
A PRÁTICA DOCENTE NO ENSINO SUPERIOR: PERSPECTIVAS E DESAFIOS

TEACHING PRACTICE IN HIGHER EDUCATION: PERSPECTIVES AND CHALLENGES

Francisco Jean da Silva Araújo
jhearaujofpi@gmail.com

Doutorando em Geografia pela UFRN. Mestre em Geografia pelo PPGGEO/UFPI. Graduado e Especialista em Geografia pela UESPI. Membro do Grupo de Pesquisa Estudos Regionais e Urbanos (GERUR/UFPI) vinculado ao CNPQ/UFPI.

RESUMO

Este artigo tem como objetivo fazer uma reflexão acerca do processo educacional, tendo em vista os desafios inerentes à prática docente no ensino superior. Nesse contexto, o professor assume uma posição importante, posto que é o mediador desse processo. Destarte, este artigo discute, precipuamente, os desafios enfrentados por esses profissionais no cotidiano de sua prática. Os procedimentos de investigação basearam-se na pesquisa bibliográfica, que se realizou por meio de consultas em livros, artigos científicos e textos que abordam a questão da prática docente. Construiu-se o texto tomando como base uma problemática delineada pelos seguintes questionamentos: o que é ser professor no Brasil, na atualidade? A realidade social brasileira na qual se insere favorece a valorização desse profissional? Quais os desafios enfrentados pelo profissional docente? Nesse sentido, verificou-se que são muitos os desafios enfrentados pelos professores no exercício da prática docente, os quais perpassam a própria formação, em busca da construção de uma identidade, mas também são reflexo das precárias condições de trabalho e desvalorização profissional dessa categoria.

Palavras-chave: educação; prática docente; perspectiva; desafios.

ABSTRACT

This article aims to reflect on the educational process, based on the challenges inherent to the teaching practice in higher education. In this context, the teacher plays an important role, since it is the mediator of this process. Thus, this article primarily discusses the challenges faced by these professionals in their daily practice. The investigation procedures were based on bibliographic research, which was carried out through consultations in books, scientific articles and texts that address the issue of teaching practice. The text emerged based on a problem outlined by the following questions: what is being a teacher in Brazil today? Does the Brazilian social reality favor the appreciation of this professional? What are the challenges faced by this professional? In this sense, it was found that there are many challenges encountered by teachers when it comes to teaching practice, which permeate their own training, in search of a construction of an identity, but are also a reflection of the precarious working conditions and professional devaluation of this category.

Keywords: education; teaching practice; perspective; challenges.

INTRODUÇÃO

O processo educacional é amplo, podendo ser de natureza formal e informal. A educação formal, que representa o foco de reflexão deste artigo, é inerente ou de competência do Estado, por intermédio de suas instituições de ensino. No âmbito da educação institucionalizada, caracteriza-se como um processo por meio do qual se procura adquirir o conhecimento socialmente, politicamente, culturalmente e historicamente construído pela sociedade.

Esse conhecimento, *a priori*, enquanto instrumento científico, de natureza política, social, cultural e econômica, representa uma condição imprescindível para o desenvolvimento intelectual e social do indivíduo, porquanto é partir das competências adquiridas nesse processo que o sujeito se torna capaz de refletir, ou seja, pensar e procurar as soluções para os diversos anseios sociais da humanidade.

No contexto da educação institucionalizada, a figura do professor tem papel de destaque, pois no exercício de sua prática, ele torna-se mediador desse processo. Reputa-se que a prática docente é um exercício complexo e desafiador, sobretudo na atual conjuntura de globalização técnico e científica em que a fluidez imaterial (informações, ideias, valores, símbolos e signos) e material (capitais, pessoas, mercadorias, tecnologias) é refletida diretamente e indiretamente no processo educativo e, por conseguinte, na prática docente.

Nesse complexo universo, a discussão sobre a prática docente, no presente artigo, é construída a partir de uma problemática delineada, *a priori*, pelos seguintes questionamentos: o que é ser professor no Brasil, na atualidade? A realidade social brasileira na qual se insere favorece a valorização desse profissional? Quais os desafios enfrentados pelo profissional docente?

