

# Pedagogia dialética e dialógica na educação superior: relato de experiência sobre a percepção de estudantes de graduação

## RESUMO

**Maria Paula Pires de Oliveira**  
[mariapaulap.oliveira@gmail.com](mailto:mariapaulap.oliveira@gmail.com)  
<https://orcid.org/0000-0003-4834-7954>  
Universidade Federal de São Carlos,  
São Carlos, São Paulo, Brasil

Este relato de experiência evidencia a contribuição de uma abordagem pedagógica dialética e dialógica no ensino superior para a formação discente no que diz respeito a aspectos profissionais, pessoais e interpessoais. O objetivo deste trabalho consiste em apresentar uma experiência pedagógica dialética e dialógica em uma disciplina de graduação de uma instituição de ensino superior pública e a percepção discente quanto à prática vivenciada. Os dados analisados foram os registros de avaliação da disciplina feitos por discentes. Os resultados apontam que a didática analisada teve uma boa receptividade e que a prática pedagógica dialética e dialógica representa um potencial de contribuição para a formação discente não apenas no que diz respeito ao conhecimento específico da atuação profissional, mas, também, para amadurecimento pessoal, autonomia e responsabilização das/os estudantes pelo próprio aprendizado.

**PALAVRAS-CHAVE:** Avaliação educacional. Ensino-aprendizagem. Instituições de ensino superior. Prática pedagógica. Prática docente universitária.

## INTRODUÇÃO

A Lei nº 9.394/96 (BRASIL, 1996), que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, prevê, no artigo 66, que a preparação para a atuação como docente universitário se dá por meio da pós-graduação, prioritariamente programas de mestrado e doutorado. Ainda, apresenta que o notório saber poderá suprir tal exigência caso seja reconhecido por uma universidade que ofereça curso de doutorado em área afim.

Os cursos de pós-graduação são majoritariamente voltados à pesquisa em seus campos de conhecimento e pouco para a formação docente e práticas pedagógicas. Assim, segundo a legislação, uma pessoa pode estar apta para exercer o magistério em uma universidade devido ao seu conhecimento científico. Contudo, não necessariamente ela possui uma formação pedagógica adequada para exercer tal função.

Anastasiou e Alves (2003) sinalizam que, em decorrência disso, é comum entre docentes universitários um *habitus* de trabalho no qual predomina a aula expositiva, que reforça a ideia de transmissão de conteúdos prontos e determinados. O comportamento de discentes, por sua vez, muitas vezes é também de espera da exposição do conteúdo a ser aprendido. A autora e o autor reforçam, assim, a necessidade de romper esse paradigma de repasse de informações para se alcançar um trabalho docente que, de fato, seja um processo de construção de conhecimento conjunto.

Silva (2014) e Carvalho (2015), como estudantes de graduação, ressaltam, em suas monografias, a necessidade de ressignificar a educação na universidade – conectando pesquisa e ensino em uma formação contínua – e da investigação, no campo da educação, sobre formação docente para o ensino superior e pedagogia universitária. Silva (2014) reforça, ainda, a importância dos espaços de formação para a docência universitária em instituições de ensino superior.

A pedagogia dialógica baseada em Paulo Freire é uma concepção educacional que vem sendo estudada e aplicada nas universidades como caminho viável para romper com o ensino e as práticas convencionais (ABENSUR, 2015; BRAGA; FAGUNDES, 2015; CARVALHO, 2015; FIGUEIREDO; FARBELOW, 2018; SAUL, Ana; SAUL, Alexandre, 2016; SILVA, 2014).

Este relato de experiência pretende evidenciar as contribuições de uma pedagogia dialética e dialógica por meio das percepções de discentes ao cursar uma disciplina que utiliza tais princípios. A pergunta que motiva este trabalho é: como uma abordagem pedagógica dialética e dialógica contribui para a formação discente quanto a aspectos profissionais, pessoais e interpessoais?

Dessa forma, o objetivo geral deste relato de experiência é identificar essas possíveis contribuições, apresentando, especificamente:

- Uma experiência pedagógica dialética e dialógica em uma disciplina de graduação de uma instituição de ensino superior pública;

- A percepção discente quanto à prática vivenciada.

Ao produzir dados empíricos sobre a percepção discente quanto à adoção de uma pedagogia dialética e dialógica em ambiente universitário, este trabalho pode contribuir com futuras pesquisas que busquem avançar a fronteira de conhecimentos em direção à construção de práticas pedagógicas universitárias libertadoras e humanizadoras.

## **PRÁTICA DOCENTE UNIVERSITÁRIA**

Se havia a crença de que “quem sabe, automaticamente sabe ensinar”, hoje em dia é crescente a consciência de docentes universitários quanto ao papel que têm como educadores, como facilitadores que contribuem para que os estudantes aprendam e tomem iniciativas (MASETTO, 2003).

