

DOCÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR: SUPERANDO DESAFIOS

Noême Martins de Araújo¹

Resumo

O presente escrito, através de breve revisão teórica e bibliográfica, procura apontar caminhos e reflexões acerca do preparo para a prática docente na educação superior. Outrossim, demonstra que a mudança tão aguardada e ansiada em nosso país e sociedade deve-se iniciar da sala de aula, através de profissionais educadores bem preparados e aptos a superarem desafios.

Palavras-chave: Docência no ensino superior, Educação, Prática docente.

Por onde começar? Docência no ensino superior

A educação, no Brasil, sempre foi um grande desafio. Houve momentos em que o acesso à educação era precária por falta de vagas nas escolas e universidades, e acreditava-se que esse fosse o motivo do baixo desempenho educacional brasileiro frente às demais nações. Em contrapartida, com o passar dos anos, os números de oportunidades de ingresso ao ensino básico e superior ampliaram-se, no entanto, o desempenho dos estudantes continuaram aquém do esperado (BARROS, 2018). Os desafios no sistema educacional prolongam-se desde o ensino infantil, fundamental e médio até a graduação, acarretando prejuízos na vida dos estudantes e afetando diretamente o setor econômico que necessita de trabalhadores qualificados e especializados para atingir bons níveis de desenvolvimento.

Entretanto, essa realidade precisa ser transformada, e deve-se iniciar de algum lugar, e acredito, veementemente, que esse ponto de partida seja a sala de aula e deva ser conduzida pelo professor. O ambiente universitário, especialmente aquele voltado à formação docente para o ensino superior, talvez, seja o princípio para essa reação, tendo em vista ser o espaço cujos futuros docentes são preparados para exercer uma carreira que tem por responsabilidade formar profissionais necessários e úteis à sociedade.

Nesse viés, o livro *Docência no Ensino Superior* (2002), de Selma Garrido Pimenta e Léa das Graças Camargo Anastasiou, acredito ser um verdadeiro guia para quem está preparando-se para lecionar no nível superior. O escrito faz parte de uma coleção com diversas outras obras voltadas para as diferentes fases do ensino educacional. Primordialmente, essa obra visa uma melhor preparação dos iminentes docentes para as instituições de nível superior, atentando para o número, cada vez mais alto, de pessoas mal preparadas para exercer essa profissão.

¹Mestranda do Programa de Pós-graduação e Pesquisa em Geografia – PPGe/UFRN.

Tal fato ocorre porque muitos dos programas de pós-graduação acadêmica falham em sua missão de preparar o docente, “Preparo este que os ponha a par da problemática e da complexidade do ensinar e do formar no ensino superior; de formar profissionais, do formar pesquisadores e do formar professores”. (PIMENTA; ANASTASIOU, 2002, p.24).

Posto isso, torno a enfatizar a contribuição desse livro, além de ser um ótimo recurso para entender melhor as questões inerentes à formação docente do ensino superior, ele dá ênfase a importância do educador e do trabalho por ele realizado na graduação.

Partindo de uma problemática construída e apresentada no capítulo inicial da obra, o livro vai encaminhando propostas nos capítulos seguintes, conduzindo a um entendimento gradual da prática docente nesse nível de escolaridade o que instiga a sermos desejosos de construir uma carreira de educadores preocupados em formar além de bons profissionais, cidadãos críticos.

Na última parte dessa obra, as autoras vão apresentar uma conclusão brilhantemente nomeada de *Construindo caminhos*. Neste momento, são apontados meios para a construção eficiente da profissão docente atuante no ensino superior, são procedimentos que visam o desenvolvimento pedagógico e que, muitas vezes, são oferecidos por instituições de ensino superior, auxiliando dessa forma no processo formativo do professor-aprendiz. No entanto, é salientado na obra que esse avanço no ensino-aprendizagem não é facultado somente ao desenvolvimento pessoal e institucional. Nesse sentido, a solução apontada por Pimenta e Anastasiou (2002, p. 267) “[...] é a pesquisa da prática da sala de aula pelo professor universitário”.