Em face desses questionamentos, este artigo tem como objetivo fazer uma reflexão acerca dos desafios que presidem a prática docente, especialmente no ensino superior. Para tanto, foram utilizados como base autores que refletem sobre a educação e à docência do ensino superior, a exemplo de Pimenta e Anastasiou (2014), Libâneo (1992), Corazza (2016), Freire (1996), Tardif (2012).

O texto encontra-se estruturado em duas seções. Na primeira, promoveu-se uma discussão sobre a educação e essência desse processo para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Na segunda seção, envidou-se um debate sobre os desafios inerentes à prática docente, sobrelevando o ensino superior.

EDUCAÇÃO: ACEPÇÕES TEÓRICAS

A educação, atualmente, é reconhecida como um bem de natureza social imprescindível, precipuamente para o desenvolvimento social do indivíduo. A sociedade, de forma geral, sabe da importância da educação, que se reflete tanto nos discursos políticos que, em época de eleição, levantam esse tema como bandeira de campanha, quanto no crescimento da rede privada de ensino, que oferece esse serviço a quem pode pagar.

É notório que somente por meio da educação se pode alcançar uma sociedade mais justa e igualitária. Não obstante, nos países subdesenvolvidos, essa retórica muitas vezes não condiz com as ações e práticas efetivadas no âmbito da educação pública, seja ela superior ou básica.

A propósito, Pimenta e Anastasiou (2014) ratificam que a valorização da educação tem sido suficiente apenas para sustentar um ensino público que atende apenas burocraticamente aos anseios populares por educação, sem que se instaurem, verdadeiramente, as bases para uma educação pública de qualidade. Esse cenário reflete-se tanto na escolarização da população quanto na precarização do exercício da profissão docente.

A educação é um processo amplo por meio do qual se busca adquirir o conhecimento socialmente e historicamente construído pela humanidade, o que faz com que o homem se torne mais humano, na medida em que se apropria de forma mais racional dos recursos naturais para produzir os bens necessários para a sua sobrevivência e, ao mesmo tempo, enquanto ser pensante, que reflete sobre a sua prática cotidiana.

Por cúmulo, a educação é a porta de entrada para esse mundo de conhecimento socialmente instituído e reconhecido. Pode-se dizer que a educação retrata a sociedade e, ao mesmo tempo, é a partir dela que se projeta o tipo de sociedade desejada.

Na acepção de Pimenta e Anastasiou (2014, p. 97), a educação tem como tarefa na vida de crianças e jovens “[...] garantir que se apropriem do instrumental científico, técnico, tecnológico, de pensamento, político, social e econômico, de desenvolvimento cultural, para que sejam capazes de pensar e gestar soluções”. Portanto, ao professor é atribuído o complexo e desafiador papel de mediar esse processo educacional.

Nessa lógica, tomando o Brasil como referência, é visível que se está diante de uma conjuntura complexa: a educação não se configura como prioridade, pois existem muitas lacunas no processo de formação dos professores, refletindo em uma formação deficitária; as condições de trabalho desses profissionais são precárias; a valorização salarial dos profissionais de educação é insatisfatória; por fim, as políticas públicas são insuficientes ou ineficientes para atender ao fim a que a educação, em sua essência, se propõe, que é, teoricamente, promover o desenvolvimento intelectual e social do indivíduo, formando cidadão críticos.

Diante desse quadro, são notórios os desafios atinentes ao ofício de ser professor, seja na educação básica ou superior, na rede pública ou privada. Isso posto, na próxima seção, aprofunda-se essa discussão em torno dos desafios que permeiam e presidem a prática docente.

