

FORMAÇÃO DOCENTE NO ENSINO SUPERIOR E SUAS PERSPECTIVAS: UM ENSAIO SOBRE OS CAMINHOS TEÓRICOS E PRÁTICOS

TEACHING TRAINING IN HIGHER EDUCATION AND ITS PERSPECTIVES: A TEST ON THEORETICAL AND PRACTICAL WAYS

Ilda Neta Silva de Almeida 1
Miliana Augusta Pereira Sampaio 2
Carmem Lucia Artioli Rolim 3
Denise de Barros Capuzzo 4
Eduardo José Cezari 5

Resumo: As perspectivas que envolvem a formação docente nos cursos de graduação, em especial nas licenciaturas, as quais preparam os futuros professores encontram-se permeadas de concepções ultrapassadas e difíceis de serem rompidas, talvez por ainda terem heranças cristalizadas no modelo epistemológico do positivismo e/ou da racionalidade técnica, tendo em vista as macroinfluências que direcionam e entrelaçam o viés da relação entre a teoria e a prática, essa situação é perceptível. Nota-se uma relação de ensino-aprendizagem em que os conteúdos são prioridade e o fazer docentes alicerçado em teorias desprovidas de experiências práticas por parte de quem ensina. Com isso, o significado na aprendizagem deixa de ter seu sentido objetivo e a aprendizagem ancora-se apenas no fazer, deixando de promover no aprendiz capacidade de análise e percepção de mundo que possa associar no futuro a situações práticas de seu cotidiano em sala de aula. Portanto, torna-se urgente os debates com vistas a mudança de atitude por parte daqueles que são formadores, para que se possa promover uma formação realmente com a qualidade que os aportes teóricos pedagógicos propõem. Caso contrário, caminha-se para uma teoria inóqua e uma prática falida.

Palavras-chave: Formação Docente. Ensino Superior. Concepção.

Abstract: The perspectives that involve teacher education in undergraduate courses, especially in undergraduate courses, which prepare future teachers are permeated with outdated conceptions and difficult to break, perhaps because they still have inherited crystallized in the epistemological model of positivism and / or technical rationality, in view of the macroinfluencies that direct and intertwine the bias of the relationship between theory and practice, this situation is noticeable. There is a teaching-learning relationship in which content is a priority and making teachers based on theories without practical experience on the part of those who teach. With this, the meaning in learning no longer has its objective sense and learning is anchored only in doing, failing to promote in the learner the ability to analyze and perceive the world that he can associate in the future with practical situations of his daily life in the classroom. . Therefore, there is an urgent need for debates with a view to changing attitudes on the part of those who are trainers, so that training can be promoted with the quality that the theoretical pedagogical contributions provide. Otherwise, we move towards an innocuous theory and a failed practice.

Keywords: Teacher Education. Higher Education. Conception.

Mestrado em Educação. Professora da rede estadual do Tocantins (SEDUC) e no curso de Pedagogia da faculdade ITOP. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5069696336132768>. E-mail: ildaneta@hotmail.com 1

Mestrado em Educação. Pedagoga Efetiva da Prefeitura Municipal de Araguatins e Professora da Universidade Estadual do Tocantins - Câmpus Araguatins. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0686557125950405>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6152-3807>. E-mail: nahandra@hotmail.com 2

Professora Doutora da Universidade Federal do Tocantins – UFT. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1827912250538157>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4045-7964>. E-mail: carmem.artioli@gmail.com 3

Doutorado em Educação e mestrado em Psicologia (2002) pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás. Professora adjunta da Universidade Federal do Tocantins. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0190504092767695>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7348-2299>. E-mail: capuzzo@uft.edu.br 4

Professor Doutor da Universidade Federal do Tocantins – UFT. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9080401095275240>. E-mail: eduardo@uft.edu.br 5

Introdução

Pensar a formação docente no ensino superior atualmente e tentar visualizar suas perspectivas exige entender o processo de construção histórico dessa formação ao longo do tempo. Percebemos no século XVIII com a obra *Didática Magna* de Comênios, que para ser professor, bastava ter domínio teórico, efetivado através da oralidade, da dicção, da retórica, o ensino tinha como base metodológica a transmissão de conteúdos. Essa concepção não atende as necessidades de aprendizagem dos docentes atuais, uma vez que a realidade social que estamos inseridos é complexa, dinâmica e muito diversificada. Nesse sentido, uma possibilidade de alçar tentativas de melhores perspectivas é problematizar as situações que são inerentes aos processos formativos da construção da identidade do professor, bem como os de sua prática profissional nas salas de aulas da educação básica, então pretendemos pontuar o quanto a formação do ensino superior das licenciaturas não oferecem muitos elementos das dimensões pedagógicas, **políticas, sociais, culturais e até mesmo culturais**. Percebemos que os professores que atuam na sala de aula durante o período de formação demonstram maior preocupação em dominar os conteúdos de suas áreas de atuação e não com sua formação docente integral.

