

Didática Crítica Multidimensional Emancipatória¹

Emancipatory Multidimensional Critical Didactics

Sheila Santos de Oliveira²

<https://orcid.org/0000-0002-6678-7745>

Abdizia Maria Alves Barros³

<https://orcid.org/0000-0003-3232-9057>

Fabiane Lopes de Oliveira⁴

<https://orcid.org/0000-0001-8617-6231>

Recebido em: 22 ago. 2023.

Aceito em: 14 nov. 2023.

RESUMO

Este artigo é fruto dos estudos realizados pelo Grupo de pesquisa Didaktiké - Grupo de Estudos e Pesquisas em Didática e Questões Contemporâneas (FE/UFG), no período de agosto de 2020 a agosto de 2021. Tivemos como foco de análise os trabalhos apresentados no Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino (ENDIPE) 2018 sobre a Didática Crítica Multidimensional Emancipatória a fim de compreender os princípios epistemológicos e metodológicos desta didática, bem como a apropriação de seus conceitos nos estudos apresentados no âmbito do ENDIPE. Apoiamo-nos, então, nas formulações de Pimenta; Franco e Fusari (2015), Franco e Pimenta (2016) e Melo e Pimenta (2018). Ainda, como fundamento, contribuíram para a análise Ardoíno (1998) Charlot (2013) Freire (1987; 1996) e Morin (2001; 2004). Entendemos que a Didática Crítica Multidimensional Emancipatória pode ser observada nos trabalhos de formas específicas, contudo todas elas afirmam reconhecem a importância dessa perspectiva como uma possibilidade de ruptura com o que está posto na realidade educacional brasileira como também teórico

¹ A denominação inicial a essa didática foi Didática Multidimensional. Segundo Pimenta (2021), a abordagem foi reconfigurada como uma didática crítica e emancipatória pelo aprofundamento dos fundamentos, características e compreensão da própria multidimensionalidade, é portanto, uma Didática Crítica Multidimensional Emancipatória.

² Doutora em Educação. Professora do magistério superior da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás. E-mail: sheilasaoliv@ufg.br.

³ Doutora em Educação. Professora adjunta II da Universidade Federal de Alagoas. E-mail: abdizia.barros@gmail.com.

⁴ Doutora em Educação. Professora do magistério superior da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás. E-mail: fabiane_oliveira@ufg.br.

metodológica alinhada com o compromisso político voltado para a formação humana, para a práxis e para a emancipação.

Palavras-chave: Didática. Didática Crítica Multidimensional Emancipatória. Didáticas Emergentes.

ABSTRACT

This article is the result of studies carried out by the Didaktiké Research Group - Study and Research Group on Didactics and Contemporary Issues (FE/UFG), from August 2020 to August 2021. We focused our analysis on the works presented at the Meeting National Didactics and Teaching Practices (ENDIPE) 2018 on Emancipatory Multidimensional Critical Didactics in order to understand the epistemological and methodological principles of this didactics, as well as the appropriation of its concepts in the studies presented within the scope of ENDIPE. We rely, then, on Pimenta's formulations; Franco and Fusari (2015), Franco and Pimenta (2016) and Melo and Pimenta (2018). Still, as a foundation, Ardoíno (1998) Charlot (2013) Freire (1987; 1996) and Morin (2001; 2004) contributed to the analysis. We understand that the Emancipatory Multidimensional Critical Didactics can be observed in the works in specific ways, however all of them claim to recognize the importance of this perspective as a possibility of breaking with what is set in the Brazilian educational reality as well as methodological theory aligned with the political commitment aimed at human formation, for praxis and for emancipation.

Keywords: Didactics. Emancipatory Multidimensional Critical Didactics. Emerging Didactics.

Introdução

De acordo com Pimenta (2019), o movimento de pensar a Didática, seu objeto - os processos de ensino aprendizagem - e os fenômenos em interface com a Didática vêm se delineando ao longo do tempo. A autora destaca três momentos significativos no campo para compreendermos a importância de discutirmos a Didática e as Didáticas Emergentes. No primeiro momento, o debate no campo destaca a urgência de se contrapor e romper com uma didática fundamentada em base tecnicista de racionalidade instrumental, a favor da não neutralidade dos processos educativos e

da proposição de uma Didática Fundamental⁵, “substancialmente vinculada às relações e contradições presentes entre a educação e a prática social mais ampla.” (PIMENTA, 2019, p. 24)

O segundo momento constitui-se pela busca de ressignificar a Didática e fortalecer seu estatuto. Com as contribuições do Materialismo Histórico Dialético e com o aporte da Teoria Crítica da escola de Frankfurt uma série de temáticas foram suscitadas e debatidas a fim de garantir a unidade da teoria e prática e uma formação sólida e consistente de professores críticos que pautem práticas conscientes e emancipatórias. Dentre as temáticas relevantes citadas por Pimenta (2019) estão: a formação e valorização dos profissionais da educação, os currículos, o trabalho coletivo, tais como o projeto político pedagógico, a formação para a cidadania, a democratização da escola e suas finalidades, entre outros. Além disso, as temáticas devem ser fundamentadas nas Teorias Pós-Críticas, isto é, todas as questões que envolvem as minorias: as desigualdades e diferenças culturais, de gênero, raça, cor, e, tantas outras. (PIMENTA, 2019, p. 28)

Seguido desses dois momentos, importa destacar, a relevância dos movimentos da Didática de debate, contestação, ruptura, ressignificação e de crítica que possibilitaram a elaboração de outras epistemologias apresentadas, na atualidade, ampliando e complexificando o campo da Didática. Assim, fortalecendo seu estatuto, a perspectiva crítica e, ainda, expandindo o foco para questões necessárias já postas para a compreensão da realidade objetiva e subjetiva dos sujeitos que participam do processo ensino aprendizagem. Portanto, das perspectivas que inauguram o terceiro momento, ou “terceira onda”, como elucida Pimenta (2019), estão as Didáticas que reiteram conceitos como: multiculturalismo, interculturalismo, multirreferencialismo, multidimensionalidade e teoria da complexidade. Ainda abordam a relação com o saber, o sujeito do conhecimento, a sensibilidade, a estética e a ética que estão presentes e são essenciais para fortalecer o compromisso da Didática. Dentre essas Didáticas Emergentes evidenciamos a Didática Multidimensional como objeto deste estudo.

