

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS: OS DESAFIOS E EXPECTATIVAS DE SER PROFESSOR DO ENSINO SUPERIOR

Aires David de Lima (PG-UEMS)
Janete Alves da Silva (PG-UEMS)

RESUMO

Pesquisar e refletir acerca da formação e da prática do professor do ensino superior, especificamente com titulação em bacharelado é uma missão complexa que envolve diferentes perspectivas, uma delas implica conscientizar esses profissionais de que para ensinar é necessário ir além da graduação. Assim, a partir do momento em que o professor escolhe a profissão de docente, necessário se torna buscar mais conhecimento especializado, ou seja, uma formação específica, que o coloque a par das abordagens utilizadas no processo de educação. Esta pesquisa bibliográfica se justifica pelo fato de haver poucas pesquisas voltadas para o saber pedagógico dos docentes dos cursos com titulação em bacharelado, logo, buscar-se-á refletir acerca da formação e a prática pedagógica do professor do ensino superior nos cursos com titulação em bacharelado ressaltando a importância deste saber. Com as considerações desta pesquisa pode-se observar a extrema importância para esses profissionais o saber pedagógico, uma vez que, alguns professores com titulação em bacharelado, muitas vezes, só passaram a ter contato com as técnicas pedagógica por meio de uma formação em cursos *Lato Senso* ou *Stricto Senso*. Ressaltando que os docentes bacharéis em início de carreira, contam apenas com os elementos colhidos durante sua formação acadêmica.

Palavras-chave: Educação Superior. Formação de Professores. Práticas Pedagógicas.

Introdução

As Instituições de Ensino Superior (IES) são tidas como locais privilegiados de produção e difusão do conhecimento, produtos estes revertidos em benefício da sociedade. Logo, docentes universitários não podem ficar alheios às frequentes mudanças que vem ocorrendo na sociedade. A cada dia se exige mais desses profissionais, uma vez que, são tidos como construtores e produtores de cidadãos, daí a importância de se ter uma formação continuada. É evidente que estes professores são responsáveis por uma parcela considerável da formação do ser humano, pois é por meio do ensino/aprendizagem que saberemos que tipo de homem/cidadão sairá dos bancos universitários para intervir nos rumos da sociedade.

Sendo assim, pode-se dizer que o tipo de educação recebida é que fará com que o homem deixe de ser simples expectador e passe à condição de agente social, de partícipe e de interventor nos rumos e no desenvolvimento da sociedade na qual está inserido. Destarte as antigas concepções sobre mundo e sociedade precisam estar em constante evolução, preparando-se para receber a grande diversidade de conhecimento que surge cotidianamente, bem como o número crescente de acadêmicos que ingressam anualmente nas IES, assim, se torna cada vez mais premente a reflexão acerca da formação dos novos professores universitários.

De acordo com Cunha (2005), há poucas discussões sobre a formação do professor universitário e quando surgem pesquisas, geralmente são voltadas para a perspectiva histórico-política ou se restringem precisamente aos métodos de ensino. Atualmente a formação dos professores vem despertando interesse de estudiosos e pesquisadores, tendo em vista a relevância que estes profissionais assumem na construção da cidadania

Como se sabe, a titulação em bacharelado não credencia o profissional do ensino superior para a docência, pois, segundo Ramos et. al. (2010, p. 5.) “[...] no bacharelado são ministradas apenas disciplinas consideradas técnicas; e na graduação em licenciatura, são ministradas as mesmas disciplinas ‘técnicas’ do bacharelado mais as disciplinas pedagógicas”.

Sendo assim, a realização desta pesquisa bibliográfica se justifica pelo fato de haver pouca literatura voltada para a gênese do professor universitário, menos ainda, para o saber pedagógico na graduação com titulação em bacharelado, logo, buscar-se-á refletir acerca da formação e a prática pedagógica do professor do ensino superior oriundos dos cursos com titulação em bacharelado, na busca de ressaltar a importância do saber pedagógico.