Logo, essa prática da sala de aula, seja na universidade ou no ensino básico, não existe se não tiver dois elementos importantes, o professor e o aluno, o que nos remete ao célebre filósofo e educador brasileiro, Paulo Freire. No livro, *Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa*, publicado em 1996. Mais especificamente no capítulo I, *Não há docência sem discência*, ele defende que ensinar não é meramente repassar informações, para ele o ensinar “[...] é ação pela qual um sujeito criador dá forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado. Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro.” (FREIRE, 1996, p. 13). Assim, Freire (1996) já nos traz para realidade de que, apesar da importância do professor no processo de ensino-aprendizagem, os alunos também tem a sua participação efetiva nesse processo não se reduzindo a um objeto passivo.

Em contrapartida, o processo de ensinamento exige o de aprendizagem, “ensinar inexistente sem aprender e vice-versa” (FREIRE, 1996, p. 13), não ensinamos o que não sabemos. Talvez seja esse, um dos inúmeros problemas que acentuam o mau desempenho da educação brasileira citada no início deste escrito, as vezes por uma formação precária e ineficiente, outras

por falta de capacitação e interesse do próprio professor. A preocupação que acompanha o docente, acredito, não deveria ser voltado somente ao aprendizado do aluno, mas sobretudo, para seu próprio aprendizado. Logo, nós, como professores-aprendizes, devemos carregar conosco essa inquietação de busca por conhecimentos para além do momento de formação, a carreira docente não está pronta/acabada após o processo formativo, mas está em constante construção e evolução. Ao aceitarmos esse fato, iniciamos a caminhada em busca da transformação na educação superior, a saber, formar profissionais críticos e de excelência.

Nesse viés, Freire (1996), é mestre em nos despertar esses desejos renovadores, durante a leitura não somente do capítulo em questão, mas de toda obra, somos tomados pela esperança de uma educação de qualidade, porquanto, o autor deixa claro que o ensinar não é algo banal e simples.

Além da exigência dos elementos docente e discente, e do aprendizado constante por parte dos educadores, no decorrer do livro, ele vai elencando uma série de exigências necessários à ação de ensinar. Dentre as quais; rigorosidade metódica; pesquisa; respeito aos saberes dos educandos; criticidade; estética e ética; corporeificação das palavras pelo exemplo [contextualização]; risco, aceitação do novo e rejeição a qualquer forma de discriminação; reflexão crítica sobre a prática; reconhecimento e a assunção da identidade cultural. Tais exigências citadas podem ser encontradas no capítulo I, mas não se resume somente a elas, ele menciona várias outras nas seções seguintes. Portanto, para Freire (1996, p. 13), é indispensável que “[...] o formando, desde o princípio mesmo de sua experiência formadora, assumindo-se como sujeito também da produção do saber, se convença definitivamente de que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção”.

Posto isso, vale salientar que Paulo Freire era adepto da prática pedagógica progressiva ou, como também chamada por ele, educativo-crítica. Muitos dos seus ensinamentos tinham como parâmetro alinhar e discutir alguns saberes fundamentais dessa prática o que refletia diretamente em seu modo de produção de conhecimento e sua forma de pensar a educação. Nesse viés, inspirando-se em Paulo Freire, cabe a nós, futuros professores do ensino superior, entendermos a importância das tendências pedagógicas no êxito do processo de ensino-aprendizagem e em nossa formação docente.

