

DIDÁTICA NOS CURSOS DE PEDAGOGIA DAS UNIVERSIDADES FEDERAIS DA REGIÃO CENTRO-OESTE¹

TEACHING IN PEDAGOGY COURSES AT FEDERAL UNIVERSITIES IN THE CENTRAL-WEST REGION

DIDACTICA EN CURSOS DE PEDAGOGÍA EN UNIVERSIDADES FEDERALES DE LA REGIÓN CENTRO-OCCIDENTE

Marilza Vanessa Rosa Suanno¹ 0000-0001-5892-1484

José Carlos Libâneo² 0000-0001-6821-5946

Sheila Santos de Oliveira³ 0000-0002-6678-7745

¹Universidade Federal de Goiás – Goiânia, Goiás, Brasil; marilza_suanno@ufg.br

²Pontifícia Universidade Católica de Goiás – Goiânia, Goiás, Brasil; libaneojc@uol.com.br

³Universidade Federal de Goiás – Goiânia, Goiás, Brasil; sheilasaoliv@ufg.br

RESUMO:

Este artigo apresenta resultados de pesquisa financiada pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (Edital CNPq/MCTI/FNDCT N° 18/2021) intitulada *Protagonismo da Didática na formação de professores: um estudo sobre a presença da Didática nos currículos dos cursos de licenciatura no país (Recorte: Curso de Pedagogia das universidades federais brasileiras)*. A pesquisa teve por objetivos: a) identificar a presença ou a invisibilidade da Didática no curso de Pedagogia, bem como a reverberação deste fenômeno para a formação de professores da educação básica e para o campo investigativo em questão, b) analisar compreensivamente a presença da Didática como disciplina nos currículos dos cursos de licenciatura no país, em específico nos cursos de Pedagogia das universidades federais brasileiras, c) analisar ementas e planos de ensino dos professores e das professoras de Didática do curso de Pedagogia das universidades federais brasileiras no intuito de identificar concepções, objetivos, conteúdos, metodologias, avaliação, nomenclatura do componente curricular e seu papel na formação de professores.

Palavras-chave: didática; pedagogia; formação de professores.

ABSTRACT:

This article presents the results of research funded by the National Council for Scientific and Technological Development (CNPq/MCTI/FNDCT Notice No. 18/2021) entitled ‘The Protagonism of Didactics in Teacher Training: a study on the presence of Didactics in the curricula of undergraduate courses in the country (Excerpt: Pedagogy Course at Brazilian federal universities)’. The research had the following objectives: a) to identify the presence or invisibility of Didactics in the Pedagogy course, as well as the reverberation of this phenomenon for the training of basic education teachers and for the investigative field in question, b) to

¹ Este artigo compõe a Seção Temática: Protagonismo da Didática na formação de professores: um estudo sobre a presença da Didática nos currículos dos cursos de licenciatura em Pedagogia em Universidades Federais brasileiras - organizado por Cristina d’Ávila e Selma Pimenta.

comprehensively analyze the presence of Didactics as a discipline in the curricula of undergraduate courses in the country, specifically in the Pedagogy courses of Brazilian federal universities, c) to analyze syllabi and teaching plans of Didactics teachers of the Pedagogy course of Brazilian federal universities in order to identify concepts, objectives, contents, methodologies, evaluation, nomenclature of the curricular component and its role in teacher training.

Keywords: didactics; pedagogy; teacher training.

RESUMEN:

Este artículo presenta los resultados de la investigación financiada por el Consejo Nacional de Desarrollo Científico y Tecnológico (CNPq/MCTI/FNDCT Prospecto n° 18/2021) titulada ‘El protagonismo de la didáctica en la formación docente: un estudio sobre la presencia de la didáctica en los currículos de los cursos de grado en el país (Extracto: Curso de Pedagogía en las universidades federales brasileñas)’. La investigación tuvo como objetivos: a) identificar la presencia o invisibilidad de la Didáctica en el curso de Pedagogía, así como la repercusión de ese fenómeno para la formación de profesores de educación básica y para el campo de investigación en cuestión, b) analizar exhaustivamente la presencia de la Didáctica como disciplina en los currículos de los cursos de graduación del país, específicamente en los cursos de Pedagogía de las universidades federales brasileñas, c) analizar los programas de estudio y los planes de enseñanza de los profesores de Didáctica del curso de Pedagogía de las universidades federales brasileñas con el fin de identificar conceptos, objetivos, contenidos, metodologías, evaluación, nomenclatura del componente curricular y su papel en la formación docente.

Palabras clave: didáctica; pedagogía; formación del profesorado.

Introdução

As pesquisas e publicações sobre o ensino de Didática nos cursos de licenciatura, incluindo os de Pedagogia, vêm apontando um quadro paradoxal. Por um lado, observam-se no âmbito desses cursos certa resistência em conceder a essa disciplina legitimidade epistemológica, críticas ao seu caráter instrucionista, desprestígio nos currículos formação de professores, desconhecimento por parte de muitos formadores de professores de teorias e práticas didáticas, fatores esses que têm levado a certo “esvaziamento” da disciplina (Pimenta, 2019). Por outro lado, constata-se uma profícua produção intelectual na área abrangendo publicações sobre questões teóricas e epistemológicas, formação inicial e continuada, didáticas específicas, articulação entre a didática e a pesquisa cultural, estágio profissional, a didática crítica (Oliveira; André, 2011; Candau, 2023, 2025; Pimenta, 1997, 2012; Libâneo 2010a, 2010b, 2011, 2023; André, 2011; Franco, 2010 ; Suanno , 2023; Longarezi; Pimenta; Puentes, 2023). Eventos como o Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino (ENDIPE), com 22 edições até 2024 desde 1982, têm se constituído como espaço de divulgação e discussão da produção acadêmica da área. As pesquisas e publicações têm, assim, alentado o conhecimento

teórico e prático no sentido de contraposição a abordagens tradicionais e tecnicistas, resgatando o caráter científico da didática, superando seu caráter meramente técnico-instrumental, para ser repensada em sua estrutura lógica-conceitual em articulação a realidade das escolas e salas de aula. Cabe ressaltar, ainda, a despeito das críticas presentes no campo educacional, que as disciplinas de didática e de metodologias de ensino estão presentes praticamente em todos os cursos de licenciatura do país, o que justifica não somente investimentos em novos estudos como a manutenção dos esforços no sentido de atualizar seus conteúdos disciplinares em interface com outros campos de conhecimento e o incentivo às inovações em práticas de ensino cujos resultados reverterão para o aprimoramento da formação inicial e continuada de professores.

A presente pesquisa² parte dessas constatações, propondo um estudo sobre a presença da Didática nos currículos dos cursos de licenciatura das Universidades Federais Brasileiras, com recorte nos cursos de Pedagogia, e sua repercussão na formação de professores da Educação Básica e no seu campo investigativo. Desse modo, o problema que guiou a pesquisa foi indagar como a Didática se apresenta nos cursos de Pedagogia das universidades federais brasileiras da Região Centro-Oeste e como é caracterizada nas ementas e planos de ensino. A pesquisa teve por objetivos específicos: a) identificar a presencialidade ou a invisibilidade da Didática no curso de Pedagogia, bem como a reverberação deste fenômeno para a formação de professores da educação básica e para o campo investigativo em questão, b) analisar compreensivamente a presença da Didática como disciplina nos currículos dos Pedagogia das universidades federais brasileiras da região centro-oeste, c) analisar planos de ensino de Didática do curso de Pedagogia no intuito de identificar concepções, objetivos, conteúdos, metodologias, avaliação, nomenclatura do componente curricular e seu papel na formação de professores.