Com as considerações desta pesquisa pretende-se, também, conscientizar a esses profissionais a importância do saber pedagógico, uma vez que alguns professores que estão em início de carreira no ensino superior contam apenas com os elementos colhidos durante sua formação acadêmica.

A preocupação com a formação do docente se justifica pelo fato de as Universidade ser considerada como um espaço, um laboratório, onde se espera formar sujeitos capazes de se adaptarem a novos fatores e a desenvolverem um espírito crítico e reflexivo que possa os conduzir a autonomia intelectual e a um conhecimento social consciente. Diante do exposto cabe acentuar o saber teórico sobre o assunto.

1. Fundamentação Teórica

Na busca de formar sujeitos reflexivos, a discussão acerca da formação e das práticas pedagógicas dos professores do ensino superior tornou-se uma questão necessária e muito complexa, pois esses profissionais constituem parte integrante de uma comunidade de conhecimento, local este, de sua prática social. Assim, pode-se considerar que “o conhecimento é o objetivo, o objeto e o instrumental de trabalho, presente nas condições sociais do fazer do professor, seja este fazer de ensino ou de investigação, disseminação e/ou de produção”. (FRANCO, 2000, p. 64).

De acordo com Pimenta (2002, p. 37)

Na maioria das instituições do ensino superior, incluindo as universidades, embora seus professores possuam experiências significativas e mesmo anos de estudos em suas áreas específicas, predomina o despreparo e até um desconhecimento científico do que seja o processo de ensino e de aprendizagem, pelo qual passam a ser responsáveis a partir do instante em que ingressam na sala de aula. Geralmente os professores ingressam em departamentos que atuam em cursos aprovados, em que já estão estabelecidas as disciplinas que ministrarão. Aí recebem ementas prontas, planejam individual e solitariamente, e é nesta condição – individual e solitariamente – que devem se responsabilizar pela docência exercida.

Logo, refletir e desenvolver estudos sobre a formação e a prática pedagógica do professor do ensino superior, especificamente com titulação em bacharelado, tido como um ensino técnico, torna-se uma tarefa árdua, tendo em vista abranger várias perspectivas, pois, atualmente, não basta adquirir um diploma e pensar que está apto a exercer determinadas profissões, sobretudo a do ensino.

Assim, a formação docente tem sido percebida

como uma questão fulcral nas redes, nos sistemas, nas licenciaturas, nas universidades e também nas iniciativas individuais, que apontam uma nova vertente de preocupação que é a formação do professor no Bacharelado. Com uma formação continuada geralmente desenvolvida em modelos de cursos intensivos em breves períodos que se anunciam como preparação profissional, ou em cursos de *Lato Sensu* ou ainda *Stricto Sensu*, os professores adentram o magistério, em muitos

casos, sem a formação específica, como acontece com a docência nos bacharelados onde se situa grande número de profissionais liberais lecionando. (CÂMARA, 2010, p.1).

De acordo com Ramos (2011) “o professor bacharel tem sua formação para desenvolver trabalhos, extra-escola em diversos setores”, ou seja, os programas de ensino seguem diretrizes próprias a cada curso, mas não os prepara para o “ser professor”. Logo, com esta constatação, muitos docentes têm buscado ações que valorizam a formação continuada ou em serviço, mediante cursos, seminários, palestras estágios e disciplinas de pós-graduação *lato sensu e stricto sensu etc.*

De acordo com Pimenta e Anastasiou (2002) os professores quando chegam à docência na Universidade, trazem consigo inúmeras e variadas experiências do que é ser professor, assim, espelham-se nos professores que foram significativos. Na maioria das vezes os egressos não se identificam como docentes, pois, ainda se vêem como alunos.