⁵ Expressão cunhada pela professora Vera Maria Candau (década de 1980)

Para melhor organizar o trabalho, os integrantes do Grupo Didaktiké compuseram subgrupos nos quais cada um ficaria responsável por dinamizar o estudo, ampliando a compreensão acerca das didáticas emergentes. A nós coube o esforço teórico metodológico de tecer as primeiras apreensões acerca da Didática Multidimensional. Para tal, recorreremos a um vasto banco de dados organizado pelo Didaktiké contendo artigos (painéis e comunicações) publicados nos Anais do Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino (ENDIPE) no ano de 2018.

A fim de contribuir com o debate no campo e evidenciar as Didáticas Críticas, em específico a Didática Multidimensional, o objetivo do trabalho é compreender os principais conceitos desta perspectiva e analisar como são articulados e materializados nos textos dos artigos do ENDIPE 2018, bem como suscitar discussões sobre essa nova perspectiva da Didática.

Para tal, do ponto de vista metodológico, constituímos um percurso cuja primeira etapa foi o recebimento dos arquivos já depurados pelo Grupo Didaktiké para uma pesquisa concluída no ano de 2020. Assim, recolhemos todo o material referente a Didática Multidimensional organizado em pastas. Antes de nos debruçarmos sobre os artigos apresentados no Endipe, iniciamos a leitura dos textos que chamamos de “textos base” nos quais buscamos as principais categorias ali anunciadas que sustentariam a proposta de uma Didática Multidimensional.

Desta forma, realizamos a leitura na íntegra dos textos intitulados: 1. Didática multidimensional: da prática coletiva à construção de princípios articuladores, de Selma Garrido Pimenta; Maria Amélia Santoro Franco; José Cerchi Fusari (2015) 2. Didática multidimensional: por uma sistematização conceitual, de Maria Amélia Santoro Franco; Selma Garrido Pimenta (2016) e 3. Princípios de uma didática multidimensional: um estudo a partir de percepções de pós-graduandos em educação, Geovana Ferreira de Melo; Selma Garrido Pimenta (2018)

A partir da leitura, elencamos as seguintes bases conceituais: didática multidimensional, a palavra multidimensional e suas derivações, curiosidade epistemológica; multirreferencialidade, multirreferencialismo, relação com o saber,

pedagogia do sujeito e teoria da complexidade/ pensamento complexo⁶. Observamos que Franco e Pimenta (2016), Melo e Pimenta (2018), Pimenta, Franco e Fuzari (2015) ao discutirem a Didática Multidimensional se apropriaram do multirreferencialismo proposto por Ardoíno, da pedagogia do sujeito em Freire, da relação com o saber proposto nos trabalhos de Charlot e pelas redes de saberes e complexidade do ensino baseados em Morin. Articulamos esses conceitos aos estudiosos que se debruçam sobre tais temáticas.

Para sistematizar e orientar as leituras dos textos elaboramos uma ficha de leitura com os elementos fundamentais a serem pensados pela Didática na contemporaneidade, tais como: ensino, aprendizagem, aula; formação, conhecimento, relação professor aluno, planejamento e as relações que podem ocorrer no processo ensino aprendizagem e os contextos em que ela ocorre. Assim, norteados pelos textos base, relacionamos esses elementos gerais à perspectiva multidimensional.

Iniciamos a leitura dos textos apresentados no ENDIPE 2018 pela pasta intitulada Franco e Pimenta que continha cinco arquivos perfazendo um total de 13 textos, dentre painéis e pôsteres, que foram lidos na íntegra. A opção por ler todos os textos desta pasta se justifica pela tentativa de observar e compreender as abordagens dos autores das concepções apresentadas por Franco e Pimenta e sua interlocução com a Didática Multidimensional, já que essas duas pesquisadoras são as difusoras desta Didática. Após a leitura dos textos, utilizamos como critério de seleção e exclusão aqueles que não continham como referência Franco e Pimenta, os que não tratavam da perspectiva multidimensional e os que usaram Franco e/ou Pimenta em perspectivas desarticuladas com a multidimensionalidade. Assim, trabalhamos com cinco artigos e um pôster.

⁶ Embora as Teorias da complexidade/ pensamento complexo não estejam presentes explicitamente nos textos, ambas estão sendo usadas como possibilidade investigativa no sentido de compreender a influência ou não desse pensamento na concepção da Didática Multidimensional. Portanto, não trabalhamos com uma pasta específica.

Didática Multidimensional Crítico Emancipatória: primeiras apreensões

A Didática Crítica Multidimensional é elaborada por Pimenta, Lima e Fusari (2015), Franco e Pimenta (2016), Melo e Pimenta (2018). Apresenta-se como uma abordagem inserida no contexto de revisão do estatuto da Didática frente aos desafios postos pela lógica neoliberal que enfatiza a mercantilização da educação e práticas e princípios, expressos nas políticas públicas educacionais, que retomam e reafirmam, em todos os níveis, a fragmentação, o tecnicismo e o pragmatismo no processo formativo.

No embate por uma formação que considere os sujeitos, os contextos, as relações na elaboração do conhecimento, reconhecendo o ensino como uma prática social, a perspectiva crítica multidimensional da didática⁷ preconiza como finalidade uma formação que possibilite aos sujeitos compreenderem e se compreenderem no mundo, ou seja, problematizarem a realidade, mobilizando os conhecimentos para a superação e transformação da sociedade.

As autoras consideram que o ensino se desenvolve de forma intencional nas instituições escolares. Para tanto, apontam como necessário explicitar os princípios de uma Didática Geral, articuladora e que fundamente os processos de mediação entre a teoria pedagógica e a ação de ensinar e aprender, envolvendo educadores e educandos.

Quando observamos as obras de Paulo Freire, vamos encontrar o termo Pedagogia em várias dessas obras, a exemplo dos clássicos Pedagogia do Oprimido (1987) e Pedagogia da Autonomia (1996). Neste sentido, Freire nos indica e nos abre espaços para pensarmos em várias Pedagogias, sem perdermos o sentido etimológico da palavra, em que, cada uma das suas proposições, *pedagogia da esperança, do conflito, da indignação, do diálogo, da tolerância*, passam a corresponder intencionalidades políticas, sociais, formativas e metodológicas situadas em bases epistemológicas consolidadas e em distintos espaços.

⁷ Durante o período pandêmico, em *lives*, Pimenta acrescenta o caráter emancipador a Didática Crítica Multidimensional, que, nesse caso, passa a ser denominada Didática Crítica Multidimensional Emancipatória.

Na nossa compreensão, a Pedagogia do Sujeito pautada pelas autoras, teria como aporte teórico metodológico o significado e compreensão dos conceitos de práxis e diálogo em uma perspectiva freireana. Ou seja, uma pedagogia compreendida nas relações que se pode estabelecer na forma como os sujeitos da ação educativa interpretam a sua realidade, fazendo sua leitura de mundo, a partir de uma pedagogia alicerçada em práticas pedagógicas como ação transformadora, em contraposição às ideias e propostas pedagógicas de alienação e domesticação.