A prática pedagógica no ensino superior requer algumas competências por parte da/do docente, tais como: domínio em sua área de conhecimento e na área pedagógica (em relação ao processo de ensino-aprendizagem, concepção e gestão de currículo, compreensão da relação docente-discente e discente-discente, processo avaliativo, entre outros aspectos) e a consciência da existência da dimensão política em seu exercício profissional (MASETTO, 2003).

Luckesi (1994) explica que a prática pedagógica está vinculada a uma concepção filosófica da educação que, assim, direciona a prática educacional. Segundo o autor, a partir de uma determinada prática pedagógica, é possível identificar valores, sentidos e significados que direcionam um ato educativo. O autor apresenta três linhas filosóficas de interpretação da educação que resultam em diferentes formas de agir na prática pedagógica:

*A tendência redentora* propõe uma ação pedagógica otimista, do ponto de vista político, acreditando que a educação tem poderes quase que absolutos sobre a sociedade. *A tendência reprodutivista* é crítica em relação à compreensão da educação na sociedade, porém pessimista, não vendo qualquer saída para ela, a não ser submeter-se aos seus condicionantes. Por último, a *tendência transformadora*, que é crítica, recusa-se tanto ao otimismo ilusório, quanto ao pessimismo imobilizador (LUCKESI, 1994, p. 51, itálico do autor).

Em relação ao processo de ensino-aprendizagem, Luckesi (1994, p. 163) aborda que

A didática, como direcionamento imediato da prática do ensino e da aprendizagem, servirá de elemento articulador entre as proposições teóricas e a prática escolar propriamente dita. Ela, tanto em sua fase de planejamento, quanto em sua fase de execução, é a mediação necessária para garantir a tradução da teoria pedagógica em prática pedagógica. Através dela, a concepção teórica da educação pode se fazer concreticidade histórica.

Para Libâneo (2003, p. 2), a didática

tem um núcleo próprio de estudos: a relação ensino aprendizagem, na qual estão implicados os objetivos, os conteúdos, os métodos, as formas de organização do ensino. [...] está fortemente ligada a questões que envolvem

o desenvolvimento de funções cognitivas, visando a aprendizagem autônoma. [...] Do ponto de vista didático, a característica mais destacada do trabalho de professor é a mediação docente pela qual ele se põe entre o aluno e o conhecimento para possibilitar as condições e os meios de aprendizagem. [...] a didática precisa preparar-se melhor para responder estas indagações: como um aluno pode aprender, de um modo que as aprendizagens sejam eficazes, duradouras, úteis para lidar com os problemas e dilemas da realidade?

## **A CONTRIBUIÇÃO DE PAULO FREIRE PARA A PRÁTICA PEDAGÓGICA UNIVERSITÁRIA**

Muitas pesquisas referenciam Paulo Freire (1921-1997) ao tratar de didática e práticas pedagógicas na educação superior (ABENSUR, 2015; BRAGA; FAGUNDES, 2015; CARVALHO, 2015; FIGUEIREDO; FARBELOW, 2018; SAUL, Ana; SAUL, Alexandre, 2016; SILVA, 2014).

Entre as várias contribuições para o campo da educação, Freire (2016a) traz o conceito da práxis, sendo esta a ação e a reflexão atuando em conjunto, de forma equilibrada. Para ele, a *palavra verdadeira* é aquela que traz reflexão e, por isso e favorecendo isso, age no mundo. Já a *palavra alienada* e alienante não denuncia e não tem compromisso de transformação.

Esse conceito é importante para entender a construção que ele propõe de um conteúdo programático de educação que não deposita um conteúdo, mas que se elabora de forma dialógica, buscando, em seu próprio processo, a reflexão e a ação, tanto por parte de quem educa, quanto de quem se educa (FREIRE, 2016a).

Para ele, existir humanamente é pronunciar o mundo, modificá-lo. Dessa forma, a educação, assim como o próprio existir, não pode ser muda, silenciosa. A educação envolve o diálogo, o encontro de pessoas que se pronunciam e escutam, mediatizadas pelo mundo. Freire ressalta a importância da humildade no diálogo e a contrasta com a autossuficiência, a qual é incompatível com o diálogo. Assim, com amorosidade e humildade, o surgimento de possibilidades de criação no diálogo é potencializado (FREIRE, 2016a).

Ainda, Freire (2016b) relaciona liberdade, responsabilidade e autonomia, reforçando a importância de se respeitar a liberdade de quem está se educando, assim como da presença e da participação dessas pessoas no processo de construção da disciplina.