O PROFESSOR E OS DESAFIOS DA PRÁTICA DOCENTE NO ENSINO SUPERIOR

Muitos são os desafios para o profissional docente, sendo o primeiro deles a formação de sua própria identidade. Infelizmente, apesar da valorização que é dada à educação, pelo menos no campo do discurso e das narrativas, o profissional professor nem sempre é reconhecido e valorizado de forma proporcional, situação que pode ser exemplificada, entre outros aspectos, pela média salarial praticada atualmente e pelas precárias condições para o exercício de sua prática nos mais variados contextos escolares.

Ademais, o contexto atual do mundo globalizado impõe uma realidade complexa a ser analisada e vivenciada pelos professores, diariamente. Adicionalmente, concebem-se lacunas no processo de formação desse profissional, pois muitas vezes, este não é suficiente para propiciar a sua instrumentalização diante de tantas demandas.

Reiteradamente, esse profissional tem de contar com uma motivação a mais, denominada por Corazza (2016) de *vontade de potência*. A referida autora aduz que mesmo diante dos obstáculos de governos e de gestão, das precariedades, das condições financeiras, das incompreensões dos alunos, das intolerâncias das famílias, entre outras adversidades, os docentes são movidos por uma força extraordinária, subjetiva, abstrata – o que faz da prática docente um ato de resistência.

No que se refere à identidade do professor universitário, Pimenta e Anastasiou (2014) afirmam que muitos ainda preferem ser identificados pela sua formação inicial, como, por exemplo, “[...] advogado e professor universitário” – o que se deve a uma desvalorização social do professor: “o título professor, sozinho, sugere uma identidade menor, pois socialmente parece se referir aos professores secundários e primários” (PIMENTA; ANASTASIOU, 2014, p. 35).

Na verdade, a construção da identidade do professor universitário vai sendo construída em sala de aula. Com exceção dos professores provenientes das licenciaturas ou dos que tiveram contato com disciplinas de docência durante os cursos de mestrado e doutorado, os demais profissionais – que são a maioria – não tiveram contato teórico e prático com as questões relacionadas ao processo ensino-aprendizagem, o que, certamente, traz consequências à sua formação e atuação.

No entendimento de Pimenta e Anastasiou (2014, p. 108), esse professor fica “entregue à própria sorte”, e nesse contexto, não é estranho “[...] a permanência de uma relação entre professor, aluno, conhecimento, sala de aula de modo secularmente superado, tradicional, jesuítico, cientificamente ultrapassado”.

Outro desafio encontrado pelos professores diz respeito às demandas impostas pelo contexto atual, por uma sociedade globalizada ou técnico-científica-informacional (SANTOS, 2008) que, por um lado, caracteriza-se pela grande integração entre os vários lugares do mundo, possibilitado pelos massivos fluxos de informação, transportes, capitais, bens e pessoas; e por outro, pelo crescente aumento das desigualdades e mazelas sociais e ambientais. Esse, sem dúvida, é um cenário desafiador, que impõe ao professor, além de formação específica e pedagógica, uma visão crítica sobre tantas informações que chegam a todo momento, de modo a selecioná-las e analisá-las sob um viés crítico.

Aliás, Pimenta e Anastasiou (2014) ressaltam três grandes desafios contemporâneos que se estabelecem na prática docente. O primeiro deles é a sociedade da informação e a sociedade do conhecimento. Vive-se em uma sociedade permeada por informações que chegam de forma instantânea por vários meios, advindas das mais longínquas localizações da Terra. Tais informações estão disponíveis nas mais variadas mídias para quem desejar buscar. No entanto, é preciso ultrapassar a informação em busca do conhecimento.

Fica evidente que o primeiro grande desafio do professor é estabelecer a diferença entre informação e conhecimento. Isso porque conhecer vai além de obter informações: alude ao ato de selecionar, organizar, analisar essas diversas informações e entender como elas se relacionam com a organização e o funcionamento da sociedade. Dessa forma, depreende-se o quão imprescindível é o papel do professor, “[...] um profissional preparado científica, técnica, tecnologicamente, pedagógica, cultural e humanamente. Um profissional que reflita sobre o seu fazer, pesquisando-o nos contextos em que acontece” (PIMENTA; ANASTASIOU, 2014, p. 35).