Neste sentido, percebemos que as autoras propõem a constituição de sujeitos da ação, assim, educadores e educandos, tornam-se pesquisadores em ação, ou seja, em uma verdadeira pesquisa-ação, da sua própria realidade, a partir de uma concepção pedagógica freireana pautada nos princípios da investigação, da problematização e da dialogicidade. Desse modo, buscando alternativas para a superação dos limites explicativos do contexto social. Nessa perspectiva, concebe a transformação da sala de aula em um espaço de busca, investigação, curiosidade, produção e ressignificação de saberes, em uma Pedagogia da Práxis – Pedagogia do Sujeito enquanto síntese entre *teoria – palavra – ação*, ou seja, “o neologismo freireano de *palavração*” (Rossato, 2010, p. 325).

Práxis em Freire (1987, p. 67) significa a “ação e a reflexão dos homens sobre o mundo para transformá-lo”. Ou seja, é a possibilidade de ruptura de uma educação bancária, que ainda se faz presente na realidade educativa atual, para a possibilidade de uma educação problematizadora, isto é, superadora de uma educação hegemônica, que se volta para o sujeito, seja homem, mulher, criança, jovem adulto, idoso, indígena, negro, ribeirinhos, importando somente a relação do sujeito como pessoa humana com o seu contexto social.

Percebemos que essa Pedagogia do Sujeito, proposta pelas autoras, considera o ato de ensinar e de aprender como tarefa de sujeitos que estão em permanente relação com os outros e com os seus contextos em processo de mediação. Observa-se também a natureza dialógica que perpassa essa perspectiva de uma Pedagógica do Sujeito, entendendo em Freire (1987, p. 78) que o diálogo é este encontro dos homens mediatizados pelo mundo, para *pronunciá-lo*, não se esgotando na relação eu-tu em que não há espaço para relações verticais e sim horizontais. Nesse processo

dialógico, “a educação autêntica, repitamos, não se faz de A para B ou de A sobre B, mas de A *com* B, mediatizados pelo mundo.” (Id, *Ibidem*, p. 84).

Acreditamos assim, na possibilidade de construção de uma Pedagogia do Sujeito, que se faz necessária, para além da mediação entre educador(a) e educando(a), a escuta sensível, como bem nos indica Freire (1996, p. 135). Percebemos que essa proposta vem no sentido de rupturas como o pressuposto básico para a construção de uma realidade concreta dos educandos e dos educadores, considerando o ser humano como sujeito e não objeto da educação, do conhecimento e da sua história. Portanto, datados e situados, são capazes de transformar o mundo através do desenvolvimento e socialização do conhecimento. Trata-se então, de um conhecimento crítico, aquele que brota da compreensão e problematização da realidade e que retorna para a intervenção nessa realidade concreta, como uma verdadeira práxis transformadora.

Paulo Freire (2011) considera que quanto mais se exerce criticamente a capacidade de aprender, mais se constrói e se desenvolve o que denomina curiosidade epistemológica, conceito aproximado do que se denomina aqui como atividade intelectual do aluno, articulado aos conceitos de sentido e prazer em Charlot (2000). Aí está o papel contemporâneo da Didática que estamos denominando de Didática Multidimensional: uma Didática que tenha como foco a produção de atividade intelectual no aluno e pelo aluno, articulada a contextos nos quais os processos de ensinar e aprender ocorrem. Algo que se pautar numa pedagogia do sujeito, do diálogo, cuja aprendizagem seja mediação entre educadores e educandos (FRANCO; PIMENTA, 2016, p.541).

Para Freire, é indispensável que o professor compreenda a importância da curiosidade humana no processo de ensino aprendizagem. A curiosidade permite que o sujeito faça questionamentos, conheça, aja, se reconheça, critique, ou seja, desenvolva a sua atividade intelectual a ponto de a curiosidade que era espontânea se tornar uma curiosidade epistemológica, considerando o rigor metodológico na apreensão do objeto da curiosidade (FREIRE, 1996). Franco e Pimenta (2016) relacionam o conceito de curiosidade epistemológica em Freire com o de sentido, prazer e a relação com o saber em Charlot. De fato, ambos enfatizam a atividade intelectual do sujeito.

Charlot (2013) aponta que a aprendizagem tem relações profundas com o estudante e o envolvimento dele é o que determina tal relação. A aprendizagem não está efetivamente ligada ao saber, que precisa ser estabelecido de forma mais ampla

e difundido de acordo com as relações que estabelece com sua vida cotidiana. Segundo o autor: “[...] se o aluno não tem uma atividade intelectual, claro que não aprende.” (p.158) E continua: “[...] o ensino mostra seus limites. Ele não consegue desencadear a aprendizagem se não encontrar, da parte do aluno, uma atividade intelectual que vá de encontro daquilo que se quer ensinar” (p. 159)

Charlot (2013) afirma que o significado da aprendizagem é a aproximação com a realidade. Elenca que prazer e desejo de aprender são elementos fundamentais da vida escolar, numa perspectiva em que a motivação para a aprendizagem é algo que ocorre de forma extrínseca, enquanto que a mobilização para aprender - e portanto colocar em prática as informações apreendidas, para articular sua aprendizagem - é de natureza intrínseca, dependendo especificamente do estudante.

Desta forma, a relação com o saber, estabelecida por Charlot (2013), demonstra que não é de forma empírica ou a partir da experiência cotidiana, somente, que as aprendizagens se efetivam. A razão é um fator relevante para a aprendizagem, aquilo que Charlot (2013) chama do *eu epistêmico* ou o *eu pensante*. Existe um axioma dentro da escola e outro que ocorre fora e as duas realidades nem sempre se comunicam, “[...] parece existir uma concorrência entre uma forma de relação com o mundo, com os outros, com o saber, com a linguagem, com o tempo, que é diferente daquela que se encontra na escola” (p. 161)

O autor ainda postula que há uma questão relativa à heterogeneidade com relação ao aprender: “A ideia de heterogeneidade permite combater a ideia de que há carência nos alunos dos meios populares. Eles não têm carências; têm sim, outra forma de se relacionar com o mundo, outro tipo de vínculo com o mundo, outra forma de entrar em um processo de aprender” (CHARLOT, 2013, p. 162). Assim, pode-se dizer que é a significação do que se aprende com a realidade que fará com que a relação com o saber se estabeleça e seja especificamente o sentido que se dá ao aprender.