Experenciar a pedagogia freireana no ensino superior pode contribuir para a “formação de pesquisadores em uma vertente contra hegemônica, porque defende uma proposta que se opõe a processos formativos prescritivos, reprodutivistas e conteudistas de educação”, além de representar uma possibilidade de construção de saberes tais como diálogo, respeito, autonomia partilhada, interdisciplinaridade e humildade (SAUL, Ana; SAUL, Alexandre, 2016, p. 82).

Para Abensur (2015, p. 5), a formação problematizadora, baseada na pedagogia freireana, possibilita “ao professor universitário um ensinar crítico e autêntico, o exercício de sua função educadora, atual e contextualizada, o compromisso com a democratização da educação superior” e, dessa forma, contribui para o fortalecimento do sistema de educação. A autora ressalta, ainda, a importância dessa proposta para a futura atuação e promoção de uma sociedade mais democrática por parte de quem está se formando profissionalmente a partir de bases freireanas.

O Quadro 1 apresenta uma síntese de elementos constituidores de uma didática humanizadora, baseados nos pressupostos freireanos, realizada por Braga e Fagundes (2015). Segundo a autora e o autor, a prática participativa exercitada nas relações universidade-escola-sociedade, ensino-pesquisa-aprendizagem, docente-discente, conteúdo-forma e conhecimentos populares-conhecimentos eruditos indica a possibilidade da humanização de discentes e da sociedade.

**Quadro 1** - Elementos constituidores de uma didática humanizadora

Relações	Pressupostos
Escola- universidade- sociedade	Processos pedagógicos que viabilizem a humanização gestada na própria história dos sujeitos.
	A prática social como ponto de partida e de chegada da construção do conhecimento.
Ensino- pesquisa- aprendizagem	Professor/a e estudante como sujeitos do ato de conhecer.
	Reconhecimento das diferenças individuais, dos ritmos de aprendizagem e do desenvolvimento cognitivo, afetivo, crítico dos/as estudantes.
	Valorização do pensamento divergente: estímulo à elaboração de respostas que superem práticas homogeneizadoras.
Professor/a- estudante	Relação dialógica, sustentada na amorosidade esperançosa.
	Exercício da autonomia, atrelado à ética.
	Escuta sensível do professor como incentivo ao exercício da fala do/a estudante.
Conteúdo- forma	Aguçamento da curiosidade epistêmica do/a estudante.
	Professor/a e estudantes como protagonistas de ações criadoras.
Conhecimentos populares- conhecimentos eruditos	Conteúdos: instrumentos para conhecer e responder às questões postas pela realidade experiencial dos educandos/as.
	Respeito aos saberes, gostos, linguagem dos/as estudantes e investimento na busca dos saberes eruditos, mediados pela materialidade do ser humano e do mundo.

**Fonte:** Braga e Fagundes (2015).

## **PEDAGOGIA DIALÉTICA E DIALÓGICA: UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA PARA A UNIVERSIDADE**

Figueiredo e Farbelow (2018) propõem a adoção de uma abordagem didática de *ensino-pesquisa-ação* em currículos de cursos universitários. Os autores fundamentam-se em pedagogias progressistas (dialética e dialógica), no conceito de ensinagem e na pesquisa-ação.

A pedagogia dialética atribui à educação um papel de transformação do ser humano. Assim, a educação não se resume à transmissão de informação, mas tem como objetivo principal o reconhecimento do ser humano como protagonista de sua própria história (FIGUEIREDO; FARBELOW, 2018).

Segundo Anastasiou e Alves (2003, p. 69):

na metodologia dialética, [...] o docente deve propor ações que desafiem ou possibilitem o desenvolvimento das operações mentais. Para isso, organizam-se os processos de apreensão de tal maneira que as operações de pensamento sejam despertadas, exercitadas, construídas e flexibilizadas pelas necessárias rupturas, por meio da mobilização, da construção e das sínteses, devendo estas ser vistas e revistas, possibilitando ao estudante sensações ou estados de espírito carregados de vivência pessoal e de renovação.

A pedagogia dialógica, desenvolvida por Paulo Freire, tem entre seus princípios a compreensão da incompletude dos seres humanos, a humildade, saber ouvir e a construção de conhecimento como processo transformador (FIGUEIREDO; FARBELOW, 2018).

Como elucida Anastasiou (2015, p. 20), o conceito de “ensinagem”, usado por Figueiredo e Faberlow (2018), define

uma prática social complexa efetivada entre sujeitos, professor e aluno, englobando tanto a ação de ensinar quanto a de apreender, em um processo contratual, de parceria deliberada e consciente para o enfrentamento na construção do conhecimento escolar, decorrente de ações efetivadas na sala de aula e fora dela.

Por fim, a pesquisa-ação é uma metodologia que prevê a realização da pesquisa aliada à prática, de forma que quem realiza a pesquisa compreende a realidade e produz conhecimento concomitantemente à vivência proveniente de sua intervenção na realidade (FIGUEIREDO; FARBELOW, 2018).