A metodologia consistiu em estudo exploratório com base em pesquisa documental de planos de ensino da disciplina, recorrendo à análise de conteúdo desses documentos referentes a cada instituição. Inicialmente, realizamos o mapeamento da presença da Didática nos currículos dos cursos de Licenciatura em Pedagogia das universidades federais brasileiras da região Centro-Oeste *ofertados na modalidade presencial*. Esse mapeamento permitiu extrair a presença da disciplina nos cursos de Pedagogia nas instituições e a nomenclatura atribuída. Na

² Pesquisa coordenada em âmbito nacional por Cristina D'Ávila (Comitê de Ética UFBA - Parecer 6.975.787) e na região centro-oeste por Marilza Suanno (Comitê de Ética UFG - Parecer 6.287.461). Colaboraram com a coleta de dados da pesquisa, em âmbito regional, Camila Xavier Moraes e Priscilla Ximenes.

sequência, procedemos à análise dos planos de ensino, tendo como referência os elementos do plano. Algumas instituições disponibilizaram esses documentos no site dos cursos, em outras, foi necessário o contato pessoal com coordenadores e docentes.

De posse desses documentos, fomos verificar como a Didática se apresenta nos cursos de Pedagogia utilizando como categorias de análise os elementos do plano de ensino, a saber: nomenclatura do componente curricular; carga horária e quantidade de componentes curriculares destinada ao estudo da Didática; ementas e objetivos da disciplina; conteúdos; metodologias de ensino; avaliação; bibliografias básicas incluídas nos planos de ensino.

Instituições pesquisadas

Na região Centro-Oeste são oito universidades federais, que oferecem o curso de Pedagogia em 14 municípios/Campus, com 22 componentes curriculares didática, conforme o Quadro 1. São elas: no Estado de Goiás, Universidade Federal de Goiás (UFG), Universidade Federal de Catalão (UFCat), Universidade Federal de Jataí (UFJ); no Distrito Federal: Universidade de Brasília (UnB); no Mato Grosso: Universidade Federal do Mato Grosso (UFMT), Universidade Federal de Rondonópolis (UFR); no Estado de Mato Grosso do Sul, Universidade Federal do Mato Grosso do Sul (UFMS) e Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD). Cabe registrar que não foram analisados nesta pesquisa os planos de ensino dos municípios Cidade de Goiás (UFG) e Campo Grande (UFMS), o primeiro por ter o curso de Pedagogia recém-criado e a disciplina ainda não ter sido ministrada, o segundo, por não ter sido possível acesso aos documentos. Desse modo, foram analisados aqui 19 planos de ensino.

Quadro 1 - Universidades, Municípios/Campus, denominação e carga horária do componente curricular de Didática no Centro-Oeste brasileiro.

Estado	Universidade	Municípios	Denominação do componente curricular	Carga horária
Goiás	Universidade Federal de Goiás (UFG)	Goiânia	Didática na Formação de Professores	80h
		Cidade de Goiás	Didática	64h
	Universidade Federal de Catalão (UFCat)	Catalão	Didática e Formação de Professores	64h
	Universidade Federal de Jataí (UFJ)	Jataí	Didática	64h

Distrito Federal	Universidade de Brasília (UnB)	Brasília	Didática Fundamental	64h	
Mato Grosso	Universidade Federal do Mato Grosso (UFMT)	Cuiabá	Didática I	60h	
			Didática II	60h	
	Universidade Federal de Rondonópolis (UFR)	Rondonópolis	Fundamentos da Didática	80h	
			Didática	80h	
Mato Grosso do Sul	Universidade Federal do Mato Grosso do Sul (UFMS)	Campo Grande	Didática	68h	
			Didática e Relações Pedagógicas	90h	
		Aquidauana	Pantanal	Didática	85h
				Didática I	51h
		Três Lagoas	Três Lagoas	Didática I	51h
				Didática II	68h
				Didática III	68h
		Ponta Porã	Ponta Porã	Didática I	68h
		Naviraí	Naviraí	Didática I	68h
				Didática II	68h
		Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD)	Dourados	Didática	90h
Fundamentos da Didática	72h				

Fonte: elaborado pelos autores.

Nomenclatura do componente curricular

Na presente pesquisa identificamos a presença do componente curricular Didática em todos os cursos de Pedagogia das universidades federais da região Centro-Oeste (Quadro 1), ainda que com diferentes nomenclaturas. A denominação Didática é encontrada na UNB (Distrito Federal) e na UFJ (Goiás), na UFMT (Mato Grosso), na UFGD (Mato Grosso do Sul) e em todos os cursos da UFMS (Mato Grosso do Sul). Com nomenclatura diferentes, identificamos na UFG (Goiás) Didática e formação de professores; Didática na formação de professores. Nos cursos de Pedagogia do estado do Mato Grosso são previstas duas disciplinas denominadas, Didática I e Didática II. Entre os cursos de Pedagogia do estado do Mato Grosso do Sul um curso prevê a oferta de Didática I, Didática II e Didática III, em outros três a oferta de Didática I e Didática II e em apenas um curso oferta apenas uma disciplina Didática. Como se pode observar, a carga horária prevista para estudos didáticos é expressivamente superior no estado do Mato Grosso e Mato Grosso do Sul, o que pode significar um diferencial na qualidade da formação de pedagogos e pedagogas à medida que favorecem o aprofundamento de estudos teóricos e sua articulação como os elementos da prática docente como o planejamento, a organização do ensino, a avaliação, a análise contextualizada da realidade escolar.

A relevância da análise da nomenclatura do componente curricular Didática se deve aos embates no campo da educação em torno de finalidades educativas da escola e concepções pedagógicas que acabam por atribuir a essa disciplina diferentes entendimentos. É assim que,

nos planos de ensino dos cursos do Centro-Oeste brasileiro, identificamos a nomenclatura Didática reafirmada, no entanto, em três planos ela é complementada por *formação de professores*. Na UFG, o componente curricular é denominado *Didática na formação de professores* e na UFCat *Didática e formação professores*. Com essas nomenclaturas, inclui-se nos estudos didáticos conteúdos do campo da formação de professores, conforme constatado nos objetivos expressos nos planos de ensino analisados: a) “Desenvolver estudos teóricos do campo da didática e da formação de professores” (Plano de Ensino UFG); b) “Refletir sobre a contribuição da Didática na formação de professores” (Plano de Ensino UFCat). Cabe destacar que didática e formação de professores são dois campos distintos, com objetos de estudo distintos, ainda que dialoguem entre si. É admissível presumir que a conjunção dos dois campos expressa disputas em torno de questões teóricas e epistemológicas no campo da educação. Com efeito, a ascensão dos estudos sobre formação de professores no final da década de 1990 e início dos anos 2000 culminou na formação de um campo de estudos próprio a ponto de concorrer ou pretender substituir o campo da Didática. A denominação *Didática e Relações Pedagógicas* teria como justificativa ressaltar, na Didática, as relações interpessoais e o próprio fato de o processo de ensino-aprendizagem constituir-se basicamente numa relação entre pessoas. No entanto, designar a disciplina dessa forma parece restringir seu conteúdo a uma de suas dimensões, empobrecendo sua abrangência. De todo modo, em ambos os casos, o fato de a denominação abarcar outros objetos de estudo ou outros conteúdos leva à dispersão do que é nuclear na Didática, a unidade entre o ensino e a aprendizagem.