Segundo Santos (2012), as tendências pedagógicas são extremamente importantes para a condução de um trabalho consciente enquanto educadores. A importância de se conhecer essas correntes pedagógicas deve existir “[...] ainda que seja para negá-las, mas de forma crítica e consciente, ou, quem sabe, para utilizar os pontos positivos observados em cada uma delas para construir uma base pedagógica própria, mas com coerência e propriedade” (SANTOS, 2012, p. 1). Por outro lado, Libâneo (1992) esclarece que as tendências não são imaculadas, isto é, uma não exclui a outra, e mais, não conseguem abarcar todo o universo da prática educacional. No

entanto, ele defende que o conhecimento delas, bem como sua descrição e classificação “[...] poderão funcionar como instrumento de análise para o professor avaliar sua prática de sala de aula” (LIBÂNEO, 1992, p. 2).

Deste modo, o escrito, *Tendências pedagógicas na prática escolar*, publicado inicialmente, em 1983, na Revista Andes, de autoria do educador e escritor brasileiro José Carlos Libâneo, é o primeiro capítulo do livro *Democratização da Escola Pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos*, publicado no ano de 1992. Esta obra reúne textos independentes publicados em distintos momentos e em diversos periódicos, sendo todos de autoria do próprio Libâneo.

No capítulo citado no parágrafo anterior, Libâneo (1992) traz importantes informações acerca das tendências pedagógicas, e acredito, efetivamente, que esta seja umas das leituras primordiais para quem é desejante de atuar na carreira docente, especialmente aquela voltada para o ensino superior.

Nessa parte da obra, o autor demonstra clareza no que se refere à prática docente que, para ele, de forma explícita ou não, seguem certos pressupostos teórico-metodológicos, influenciadas, por sua vez, pelas concepções particulares de homem e de sociedade. Segundo Libâneo (1992), há aqueles professores que assumem uma postura pedagógica, as quais tornaram-se senso comum, há outros, em contrapartida, que realmente captam a responsabilidade e o sentido de sua prática, e existem também aqueles que se debruçam sobre os modismos pedagógicos, sem se atentar para as consequências de suas escolhas. As diferentes condutas assumidas pelos professores, na maioria das vezes, são consequências dos procedimentos adotados pelas instituições formadoras.

Porquanto, o autor critica os cursos de licenciatura, que se articulam de maneira inconsistente de modo a não corresponder “[...] com as situações concretas de sala de aula, não ajudando os professores a formar um quadro de referência para orientar sua prática” (LIBÂNEO, 1992, p. 1). Excluindo ou não equilibrando, por vezes, os estudos das correntes pedagógicas ou as teorias da aprendizagem e ensino. Somente na introdução do capítulo em questão, Libâneo (1992) nos traz importantes reflexões que acrescentará bastante em nosso processo formativo enquanto docentes.

Ademais, o texto propôs apresentar as tendências pedagógicas, mesmo que, segundo o autor, de maneira precária. Ao realizar esse levantamento, Libâneo (1992, p. 2), toma como critério “[...] a posição que [as tendências pedagógicas] adotam em relação aos condicionantes sociopolíticos da escola”, essa posição orientará as diferentes concepções pedagógicas.

Assim, ele inicia pela abordagem classificada como *Pedagogia Liberal*, em que se incluem as concepções 1. Tradicional, 2. Renovada Progressista, 3. Renovada Não-diretiva e 4. Tecnicista. Em seguida, é acrescentado o enfoque denominado *Pedagogia Progressista*:

distribuídos em, 1. Libertadora, 2. Libertária e 3. Crítico-social dos Conteúdos. Para cada tendência são elencados; o papel da escola, o conteúdo, o método e a relação professor-aluno.

Resumidamente, a *Pedagogia Liberal*, “[...] sustenta a ideia de que a escola tem por função preparar os indivíduos para o desempenho de papéis sociais, de acordo com as aptidões individuais” (LIBÂNEO, 1992, p. 2), no entanto, não consideram as desigualdades e privilégios. Por outro lado, a *Pedagogia Progressista* parte “[...] de uma análise crítica das realidades sociais, sustentam implicitamente as finalidades sociopolíticas da educação” (LIBÂNEO, 1992, p. 9). Certamente o autor tem mais afinidade com essa última, defendendo, mais especificamente, a ramificação Crítico-social dos Conteúdos. Nesse viés, ao final do escrito ele vai dedicar um tópico em defesa dessa abordagem.