## **A PRÁTICA PEDAGÓGICA VIVENCIADA**

A experiência aqui relatada trata-se de uma disciplina presencial oferecida a discentes de graduação de uma instituição de ensino superior pública. A disciplina desenvolveu-se por meio da construção conjunta de conhecimento entre docente e discentes e inspira-se em estratégias de ensinagem apresentadas por Anastasiou e Alves (2003) e Figueiredo e Farbelow (2018), tais como aula expositiva dialogada, estudo de texto, portfólio, seminário e ensino com pesquisa. Nela, as seguintes propostas foram desenvolvidas:

### **SEMINÁRIOS**

O conteúdo da disciplina foi trabalhado majoritariamente a partir da realização de seminários em grupos. Dessa forma, em vez do docente fazer exposições de conteúdo, o conhecimento foi buscado e compartilhado pelos

grupos a toda a turma, a qual trouxe seus próprios questionamentos e reflexões para uma construção conjunta de saberes.

Tais seminários não tiveram uma possibilidade única de formato. Cada grupo foi responsável pelo conteúdo e pela forma de apresentá-lo e discuti-lo com a turma. Para subsidiar este processo, o texto de Severino (2007) sobre diretrizes para realização de seminários foi lido no início da disciplina. As diretrizes ali apresentadas foram debatidas para que fossem acordadas, no coletivo, as possibilidades para realização dos seminários.

Nesta discussão, foram abordados pontos como a liberdade que os grupos teriam e a responsabilidade do trabalho com a disciplina e com as demais pessoas da turma, aspectos que se relacionam ao trio liberdade-responsabilidade-autonomia e à prática docente que integra ensino de conteúdo com formação ética de quem se educa (FREIRE, 2016b).

Após esse processo educativo de como a turma se organizaria, cada grupo se responsabilizou pela construção do seminário de um dos temas propostos pelo docente, tendo como referência os livros por ele disponibilizados.

No decorrer da disciplina, por escolha de cada grupo, todos os seminários foram realizados em círculo, de forma dialógica entre docente, grupo focalizador e demais discentes.

## TRABALHO DE CAMPO

A fim de proporcionar o desenvolvimento do tema da disciplina de forma prática, para além da sala de aula, a disciplina propôs a realização de um trabalho de campo em grupo. O objetivo principal desse trabalho foi aumentar a compreensão do tema da disciplina por meio do contato com a realidade local.

O método de desenvolvimento do trabalho não foi pré-determinado, deixando livres os grupos para que cada um decidisse como fazer, podendo envolver observação, entrevista, intervenção, entre outros. Igualmente, os grupos podiam escolher o formato da apresentação dos trabalhos quanto a exposição, estruturação de informações e utilização de equipamentos e materiais.

## LEITURA E DISCUSSÃO DE TEXTOS

Em duas das dezessete aulas foram entregues artigos para leitura e discussão em grupos, seguidas de um trabalho coletivo de diálogo entre toda a turma. Posteriormente, as/os discentes fizeram, individualmente, registro de suas reflexões em seus portfólios.

## EXPOSIÇÕES DIDÁTICAS

Em três das dezessete aulas, ao longo da disciplina, foram realizadas exposições didáticas dialogadas, pelo docente, pela estagiária em docência da disciplina e por algumas pessoas convidadas para tal.

### **AValiação DA DISCIPLINA**

A avaliação da disciplina baseou-se na proposta de Figueiredo e Farbelow (2018). Segundo os autores, nesta abordagem didática de ensino-pesquisa-ação, a avaliação da disciplina é, em si, um processo formativo, tendo como objetivo possibilitar a cada discente uma reflexão crítica sobre si, o trabalho em grupo desenvolvido, a turma, o docente, as metodologias de ensinagem e a compreensão do tema da disciplina.

Nesta experiência, a avaliação foi realizada para o grupo e individualmente. Nos casos do seminário e do trabalho de campo, a nota foi dada para todo o grupo. Já a nota individual foi dada a partir de dois mecanismos de avaliação: a entrega de um portfólio reflexivo, em que cada discente registrou suas percepções e reflexões das atividades realizadas, e a avaliação individual, que consistiu em cinco partes: autoavaliação, avaliação entre pares (avaliação dos outros grupos e de membros do próprio grupo), avaliação do professor e da estagiária em docência, avaliação da disciplina e considerações finais.

Nessa proposta de avaliação formativa, cada discente pode refletir sobre seu percurso de aprendizagem e sua responsabilidade quanto a seu próprio desenvolvimento, sendo, assim, também uma possibilidade de amadurecimento de autocrítica e de autonomia quanto ao processo de aprendizagem individual.