A docência e a formação docente

A formação do futuro profissional da educação é um dos grandes desafios tendo em vista as vertentes que permeiam a relação entre a teoria e a prática nos cursos de graduação. Isto porque, nota-se número significativo de docentes que concluem seus mestrados ou doutorados e ingressam nas salas de aula do ensino superior, apoiados em teorias e desprovidos de prática, fragilizando de sobremaneira a construção de conhecimento que deveria ser norteado pela troca de experiências.

Com isso, percebe-se que na atualidade a formação inicial tende a se adequar ao modelo profissional do educador formador praticado no passado e não mais aceito, o qual emprega racionalidade técnica às formações de modo que “permita compreender o funcionamento de regras e das técnicas do mundo real da sala de aula e desenvolver as competências profissionais exigidas pela sua aplicação eficaz” (GÓMEZ, 1992, p. 108 apud SILVA, 2010, p. 60).

No entanto, “no cotidiano da sala de aula a prática não se dá de forma idealizada como é ensinada nos cursos [...]. São muitas situações divergentes que, não sabendo como lidar, haja vista que não “aprendeu”, o educador passa a optar por novas formas de agir” (SILVA, 2010, p. 60).

Este modelo contraria uma concepção de construção de conhecimento processual em que ocorra a transcendência acerca do que foi repassado através da racionalidade técnica. Logo, fazer exposição oral de um conteúdo, torna-se menos importante que uma fala norteada pela experiência prática. Ao passo que, oportunizar ao graduando ampliar seu olhar a respeito do assunto explorado, fará com que este seja mais assertivo em sua prática no futuro.

Assim, deve-se buscar que a profissão do docente não limite-se apenas a transmissão de conteúdos, eliminando por vezes o que há de mais importante no processo de construção de conhecimento – o saber a partir da troca de experiências e vivências de ambos os lados, formador e formando.

Objetiva-se com isso, proporcionar um aprendizado com significado e uma prática pautada em resultados objetivos. De acordo com, Mizukami et al (2002), apud Silva (2010, p. 59), “aprender a ser professor, não é tarefa que se conclua após estudos de um aparato de conteúdos e técnicas de transmissão deles”. Implica em dizer que na atual concepção de formação de educadores, os componentes curriculares prevêm uma articulação entre teoria e prática. No entanto, é questionável sua aplicação tendo vista ser uma dificuldade marcante para os cursos de formação inicial realizar este processo. E, o resultado desse prejuízo é sentido em toda sociedade.

Caminhos teóricos e práticos

No processo de construção de identidade profissional, o saber adquirido através da experiência docente refaz um percurso teórico-prático ampliando a potencialidade de alcance e objetivos. “A práxis educativa constitui, portanto, uma práxis de aprendizagem contínua que envolve sempre o conjunto de todos os saberes que o educador possui” (SILVA, 2010, p. 64).

A profissão de docente universitário deve se distanciar de uma concepção teorizada,

afastando-se de uma prática meramente técnica, isenta da “ideia de que *quem sabe fazer sabe ensinar*” (CUNHA, 2004, p. 526). No passado, essa perspectiva chancelou o ingresso de docentes nas salas de aula do ensino superior e validou o conhecimento profissional estruturado pela dinâmica social e econômica do mercado de trabalho.

Isso fez com que ocorresse a desvalorização do conhecimento pedagógico desvirtuando sua perspectiva acadêmica, especialmente no contexto da formação universitária. Segundo Kessler (2002) apud Cunha (2004, p. 527), ‘a formação específica para a docência foi compreendida como desnecessária’. Assim, este pensamento é internalizado até hoje pelo professor que por sua vez faz desta, a sua prática e um “*habitus*”.

Neste sentido, de acordo com Cunha (2004) a herança epistemológica a qual serviu de inspiração para as atuais ciências exatas e da natureza assumiu o papel de legitimadora do conhecimento socialmente constituído em que os conteúdos representam uma hierarquia superior na formação dos professores universitários, em detrimento das práticas pedagógicas comumente depreciadas no processo de ensino-aprendizagem nos cursos de graduação.

Todavia, conceder lugar superior aos conteúdos é uma concepção inversa ao processo de construção do conhecimento em que de acordo com Anastasiou (2004) apud Gomes et al (2006, p. 234),

a função do professor é, então, de provocar, instigar, valer-se dos alunos para elaborar uma ligação com o objeto de aprendizagem que, em algum estágio, consista em uma carência deles, auxiliando-os a tomar consciência das necessidades socialmente existentes na sua formação.

A concepção de significado assume uma dimensão primordial no processo de conhecimento durante a formação do educador, por ser importante elemento promoção do despertar por uma prática reflexiva oportunizando a este realizar uma correlação de saberes distintos. De acordo com Silva (2002) e Araújo (2002) apud Gomes et al (2006), este evento relaciona diferentes conhecimentos e “resulta numa intervenção na realidade a partir da relação com o mundo da experiência humana, com sua bagagem de valores, interesses sociais, afetos, conotações diferenciadas e cenários políticos”.