Particularmente, compartilho do mesmo pensamento do autor e observo na concepção, Crítico-social dos Conteúdos, uma maior contribuição à prática pedagógica, visto que, “[...] propõe uma síntese superadora das pedagogias tradicional e renovada, valorizando a ação pedagógica enquanto inserida na prática social concreta”. Além de que, deixa bem claro o papel do professor não só na sala de aula, mas na sociedade:

Ainda que a curto prazo se espere do professor maior conhecimento dos conteúdos de sua matéria e o domínio de formas de transmissão, a fim de garantir maior competência técnica, sua contribuição ‘será tanto mais seja eficaz quanto mais seja capaz de compreender os vínculos de sua prática com a prática social global’, tendo em vista (...) ‘a democratização da sociedade brasileira, o atendimento aos interesses das camadas populares, a transformação estrutural da sociedade brasileira’(SAVIANE, 1983 *apud* LIBÂNEO, 1992, p. 16).

Esse texto é uma leitura fundamental e esclarecedora, pois deixa claro a necessidade de assumirmos uma postura pedagógica enquanto educadores, e não simplesmente sair replicando senso comum. A prática docente exige responsabilidade e compromisso, adotando tais condutas será possível iniciar uma transformação na educação brasileira.

Felizmente, muitos são os profissionais docentes comprometido com uma educação de qualidade e que espalham sementes de renovação. Em um contexto sanitário, político e econômico tão sinistro em que estamos vivendo, Muito me admira ligar o computador e ver que, do outro lado da tela, estará o professor com a aula pronta e com o mesmo entusiasmo de ensinar². Segundo Corraza (2016), o que justificaria essa garra seria a vontade de potência.

No artigo “Currículo e Didática da Tradução: vontade, criação e crítica” escrito pela professora Sandra Mara Corraza, que infelizmente faleceu decorrente das sequelas adquiridas após o contágio com a Covid-19, em 2020. O escrito foi publicado, em 2016, pela Revista Educação & Realidade. Trazendo um conteúdo filosófico denso, proporciona importantes reflexões para os docentes e todos aqueles que pretendem um dia vir a lecionar.

²Utilizo aqui minha experiência pessoal durante o semestre, sei que não foi e não é a realidade de todos os estudantes de pós-graduação e demais níveis de escolaridade

Escrito de forma quase que poética, o artigo é envolvido e guiado, principalmente, entre dois importantes conceitos filosóficos: o de vontade de potência de Nietzsche e o de filosofia da diferença de Deleuze, ambos utilizados e adaptados genialmente pela professora Corraza. Assim sendo, o texto é fruto de uma pesquisa ensaística-factual, em que ela discorre sobre como tais conceitos podem interpretar a forma como o professor transmite, decifra e “traduz” o currículo (ou a matéria). Além de justificar a força motriz que encoraja o professor a continuar motivado e desejoso de criar e estimular o seu próprio senso crítico e o de seus alunos.

Curiosamente, Corraza utilizou, nesse artigo, a filosofia da diferença ou, pesquisa da diferença (como citado por ela) como sendo a quebra dos paradigmas idealizados e das repetidas indagações e juízos acerca da atividade educacional concebida de maneira, não rara, equivocada por muitos. A vontade de potência, segundo a autora, seria, em contrapartida, a força criadora da profissão docente, o motor que eleva a determinação do professor a se renovar e se reinventar, mesmo diante de dificuldades que vão para “[...] aquém e para além das dificuldades que a Educação cria para si mesma; juntamente com as dificuldades que são produzidas, para ela, pelos sistemas sociais, políticos, financeiros” (CORAZZA, p. 1316).