Um dos planos de ensino analisados apresenta a denominação *Didática Fundamental*, o que remete ao posicionamento de Vera Candau na década de 1980, no seu livro *A Didática em questão* (Candau, 1983). Apoiada em referencial teórico crítico, a autora propunha articulações entre a dimensão política da prática pedagógica e a ação intencional realizada do professor ao planejar e organizar o ensino nas condições concretas da realidade escolar a fim de promover a aprendizagem discente. O termo “fundamental”, inserindo na Didática as dimensões técnica, humana e política, indicava elementos de ruptura com a didática técnico-instrumental, tendo impulsionado a Didática Crítica no Brasil (Longarezi; Pimenta; Puentes, 2023), movimento potente que gerou nos últimos quarenta anos ampla contribuição para a educação pública brasileira.

Nos estados do Mato Grosso e Mato Grosso do Sul, os componentes curriculares são denominados *Didática* e o currículo do curso de Pedagogia prevê a oferta de duas disciplinas o que amplia a carga horária e as possibilidades formativas. No Campus de Três Lagoas (UFMS), identificamos que um dos cursos as disciplinas Didática I, Didática II e Didática III. Considera-

se que nessa instituição há um reconhecimento quanto à importância da Didática na formação de pedagogas(os) uma vez que três semestres de aulas possibilitam ampliar estudos teóricos e metodológicos essenciais.

No estado do Mato Grosso do Sul, a nomenclatura de um dos componentes curriculares é *Fundamentos da Didática* e apresenta como objetivo geral “Compreender o trabalho do professor em suas dimensões política e social e seu papel enquanto atividade que requer compromisso político, conhecimento específico da área e respeito às diferenças” (Plano de ensino da UFGD).

Carga horária do componente curricular

Na região Centro-Oeste a carga horária dedicada a disciplina de Didática é questão a ser problematizada e ampliada, visto que em relação à carga horária total do curso, mesmo no curso que perfaz a maior carga horária, esta não ultrapassa 10%. Nos referimos à proporção de horas/aula destinada a “formação para as demandas da prática docente na escola e na sala de aula” (Libâneo, 2010a, p. 566), função própria de cursos de formação de professores. Com efeito, nos cursos de Pedagogia analisados a carga horária destinada aos componentes curriculares *Didática* está assim registrada: no estado de Goiás 80h (UFG) e 64h (UFCat e UFJ); no Distrito Federal 64h (UnB); no Mato Grosso 120 horas (UFMT) e 160 horas (UFR); Mato Grosso do Sul 204h (UFMS/Campus Três Lagoas), 162h (UFGD), 158h (UFMS/Campus Grande), 136h (UFMS/Campus Naviraí), 102h (UFMS/Campus Pantanal), 85h (UFMS/Campus Aquidauana), 68h (UFMS/Campus Ponta Porã). Como se pode observar, os cursos de Pedagogia da UnB, UFG, UFCat e UFJ ofertam apenas um componente curricular *Didática* com a menor carga horária 64h. Já os cursos de Pedagogia da UFMS/Campus Três Lagoas e da UFGD ofertam dois e três componentes curriculares *Didática* respectivamente com as cargas horárias totais de 204h e 162h.

Ementas, objetivos e conteúdos da Didática

Tem sido usual na tradição dos estudos em didática incluir como elementos do plano de ensino as ementas, os objetivos, os conteúdos, a metodologia, a avaliação e a bibliografia. Presume-se que haja nos planos, correspondência e coerência entre as ementas, objetivos e conteúdos, razão pela qual as analisaremos em um mesmo tópico.

As ementas destacam os pontos-chave de uma disciplina, os quais serão referência para os objetivos e tópicos do conteúdo. Nas ementas dos 12 cursos de licenciatura em pedagogia, a maioria delas contempla os temas essenciais da Didática, enquanto ao menos cinco apresentam

uma formulação genérica ou indicam uma grande diversidade de temas impossíveis de serem abordados numa disciplina com 64 ou 80 horas/aula, como ocorre em seis das instituições pesquisadas.

Os estudos sobre os temas essenciais da Didática indicam que eles se concentram nos elementos do processo de ensino-aprendizagem ou, basicamente, as relações entre o ensino e aprendizagem. Nas ementas analisadas, estão presentes tópicos como: “bases epistemológicas da Didática”, “os meios e condições do processo de ensino”, “princípios gerais e concepções didáticas quem orientam a prática docente”, “a organização do trabalho docente”, “a relação pedagógica e o processo de ensino-aprendizagem”, “planejamento, desenvolvimento e avaliação do processo de ensino-aprendizagem”. Correspondem, sem dúvida, a elementos constitutivos do processo de ensino aprendizagem, no entanto, transparece nas ementas certo caráter de generalidade e dispersão temática, com baixa menção aos temas essenciais da Didática. Exemplos dessa formulação são: “trabalho e formação docente”, “relação entre educação e sociedade”, “pesquisa em didática e autoformação”, “a construção da identidade do professor”, “elaboração e execução de planejamentos nas instituições de ensino”, “os métodos e a construção da práxis pedagógica”, “o professor pesquisador e a formação continuada”, “as práticas escolares”, “o pensamento pedagógico brasileiro”, “papel do educador”, etc. São questões relevantes, mas parece passarem ao largo do conteúdo específico da Didática, ou seja, as relações entre ensino e aprendizagem e o quadro conceitual em torno desse tema.

Uma questão especialmente relevante é a quase ausência da palavra “aprendizagem” nas ementas, questão designada por Libâneo (2010b, 2015) de fragmentação das ações de ensino e aprendizagem. Segundo o autor, na maioria dos currículos dos cursos de licenciatura em Pedagogia, o foco é posto no ensino, ainda com certo apego à didática instrumental, descuidando-se da aprendizagem, na verdade, o objetivo do ensino. Esse descuido se reflete em quase todos os planos de ensino analisados, com apenas uma exceção, nos quais estão ausentes menções aos processos internos de aprendizagem, temas ligados à psicologia do desenvolvimento e psicologia da aprendizagem.

Entre os objetivos dos planos, são mencionados: conhecimento dos elementos constitutivos da didática, cinco menções; compreender o objeto de estudo da didática, compreender o sentido da didática na formação de professores e compreender os fundamentos epistemológicos da didática, duas menções cada; compreender a didática como campo de conhecimento e desenvolver saberes teóricos e práticos do processo educativo, uma menção cada. São mencionados, também, em complementação a esses objetivos mais prioritários, o

estudo das concepções pedagógicas, planejamento de ensino, conceitos sobre tecnologias educacionais, formas de avaliação.

As ementas e os conteúdos mencionam o estudo do objeto da didática, mas não indicam expressamente esse objeto, apenas dão algumas pistas como “os processos de ensino e aprendizagem”, “processos didático-pedagógicos”, “meios e condições do processo de ensino”, “bases epistemológicas”, “organização do trabalho docente”, “conjunto de conhecimentos pedagógicos”, “elementos para a formação docente”, “o ato de ensinar”. Observa-se, mais uma vez, o foco em ações de ensino, sem menção à aprendizagem, ou seja, os processos internos de obtenção de conhecimentos, como os alunos aprendem, organização dos conteúdos e metodologias em relação às características de desenvolvimento dos alunos.