Charlot indaga que “É preciso reconhecer que a própria didática começa a se interessar pela relação com o saber: como fazer para que o aluno se envolva em uma atividade intelectual, ou seja, como fazer advir o eu epistêmico a partir do eu empírico?” (2013, p. 160). Nesse sentido, o autor estabelece uma relação com a

didática e com o saber, evidenciando sua contribuição para a ruptura com a Didática Tradicional e como fundamento para a Didática Crítica Multidimensional.

Segundo Franco e Pimenta (2016), a Didática Multidimensional Crítico Emancipatória se organiza considerando, também, a importância do conceito de multirreferencialismo proposto por Ardoíno (1998). Para o autor, a “[...] abordagem multirreferencial propõe-se a uma leitura plural de seus objetos (práticos ou teóricos), sob diferentes pontos de vista, que implicam tanto visões específicas quanto linguagens apropriadas às descrições exigidas” (ARDOÍNO, 1998, p. 24). Portanto, o autor acredita ser fundamental que para uma análise multirreferencial da educação se considere os diferentes ângulos, de distintos referenciais e matrizes que não se sobrepõem uns aos outros, mas sim compõem a multirreferencialidade que permite a apreensão dos fenômenos. Desta forma,

A abordagem multirreferencial vai, portanto, se preocupar em tornar mais legíveis, a partir de uma certa qualidade de leituras (plurais), tais fenômenos complexos (processos, situações, práticas sociais etc.). Essas óticas (psicológica, etnológica, histórica, psicossocial, sociológica, econômica etc.) tentarão olhar esse objeto sob ângulos não somente diferentes [...], mas sobretudo outros (que implicam, portanto, alteridade e heterogeneidade). Dito de outra forma: assumindo, a cada vez, rupturas epistemológicas. (ARDOÍNO, 1998, p. 37).

Uma análise baseada na multirreferencialidade questiona as ciências positivas por compreender o processo de investigação científica de forma linear, por tratar o conhecimento como algo que se é possível fragmentar, compartimentar ou enquadrar em disciplinas impossíveis de relação. Contrário a essa perspectiva, Ardoíno (1998) se baseia nos estudos de Edgar Morin sobre a Teoria da Complexidade, para nos explicar o que seja a multirreferencialidade. Para tanto, Ardoíno propõe a revisão do conceito de complexidade que geralmente é empregado em seu sentido cabal. Durante a leitura dos textos analisados, por exemplo, observamos várias vezes o uso das palavras complexo e complexidade relacionadas a algo difícil ou a uma realidade inteligível, incompreensível. A complexidade, portanto, é um dos elementos que organiza o conceito de multirreferencialismo.

Analisando a proposta de se constituir uma Didática Multidimensional, percebemos que as autoras Franco e Pimenta (2016) propõem uma possível articulação entre os princípios epistemológicos de uma Didática Fundamental com as

Didáticas Específicas, na perspectiva de se fundamentar em uma práxis pedagógica. Esta práxis se insere na complexidade de ensinar e aprender em contextos complexos, considerando a relevância e a mobilidade dos diversos e variados saberes constitutivos das distintas áreas do conhecimento, historicamente produzidos pela humanidade, considerando, ainda, as possíveis redes de saberes na dinamicidade entre quem ensina e quem aprende.

Neste sentido, as autoras acima mencionadas, não explicitam em seus trabalhos o paradigma da complexidade, mas o manifestam, implicitamente, em toda a trajetória de construção e de proposição da Didática Multidimensional Crítico Emancipatória. Assim, percebemos as contribuições de Edgar Morin, a partir do paradigma da complexidade, na perspectiva Holística ou Sistêmica, que busca restabelecer o conhecimento por meio de conexões entre o pensamento linear e a intuição; a mente e o corpo; a razão e a emoção, ciência e fé; sujeito e objeto; o individual e o coletivo, entre outras dualidades, que rompem a fragmentação do pensamento.

Este movimento de ruptura com as dualidades prevê a abertura e ampliação de pensamentos e atitudes, que vão dar origem ao que se chama de Paradigma da Complexidade (MORIN, 2001). Morin (2001) propõe compreender uma estrutura conceitual que integra as dimensões cognitiva, biológica, social e educacional. Portanto, a complexidade não é um conceito teórico e sim um fato da vida. Corresponde à multiplicidade, ao entrelaçamento e à contínua interação da infinidade de sistemas e fenômenos que compõem o mundo natural. Os sistemas complexos estão dentro de nós e a recíproca é verdadeira. É preciso, pois, tanto quanto possível entendê-los para melhor conviver com eles.

Partindo dessa premissa, observamos que as autoras Franco e Pimenta (2016), vêm nos instigar a estarmos como educadores (as) aberto (as) às novas possibilidades paradigmáticas e complexas, que venham a exigir um processo de ensino e aprendizagem que estabeleçam no contexto da sala de aula e da escola relações que possam ser dialógicas, críticas, mediadas pelos educadores (as) para que se perceba a relevância de como tratar o aspecto da motivação do aluno, enquanto sujeito de saberes, produtor de conhecimento a partir da realidade concreta.

Faz-se necessário ressaltar que o professor é o articulador e mediador dessa produção do conhecimento e que depende dele também o despertar do interesse do aluno pela aula e pelo conteúdo que está sendo desenvolvido. Na verdade, o professor precisa ter a capacidade de instigar o aluno a querer ir em busca de mais conhecimento e maior efetivação da sua aprendizagem e que ela possa vir a se tornar significativa para o aluno e sua realidade.

A partir da tomada de consciência da visão complexa, não é mais possível que o todo não possa ser visto, fazendo-se necessário rupturas de conhecimentos, pensamentos, ações. Sobretudo pelo fato de sermos humanos, e esta condição, pode vir a permitir que sejamos participantes ativos nos processos relacionais e nas tomadas de decisões. Segundo o próprio Morin, (2004, p. 55)

A complexidade humana não poderia ser compreendida dissociada dos elementos que a constituem: **todo desenvolvimento verdadeiramente humano significa o desenvolvimento conjunto das autonomias individuais, das participações comunitárias e do sentimento de pertencer à espécie humana** [grifo do autor].

Portanto, o pensamento complexo é muito mais do que a junção de algumas áreas e ou de algumas teorias em diferentes fontes ou locais. Ele se apresenta como uma mudança de postura, de atitude e demonstra a expertise de quem nele se aprofunda, como um articulador, com vasto conhecimento das questões que envolvem a sociedade, a natureza, o espaço, o pensamento, as atitudes e demais ações que tragam consigo as consequências que podem ser construtivas e destrutivas da espécie animal, humana e planetária.