Além disso, o artigo cita a importância de se ter uma ideia elevada, pontua o fato de, na educação, tudo estar inacabado, ainda necessitando de construção ou, acrescentado aqui, de transformação. A repetição, fazendo referência à filosofia da diferença, já se mostrou não ser eficiente e, definitivamente, não é a solução, mas sim o enfrentamento dos estereótipos e dificuldades os quais a carreira docente foi, e é, historicamente subjugada. Embora a docência e a vivência do professor seja, em muitos momentos do texto, enxergada como forma de expressão artística de difícil realização, somente a força de potência de educar “[...] encarna e exerce pressão contra as condições que meramente existem — porque essa vontade condensa a riqueza e a beleza de uma ideia elevada de educação” (CORAZZA, p. 1317).

Portanto, a filosofia introduzida de forma poética e contextualizada no artigo, nos leva a momentos de reflexão, nunca tão necessários. A forma como, nós futuros professores, deveremos atuar na carreira docente, deverá estar pautada nessa vontade de potência, que deverá nos mover e nos motivar, impulsionando-nos a sermos criativos. Assim, conseqüentemente, não nos contentaremos com o que já foi alcançado, mas caminharemos sempre em busca de acrescentar, de somar. Essa busca será o que nos colocará em movimento, alcançando objetivos e quebrando paradigmas. Realizando, dessa forma, a maneira correta de produzir ciência.

Por outro lado, o artigo em questão, motiva-nos, também, a sermos não somente professores, mas tradutores, “o portador da vontade de potência que transporta, transpõe e transfere criadoramente em currículo e em didática; ao mesmo tempo, em que condensa um sujeito social coletivo, intrinsecamente dotado de vida afirmativa” (CORRAZA, p. 1317).

A partir disso, e para que essa tradução não seja uma mera imitação, devemos superar nossas deficiências, para que a interpretação não seja uma aventura arriscada. Para além disso, que seja como a criação de uma verdadeira obra de arte, atualizando, renovando e movimentando, sem perder a essência e a originalidade da matéria-fonte. Logo, tal ação permitirá que não sejamos mais os mesmos, “[...] ao educar, traduzindo, estamos utilizando um engenho interpretativo; o qual, ao ser usado, impede que nós próprios não sejamos mais os mesmos que éramos, antes de suas passagens e deslocamentos” (CORRAZA, p. 1324).

Considerações finais

Em suma, concludo, aqui, reafirmando que lecionar é uma arte (uma das mais belas, por sinal), é resistência, dedicação e um forma de superar desafios. Embora, haja muitas barreiras que necessitam ser derrubadas, a vontade de potência de educar deve ser pulsante, motivadora e instigante, a qual, conduzirá a classe dos profissionais da educação, em especial os do ensino superior, continuar com a missão de ensinar e de transformar o sistema educacional. Desta forma, contribuindo para a formação de profissionais de excelência, além de cidadãos conscientes e críticos. Somente desta forma, construiremos uma sociedade mais justa e igualitária.

Referências:

BARROS, Daniel. **País mal educado**: Por que se aprende tão pouco nas escolas brasileiras?. Rio de Janeiro: Record, 2018, [Recurso Digital].

CORAZZA, Sandra Mara. Currículo e Didática da Tradução: vontade, criação e crítica. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 41, n. 4, p. 1313-1335, out./dez. 2016.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1996.

LIBÂNEO, José Carlos. Tendências pedagógicas na prática escolar. In: _____ . **Democratização da Escola Pública** – a pedagogia crítico-social dos conteúdos. São Paulo: Loyola, 1992. cap 1. Disponível em: <<http://www.ebah.com.br/content/ABAAAehikAH/libaneos>> . Acesso em 03 de setembro de 2021.

PIMENTA, Selma Garrido; ANASTASIOU, Léa das Graças Camargo. **Docência no Ensino Superior**. São Paulo: Cortez Editora, 2002.

SANTOS, Roberto Ferreira dos. Tendências pedagógicas: o que são e para que servem. **Revista Educação Pública**, Rio de Janeiro, p. 1-3, abril, 2012.