Nesse panorama surge o grande desafio que é a passagem de espectador para agente de transformação, ou seja, de acadêmico à docente de uma instituição do ensino superior, para o qual os saberes de sua experiência acadêmica são insuficientes para exercer satisfatoriamente o processo de ensino/aprendizagem. No sentido da responsabilidade docente como agente transformador, Libâneo (2003, p. 128) esclarece que:

o trabalho docente visa modificar o ser humano aquilo que é suscetível de educação, levando em conta a atividade humana transformadora, a partir de relações econômicas e históricas; ou seja, concebe o aluno como ser educado, sujeito ativo do próprio conhecimento, mas também como ser social, historicamente determinado, indivíduo concreto (síntese de múltiplas determinações), inserido no movimento coletivo de emancipação humana. Por outro lado, essa compreensão do trabalho docente requer um professor capaz de encarar sua tarefa como parte da prática social global, para o que precisa adquirir o conhecimento teórico que lhe permita pensar e agir sobre o real histórico e, também, dominar os meios operacionais: o saber e o saber-fazer didático.

Assim, é de se ressaltar que a docência para o egresso do bacharelado não é uma atividade simples, pois os mesmos durante sua graduação passam a ter domínio de conhecimentos específicos de sua área de formação, tendo uma concepção mais “tradicional” de ensino, e, muitas vezes, estes profissionais bacharéis são contratados por instituições de ensino por ter construído uma carreira profissional de destaque. Essas instituições entendem que referidos profissionais terão o mesmo grau de competência no magistério do ensino superior, o que nem sempre é verdade.

Assim, após a graduação cabe aos profissionais bacharéis buscar mais conhecimento específico para que os mesmos possam ir de encontro com a docência no ensino superior, onde muitos começam a exercer o magistério. Como ressaltado, muitas vezes os bacharéis são contratado pelas IES por se destacarem como acadêmico ou por ser um profissional liberal com êxito no “mercado”, assim, muitos se sentem habilitados à docência. Hoje já se sabe que estes profissionais são portadores de um saber teórico de sua área específica, faltando o referido conhecimento inerente ao profissional da educação.

Vasconcelos (apud BASÍLIO, 2010), ao analisar a docência pelos profissionais liberais diz que os mesmos adentram no ensino superior para ministrar aulas e não tem, muitas vezes, o conhecimento dos métodos de ensino. Desta forma, ministram suas aulas baseados em subsídios adquiridos nos bancos universitários somados a um conceito leigo do que representa a docência, ou até mesmo, reproduzem as formas de ensino de professores que tiveram durante sua formação. Essa prática é denominada pelo autor acima de “amadorismo pedagógico”.

Para colaborar com o entendimento acima. Isaia e Bolsan (2004) diz que:

é possível afirmar que o início da trajetória profissional/institucional dos professores é precário, à medida que assumem os encargos docentes, respaldados em pendores naturais e ou em modelos de mestres que internalizaram em sua formação inicial, aliados a conhecimentos advindos de determinado campo científico e da prática como profissionais em uma atividade específica que não a do magistério superior.

Neste sentido, Pimenta (2002) menciona o surgimento de questionamento e enfatiza a preocupação dos educadores pedagógicos sobre o crescente número de profissionais não qualificados para a docência no ensino superior. De acordo com a autora, esse fator poderia estar refletindo nos resultados do ensino nas IES no nível da graduação, pois, mesmo que possuam embasamento teórico consistente e uma ampla experiência profissional, falta para alguns, preparação e conhecimentos científicos, acerca das técnicas voltadas para o processo ensino aprendizagem.

Para Guerra (2003, p. 25) “as competências intelectuais, técnicas pedagógicas e política na formação dos professores” são qualidades indispensáveis. Assim, não basta apropriar-se do conhecimento científico, é necessário que o docente concilie as competências acima citadas com a prática pedagógica, levar em consideração que o professor é mais que um mero transmissor de conteúdo é um agente transformador. Assim, no que diz respeito ao professor, é premente que haja uma formação continuada que habilite este profissional a atuar pedagogicamente, dando-lhe condições para conhecer e acompanhar as mudanças que ocorrem no cotidiano da educação.