Neste sentido, a Didática Multidimensional Crítico Emancipatória aponta princípios fundamentais que ancoram o fazer crítico emancipatório, para que possamos, romper com o paradigma cartesiano, “bancário” da educação, quais sejam: ensinar com pesquisa, que implica em um processo de investigação, de questionamento, problematização, reflexão e síntese da realidade em que educadores e educandos são envolvidos; diálogo crítico na sala de aula que se pauta na ação comunicativa que é própria dos sujeitos nas relações sociais, o que contribui para elaboração do conhecimento, reflexão e crítica da realidade; construção de processos de práxis, ou seja a compreensão da indissociabilidade da relação teoria e prática com vistas a transformação da realidade; construção de mediação reflexiva que compete

mediar situações de ensino e de aprendizagens que dialoguem com os contextos, os saberes e façam sentido para o estudante e considerar os processos de redes de saberes que consiste em enfatizar os diferentes contextos educacionais e a complexidade dos fenômenos, portanto, adere a uma leitura plural dos fenômenos.

A visão a que aqui se coloca, é a que busca articular os conhecimentos práticos com os científicos, transpondo as barreiras da sociedade do conhecimento e da realidade prática, visando uni-las e ampliá-las para propiciar, conjuntamente, as possíveis soluções e pontos de discussão significativos. Este é um desafio que se lança para pensarmos os processos de ensino aprendizagem para além de uma formação fragmentada, desarticulada da vida e passarmos a pensar, como educadores (as) em um processo de escolarização pautado em uma Didática Multidimensional Crítico Emancipatória, a qual no exercício da práxis educativa nos possibilite promover processos de pesquisa que nos levem a consciência do nosso papel profissional de professores, no contexto da sala de aula, da escola e da realidade concreta dos educandos em uma perspectiva crítica transformadora, e emancipatória

A Didática Multidimensional nos artigos do ENDIPE

O painel intitulado “A disciplina didática: metodologias, avaliação e formação inicial de professores”, apresenta o texto “Contribuições da Didática para a Profissão Docente”, de Maria Emília Gonzaga Souza. Esse texto tem por objetivo identificar o papel da didática na formação docente e sua influência na prática inicial de professores. Para tal, realizou-se uma pesquisa de cunho qualitativo, utilizando como instrumento de coleta de dados um questionário composto por seis questões, destinado a professores da rede pública e privada do Distrito Federal e estudantes de licenciatura da Universidade de Brasília.

A partir da análise dos resultados, o texto aponta que a disciplina Didática tem condições de proporcionar ao futuro professor diferentes estratégias de ensino, que poderão auxiliar no processo de ensino e aprendizagem. No entanto, a pesquisa apontou que os sujeitos envolvidos no estudo, tinham a expectativa de que a disciplina Didática fosse apenas um manual de como ensinar a dar aula e se tornar um bom

professor. Mas, considerando os teóricos estudados no processo formativo levantou-se a problematização: qual é o real papel da didática segundo os autores estudados? Os autores foram Veiga (2010), Libâneo (1998), Candau (2008) e outros.

A partir desse questionamento, passou-se a compreensão de que a disciplina de didática é importante porque poderá orientar a prática pedagógica do futuro professor preparando-o para alcançar um bom desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem.

Também trazemos a análise do texto *Implicações da Didática nas Práticas Pedagógicas com Projetos: resignificando o ensinar e o aprender* de Sandra Regina T. de Freitas Silva, Enéas Machado e Marli dos Reis Santos. Este texto não está vinculado ao painel, pois trata-se de um pôster, mas dialoga com o texto mencionado anteriormente, e tem por objetivo, analisar as possíveis implicações da Didática nas práticas pedagógicas que se desenvolvem por meio de projetos.

O estudo está pautado no pressuposto de que o trabalho com projetos pode resignificar o ensinar e o aprender e contribuir para as mudanças nas respectivas práticas. Traz como fundamentos teóricos concepções que dialogam com as questões da Didática e com a prática de projetos, conforme anunciam Candau (1995), Hernández (2000), Veiga (2004), Abdalla (2010; 2012), Franco e Pimenta (2012 e 2016). Aborda uma pesquisa qualitativa, partindo da análise documental de 230 projetos do Prêmio Educador Santista da Secretaria de Educação de Santos/SP, envolvendo o período de 2009 a 2017, também se utilizou de entrevistas semiestruturadas com os professores premiados no ano de 2017.

Os resultados apontaram para a contribuição desse Prêmio, vinculando os projetos às ações formativas, no sentido de se pensar a profissionalização dos professores, confirmando o papel da Didática como possibilidade de resignificar o ensinar e o aprender, reconhecendo que o trabalho com projetos reflete a Didática em sua multidimensionalidade. Assim, oportunizando aos discentes aprendizagens dinâmicas, significativas e humanizadas e aos professores possibilidades de práticas pedagógicas mais inovadoras.

Nesse sentido, o ensino passa a ser concebido como um processo de formação humana pautado nos resultados de investigação da prática docente na expectativa da

transformação coletiva dos sentidos e significados das aprendizagens, possibilitando aos sujeitos, o exercício da capacidade crítica, autônoma, dialógica, problematizadora, articulando teoria e prática em uma verdadeira práxis. Desse modo, a aprendizagem deverá ocorrer numa perspectiva de transformação coletiva dos sentidos e significados em um processo de práxis transformadora, mobilizada pelos procedimentos da pesquisa-ação, na acepção da democratização do conhecimento e da inserção social do sujeito que se mobiliza para conhecer e transformar seu mundo e sua realidade.

Para tanto, pensou-se na necessidade de se construir um processo de formação docente, centrado nas transformações sociais, históricas, políticas e culturais, que deve ter a escola como *seu lócus principal*, na perspectiva de assegurar conhecimentos, vivências e experiências da complexidade do contexto escolar. Logo, proporcionando uma tomada de consciência crítica do seu papel como sujeito/pessoa que influencia/atua diretamente na formação humana na perspectiva da práxis.

Desta forma, o (a) professor (a) torna-se um profissional da educação que tem como pressuposto básico do seu fazer docente, a sua opção política para atuar, frente às demandas reais e concretas do contexto da escola e da sala de aula, a partir de um olhar e de escuta sensível frente à realidade concreta dos educandos, considerando os processos de aprendizagens complexos e em redes. Compreende-se também, a importância de se trabalhar os conteúdos escolares a partir da problematização, para responder às demandas apontadas pela realidade cotidiana dos educandos e da sua própria realidade profissional, buscando um repensar docente diante dos desafios educacionais e da didática com uma nova perspectiva: da Didática Multidimensional Crítico Emancipatória para a formação "do discente".