O segundo desafio refere-se à precarização das condições humanas, que é vista, por exemplo, no aumento das mais variadas formas de violência, nas desigualdades sociais, na destruição das relações interpessoais, na degradação ambiental. Esses cenários existem em todas as partes, inclusive em países desenvolvidos, mas de forma mais visível nos países pobres.

Essa complexa rede de relações exige do professor uma leitura de mundo crítica, de forma a entender essas desigualdades, sobretudo, nas universidades, onde serão formados não somente a mão de obra, mas a opinião crítica qualificada.

Como afirma Freire (1996, p. 32), ensinar requer criticidade, o que para o autor em epígrafe, nasce da curiosidade de entender o mundo atual: “[...] a curiosidade como inquietação indagadora, como inclinação ao desvendamento de algo, como pergunta verbalizada ou não, como procura de esclarecimento”.

O professor não pode se conformar com a informação pronta, pois é preciso ir além das aparências, buscando a essência dos fatos, dos fenômenos, sobretudo a partir de uma perspectiva crítica, pois é por meio da criticidade que se tem uma compreensão mais acurada das relações e dos fenômenos.

Outra questão desafiadora, presente no contexto atual e evidenciada por Pimenta e Anastasiou (2014), é o surgimento de uma sociedade do não emprego ou das novas configurações do trabalho, em que a tecnologia emergente substitui os trabalhadores, aumentando os níveis de desemprego e exigindo mais qualificação e criatividade.

Fica patente que o mundo mudou e essas mudanças se processam de forma cada vez mais rápida, demandando do profissional professor uma capacidade crítica e criativa mais aguçada para analisar e trabalhar tantas informações sobre um mundo gradativamente mais desigual e com inúmeras cadeias de relações que se desdobram em contextos segregadores, mas que, ao mesmo tempo, cobra das pessoas que estejam qualificadas para conseguirem espaço em uma sociedade regida pela lógica do capital, predominando a busca pelo lucro e não pela qualidade de vida de todos.

Outros tipos de desafios encontrados na docência superior referem-se às condições de trabalho. Primeiramente, é oportuno ressaltar que essas condições se apresentam de formas diferentes quanto à forma de vínculo, à forma de ingresso, à jornada de trabalho.

Quanto ao ingresso, nas instituições públicas, acontece por meio de concurso, enquanto nas particulares, por concurso ou convite. Não obstante, após a entrada do professor na instituição, não há uma atuação institucional organizada voltada para melhorar a prática do docente contratado. Essa é a primeira lacuna destacada por Pimenta e Anastasiou (2014) ao elencarem as dificuldades inerentes às condições de trabalho no ensino superior.

Outra questão relacionada a essa temática é o regime de trabalho. Os professores que trabalham em tempo integral, que são a maioria, segundo dados do INEP (1998), trazidos por Pimenta e Anastasiou (2014), é possível dedicarem-se melhor às suas instituições atuando nos três eixos das universidades: ensino, pesquisa e extensão. Todavia, os que atuam em tempo parcial são horistas, ficando bem mais complicada essa atuação e, muitas vezes, esta restringe-se à sala de aula.

A formação desses profissionais é outra questão que merece atenção: se por um lado, cresce o número de vagas devido ao aumento de oportunidades no ensino superior, por outro, ainda não se tem sacramentada uma política de formação para esses profissionais.

Nesse contexto, Pimenta e Anastasiou (2014, p. 128-129) assim se manifestam:

[...] a esse aumento numérico de empregabilidade não estão associados processos de profissionalização, nem inicial, nem continuada, para os docentes universitários, pois as exigências para a docência, nesse nível se encontram associadas apenas a formação na área específica. Além disso, considerando que, muitas vezes, a atividade docente é assumida como mais uma atividade para obtenção de renda, e não como profissão de escolha, os próprios docentes não valorizam uma formação profissional.