Em outro ponto de vista, Morin (2003) apud Gomes et al (2006), ressalta a fragmentação das disciplinas e dos currículos que segundo ele, dificultam a interdisciplinaridade na educação. Alerta também, para o aspecto tridimensional dessa relação em que se encontram igualmente ligados “indivíduo/espécie/sociedade”, os quais são considerados indissociados tendo em vista a condição de identidade do sujeito como ente de uma estreita relação uns com os outros e o planeta.

Gomes et al (2006), alerta ainda que não basta refletir as relações entre o ser e o fazer docente, afinal, “o ter-conhecimento comporta um valor importante, constituindo-se meio e instrumento para ser mais, aperfeiçoar e realizar o ser professor e aluno num processo de troca e interação de seus sentidos e significados”. Para tanto, ter e fazer devem contribuir para um estado de consciência dos sujeitos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem, ‘numa perspectiva crítica e transformadora’ (PIMENTA; ANASTASIOU, p.81, 2002 apud GOMES et al, 2006, p. 235).

Libâneo (2005, p. 38) destaca que a racionalidade científica moderna já não é mais aceita por desacreditar de uma ciência objetiva em que tem-se a resistência a um conhecimento sistematizado advindo de culturas específicas e particulares. Segundo ele, é necessário partir para uma problematização do mundo, a partir de uma análise do que é exposto no discurso e na prática.

Sendo este portanto, um dos grandes paradigmas que a formação dos educadores carregam como desafio na atualidade. Afinal, já não é mais aceito teoria sem a prática, tão pouco uma prática em que se tenha como fundamento unicamente teoria. Desta feita, segue a discussão em torno da afirmação de futuros profissionais e a responsabilidade que isto representa.

De acordo com Bolzan & Isaias (2006, p. 490), a preocupação com titulação e com a produção científica, por vezes acaba por direcionar o docente para a função de pesquisador, o que pelo que percebe-se não demonstra garantia de qualidade e o conhecimento prático – o ser professor. Segundo estas autoras, nota-se também ausência de espaços institucionais voltados para a estruturação de uma identidade coletiva de ser professor.

Por fim, espaços de troca de experiências seria um ponto de partida para importante para a construção compartilhada de saberes e fazeres pedagógicos. Como não se tem esta oportunidade, este processo solitário faz com que por vezes sejam inviabilizadas estratégias inovadoras com vistas a proposição de um novo fazer docente e sua profissionalidade.

Considerações Finais

Discutiu-se neste ensaio a respeito das perspectivas particulares envolvendo a formação bem como suas fragilidades no que diz respeito as concepções da relação teoria e prática tanto por parte dos docentes como pelos discentes dos cursos de graduação do ensino superior, em especial nas licenciaturas as quais formam-se os futuros educadores.

Nos inquieta muito enquanto professoras no ensino superior e formadoras de curso de formação continuada de professores esse quadro: enquanto estão na condição de acadêmicos das licenciaturas priorizam uma formação conceitual, conteudista e não enfatizam importância aos elementos significativos da aprendizagem como as teorias da aprendizagem, as habilidades de reflexão crítica, a sensibilidade e afetividade na atuação docente, a diversidade de didáticas que o professor pode desenvolver, as complexidades presentes nos contextos sociais enquanto elementos constitutivos do processo de aprendizagem. Os professores parecem blindarem sua aprendizagem quando concluem a graduação, são resistentes para resignificar seus próprios processo de aprendizagem.

Referências

BOLZAN, Doris Pires Vargas; ISAIA, Silvia Maria de Aguiar. **Aprendizagem docente na educação superior: construções e tessituras da professoralidade**. Ano XXIX, nº 3. Porto Alegre –RS, 2006.

CUNHA, Maria Isabel da. **Diferentes olhares sobre as práticas pedagógicas no ensino superior: a docência e sua formação**. III Simpósio Internacional de Educação Superior. RIES, ano XXVII nº 3. Porto Alegre, 2004.

GOMES, Annatália Meneses de Amorim et al. **Os saberes e o fazer pedagógico: uma integração entre teoria e prática**. Cartilha Educar, nº 28. Editora UFRP, 2006.

LIBÂNEO, José Carlos. **As teorias pedagógicas modernas revisitadas pelo deate contemporâneo na educação**. Publicado em : LIBANEO, José C., SANTOS, Akiko, **Educação na era do conhecimento em rede e transdisciplinaridade**. São Paulo: Alínea Editora, 2005.

SILVA, Arlete Vieira da. **A articulação entre teoria e prática na construção do conhecimento pedagógico do conteúdo**. Revista Espaço Acadêmico nº 112. Ano X, 2010.

Recebido em 26 de julho de 2019.

Aceito em 17 de março de 2020.