A fim de exemplificar esse formato de avaliação individual, são apresentadas a seguir algumas das perguntas utilizadas:

- A disciplina ofereceu espaço para diálogos em grupo e coletivos sobre os temas tratados na disciplina. Relembre mentalmente e reflita: de quantas aulas deste tipo você se lembra de ter participado? Qual o debate que você mais gostou? E qual o assunto debatido que menos gostou? Qual foi o seu empenho no aporte de conhecimentos (leituras + discussões) e na frequência em sala de aula? Tendo em vista tal reflexão realizada, qual a sua avaliação pessoal para seu desempenho e aproveitamento nos diálogos em grupo e coletivos? Atribua-se uma nota e justifique resumidamente a nota atribuída.
- Agora, gostaríamos que você fizesse uma reflexão mais aprofundada sobre os trabalhos em grupo realizados na disciplina, quais sejam o seminário e o trabalho de campo. Neste sentido, procure se posicionar frente às questões abaixo (essas são perguntas geradoras, não é necessário se prender a todas elas ou apenas a elas):
  - Quanto ao grupo:
    - Que desafios você percebeu em seu grupo, enquanto pessoas diferentes trabalhando em conjunto, e como eles foram superados pelas/pelos integrantes?

- O que você identifica que obstrui o trabalho de um grupo e o que fortalece?
- Que reflexões e aprendizados quanto a se trabalhar em equipe você identificou?
- Quanto a você no grupo:
  - Que desafios pessoais você percebe que trabalhou em si mesma/mesmo ao estar atuando em equipe?
  - Quais aprendizados sobre si mesma/mesmo você teve quanto a fazer junto com outras pessoas?
  - Como você relaciona estar em grupo com um processo individual?
- Faça uma avaliação das atuações do professor e da estagiária em docência, assinalando o conceito correspondente. Justifique resumidamente o conceito atribuído e dê sugestões para aprimorar essas funções.
- Qual é sua opinião sobre os instrumentos de avaliação da disciplina: portfólio reflexivo individual, apresentação do seminário, apresentação do trabalho de campo e esta avaliação final individual?
- Se quiser, sugira outras formas de avaliação (ou seja, como você gostaria de ser avaliada/o?).
- Você considera que a disciplina ofertada foi importante para a sua formação profissional? Justifique.

### **PERCEPÇÕES E AVALIAÇÃO DA DISCIPLINA POR PARTE DE DISCENTES**

Este tópico apresenta as percepções acerca da disciplina e de sua metodologia por parte de discentes que a cursaram. Foram analisados os portfólios e as avaliações finais individuais de cada participante da disciplina e selecionados trechos que mostram, a partir da perspectiva das/dos estudantes, pontos mais ou menos potentes da metodologia utilizada, assim como outras percepções individuais.

A elaboração dos portfólios ocorreu de maneira diversa: alguns portfólios foram mais objetivos, com relatos e conteúdo, já outros continham percepções e reflexões, perguntas, inquietações, comentários pessoais, sentimentos e desenhos. Ainda, além do que foi discutido em aula, algumas pessoas fizeram anotações trazendo fatos e acontecimentos (íntimos ou do cenário político nacional) que, de alguma forma, se relacionavam ao que havia sido discutido em aula.

De maneira geral, houve uma grande entrega aos mecanismos de avaliação propostos e à disciplina como um todo. A leitura dos portfólios também possibilitou identificar diferentes percepções acerca do conteúdo da disciplina e da receptividade à proposta metodológica nela aplicada. A seguir, são apresentados trechos selecionados dos portfólios e das avaliações finais que apresentam percepções de discentes quanto à disciplina.

A realização dos seminários em grupos para trabalhar o conteúdo teórico da disciplina e a abertura dada quanto ao formato de apresentação foram vistas positivamente pelas/pelos estudantes:

Ter essa liberdade nos dá vontade de fazer um seminário [...] além de ensinar e aprender ao mesmo tempo (Discente A).

Fora dos modelos atuais de universidade, é uma ferramenta muito útil, desafiadora e ao mesmo tempo uma liberdade para se atingir um mesmo objetivo (Discente B).

Promove aproximação maior sobre o tema pelo grupo. Mas, se não bem trabalhado, pode não ser eficiente para construção do conhecimento pelo resto da turma (Discente C).

Foi observado, também, um grande envolvimento para a elaboração dos seminários, com anotações, nos portfólios, de ideias para elaborá-los e reflexões de como o construir e gerar questões provocadoras de reflexão em toda a classe:

Como tornar encontros mais prazerosos e acolhedores para todos? Como fazer com que pessoas se sintam à vontade e realizadas por estarem ali? (Discente D).

Agora é hora de pensar em como motivar o pessoal a participar da exposição diferenciada (Discente E).

Os trabalhos de campo realizados em grupo também foram bem recebidos e considerados como contribuições relevantes para a formação discente:

Trabalho de campo nos fez sair da zona de conforto e do comum. [...] E uma ótima experiência (Discente A).