No entanto o artigo 66 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei n. 9.394/96) estabelece que “a preparação para o exercício do magistério superior far-se-á em nível de pós-graduação, prioritariamente em programas de mestrado e doutorado”. Assim, como descrito pelo artigo acima, até mesmo na LDB não se exige dos cursos de graduação matérias que habilitem os discentes para a futura profissão docente, uma vez que restringe esta preparação aos cursos de pós-graduação, o que faz com que muitos professores não tenham o conhecimento das técnicas pedagógicas.

A constatação acima pode ser vista como uma deficiência no processo, uma vez que, hodiernamente, se exige do profissional da docência que se utilize abordagens pedagógicas na busca de atender aos anseios e procedimentos educativos de forma sistêmica, integrada e multidisciplinar. Logo, se busca promover a integração entre especialista de diferentes áreas, para juntos construírem vicissitudes compatíveis com uma visão de educação não mais caracterizada por princípios de transmissão e fonte privilegiada de informação.

Neste sentido entende Valentini, (2008, p. 2) que:

Os sujeitos contemporâneos estão envolvidos em um contínuo processo de aprendizagem, e a visão de educação coerente com tal processo será aquela cujos princípios valorizam o sujeito quanto aos aspectos de sua inteligência criativa e prática, de sua capacidade de aprender para a vida, isto é, de aprender a aprender. Em geral, os processos educativos, com base em modelos de transmissão de conhecimento, permeiam os cursos universitários: durante anos de vida acadêmica, o estudante convive num contexto focado no discurso do professor, onde lhe cabe uma conduta passiva, não contribuindo para uma formação capaz de dar conta das demandas do ambiente de atuação profissional e que, na maioria das vezes, não desenvolve o ser e o estar no mundo.

Assim, a educação do século XXI encontra-se mergulhada em um novo cenário, na busca de alternativas para contribuir com o desenvolvimento do indivíduo e da sociedade, possibilitando, assim, que esses profissionais da docência sejam inseridos no contexto social

de forma reflexiva, provocando o entendimento das problemáticas recentes. Logo, este novo cenário poderá ajudar os futuros egressos do curso superior na construção das habilidades e competências pedagógica que serão importantes para desempenhar o seu papel no mercado de trabalho.

Logo para Suchodolski (apud PIMENTA & ANASTASIOU, 2002, p. 85):

o conhecimento da ciência pedagógica é imprescindível, não porque contenha diretrizes concretas validas para “hoje e amanhã”, mas porque permite realizar uma autêntica análise crítica da cultura pedagógica, o que facilita ao professor debruçar-se sobre as dificuldades concretas que encontra em seu trabalho, bem como superá-las de maneira criadora.

O autor acima citado ressalta a importância dos saberes pedagógicos para os docentes do ensino superior, para que os mesmos saibam lidar com as problemáticas do cotidiano. Logo, em se tratando especificadamente dos cursos com titulação em bacharelado os futuros egressos não estão sendo preparados para “o ser professor”, mas sim para trabalhos extra escola, os chamados “comerciais”. Contudo, se faz necessário ter conhecimento das ciências pedagógicas, pois é por meio destes saberes que irão aprender a lidar com as diversidades culturais e os desafios diários que podem ocorrer em salas de aulas.

Assim, busca-se ressaltar a importância dos saberes pedagógicos para todos os cursos do ensino superior, pois:

[...] todo professor deve dominar, quais sejam: o *saber atitudinal* – categoria que se refere à postura e às atitudes do professor, tais como disciplina, pontualidade, coerência, clareza, justiça e equidade, diálogo, respeito ao educando; o *saber crítico contextual* – refere-se ao conhecimento do professor sobre a sociedade e sobre o contexto em que está inserido o aluno, para assim poder interferir; o *saber específico* – refere-se ao domínio de conhecimento de sua disciplina *saber pedagógico* – as teorias educacionais, a ciência da educação; e finalizando, o *saber didático curricular* – esta categoria refere-se ao saber fazer, à organização e à realização da atividade educativa, e à articulação entre objetivos, conteúdos, instrumentos e avaliação, em síntese, o planejamento, a gestão, organização e avaliação do trabalho pedagógico (SAVIANI, apud BARUFFI, 2000).