Mesmo considerando essas menções indiretas ao objeto de estudo da Didática, indicando basicamente o ensino, não se verifica a recorrência à multidimensionalidade do ensinar e do aprender, ou seja, falta explicitar que a ação docente é constituída por uma teia relacional entre conhecimentos, procedimentos e valores impregnados das dimensões técnica, política, estética e ética. Para Rios (2010), uma docência da melhor qualidade se alcança com uma educação plena por ser simultaneamente um ato de conhecimento, um ato político, um compromisso ético e uma experiência estética.

Chama, também, a atenção, a falta de menção aos conhecimentos específicos das disciplinas do currículo ou, mais precisamente, a ligação entre o conhecimento didático e o conhecimento disciplinar. Há uma visível desconexão entre o conteúdo da didática e os das disciplinas específicas. Cabe destacar que a reflexão didática sobre o ensinar e o aprender se produz na relação entre teoria didática e práticas de ensino, considerando a relação entre os conteúdos a serem ensinados, a metodologia própria de cada ciência, as formas de aprendizagem das disciplinas específicas e as especificidades dos sujeitos cognoscentes. Libâneo (2010a) realça esse entendimento ao afirmar que a Didática trata do que é comum ao ensino das disciplinas escolares, no entanto, respeitando as peculiaridades epistemológicas e metodológicas da ciência ensinada. Ou seja, para esse autor, a Didática somente faz sentido se estiver conectada à lógica científica da disciplina ensinada.

Quanto aos conteúdos, ao analisar os planos de ensino Didática é possível identificar conteúdos bastante relevantes na formação de professoras e professores tais como o objeto da didática, histórico, tendências pedagógicas, fundamentos e saberes profissionais que instrumentalizam a ação docente, organização do ensino, questões concretas da docência, ainda que com diferentes graus de aprofundamento. Algumas instituições incluem outros conteúdos como relação entre educação como prática social, relações entre educação e sociedade, função

social da escola, políticas educacionais e prática docente, relações interpessoais, BNCC e planejamento do ensino, trabalho docente ético, entre outros.

Numa visão de conjunto, a maioria dos conteúdos apresentados no plano de ensino das instituições têm a seguinte sequência: objeto da didática, histórico, tendências pedagógicas ou abordagens do ensino; o processo de ensino-aprendizagem e seus elementos; a organização do ensino, elementos da aula, metodologia, avaliação; planejamento da escola (projeto pedagógico) e do ensino (planos de ensino e de aula). Pelo menos três planos indicam como conteúdo características do professor tais como identidade profissional, compromisso político. Apenas um plano menciona relações entre didática e currículo, três mencionam a interdisciplinaridade, um menciona as tecnologias educacionais, um a relação entre o ensino e as diferentes culturas. No intuito de indicar requisitos profissionais de um professor para atuar na formação e no desenvolvimento do ser humano, Libâneo (2015) aponta estes: domínio do conteúdo e dos processos investigativos da ciência ensinada; domínio das formas de ensinar que levam à mobilização da aprendizagem autônoma dos alunos, considerar os sujeitos da aprendizagem (interesses, motivos, níveis de desenvolvimento psicológico, considerar as práticas socioculturais e as condições materiais, sociais e culturais concretas, como condicionantes das aprendizagens. Face a esse entendimento, os conteúdos expressos nos planos, tal como ocorre com as ementas, não mostram a multidimensionalidade do ensinar e do aprender, ou seja, conexões entre o ensino e a interdisciplinaridade, as diferentes culturas, as tecnologias digitais).

Conteúdos emergentes

Cumprir destacar alguns planos de ensino que introduzem conteúdos para mais além dos temas convencionais, tais como: interdisciplinaridade e transdisciplinaridade; articulação com a prática por meio de aulas-campo; interação do ensino com diferentes culturas; conteúdos de resistência ao tecnicismo/neotecnicismo neoliberal; conteúdos sobre tecnologias educacionais; conteúdos sobre formação de professores.

Interdisciplinaridade e transdisciplinaridade

Um dos objetivos prioritários do processo de ensino-aprendizagem é o desenvolvimento de operações mentais por parte dos estudantes por meio dos conteúdos, o que significa aprender a pensar por meio das disciplinas escolares e do ensino transdisciplinar. Trata-se de valorizar a conjugação entre o ensino disciplinar e o ensino transdisciplinar, conforme Santos e

Sommerman (2018), o que foi identificado em alguns planos de ensino em tópicos como: “disciplinas como organizadoras dos conteúdos - multidisciplinaridade; interdisciplinaridade, transdisciplinaridade” (Plano de Ensino Didática UFMT). “Construção de propostas de ensino globalizantes - projetos, tema gerador, centro de interesses” (Plano Didática II UFMT); “Didática complexa e transdisciplinar (Plano de Ensino UFG).

Outros planos de ensino contemplam, dentro dos conteúdos da Didática, atividades de construção coletiva de projetos de trabalho e de planejamento de aulas, selecionando temas atuais que possibilitam o exercício reflexivo pela via interdisciplinar e transdisciplinar. Exemplos dessas atividades: “elaboração e execução de Projetos que incluam temas como: educação ambiental, diversidade, direitos humanos, relações étnico-raciais, dentre outros” (Plano de ensino de Didática UFMS/Campus Aquidauana); “Educação Ambiental e dos Direitos Humanos enquanto princípios fundamentais à organização da Didática e do ensino” (Plano de ensino Didática UFMS/Campus Naviraí); “Temas emergentes da didática: currículo multirreferencial, identidade e profissionalismo docente, multiculturalismo, novas linguagens e tecnologias, violência e bullying etc.” (Plano de ensino Didática II UFMS/Campus Naviraí).

Em uma das instituições, o plano de ensino de Didática prevê projetos de trabalho para diferentes realidades escolares. Nos conteúdos trabalhados na UFR/Campus Rondonópolis inclui-se o reconhecimento e estudo de diferentes instituições de ensino tais como escolas do campo, escolas quilombolas, escolas indígenas, escolas públicas urbanas, por meio de conhecimentos referentes a políticas educacionais e especificidades do Ensino Fundamental e da Educação Infantil. Textualmente o plano indica: “Poderão ser realizadas 8h de Aula de Campo, contemplando investigação em Escolas do Campo, Quilombolas e Indígenas e escolas de Ensino Fundamental e unidades de Educação Infantil para conhecer as diferenças de cada comunidade escolar.

Interação do ensino com diferentes culturas

Pelos menos dois entre os 12 planos de ensino destacam a educação intercultural centrada na afirmação da diferença, na perspectiva defendida por Vera Candau. Para ela, essa educação:

[...] promove processos sistemáticos de diálogo entre diversos sujeitos (individuais e coletivos), saberes e práticas na perspectiva da afirmação da justiça (social, econômica, cognitiva e cultural), assim como da construção de relações igualitárias entre grupos socioculturais e da democratização da sociedade, através de políticas que articulam direitos da igualdade e da diferença (Candau, 2014, p. 5).