Assim sendo, o conhecimento precisa ser visto e encarado como saberes construídos, na perspectiva dialógica, problematizadora, considerando a realidade concreta dos "ensinantes" e dos "aprendentes" como verdadeira práxis. Por isso, esses saberes devem ser trabalhados no "chão" da escola onde a aula seja de fato momento significativo, que poderá ocorrer no espaço da sala de aula, ou fora dela. Mas é preciso lembrar-se da necessidade da mediação do professor (a) para que em diálogo, parceria e cumplicidade com os alunos (as) seja possível criar situações didáticas que possam contribuir para a superação da dicotomia da relação teoria e

prática, ressignificando o processo do ensinar e do aprender em contextos escolares e não escolares.

Consequentemente, é necessário pensar como devem ocorrer as relações entre sujeito e objeto do conhecimento, visto que observamos em nossa análise dos textos que apenas o texto três aponta para essa necessidade, chamando assim nossa atenção para que seja preciso observar que nessa relação é importante levar em conta o contexto histórico dialético e suas vinculações com as diversidades, considerando os elos da prática social e prática educativa na formação dos sujeitos.

Observamos que os (as) autores (as) apontam nos dois textos para a necessidade de se ponderar nesse contexto a relação entre conhecimento escolar e vida, apontando para a urgência de se considerar o Profissional professor(a) com uma prática profissional transformadora, problematizadora, tendo como ponto de partida um trabalho coletivo, construído na perspectiva da realidade concreta dos “ensinantes” e “aprendentes” como sujeitos de autonomia, considerando suas diversidades.

Apontam ainda para novas categorias e concepções de Didática, que venham a subsidiar esse novo paradigma apontado nas nossas pesquisas: A Didática Multidimensional, pautada em uma curiosidade epistemológica, logo, considerando, como um estilo de pensamento, a educação baseada em projetos uma possibilidade de prática docente pautada em uma Didática Multidimensional Crítico Emancipatória, articuladora dos processos de ensinar e aprender em uma perspectiva dialógica, problematizadora, dialética, nos diversos contextos da ação docente.

Para tanto, os autores nos desafiam diante das possíveis e necessárias mudanças, para que possamos fazer rupturas das práticas pedagógicas centradas na racionalidade técnica, propondo práticas pedagógicas dialógicas, problematizadoras a partir de trabalho com projetos didáticos que possam atender às novas demandas e concepções de uma Didática Multidimensional Crítico Emancipatória.

O painel é intitulado “Temas emergentes no estágio supervisionado” e apresenta três textos. Contudo, para fins do propósito que tivemos, na busca de concepções que se vinculam com a temática de pesquisa ora desenvolvida, somente serão retratados dois textos: O estágio e a possibilidade da práxis formativa na

formação de professores, da autora: Erika Barroso Dauanny – UEMG; e Diálogos sobre inovação na formação inicial de professores, das autoras: Maria Socorro Lucena Lima – UECE/UNILAB e Elisangela André da Silva Costa – UNILAB.

No texto, “O estágio e a possibilidade da práxis formativa na formação de professores”, da autora: Erika Barroso Dauanny – UEMG (denominado como número 6), a autora visa desenvolver a prática do estágio curricular na formação em licenciatura em matemática, para a educação básica. Tem como objetivo a compreensão dos processos formativos para os professores de matemática, a partir do contexto da disciplina de estágio. É uma pesquisa qualitativa, cujas estratégias estão ancoradas em dados quantitativos, questionário, análise documental, observação e entrevistas.

Tem como lócus da pesquisa o Curso de Licenciatura em Matemática da Universidade de São Paulo. Traz a perspectiva de demonstrar a disciplina de estágio como articuladora teórico-prática, uma atitude investigativa que envolve estudos, análise, problematização, reflexão e proposição de soluções sobre o ensinar e o aprender. Os principais autores utilizados são Saviani (2009), Freitas (2012), Pimenta (2008, 2009a, 2009b), Pimenta e Lima (2010), Gatti (2010), Contreras (2002), Ghedin (2008), Zeichner (2008), Freire (1997).

Como resultados principais, tem-se evidenciado que, as disciplinas que servem como articulação ao Estágio desenvolvem atividades que propiciam reflexão e que buscam a unidade entre teoria e prática, contribuindo para uma formação reflexiva. Esta aparece, assim, como uma variável importante para a formação dos professores.

No outro texto de análise proposto “Diálogos sobre inovação na formação inicial de professores”, das autoras: Maria Socorro Lucena Lima – UECE/UNILAB e Elisangela André da Silva Costa – UNILAB (denominado texto 7), a publicação apresenta diálogos sobre inovação na formação inicial de professores, partindo da reflexão sobre as alterações sofridas na profissão ao longo das últimas décadas. É um estudo qualitativo, que utilizou como estratégias pesquisa bibliográfica, análise documental e entrevista.

O lócus da pesquisa é a Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), com professora que tem sua atuação na disciplina de estágio no curso de Licenciatura em Ciências da Natureza e Matemática.

Traz como foco as possibilidades de articulação da formação com propostas que visem ações formativas, que se vinculam com as propostas curriculares do curso e do espaço formativo em si. O objetivo do estudo é o de refletir, a partir de uma experiência concreta de Estágio Supervisionado, sobre os limites e as possibilidades da inovação na formação inicial de professores. Os principais autores mencionados são: Carbonell (2002), Masetto (2009), Cunha (2011, 2012), Freire (1987), Rios (2010), Franco (2015), Pimenta e Lima (2017).

Como resultados propostos trazem aspectos que suscitam que as mudanças formativas poderão se constituir como inovações quando forem capazes de penetrar nas raízes históricas das situações limites postas nas ações formativas, que poderão ser desenvolvidas no contexto universitário, propondo supostas alterações com relação aos projetos político pedagógicos.

Quando se busca a questão relacionada ao ensino, ambos os textos mencionam a relação presente na formação inicial e como esta ancora a atuação futura. Esse item acaba por articular as relações presentes na vida pregressa dos estudantes em formação profissional, mas também demonstram a influência que eles sofrem no que diz respeito à realidade que estão vivenciando na disciplina de estágio, em que as articulações com a referida realidade acabam sendo aspecto de relevada importância para a sua compreensão.

Integrando-se à aprendizagem, os textos acabam por demarcar que tanto o ensino quanto a aprendizagem compõem a formação dos futuros profissionais, tornando um aspecto que leva em consideração a investigação das ações e práticas docentes, articulando-as com as teorias estabelecidas nas demais disciplinas.