As supracitadas autoras advertem que a maioria dos professores universitários não são preparados para a docência, uma vez que não possuem conhecimento científico sobre o processo ensino-aprendizagem pelo qual passarão a ser responsáveis quando ingressam em sala de aula.

Nessa direção, Benedito (*apud* PIMENTA; ANASTASIOU, 2014) afirma que o professor universitário aprende a sê-lo em um processo indutivo, autodidata e seguindo a rotina dos outros, ou seja, muito do que ele praticará em sala de aula vem de sua própria capacidade de aprender e das experiências vividas enquanto aluno.

Deveras, Tardif (2012, p. 86) reforça esse posicionamento, ao exprimir que muitas coisas da profissão docente se aprendem na prática diária, por meio da experiência, “[...] tateando e descobrindo, em suma, no próprio trabalho”. Em consonância com o susodito autor, o trabalho modifica o trabalhador e sua identidade, porquanto a temporalidade é uma sequência de

experiências de vida, e não pode ser investida enquanto processo. Por conseguinte, destaca que “[...] os professores são trabalhadores que ficaram imersos em seu lugar de trabalho durante aproximadamente dezesseis anos, antes mesmo de começar a trabalhar” (TARDIF, 2012, p. 68).

Corroborando essa ideia, Pimenta e Lima (2006) abonam que a profissão de professor também é prática, e o modo de aprendê-la, conforme a perspectiva da imitação, será a partir da observação, reproduzindo os modelos existentes na prática, os quais são consagrados como bons. Nesse processo, escolhem, separam aquilo que consideram adequado e acrescentam novos modos, adaptando-se aos contextos nos quais se encontram, utilizando as suas experiências e seus saberes.

Pimenta e Anastasiou (2014) reiteram que a preocupação com a formação do professor de ensino superior tem aumentado, nomeadamente em âmbito internacional, uma vez que se constata a relevância da preparação desse profissional não somente para o seu campo específico de atuação, mas também para o campo pedagógico, e citam o documento da Conferência Internacional sobre o Ensino Superior – uma perspectiva docente promovida pela Organização Sindical Internacional da Educação, em Paris, em 1997 –, que chamava a atenção para diversas temáticas relacionadas ao campo educacional, a exemplo da qualidade da educação superior, dos direitos e das liberdades dos professores, entre outros.

No contexto brasileiro, porém, as supracitadas autoras afirmam que a docência universitária não é vista como um processo em formação, mas como preparação, pois no Brasil, a Lei das Diretrizes e Bases da Educação – Lei nº 9.394/96 (BRASIL, 1996), trouxe como requisito de preparação para o exercício do magistério superior os cursos de mestrado e doutorado.

No que tange, ainda, à formação e qualificação do professor, atina-se para a questão da perda de autonomia, quando se passa a falar em competência e não em saberes. Enquanto a competência se refere a algo mais prático e técnico, que pode ser mensurado, os saberes aludem ao conhecimento e à experiência de forma mais ampla.

Para Pimenta e Anastasiou (2014), a qualificação dos professores deve girar em torno dos saberes, uma vez que são mais amplos e permitem que se critiquem, evitem e superem as competências. Uma formação baseada em competências deposita sobre esse professor a responsabilidade de capacitar-se, muitas vezes com recursos próprios, por meio de cursos rápidos que atendem às exigências do mercado.

Considerar a formação do professor apenas como incorporação de novas técnicas é desconhecer a essência dessa profissão que se dá no dia a dia, no contato com o mundo, a partir de múltiplas realidades sociais e institucionais em que esses profissionais estão inseridos. Até porque o ato de ensinar não é algo mecânico, que se aprende por um método específico, mas nas palavras de Freire (1996, p. 47) “[...] saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou sua construção”.

Para Pimenta e Anastasiou (2014), muito do que se fala em formação do professor hoje, no Brasil, ainda se encontra somente na retórica, já que as reais condições de trabalho observadas nas instituições, no que se refere a tempo e estabilidade, não favorecem a formação desse profissional.