A abordagem da Didática Crítica Intercultural considera a escola como um espaço de cruzamento de culturas com potencial para promover aprendizagens e convivência respeitosa por meio de interações entre “culturas e conhecimentos nutridos por diferentes cosmovisões e modos de viver. Assim, valoriza que se criem outros modos e espaços interculturais de ecologia de saberes, linguagens e mídias” (Suanno, 2022, p. 62). Um dos planos registra conteúdo referente a esse posicionamento: “Da Didática fundamental à didática intercultural, interculturalidade e educação escolar: aproximações de diferentes cotidianos escolares, descolonizando a didática: interculturalidade crítica e pedagogia decolonial (percursos para uma epistemologia do sul (Plano de Ensino Fundamentos da Didática - UFR).

Conteúdos de resistência ao tecnicismo/neotecnicismo neoliberal

Boa parte dos planos de ensino incluem nos conteúdos o estudo de concepções, tendências pedagógicas e abordagens didáticas, conforme fontes bastante conhecidas. No entanto, em alguns planos são mencionadas de forma mais pontual as perspectivas didáticas emergentes, em movimento de resistência ao tecnicismo/neotecnicismo neoliberal. Particularmente o plano de ensino de Didática da UFG detalha num tópico de conteúdo, perspectivas críticas: “Didática Crítica Intercultural; Didática Sensível; Didática Multidimensional Crítico-Emancipatória; Didática Complexa e Transdisciplinar; Didática Histórico-Crítica; Didática Desenvolvimental; dentre outras (Plano de ensino UFG)

Conteúdos sobre tecnologias educacionais

Alguns planos de ensino destacam conteúdos sobre a relação entre ensino-aprendizagem e tecnologias da informação e comunicação. São mencionados estudos que abordam interface entre os conceitos de mediação cognitiva (Lenoir: Peixoto; Araújo, 2011), mediação didática (Libâneo, 2010a) e mediação didático-tecnológica (Toschi, 2010) ao analisar criticamente o fenômeno global promovido pelas *big techs* na mercantilização da educação e, frente aos desafios postos pelas tecnologias, a constatação da realidade brasileira desigual e das condições de trabalho e de ensino na escola pública. Os fragmentos abaixo foram extraídos dos planos de ensino de Didática: “Didática e tecnologias educacionais na escola. Tematização de recursos tecnológicos na organização do trabalho didático na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental” (plano de ensino de Didática III UFMS/Pantanal); Didática e tecnologias educacionais de informação e comunicação na escola - televisão, cinema, fotográfica, rádio,

vídeo” (Plano de Ensino UFMS); “Trabalho pedagógico na escola e em outros ambientes de aprendizagem mediados pelas tecnologias de informação e comunicação” (plano de ensino da UnB).

Conteúdos sobre formação de professores

A formação de professores (inicial e continuada) e o desenvolvimento profissional aparecem em alguns planos de ensino de Didática, seja como parte do nome da disciplina, seja na ementa, ou nos conteúdos e bibliografia. Por exemplo: “os saberes docentes. Reflexões sobre a formação de professores e a ação docente; repensando a formação inicial e continuada de professores; a formação de professores e sua relação com a prática pedagógica (Plano de Ensino de Didática da UFMS/Campus Ponta Porã); “O professor pesquisador e a formação continuada [...] Professor-pesquisador-reflexivo: debate acerca da formação de sua prática” (Plano de Ensino de Didática UFGD).

Sobre a conjunção dos campos da didática e da formação de professores, há que se considerar que são dois campos investigativos distintos, com origens epistemológicas distintas. Se, por um lado, a didática compõe a formação profissional de professores, por outro, o campo da formação de professores não pode substituir a didática, uma vez que usualmente esse campo investiga questões das políticas de formação e da análise sociológica da profissão e não de questões próprias da formação acadêmica para o ensino. Não parece adequado que essas questões ocupem carga horária destinada aos conteúdos específicos da didática. O mesmo raciocínio se aplica a presença de temas emergentes que só se justificam se tratados dentro da lógica dos elementos nucleares da didática de modo a não levar à dispersão temática ou a promover substituição do nuclear da didática, o que prejudicaria a formação específica em didática.

Metodologias de ensino

Ao analisarmos as metodologias de ensino expressas nos planos de ensino de Didática dos cursos de Pedagogia identificamos no estado de Goiás e no Distrito Federal a predominância das atividades listadas a seguir, indicando recorrência delas nos planos: aulas expositivas dialogadas (5), seminários (3), estudo em grupo (3), reflexões em torno de filmes (2), estudo dirigido (2), discussão de textos (2), mesa redonda (2), análise de casos de ensino (2), ateliês de produção textual (2). São mencionadas, também, atividades como: visitas à escolas, discussão de casos de ensino, elaboração de mapas conceituais, pesquisas bibliográficas, atividades

coletivas com religação de saberes na construção de conhecimentos teórico-práticos, estratégias de leitura, confecção de cartazes, oficinas, relatos e reflexões sobre experiências educativas.

Nos planos de ensino do estado do Mato Grosso identificamos no item “metodologia de ensino”: aulas expositivas dialogadas (6), estudo de textos (6), reflexões sobre vídeos, lives e filmes (6), estudo e produções individuais (3), estudo em grupo (3), realização de seminários (2), utilização de Tecnologias da Informação e Comunicação – TCIS e Ambiente Virtual de Aprendizagem - AVA, elaboração de sequências didáticas, realização de atividades de sistematização, estudo dirigido, realização de entrevistas, construção de projetos didáticos e análise de caso de ensino.

Nos cursos de Pedagogia do Estado do Mato Grosso do Sul identificamos como principais metodologias: aulas expositivas/dialogadas (9), estudo dirigido (6), seminário (6), trabalhos individuais e em grupos (6), estudos de caso (5), leituras e estudos dos textos (4), pesquisa com temas pré-estabelecidos (4), realização de atividade com a participação de professores da rede municipal de ensino e convidados (4), fóruns de discussão (4), atividades com filme, documentário e videoaulas (3), podcasts (2), problematização de situações do cotidiano escolar para análise e discussão no grupo (2) e, em menor recorrência, identificamos: criação de vídeos, podcasts e blogs; utilização de TCIS e AVA; análise de recursos educacionais abertos; realização de Quizzes; júri simulado; elaboração de mapas conceituais; estudos de caso; análise crítica de projetos e relatos de práticas na educação infantil; observação e registro por meio de diário de bordo; tempestade cerebral; elaboração de planos de ensino, planos de aula e projetos.

A diversidade de metodologias de ensino identificadas nos planos pode apontar para a intencionalidade docente de realizar por meio do *ensino de didática* uma formação docente com reflexões teórico-práticas e análise da práxis educativa produzida e que se realiza para além da aula expositiva. A escolha das metodologias de ensino tem relação, por um lado, com as finalidades educativas da escola e o modo como se concebe o ato educativo, ou seja, com os fundamentos e princípios orientadores do trabalho educativo, a concepção de ensino, os objetivos e os conteúdos a serem trabalhados nas aulas; por outro, com as condições concretas para a realização das atividades de ensino e aprendizagem.