Embora a liberdade para criar os trabalhos tenha sido considerada de forma positiva pela maior parte da turma, foi apontada também uma expectativa não atendida no que diz respeito a

[...] mais [...] direcionamento por parte do professor (Discente F).

A maior parte da construção da disciplina foi realizada em grupo, a fim de propiciar, além de um aprendizado pessoal, um aprendizado relacionado às relações interpessoais. Como apresentado, na avaliação foi feita uma pergunta sobre a experiência do trabalho em grupo, de forma que esta não fosse vivenciada apenas de maneira automática, mas que possibilitasse, também, um momento de reflexão das/dos discentes sobre si mesmas/os e sobre as outras pessoas com quem trabalharam em conjunto.

Algumas percepções registradas na avaliação demonstram um reconhecimento sobre os processos individuais, evidenciando uma trajetória de amadurecimento pessoal e profissional:

No trabalho em grupo, fortalece quando há abertura a sugestões e críticas [...] diálogo cuidadoso e sincero [...] meu desafio pessoal foi entender opiniões diferentes da minha, ser menos incisiva nas minhas decisões [...] meu aprendizado pessoal foi desenvolver um diálogo sincero e cuidadoso (Discente C).

Meu desafio pessoal foi a gestão de tempo não afetar a responsabilidade com o grupo [...] meu aprendizado foi conseguir falar com pessoas sobre comportamentos (Discente G).

No que diz respeito às outras atividades propostas, a leitura e discussão de textos e as exposições didáticas foram atividades que, embora algumas pessoas tenham gostado, grande parte das/dos estudantes indicou um certo desagrado:

Todas as atividades foram ótimas, principalmente as exposições didáticas das estagiárias, por estarem envolvidas em campos de atuação diferentes [...], e passar essa experiência aos alunos (Discente H).

A aula expositiva me afasta um pouco e não sou produtivo nesses momentos [...]. Houve bastante debate, mas muita teoria (Discente I).

O que menos gostei foi das exposições didáticas. Foi muita coisa para uma tarde só. Foi cansativo. [...] As exposições foram ótimas, porém longas e cansativas às vezes, especialmente quando era mais de uma no dia. [...] Ler texto na sala de aula (ou fora) não me é agradável. Não me concentro e não absorvo o conteúdo [...]. Ler antes e me preparar para a aula seria o ideal para mim (Discente G).

Também foi proposta, por discentes, a realização de saídas de campo:

Ficamos muito em sala de aula (Discente J).

Mais visitas a campo, fugindo um pouco da teoria, demonstrando teoria na prática (Discente K).

Quanto às posturas do docente e da estagiária da disciplina, aspectos que fazem parte da prática pedagógica, é possível identificar que o tipo de atitude e abertura frente à turma pode influenciar no envolvimento das pessoas e no aproveitamento da disciplina. Além do domínio do conteúdo, é importante que quem executa o papel de docente tenha uma conduta flexível e de horizontalidade com as pessoas que ocupam o lugar de discentes:

Especialistas no assunto, flexíveis, sempre disponíveis e receptivos para críticas e sugestões (Discente H).

Empenhados, mente aberta e flexíveis (Discente L).

Todos participam como iguais (Discente A).

Didáticos, compreensíveis, calmos (qualidades essenciais dentro da faculdade) [...] conseguiram tornar a sala espaço de horizontalidade, criação de conhecimento e debate (Discente I).

Segundo os relatos, é perceptível como uma prática pedagógica dialética e dialógica representa um grande diferencial no meio universitário, ambiente ainda marcado por relações mais hierárquicas e menos receptivas a diferentes possibilidades de construção:

Para o desenvolvimento dessas atividades foi disponibilizado tempo de aula e material, o que nos ajudou muito no desenvolvimento delas [...] é positivo ter tempo livre na matéria para realizar a atividade da matéria. Faz a disciplina ser mais humana (Discente C).

Agradeço por formar uma disciplina e ambiente prazeroso de se frequentar, estar e participar! É quase um milagre (Discente M).

Só quero agradecer por ter ofertado essa disciplina e por ter sido tão legal com todos. Obrigado por ser um professor tão diferenciado dos outros (Discente A).

De maneira geral, a metodologia pedagógica adotada foi muito bem recebida e incentivada para que fosse disseminada no meio universitário:

Alívio ter professor organizado e que planeja a disciplina. [...] Outras metodologias dão ânimo e boas expectativas [...]. Obrigada por utilizarem uma metodologia tão adequada e inteligente, que nos valorize (Discente G).

Gostaria de lhe dar os parabéns mais uma vez e pedir para que tente disseminar essas metodologias onde puder (Discente E).