Como pode ser visto no texto acima, necessário se faz que os cursos do ensino superior preparem seus educandos para que, se no futuro decidirem seguir a carreira de docente, estejam preparados para lidar com os desafios que lhes são “impostos”. Daí a importância de implantar nos cursos de bacharelado disciplinas que possam ser voltadas para a ciência da educação, transformando a sala de aula em um campo produtivo e cheio de inspiração, possibilitando, assim, que o futuro docente construa a sua própria identidade.

Dando ênfase no citado acima, Pimenta (2002, p.105) diz que:

A construção da identidade com base em uma profissão inicia-se no processo de efetivar a formação na área. Assim os anos passados na universidade já funcionam como preparação e iniciação ao processo identitário e de profissionalização dos profissionais das diferentes áreas. Quando passam a atuar como professores no ensino superior, no entanto, fazem-no sem qualquer processo formativo e mesmo sem que tenham escolhido ser professor. Se é oriundo da área da educação ou licenciatura, teve oportunidade de discutir elementos teóricos e práticos relativos à questão do ensino e da aprendizagem. [...] Para os profissionais oriundos das demais áreas, a construção identitária se dá ao longo da trajetória iniciada nos estudos formais na graduação e sistematizada nos momentos subseqüentes de aprofundamento (especialização, mestrado, doutorado, etc.).

Nos cursos do ensino superior, durante a graduação são definidos:

An. Sciencult	Paranaíba	v. 4	n. 1	p. 15-21	2012
---------------	-----------	------	------	----------	------

Os objetivos, o conceito de profissional e profissão, os conteúdos específicos, o ideal a ser construído, os objetivos sociais, a regulamentação profissional, o código de ética, o reconhecimento social e a participação em entidades de classe. Esses componentes são direcionados para uma profissão que, na maioria das vezes, não é a docência (PIMENTA, 2002, p.106).

Assim as novas reivindicações educacionais exigem aos cursos de formação superior e às universidades, profissionais capazes de ajustar a sua didática a essa nova realidade vivenciada pela sociedade da era do conhecimento, da diversidade cultural e da era digital. Ou seja, profissionais capazes de produzir conhecimentos por meio da problematização dos conhecimentos de acordo com a história produzida e de seus resultados, e que saiba lidar com as novas demandas e desafios que a sociedade apresenta.

Considerações finais

De acordo com o exposto acima, ensinar é uma tarefa complexa, porque exige não só o conhecimento e o domínio científico dos conteúdos, mas também implica saber qual o processo de aprendizagem mais apropriado ao contexto vivenciado. Daí a importância do conhecimento pedagógico, para que o docente bacharel possa ter maior domínio dos métodos de ensino/aprendizagem, e escolher o que melhor se adéqua ao desenvolvimento de sua prática em sala de aula.

Assim, no que se refere ao processo de ensino/aprendizagem, está havendo uma grande inquietação de profissionais, não só das áreas da educação, com a qualidade do ensino superior, sobretudo na graduação, preocupação esta que envolve a preparação política, científica e pedagógica dos futuros e dos docentes atuantes no ensino superior. Isso se deve ao surgimento das novas demandas e desafios encontrados no ambiente acadêmico, que muitas vezes os sobrecarrega e com isso os impulsiona a realizar estudos e pesquisas na área.

Assim, cabe aos docentes com titulação em bacharelado, reivindicar que se implemente cursos de formação que os auxiliem na aquisição e desenvolvimento de competências profissionais relativas à prática da função docente, assim como, a organização e elaboração das aulas, diversificação dos métodos de ensino/aprendizagem a fim de alcançar os objetivos previstos com maior agilidade buscando aumentar a sua formação pessoal e acadêmica.