É importante destacar a predominância de metodologias de cunho problematizador, participativo e dialógico que contribuem para que estudantes sejam colocados em atividade de estudo e de partilha de reflexões e conhecimentos. Essa perspectiva se contrapõe às abordagens neoliberais e neotecnicistas que fazem apologia das metodologias ativas no engodo de tornar

os estudantes sujeitos autônomos e responsáveis pela sua própria aprendizagem. O foco na educação de resultados e na pedagogia das competências, associado às metodologias ativas, leva a reduzir a metodologia de ensino à sua dimensão técnica, deixando de lado as dimensões político-social, ética e estética, e desfigurando a natureza e os conteúdos da didática e o papel dos professores. Trata-se, sem dúvida, de superar ensino tradicional centrado em aulas expositivas, nas quais os estudantes se mantêm passivos perante a atuação unilateral do professor. Os estudantes devem ser estimulados a assumir protagonismo e conquistar autonomia, no entanto, o foco do ensino não é o estudante, mas relação dinâmica e criativa entre sujeitos e conhecimento, mediados intencionalmente por um profissional com formação sólida, capaz de planejar, desenvolver e avaliar o ensino-aprendizagem de modo contextualizado e situado em uma realidade educacional, social, economia e política. Ensino se gesta na relação recursiva, retroativa e dinâmica entre docentes, discentes e conhecimento. Uma visão crítica das metodologias ativas em contraposição ao viés neoliberal/neotecnicista nos processos de ensino e de aprendizagem, mas que não as exclui, discente, pode ser encontrada em Libâneo (2022) e Suanno (2024).

Bibliografias básicas nos planos

Os autores(as) mais frequentes identificados nas bibliografias básicas dos planos de ensino do componente curricular Didática do estado de Goiás e do Distrito Federal considerando obras autorais e obras coletivas foram: José Carlos Libâneo, indicado em 100% destas bibliografias, Vera Candau citada em 80% e Selma Garrido Pimenta, Ilma Passos Alencastro Veiga e Jan Amos Komenský (João Amós Comenius) indicados em 40% dos planos de ensino. As obras mais referenciadas foram: *Didática* de José Carlos Libâneo presente em 60% dos planos, *Didática em questão* de Vera Candau; *Didática, currículo e saberes escolares* de Vera Candau; *Didática Magna* de Comenius presentes em 40% dos planos.

No que diz respeito às bibliografias básicas dos planos de Didática do estado do Mato Grosso verificamos que obras de Antoni Zabala constam em 50% dos planos; obras dos(as) autores(as) Vera Candau, José Carlos Libâneo, Selma Garrido Pimenta, Maurice Tardif e Ilma Passos Alencastro Veiga constam em 33,33% dos planos de ensino. As obras recorrentes foram: *A Didática em questão* de Vera Candau; *Saberes docentes e formação profissional* de Maurice Tardif e a obra *A prática educativa: como ensinar* de Antoni Zabala, presentes em 33,33% dos planos.

Nos planos do estado do Mato Grosso Sul identificamos nas bibliografias básicas como autores recorrentes: José Carlos Libâneo indicado em 53,85% dos planos, Vera Candau citada em 38,47% das bibliografias e Paulo Freire; Cipriano Carlos Luckesi indicados em 23,08% dos planos. Os livros recorrentes foram: *Didática* de Libâneo que comparece em 53,85% das bibliografias básicas; a obra *A Didática em questão* de Vera Candau presente em 30,77% dos planos; *Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições* de Cipriano Carlos Luckesi em 23,08% dos planos.

Na região Centro-Oeste os quatro autores mais referenciados nas bibliografias básicas foram, respectivamente, Libâneo, Candau, Veiga e Pimenta e os livros mais recorrentes nas bibliografias básicas dos planos de ensino de Didática foram: *Didática*, de José Carlos Libâneo; *A didática em questão*, de Vera Candau; *Currículo e saberes escolares*, de Vera Candau; *Repensando a didática e Aula: gênese, dimensões, princípios e práticas*, organizado por Ilma Passos Alencastro Veiga.

A primeira edição das obras mais referenciadas data das décadas de 1980 e 1990, são clássicos do campo didático brasileiro, cabe apontar que os mesmos autores têm publicações produzidas nos últimos anos e poderiam ser consultadas. Ao consultar, em 2025, o Currículo Lattes dos quatro autores e autoras mais citados(as) nas bibliografias básicas identificamos que seguem ativos e com produções individuais e coletivas gestadas nos últimos 5 anos e que pautam temáticas atualizadas. Para acessar detalhamentos sobre a análise das bibliografias dos planos de ensino de didática da região centro-oeste do Brasil consultar Moraes e Suanno (2024).

Conclusões

A pesquisa realizada nos planos de ensino do componente Didática dos cursos de Pedagogia ofertados na modalidade presencial das oito universidades federais brasileiras da Região Centro-Oeste, identificou em todos eles a presença desse componente curricular. No entanto, entre os 12 cursos pesquisados, oito apresentam carga horária insuficiente, como em cursos que a limitam a 64 ou 80 horas/aula. Assim, aponta-se para a necessidade de ampliação da proporção de horas/aula do currículo do curso de Pedagogia destinada à formação para as demandas da prática docente na escola, na sala de aula e nos processos de ensino e de aprendizagem.

Quanto à nomenclatura foram identificadas variações como ~~na nomenclatura~~ Didática e formação de professores, Didática na formação de professores, Didática e relações

pedagógicas) o que pode trazer o risco de dispersão temática e/ou reduzir o tempo destinado aos estudos didáticos, com prejuízo da formação profissional.

As ementas, objetivos, conteúdos, metodologia, avaliação e bibliografia, presentes nos planos de ensino, contemplam os temas essenciais da Didática. No que diz respeito às ementas e aos conteúdos, atestou-se sua boa qualidade, indicando um notável avanço na atualização dos conteúdos nucleares da disciplina para além da didática instrumental, e a inclusão de elementos epistemológicos, psicológicos, socioculturais e metodológicos implicados no processo ensino-aprendizagem. Com diferentes graus de aprofundamento, os planos apresentam conteúdos relevantes para instrumentalizar a ação docente: na organização e na mediação nos processos de ensino-aprendizagem; na promoção de processos de desenvolvimento de operações mentais por meio da aprendizagem discente dos conteúdos das disciplinas escolares e do estudo transdisciplinar; na resistência e insurgência as abordagens de ensino tecnicista e neotecnicista neoliberal. No entanto, é preciso registrar que alguns deles ainda apresentam formulação demasiado genérica, enquanto outros trazem quantidade excessiva de temas impossíveis de serem abordados dentro da carga horária da disciplina.

Dentre os problemas identificados nos planos de ensino de didática destacamos alguns que merecem atenção dos pesquisadores em futuras pesquisas: insuficientes menções ao conceito de aprendizagem e à interligação entre ensino e aprendizagem; pouca referência à articulação entre o conhecimento didático e o conhecimento disciplinar com conexões entre didática, conteúdos disciplinares e da epistemologia dos conteúdos; insuficiente explicitação das práticas de ensino necessárias para a atuação dos professores; pouca presença do estudo das tecnologias educacionais; pouca conexão dos conteúdos e do processo de ensino-aprendizagem em relação às práticas socioculturais, à diversidade e às desigualdades sociais; baixa referência às relações interpessoais; insuficiente utilização de conteúdos disciplinares para pensar de modo articulado, interdisciplinar e transdisciplinar temas atuais que possibilitem a compreensão de questões do mundo presente.