Por fim, os relatos revelam amadurecimento e transformação vivenciados ao longo da disciplina, no que diz respeito à formação, não apenas profissional, mas também pessoal e interpessoal:

A disciplina me trouxe quebra de paradigmas (Discente M).

Foi transformadora (Discente C).

Eu consegui, pela primeira vez no semestre, após muito muito tempo (talvez a primeira na graduação), abrir a minha boca, discutir e conversar. Nunca consegui fazer isso direito [...]. Posso ter falado pouco, mas estive sempre ouvindo e prestando atenção. Me dei essa nota (10) porque em qualquer semestre anterior não teria aberto a boca por nada devido à vergonha, timidez, nervosismo e ansiedade. Como consegui me expressar, senti otimismo durante disciplina [...] estou orgulhosa de mim (Discente A).

Embora tenha havido pontos de desagrado e sugestões de melhoria, foi possível identificar a receptividade e a aprovação da didática da disciplina e o incentivo para que tal proposta pedagógica seja disseminada no meio universitário. Além de contribuir para a formação profissional, tal metodologia colaborou para o amadurecimento pessoal e o desenvolvimento de outras habilidades das/dos discentes, como o cuidado com as relações interpessoais.

## CONCLUSÕES

Este relato de experiência apresentou uma experiência pedagógica dialética e dialógica em uma disciplina de graduação de uma instituição de ensino superior pública e a percepção discente quanto à prática vivenciada, com vistas a evidenciar as contribuições dessa prática para a formação discente quanto a aspectos profissionais, pessoais e interpessoais.

A abordagem didática da disciplina foi a de ensino-pesquisa-ação, proposta por Figueiredo e Farbelow (2018). Entre as práticas realizadas, estão seminários, trabalho de campo, leitura e discussão de textos, exposições didáticas e avaliação do processo educativo, vivenciadas com elementos de uma didática humanizadora. As avaliações das/dos discentes demonstram que esta abordagem, de fato, afeta potentemente a formação e a vivência delas/es na universidade.

Alguns dos pressupostos freireanos observados foram concepção de docente e estudante como sujeitos do ato de conhecer, reconhecimento das diferenças individuais, relação dialógica, exercício da autonomia atrelado à ética, escuta sensível e docente e discente como protagonistas de ações criadoras, entre outros. Esta abordagem proporcionou trabalhar, de forma integrada, liberdade, autonomia e responsabilidade, tal como preconiza Freire.

A didática analisada teve uma boa receptividade por parte de quem frequentou a disciplina, mesmo havendo sugestões de melhorias. Ainda, foi possível observar que a metodologia aplicada teve um resultado satisfatório quanto à corresponsabilização entre docente e discente no processo de ensinagem. Houve um grande envolvimento para a realização das atividades propostas, em um ambiente dialógico e de construção conjunta.

Os resultados obtidos corroboram a relevância de trazer para o campo da pedagogia a investigação de práticas docentes no ensino superior. Ainda, apontam que uma prática pedagógica dialética e dialógica tem um grande potencial de contribuir para a formação discente, não apenas no que diz respeito ao conhecimento específico para a atuação profissional, mas, também, para o amadurecimento pessoal e a autonomia da/o estudante, como sujeito que lê e escreve o mundo, e para a construção de relações mais horizontais, dialógicas e, assim, de uma sociedade mais democrática e libertadora.

# Dialectical and dialogic pedagogy in higher education: an experience report on the perception of undergraduate students

## ABSTRACT

This experience report highlights the contribution of a dialectical and dialogic pedagogical approach in higher education for student formation regarding professional, personal, and interpersonal aspects. The objective of this work is to present a dialectical and dialogic pedagogical experience in an undergraduate course at a public higher education institution and the student's perception of the practice experienced. The data analyzed were the course evaluation records made by students. The results indicate that the didactics analyzed were well received and that the dialectical and dialogical pedagogical practices represent a potential contribution to student education, not only with regard to specific knowledge of professional performance but also for personal maturity, autonomy, and making students responsible for their own learning.

**KEYWORDS:** Educational evaluation. Teaching-learning. Higher education institutions. Pedagogical practice. University teaching practice.

# Pedagogía dialéctica y dialógica en la educación superior: informe de experiencia sobre la percepción de estudiantes de pregrado

## RESUMEN

Este informe de experiencia destaca el aporte de un enfoque pedagógico dialéctico y dialógico en la educación superior para la formación de los estudiantes en lo que se refiere a los aspectos profesionales, personales e interpersonales. El objetivo de este trabajo es presentar una experiencia pedagógica dialéctica y dialógica en un curso de pregrado en una institución de educación superior pública y la percepción de los estudiantes sobre la práctica vivida. Los datos analizados fueron los registros de evaluación del curso realizados por las/los estudiantes. Los resultados indican que la didáctica analizada tuvo buena receptividad y que la práctica pedagógica dialéctica y dialógica representa un aporte potencial a la formación de los/las estudiantes, no solo en lo que respecta al conocimiento específico de sus actividades profesionales, sino también para la madurez personal, la autonomía y la responsabilidad de los/las estudiantes por su propio aprendizaje.