Mais especificamente, a aprendizagem está relacionada com aspectos que estão presentes nas experiências propostas, em cada uma das realidades, que submetem os estudantes a uma articulação ampla do que diz respeito ao olhar dos professores da formação e do espaço educativo. Desta forma, ambos os estudos qualitativos corroboram para esta questão, visto que se apropriam da realidade formal,

problematizando-a e refletindo sobre ela, no intuito de organizar sua própria maneira de se inserir no espaço escolar como professor/a.

Diante disso, a formação perpassa ações que se configuram em reflexões da práxis, mas estão postas como elementos que problematizam as realidades históricas, sociais, culturais e políticas, visto que todos esses elementos acabam por ser a articulação e a base de uma formação que tenha como princípio a visão teórico-prática. Nesse contexto, o professor é um articulador da formação inicial, mas também se torna alguém que estabelece uma relação dialógica com os estudantes em formação.

Com relação aos professores que atuam na educação básica, eles passam a exercer um papel essencial na formação dos futuros profissionais, visto que estabelecem as pontes entre a formação e a prática educativa, que vão ser a base de atuações futuras dos profissionais da educação que estão em formação. Estes fazem as articulações necessárias entre os currículos e programas, levando em consideração a realidade escolar, social e histórica, buscando envolver-se nas demandas apresentadas pelos atores envolvidos, na busca de soluções.

Nesta perspectiva, o conhecimento é gerado por meio da reflexão que se faz presente em toda a articulação das disciplinas que estão ancorando a formação, com um destaque à disciplina de estágio, que é a articuladora dos conhecimentos adquiridos com as necessidades de uma atuação profissional que seja condizente com a realidade escolar que está sendo objeto de observação e atuação docente. Nessa visão, a aula passa a ser um elemento que converge toda a forma de perceber o conteúdo e ligá-lo à realidade, tendo como aspecto fundante as contextualizações necessárias para que os estudantes articulem a visão de mundo à sua volta com o conhecimento necessário para a sua formação.

A partir dessa articulação, as relações entre sujeito e objeto acabam por demonstrar a importância da reflexão na formação, a busca pelo conhecimento da realidade em que o sujeito está inserido, no intuito de perceber que as relações são estabelecidas com o contato e contextualização dos atores - estudantes, formadores, profissionais e alunos dos espaços educativos. Nessa perspectiva, como ambos os

textos mencionam o aspecto qualitativo, levam em consideração as práticas sociais e educacionais estabelecidas, de acordo com a realidade que se apresenta.

Neste sentido, os autores trabalhados em ambos os textos corroboram para que seja realizada uma relação entre conhecimento escolar e vida, visto que eles instigam as vivências e reflexões a partir de problemáticas levantadas, fazendo com que os futuros profissionais estejam em constante movimento de reflexão-ação-reflexão sobre a sua realidade e aspectos que influem na sua formação, bem como levar em consideração o ambiente em que estão inseridos e suas demandas. Desta forma, suscitam uma prática que vise a problematização, a reflexão, a busca pela transformação da realidade, tendo como ponto de ancoragem o trabalho coletivo e a busca da práxis.

É possível, deste modo, perceber um estilo de pensamento em que a prática docente se pautem em uma Didática Multidimensional, na qual é possível que sejam observados aspectos que articulam os processos de ensino e aprendizagem na perspectiva dialógica, problematizadora, dialética, nos diversos contextos da ação docente. Quando é buscado nos textos a relação com as rupturas das práticas pedagógicas, fica evidente que ambos propõem uma mudança de paradigma, que busque articular as questões essenciais da formação com as realidades postas, demonstrando a preocupação com essa relação que se faz essencial para que sejam estabelecidas relações com novas visões paradigmáticas e didáticas, articulando, assim, mesmo sem ser denominada dessa forma, uma concepção presente na Didática Multidimensional.

O painel intitulado “O desafio da formação de professores: rever a didática e o isomorfismo”, aborda a didática na formação de professores da educação básica e superior de forma propositiva se opondo às práticas didáticas constituídas historicamente como aquelas que pouco contribuem para uma formação crítica e libertadora. Nessa direção, o painel apresenta dois textos que atendem aos critérios estabelecidos para análise. O primeiro texto “O Desafio da Formação De Professores da Educação Superior: do isomorfismo vicioso à didática multidimensional”, de Cláudia Virgínia Albuquerque Prazim Brasilino, apresenta a didática multidimensional como uma teoria e prática pedagógica que possibilitaria, no Ensino Superior, transformações relevantes, uma vez que para a autora tal didática tem a

potencialidade de romper com o “isomorfismo vicioso” no campo da didática que impede o exercício da práxis docente.

Com base em uma perspectiva histórica da formação e prática docente no ensino superior, a autora parte da constatação de que as práticas pedagógicas não atendem às reais necessidades dos estudantes, muito menos aquelas que fazem parte da contemporaneidade. Assim, propõe que os professores reflitam sobre “suas próprias práticas, além de buscar conhecer didáticas diferenciadas que possam ser meios de potencializar o desenvolvimento de seus estudantes” (2018, p. 04). A autora compreende o ensino como uma especificidade profissional do professor, o que caracteriza o trabalho docente, portanto, defende compromisso dos profissionais com o conhecimento, a autorreflexão e qualificação profissional, no sentido de que o trabalho com esses aspectos pode implicar em mudanças na concepção de uma educação conteudista, tecnicista e distante do universo dos estudantes. Estão em foco, nesse texto, o ensino e a formação de professores do ensino superior. Nesse sentido, recorre-se ao papel da universidade que para a autora deve ser promotora de atividades diversificadas que garantam a reflexão da prática pedagógica que tenha como horizonte a alteração dos modos de pensar e agir dos professores, com vistas à passagem da prática para a práxis, aquela que romperia com o isomorfismo em prol da transformação.

Brasilino (2018) acredita assim, que “a ideia de isomorfismo se respalda em analisar o ciclo vicioso de se repetir as mesmas formas de se ensinar sem um autoquestionamento crítico-reflexivo sobre a própria prática” (2018, p. 07). Como resposta a essa transmissão repetitiva do conhecimento se apropria das concepções da Didática Multidimensional Crítico Emancipatória. A autora, com base em Franco; Pimenta (2016), defende os princípios da Didática Multidimensional como uma possibilidade para que o ensino e a aprendizagem ocorram de forma sólida, consistente e qualitativa.