Em especial, é de se notar a quase ausência da palavra ‘aprendizagem’ nas ementas, o que pode indicar a fragmentação das ações de ensino e aprendizagem ao centrarem-se no ensino e descuidarem-se da aprendizagem, dos processos internos de aprendizagem, que contribuem para a compreensão sobre como os estudantes aprendem, considerando suas características de desenvolvimento. Outra questão a destacar, foi a falta ou pouca menção, nos planos de ensino analisados, da relação entre o conhecimento didático e o conhecimento disciplinar, ou seja, da relação entre teoria didática e epistemologia das disciplinas, considerando a relação entre os conteúdos a serem ensinados, a metodologia própria de cada ciência, as formas de

aprendizagem das disciplinas específicas e as especificidades dos sujeitos cognoscentes. A pouca presença de temas sobre tecnologias requer atenção dos cursos de Pedagogia, ainda mais considerando o contexto pós-pandêmico³. Com efeito, a pesquisa identificou em poucos planos de ensino de didática estudos sobre a relação do ensino-aprendizagem com o uso de tecnologias da informação e comunicação.

Ainda em relação aos conteúdos da Didática, alguns planos incluem temas relacionados à formação de professores. Essa inclusão é pertinente, no entanto, é preciso prevenir-se quanto ao risco de a Didática ficar subsumida no campo da Formação de Professores. São disciplinas que têm relação entre si, no entanto, trata-se de dois campos investigativos distintos, com origens epistemológicas distintas. Como expresse anteriormente, se, por um lado, a didática compõe a formação profissional de professores, por outro, o campo da formação de professores não pode substituir a didática, uma vez que usualmente esse campo investiga questões das políticas de formação e da análise sociológica da profissão e não de questões próprias da formação acadêmica para o ensino. Não parece adequado que essas questões ocupem carga horária destinada aos conteúdos específicos da Didática. O mesmo raciocínio se aplica à presença de temas emergentes que só se justificam se tratados dentro da lógica dos elementos nucleares da didática de modo a não levar à dispersão temática ou a promover substituição do nuclear da didática, o que prejudicaria a formação específica em didática.

Em relação às metodologias de ensino expressas nos planos de ensino de didática, elas são majoritariamente de cunho problematizador, participativo e dialógico, tendo por intuito colocar os estudantes em atividade de estudo e colaboração com a partilha de reflexões, inquietudes e conhecimentos. Elas se contrapõem ao ensino tradicional limitado a aulas expositivas, assim como à perspectiva neotecnicista neoliberal assentada na tríade educação de resultados, pedagogia das competências e metodologias ativas de cunho tecnicista (Libâneo, 2022), que esvaziam o ato educativo das dimensões político-social, ética e estética e corrompem a natureza, os conteúdos da didática e o papel dos professores e professoras. Almeja-se, sem dúvida, que estudantes sejam estimulados a serem protagonistas, cooperativos em contexto de estudo e que desenvolvam autonomia. No entanto, o foco do ensino não é propriamente o estudante individual, mas a relação dinâmica e criativa entre sujeitos e conhecimento, mediados intencionalmente por um profissional com formação sólida, capaz de planejar, desenvolver e

³ Contexto pós-pandemia do coronavírus (Sars-CoV-2) que produz a doença covid-19 (coronavirus disease 2019), gerou isolamento social, mortes e explicitou, no Brasil, desigualdades (sociais, econômicas e educacionais) e a ampliação do acesso da população à internet, à aparelhos celulares e à utilização de redes sociais.

avaliar o ensino-aprendizagem de modo contextualizado e situado em uma realidade educacional, social, economia e política. Ensino se gesta na relação recursiva, retroativa e dinâmica entre docentes, discentes e conhecimento.

Nas bibliografias dos componentes curriculares analisados, identificamos autores renomados e reconhecidos no campo didático brasileiro, no entanto, esses mesmos autores e autoras têm publicações atuais, conforme consultado nos Currículo Lattes, não mencionados nessas bibliografias. Essa constatação leva à recomendação de que os planos de ensino sejam atualizados, sem prejuízo do registro de obras clássicas na área.

Em suma, os problemas ou lacunas apontados nos planos de ensino têm o sentido de contribuir para abrir discussões e possibilitar aprimoramentos na formulação das ementas, objetivos, conteúdos e metodologias. As reflexões trazidas por esta pesquisa oferece contribuições para a valorização da Didática como campo disciplinar e investigativo e, de algum modo, dá uma resposta aos pesquisadores e formadores de professores que, frequentemente, dentro do próprio campo da educação, recusam à didática *status* científico e seu papel na formação de professores. A expectativa é de que os docentes de didática da Região Centro-Oeste reforcem estudos teóricos e práticos por meio de pesquisa, de modo a fortalecer o campo teórico-investigativo da disciplina. Com efeito, pedagogos e professores de didática, ao buscarem aportes teóricos que lhes permitam a ampliação dos conteúdos da disciplina numa perspectiva interdisciplinar, podem contribuir para a superação de viéses reducionistas e alcançar os requisitos de legitimidade científica desse campo, uma vez que a didática é a ciência profissional do professor.

Num momento de hegemonia da educação de resultados, em que a escola está reduzida à preparação de capacidades produtivas para o mercado e não para o desenvolvimento de capacidades e habilidades humanas na perspectiva de uma personalidade integral, nada mais revolucionário do que assegurar a formação humana integral dos alunos pelo desenvolvimento de capacidades humanas, começando pela capacidade de pensar, com base na interiorização do conhecimento produzido pela humanidade. Esse objetivo se realiza no processo de ensino-aprendizagem, objeto genuíno da didática.

Referências

ANDRÉ, Marli E. D. A. Tendências no ensino de didática no Brasil. In: PIMENTA, Selma G. (org.). *Didática e formação de professores: percursos e perspectivas no Brasil e em Portugal*. 6a ed. São Paulo: Cortez, 2011. p. 191-194.

CANDAU, Vera Maria. *A didática em questão*. Rio de Janeiro: Vozes, 1983.

CANDAU, Vera Maria. *Concepção de educação intercultural*. Rio de Janeiro: PUC-Rio, 2014.

CANDAU, VERA MARIA FERRÃO. Didática Crítica Intercultural e Decolonial: uma perspectiva em construção. In: Andrea Maturana Longarezi; Selma Garrido Pimenta; Roberto Valdés Puentes (org.). *Didática Crítica no Brasil*. 1ed. São Paulo: Cortez, 2023, v. 1, p. 208-232.

CANDAU, Vera Maria Ferrão; SACAVINO, Susana (org.) Interculturalidade, Decolonialidade e Direitos Humanos. *Desafios para a Educação* (e-book). 1. ed. Rio de Janeiro: Novamerica, 2025. v. 100. 188p.