**PALABRAS CLAVE:** Evaluación educativa. Enseñanza-aprendizaje. Instituciones de educación superior. Práctica pedagógica. Práctica docente universitaria.

## REFERÊNCIAS

- ABENSUR, P. L. D. Pedagogia freireana: uma contribuição para a formação docente universitária na saúde. In: REUNIÃO NACIONAL DA ANPED, 37., 2015, Florianópolis. **Anais [...]**. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2015. Disponível em: <https://www.anped.org.br/sites/default/files/poster-gt04-4271.pdf>. Acesso em: 14 jul. 2023.
- ANASTASIOU, L. G. C. Ensinar, aprender, apreender e processos de ensinagem. In: ANASTASIOU, L. G. C.; ALVES, L. P. **Processos de ensinagem na universidade: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula**. Joinville: Editora Univille, 2015. p. 16 - 44.
- ANASTASIOU, L. G. C.; ALVES, L. P. Estratégias de ensinagem. In: ANASTASIOU, L. G. C.; ALVES, L. P. **Processos de ensinagem na universidade: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula**. Joinville: UNIVILLE, 2003. p. 68 - 99.
- BRAGA, M. M. S. C.; FAGUNDES, M. C. V. Por uma didática humanizadora à luz de Paulo Freire. In: REUNIÃO NACIONAL DA ANPED, 37., 2015, Florianópolis. **Anais [...]**. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2015. Disponível em: <http://www.anped.org.br/sites/default/files/trabalho-gt04-4613.pdf>. Acesso em: 14 jul. 2023.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 27833, 23 dez. 1996.
- CARVALHO, M. S. **Marcas da docência no ensino superior: o que dizem os professores do curso de pedagogia sobre suas docências?** 2015. 73 p. Monografia (Graduação em Pedagogia) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2015.
- FIGUEIREDO, R. A.; FARBELOW, M. V. A didactical approach proposition in environmental education in a Brazilian higher education context. **Revista brasileira de educação ambiental**, São Paulo, v. 13, n. 1., p 108-123, 2018.
- FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 60ª Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016a.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 53ª Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016b.
- LIBÂNEO, J. C. A didática e a aprendizagem do pensar e do aprender - Davídov e a teoria histórico-cultural da atividade. In: REUNIÃO NACIONAL DA ANPED, 26, 2003, Poços de Caldas. **Anais [...]**. Poços de Caldas, 2003. Disponível em: [http://www.anped.org.br/sites/default/files/1\\_a\\_didatica\\_e\\_a\\_aprendizagem\\_d\\_o\\_pensar\\_e\\_do\\_aprender\\_libaneo.pdf](http://www.anped.org.br/sites/default/files/1_a_didatica_e_a_aprendizagem_d_o_pensar_e_do_aprender_libaneo.pdf). Acesso em: 14 jul. 2023.
- LUCKESI, C. C. **Filosofia da Educação**. São Paulo: Cortez, 1994. 183 p. (Coleção magistério 2º grau. Série formação do professor).
- MASETTO, M. T. **Competência pedagógica do professor universitário**. São Paulo: Summus, 2003.

SAUL, A. M.; SAUL, A. Uma prática docente inspirada na pedagogia freireana: a experiência na cátedra Paulo Freire da PUC-SP. **Revista Intertérios**, Caruaru, v. 2, n. 2, p. 70-83, 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/intertorios/article/view/5049/4327>. Acesso em: 16 jul. 2023.

SEVERINO, A. J. Diretrizes para a realização de um seminário. In: SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez, 2007. p. 45-50.

SILVA, T. H. R. **A constituição da docência por professores do ensino superior**: um estudo sobre as pluralidades da Faculdade de Educação - UFJF. 2014. 81 p. Monografia (Graduação em Pedagogia) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2014.

**Recebido:** 18 jul. 2023

**Aprovado:** 15 agost 2023

**DOI:** 10.3895/rtr.v8n0.17282

**Como Citar:** OLIVEIRA, M. P. P. Pedagogia dialética e dialógica na educação superior: relato de experiência sobre a percepção de estudantes de graduação. **Revista Transmutare**, Curitiba, v. 8, e17282, p. 1-17, 2023. Disponível em: <<https://periodicos.utfpr.edu.br/rtr>>. Acesso em: XXX.

**Correspondência:**

Maria Paula Pires de Oliveira  
mariapaulap.oliveira@gmail.com

**Direito Autoral:** Este artigo está licenciado sob os termos da licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional.