Por sinal, Libâneo (1992) menciona que a prática escolar não se resume apenas ao fazer pedagógico e às práticas em sala de aula, mas tem, atrás de si, condicionantes sociopolíticos que configuram diferentes concepções de homem e de sociedade e, conseqüentemente, distintos pressupostos sobre o papel da escola, da aprendizagem.

Portanto, mesmo que o professor, dentro de suas possibilidades, busque qualificação, a fim de imprimir excelência ao seu trabalho, este situa-se em um contexto social, político e educacional que, muitas vezes, tira a liberdade desse profissional de praticar efetivamente aquilo que acredita ser o melhor.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

São notórios os inúmeros desafios enfrentados pelos professores em seu cotidiano em sala de aula. Tais revezes começam desde a sua formação, que muitas vezes, é precária e reflete em sua prática, passando pela busca e formação da própria identidade docente, diante de um cenário social complexo, que desvaloriza a profissão e as condições efetivas e dignas de trabalho.

Somando-se a essas problemáticas, ainda se concebe a desvalorização financeira ou salarial dos professores, sendo essa uma das questões mais delicadas que permeiam essa profissão, tendo em vista que em uma sociedade capitalista, dividida em classes sociais, o capital “dinheiro”, mediador das relações de consumo, é quem possibilita o acesso a um condição de vida mais digna, não somente para o docente, mas para a toda sua família.

Ressalta-se que mesmo diante de tantos desafios, os docentes, em sua grande maioria, manifestam uma vontade de potência, ou seja, uma força extraordinária que os levam a transpor os inúmeros obstáculos que permeiam a prática docente. Em face dessa disposição, esses profissionais superam os entraves dos governos e das gestões, assim como as precárias condições de trabalho, a desvalorização salarial, a incompreensão dos alunos, entres tantos outros óbices diários.

Diante do exposto, este artigo lançou algumas questões introdutórias sobre a temática em apreço, de tal forma que não se contemplam todos os desafios inerentes à docência no ensino superior, que são muitos e variam nos mais diversos contextos institucionais e sociais. Assim, buscou-se meramente refletir e trazer para o debate alguma dessas agruras encontradas e que suscitam a urgência de adotar medidas em prol da melhoria da educação.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Rosângela Doin de. **O espaço geográfico**: ensino e representação. São Paulo: Contexto, 2006.

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.

CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos. **Geografia em sala de aula**: práticas e reflexões. 3. d. Porto Alegre: UFRGS, 2001.

CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos (org.). **Ensino de Geografia**: práticas e textualizações no cotidiano. Porto Alegre: Mediação, 2012.

CAVALCANTI, Lana de Sousa. **A Geografia escolar e a cidade**: ensaios sobre o ensino de Geografia para a vida urbana cotidiana. Campinas, São Paulo: Papirus, 2008.

CHALITA, Gabriel. **Educação**: a solução está no afeto. **São Paulo**: Gente, 2001.

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 do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: 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/libaneio>. Acesso em: 15 abr. 2013.

OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino de. **Para onde vai o ensino da Geografia? São Paulo: Contexto**, 2010.

PIMENTA, Selma Garrido; ANASTASIOU, Léa das Graças Camargo. **Docência no ensino superior**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2014.

PIMENTA, Selma Garrido, LIMA, Maria Socorro Lucena. Estágio e docência: diferentes concepções. **Revista Poíesis**, v. 3, n. 3, 4, p. 5-24, 2005, 2006.

PONTUSCHKA, Nídia Nacib; PAGANELLI, Tomoko Iyda; CACETE, Núria Hanglei. **Para ensinar e aprender Geografia**. São Paulo: Cortez, 2009.

SANTOS, Milton. **Técnica, espaço, tempo: globalização e meio técnico-científico**. 5. ed. São Paulo: Edusp, 2008.

SELBACH, Simone (org.). **Geografia e didática**. Petrópolis: Vozes, 2010.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

VESENTINI, José Willian. **Para uma Geografia crítica na escola**. São Paulo, 2008.