FRANCO, Maria A. S. Didática e pedagogia: da teoria do ensino à teoria da formação. In: FRANCO, Maria A. S. e Pimenta, Selma G. *Didática: embates contemporâneos*. São Paulo: Loyola, 2010. p. 75-100

LENOIR, Yves; PEIXOTO, Joana; ARAÚJO, Claudia Helena dos Santos. A Intervenção Educativa, um Construto Teórico para Analisar as Práticas de Ensino. *Revista Educativa - Revista de Educação*, Goiânia, Brasil, v. 14, n. 1, p. 9 a 38, 2011. DOI: 10.18224/educ.v14i1.1614. Disponível em: <https://seer.pucgoias.edu.br/index.php/educativa/article/view/1614>. Acesso em: 21 ago. 2025

LIBÂNEO, José C. A integração entre didática e epistemologia das disciplinas: uma via para a renovação dos conteúdos da didática. In: DALBEN *et al.* (org.). *Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente: didática, formação de professores, trabalho docente*. Belo Horizonte: Autêntica, 2010a. p. 81-104

LIBÂNEO, José C.. O ensino da Didática, das metodologias específicas e dos conteúdos específicos do ensino fundamental nos currículos dos cursos de Pedagogia. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, v. 91, n. 229, 17 dez. 2010b.

LIBÂNEO, José C. Panorama do ensino de Didática, das metodologias específicas e das disciplinas conexas nos cursos de Pedagogia: repercussão na qualidade da formação profissional. In: LONGAREZI, A. M.; PUENTES, R. V. (org.). *Panorama da Didática: ensino, prática e pesquisa*. Campinas: Papyrus, 2011. p.11-50.

LIBÂNEO, José C. Antinomias na formação de professores e a busca de integração entre o conhecimento pedagógico-didático e o conhecimento disciplinar. In: MARIN, A. J. e PIMENTA, S.G. (org.). *Didática: teoria e prática*. Araraquara: Junqueira e Marin, 2015. p. 39-65.

LIBÂNEO, José Carlos. Metodologias ativas: a que servem, a quem servem? In: LIBÂNEO, José Carlos; ECHALAR, Adda Daniela Lima Figueiredo, SUANNO, Marilza Vanessa Rosa; ROSA, Sandra Valéria Limonta (org.). *Didática e formação de professores: embates com as políticas curriculares neoliberais* [E-book]. Goiânia: Cegraf UFG, 2022. p. 107-119.

LIBÂNEO, José C. Da didática crítico-social à didática para o desenvolvimento humano. In: Andréa Maturano Longarezi; Selma Garrido Pimenta; Roberto Valdés Puentes. (org.). *Didática crítica no Brasil*. 1ed. São Paulo: Cortez, 2023, v. 1, p. 5-328.

LONGAREZI, Andréa Maturano; PIMENTA, Selma Garrido; PUENTES Roberto Valdés. *Didática Crítica no Brasil*. São Paulo: Cortez Editora, 2023.

MORAES, Camila Xavier; SUANNO, Marilza Vanessa Rosa. Didática: autores e obras recorrentes nos planos de ensino da região centro-oeste. Painel temático Saberes didáticos na formação docente e no desenvolvimento profissional. ENDIPE - ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO, 22., João Pessoa, 2024.. *Anais*.. João Pessoa, 2024.

OLIVEIRA, Maria R.; ANDRE, Maria E. D. A. A prática do ensino de didática no Brasil: introduzindo a temática. In: ANDRÉ, Marli E. D. A.; OLIVEIRA, Maria Rita N. S. (org.). *Alternativas no ensino de didática*. 12a ed. Campinas: Papirus, 2011. p. 7-18.

PIMENTA, Selma G. Para uma re-significação da didática - Ciências da educação, pedagogia e didática (uma revisão conceitual e uma síntese provisória). In. PIMENTA, Selma G. (org.). *Didática e Formação de Professores - Percursos e perspectivas no Brasil e em Portugal*. São Paulo: Cortez, 1997.p. 97-135.

PIMENTA, Selma. G. O protagonismo da didática nos cursos de licenciatura: a didática como campo disciplinar. Livro 2. *XVI Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino, ENDIPE - 23 a 26 de julho de 2012, FE/UNICAMP, Campinas*. p. 51-65

PIMENTA, Selma Garrido. As ondas críticas da didática em movimento resistência ao tecnicismo/neotecnismo neoliberal. In: SILVA, Marco; ORLANDO, Cláudio; ZEN, Giovana (org.). *Didática: abordagens teóricas contemporâneas*. E-book XIX ENDIPE/2018, Volume 1. Salvador: EDUFBA, 2019. p 19-64.

RIOS, Terezinha Azerêdo. *Compreender e ensinar - por uma docência de melhor qualidade*. São Paulo: Cortez, 2010.

SANTOS, Akiko; SOMMERMAN, Américo (org.). *Ensino disciplinar e transdisciplinar: uma coexistência necessária*. Rio de Janeiro: Wak, 2018.

SUANNO, Marilza Vanessa Rosa. Aprendizagem baseada em problemas: qual a finalidade da formação médica que utiliza metodologias ativas? os fins serão traduzidos através dos meios? *Educ. rev.* 40, 2024.

SUANNO, Marilza Vanessa Rosa. Didática complexa e transdisciplinar. In: LONGAREZI, Andréa Maturano; PIMENTA, Selma Garrido; PUENTES Roberto Valdés. *Didática Crítica no Brasil*. São Paulo: Cortez Editora, 2023. p. 252-278

SUANNO, Marilza Vanessa Rosa. Entre brechas e bifurcações a didática segue em movimento e em contraposição ao neoliberalismo/neotecnismo. *Cadernos de Pesquisa*, v. 29, n. 3, 29 Dez 2022.

TOSCHI, Mirza Seabra. A dupla mediação no processo pedagógico. In: TOSCHI, Mirza Seabra (org.). *Leitura na tela – da mesmice à inovação*. Goiânia: Ed. Da PUC Goiás, 2010. p. 171-179.

SOBRE O/A(S) AUTOR/A(S)

Marilza Vanessa Rosa Suanno. Doutora em Educação pela Universidade Católica de Brasília. Líder do DIDAKTIKÉ Grupo de Estudos e Pesquisas em Didática e Questões Contemporâneas. Vice-presidente da Associação Nacional de Didática e Práticas de Ensino - ANDIPE. Membro da Diretoria da Rede Internacional de Escolas Criativas - RIEC.

Contribuição de autoria: autora - concepção, análise, interpretação dos dados, escrita e revisão crítica.

Currículo Lattes: <https://lattes.cnpq.br/7736117519324293>

José Carlos Libâneo. Doutorado em Filosofia e História da Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (1990). Pós-doutorado pela Universidade de Valladolid, Espanha (2005). Professor Titular da Pontifícia Universidade Católica de Goiás. Coordena o Grupo de Pesquisa do CNPq: Teorias e Processos educacionais. Bolsista de Produtividade em Pesquisa do CNPq - Nível 2.

Contribuição de autoria: autor - concepção, análise, interpretação dos dados, escrita e revisão crítica.

Currículo Lattes: <https://lattes.cnpq.br/7261628151334430> .

Sheila Santos de Oliveira. Doutora em Educação pela Universidade Federal de Goiás. Professora efetiva da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás. DIDAKTIKÉ Grupo de Estudos e Pesquisas em Didática e Questões Contemporâneas.

Contribuição de autoria: autora - concepção, análise, interpretação dos dados, escrita e revisão crítica.

Currículo Lattes: <https://lattes.cnpq.br/8472465784313262> .

Como referenciar

SUANNO, Marilza Vanessa Rosa; LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, Sheila Santos de. Didática nos cursos de pedagogia das universidades federais da região centro-oeste. **Revista Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 21, n. 52, e17585, 202X. DOI: 10.22481/praxisedu.v21i52.17585