O texto intitulado “Formação de Professores em Serviço: uma Pesquisa-Ação usando Self-Study, de Maria Alzira de Almeida Pimenta, Ana Carolina Rusca Porto e Leo Vitorino da Silva, trata-se de um estudo realizado com professores de um curso de pós-graduação em formação em serviço de uma Universidade de São Paulo. Prioriza, para tanto, a perspectiva multidimensional com ênfase na pedagogia do

sujeito que se pretende dialógica e que, portanto, prevê uma relação horizontal entre educadores e educando. Essa formação busca romper com uma formação deficitária de professores quando esta existe.

Os autores partem da constatação de que a formação ofertada aos professores, não atendem as reais necessidades do cotidiano. Essa questão é reiterada pela fala dos professores participantes do curso que acreditam que os cursos de formação podem suprir as lacunas de suas formações pedagógicas.

Assim, o texto apresenta os resultados de um estudo realizado com 15 professores em formação. Como o título anuncia, utilizaram a metodologia Self-Study que de acordo com Pimenta, Porto e Silva (2018, p. 33), busca, pela reflexão, “[...] reformular crenças, melhorar a prática, aprimorar o ensino, avançar o conhecimento e reconceituar o papel do professor”. Considerando o lugar que as Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) têm ocupado e sua função como instrumento importante no campo educacional, o curso foi realizado em um ambiente virtual de aprendizagem (AVA), pela plataforma Moodle.

Importa, então, destacar que o trabalho partiu do entendimento da importância da didática como sistematizadora, organizadora da prática pedagógica e que, nessa direção, seguindo uma abordagem crítica, possibilita ao professor o exercício da práxis pedagógica que se pretende transformadora, dentro e fora das salas de aula. Assim, o relato da pesquisa-ação revelou que a formação foi orientada por processos dialogais em que foi feita a reflexão e crítica das abordagens utilizadas pelos professores, além disso, foram consideradas as dúvidas, indagações e experiências oriundas do cotidiano, portanto, do interesse dos participantes. Dessa forma, percebemos que a formação de professores foi desenvolvida fundamentada em algumas proposições teórico metodológicas da Didática Multidimensional Crítico Emancipatória, sobretudo por intentar rupturas no pensar e no fazer a ação docente enraizados por abordagens tradicionais, conservadoras.

Considerações Finais

Como apresentado ao longo desse texto, a Didática Multidimensional Crítico Emancipatória tem suas bases epistemológicas fundamentadas pela perspectiva de

Jaques Ardoíno, Bernanrd Charlot e Paulo Freire. Desta forma, considera-se que a ação pedagógica está pautada na reflexão, na crítica e na forma pela qual o docente se posiciona frente à sua intencionalidade em desenvolver um ensino pautado na ação-reflexão e na realidade dos estudantes. Isso fica claro pelo fato de ser uma perspectiva didática que propõe a articulação da perspectiva problematizadora, dialética, dialógica, que relaciona os sujeitos, seus contextos, a dinâmica do social e suas implicações no processo de ensino e aprendizagem.

A articulação da vida do estudante com os conteúdos desenvolvidos em sala de aula ganham novas configurações e desse modo passam a ser a forma de mobilizar as ações que suscitam discussões, realidades, contextos e entrelaçamentos, que auxiliam a aprendizagem, gerando um lócus de significados e relações prementes.

Objetivando observar a prática de uma didática multidimensional, em trabalhos disponíveis no evento XIX ENDIPE, trazemos nesse texto os contextos reais da apropriação do conhecimento, gerados pelas indissociabilidades da teoria e da prática, em que a realidade está presente e significada. A reflexão gerada pela perspectiva multidimensional da didática nos trabalhos do ENDIPE nos auxiliou a ampliar a compreensão acerca da necessidade e urgência de atuarmos com novas formas de ensinar e aprender, em que o ato de educar extrapola os livros didáticos e materiais constituídos historicamente, e aproxima-se da realidade e dos diferentes saberes, das relações presentes e pujantes na vida dos estudantes, para que, nessa perspectiva, seja possível conhecer e conhecer-se, transformar e promover a reflexão, a crítica e a emancipação.

Assim, em nossas reflexões, entendemos que a Didática Multidimensional Crítico Emancipatória poderá ser um importante caminho para que os professores, possam superar o ensino transmissivo, pautado em uma racionalidade técnica, apropriando-se de conhecimentos que possibilitem, tornarem-se sujeitos produtores de conhecimentos críticos e emancipatórios, assumindo o ensino como atividade multidimensional, fazendo rupturas com as propostas e práticas pedagógicas reducionistas e fragmentadas.

REFERÊNCIAS

- ARDOÍNO, J. Abordagem multirreferencial (plural) das situações educativas e formativas. In: BARBOSA, J. G. **Multirreferencialidade nas ciências e na educação**. São Carlos: EdUFSCAR, 1998.
- BRASILINO, C. V. A. P. **O desafio da formação de professores da Educação Superior: do isomorfismo vicioso à didática multidimensional**. XIX ENDIPE, Salvador/Bahia: 2018.
- CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber às práticas educativas**. São Paulo: Cortez Editora, 2013.
- FRANCO, M. A. S ; PIMENTA, S. G. Didática Multidimensional: por uma sistematização conceitual. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 37, nº. 135, p.539-553, abr.-jun., 2016.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**, 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- MELO, G. F.; PIMENTA, S. G. Princípios de uma Didática Multidimensional: um estudo a partir de percepções de pós-graduandos em educação. **Cad. Pesq.**, São Luís, v. 25, n. 2, abr./jun. 2018.
- MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- MORIN, E. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. Tradução de Eloá Jacobina. 9. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.
- PIMENTA, M.A.A; PORTO, A. C. R; SILVA, L. V. **Formação de Professores em Serviço: Uma Pesquisa-Ação Usando Self-Study**. XIX ENDIPE, Salvador/Bahia: 2018.
- PIMENTA, S. G. Didática crítica: movimento de resistência ao neotecnismo neoliberal. **YouTube**, Canal UFG. 10/05/2021. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=MtCwExZQO8Q&t=603s>.
- PIMENTA, S. G.; FRANCO, M. A. S.; FUSARI, J. S. **Didática multidimensional: da prática coletiva à construção de princípios articuladores**. Didática e Prática de Ensino: diálogos sobre a Escola, a Formação de Professores e a Sociedade. EdUECE -Livro 4. 2015.
- PIMENTA, Selma Garrido. As Ondas Críticas da Didática Em Movimento: resistência ao tecnicismo/neotecnismo neoliberal. In: SILVA, Marco; ORLANDO, Cláudio

Orlando; ZEN, Giovana (org.). **Didática**: abordagens teóricas contemporâneas. Salvador: EDUFBA, 2019. p. 19-64.

ROSSATO, Ricardo. Práxis. In: STRECK, R. Danilo; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (orgs.) **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.