Logo, cabem aos estudiosos pesquisadores da educação ressaltar a importância de se acrescentar na grade curricular disciplinas voltadas para o processo de ensino, estimular a efetivação das mesmas nos cursos com titulação em bacharelado, para que sua formação possa despertar habilidades que vão de encontro com as necessidades encontradas durante o desenvolvimento de sua prática em sala de aula. O sentido aqui exposto é de potencializar o desempenho profissional e a qualidade de ensino, no contexto do ensino superior.

Referências

BARUFFI, Alaíde Maria Zabloski. O professor do ensino Superior: realidade e desafios. *Rev. jurídica*, UNIGRAN, Dourados, MS. v. 2, n. 4, dez. 2002. Disponível em: <http://www.ufgd.edu.br:8080/jspui/bitstream/123456789/89/1/ARTIGO_Professor_Ensino_Superior.pdf> Acesso em: 14 set. 2011.

BASÍLIO Vanessa Hidd. *A prática pedagógica no ensino superior: o desafio de tornar-se professor*. 2010. 124f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Piauí, 2010. Disponível em: <http://www.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/dissertacao/2010/Vanessa_Hidd.pdf>. Acesso em: 15 de set. 2011.

BRASIL. *Lei. N. 9394, de 20 de dezembro de 1996*. Dispõe sobre as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.

CÂMARA, Carlos André de Oliveira. *Docência no Ensino Superior: um desafio para a formação?* *Rev. Científica Eletrônica de Ciências Sociais Aplicadas da Eduvale* Publicação científica da Faculdade de Ciências Sociais aplicadas do Vale de São Lourenço-Jaciara/MT, Ano III, n.5, out. 2010. Disponível em: <http://www.eduvaesl.edu.br/site/edicao/edicao-24.pdf>. Acesso em: 14 de set 2011.

CUNHA, Maria Isabel da. *O professor universitário na transição de paradigma*. 2. ed. Araraquara: Junqueira & Marin, 2005.

FRANCO, Maria Estela Dal Pai. *Comunidade de conhecimento, pesquisa e formação do professor do ensino superior*. In: MOROSINI, Marília Costa (Org.) *Professor do ensino superior identidades, docência e formação*. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 2000. p. 61-73.

GUERRA, Terezinha Clarisa. *O ensino de psicologia na formação inicial de professores: constituição de conhecimentos sobre aprendizagem e desenvolvimento por estudantes de licenciatura*. Disponível em: <http://cutter.unicamp.br/document/?code=vtls000297491&fd=y> . Acesso em: 5 maio 2011.

ISAIA, Silvia Maria de Aguiar; BOLZAN Doris Pires Vargas. *Formação do professor do ensino superior: um processo que se aprende?*. *Rev. Centro de educação*. Edição: 2004 - Vol. 29 - Nº 02. Disponível em: <http://coralx.ufsm.br/revce/revce/2004/02/a9.htm>. Acesso em: 14 set. 2011.

LIBÂNIO, José Carlos. *Democratização da Escola Pública: a pedagogia crítica social dos conteúdos*. 19. ed. São Paulo: Loyola, 2003.

PIMENTA, Selma Garrido; ANASTASIOU, Lea das Graças. *Docência no ensino superior*. São Paulo: Cortez, 2002.

RAMOS, Fabiana Castro et.al. *Docência universitária I: a especificidade da formação Didático-pedagógica para o professor bacharel*. Disponível em: <http://pt.scribd.com/doc/28648989/Docencia-Universitaria-a-especificidade-da-formacao-didatico-pedagoga-para-o-professor-bacharel>. Acesso em: 5 maio 2011.

VALENTINI, Carla Beatris et. al. *Formação de professores do ensino superior: o desafio de repensar o fazer pedagógico no contexto das tecnologias e da modalidade semipresencial*. Disponível em: http://www.unisinos.br/publicacoes_cientificas/images/stories/pdfs_educacao/vol12n3/196a204_art05_valentini%20et%20al.pdf. Acesso em 10 maio 2011.