

A CONSTITUIÇÃO DO “SER” PROFESSOR A PARTIR DOS REFLEXOS DA PRÁTICA PEDAGÓGICA DOCENTE NO ENSINO SUPERIOR

VERÔNICA PORTO GAYER¹; CLOVIANE LEAL ISLABÃO²; RITA DE CÁSSIA MOREM CÓSSIO RODRIGUEZ³; FRANCELE DE ABREU CARLAN⁴

¹UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS 1 – veve_artes@hotmail.com

²UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS – pretabiologia37@gmail.com

³UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS – rita.cossio@gmail.com

⁴UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS – francelecarlan@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

A epistemologia do professor é um tema amplamente discutido (Becker, 2003) que trata de estudar a origem, a estrutura, os métodos e a validade do conhecimento. A produção de conhecimento é uma das principais tarefas do professor, logo é essencial que o mesmo compreenda qual a concepção de conhecimento que fundamenta sua prática (BITTENCOURT, 2001).

Neste contexto, vale ressaltar que a epistemologia assumida pelo professor apresenta reflexos nas metodologias adotadas, nos recursos utilizados e nas avaliações realizadas em sua prática. Zeichner (1993), reconhece na formação reflexiva uma estratégia para melhorar a formação de professores, pois possibilita um aumento na capacidade de enfrentamento da complexidade da prática docente, ou seja, a forma como os docentes planejam suas aulas não deve se restringir ao conhecimento aprofundado do conteúdo, mas sim pautada no desenvolvimento crítico e investigador dos professores.

Repensando a formação de professores a partir da análise da prática pedagógica, Pimenta (1999) identifica o aparecimento da questão dos saberes como um dos aspectos considerados nos estudos sobre a identidade da profissão do professor. Nesse sentido, Tardif (2014), discute que o saber docente é um saber plural, ou seja, construído por diversos fatores, entre eles, o profissional (o conjunto de saberes transmitidos pelas instituições de formação de professores), os saberes disciplinares (saberes que correspondem aos diversos campos do conhecimento e emergem da tradição cultural), os curriculares (programas escolares) e os experienciais (do trabalho cotidiano), o que exige do professor a capacidade de dominar, integrar e mobilizar tais saberes enquanto condição para sua prática.

Quanto aos saberes profissionais (elencado por Tardif (2014)), importantes para a construção do “ser” professor e adquiridos na Universidade pelos acadêmicos, apresentam reflexos na formação dos alunos e, naqueles que frequentam cursos de licenciatura, no entendimento e construção de sua prática pedagógica. No entanto, as Universidades, de maneira geral, ainda não valorizam as atividades de ensino tanto quanto, as de pesquisa e, conforme, Pimenta (2012), há um certo consenso de que o exercício da docência no ensino superior não requer formação no campo do ensinar, sendo suficiente o domínio de conhecimentos específicos, pois o que a identifica é a pesquisa e/ou o exercício profissional no campo.

Em especial, nos cursos de licenciatura, ainda, a construção pedagógica do futuro licenciando se concentra nas disciplinas que trabalham os fundamentos da educação, bem como, as didáticas e as práticas de ensino, ficando as disciplinas específicas voltadas apenas à área do saber do qual são especialistas. Pachane (2006), justifica, essa dificuldade dos professores sem formação inicial em campos do saber, cujo foco são as questões pedagógicas,

pelo fato de que os programas de pós-graduação, de maneira geral, tendem a priorizar em suas atividades a condução de pesquisas, tornando-se responsáveis, mesmo que não intencionalmente, por reproduzir e perpetuar a crença de que para ser professor basta conhecer a fundo determinado conteúdo ou, no caso específico do ensino superior, ser um bom pesquisador.

Com isso, o presente trabalho tem como objetivo investigar qual a percepção dos formandos do ano de 2017 do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade Federal de Pelotas quanto a epistemologia predominante entre os docentes do curso, bem como, analisar qual a influência desta na formação do futuro licenciado. É importante salientar que este trabalho é parte de um Trabalho de Conclusão de Curso intitulado “A Universidade e a Epistemologia do Professor” que emergiu do projeto de pesquisa, intitulado “Materiais didáticos de Ciências e Biologia: em busca da qualificação da educação numa perspectiva transformadora e inclusiva”, que contou com apoio da Fundação de Apoio à Pesquisa do Estado do Rio Grande do Sul (FAPERGS).

2. METODOLOGIA

Essa pesquisa é, predominantemente, qualitativa e apoia-se nas reflexões de LÜDKE e ANDRÉ (1986). Segundo as autoras, neste tipo de pesquisa faz parte a obtenção de dados descritivos mediante contato direto e interativo do pesquisador com a situação objeto de estudo. Nas pesquisas qualitativas, é frequente que o pesquisador procure entender os fenômenos, segundo a perspectiva dos participantes da situação estudada e daí situe sua interpretação nos fenômenos estudados.

Neste trabalho, os sujeitos foram dez docentes e 5 licenciados, formados em 2017, no curso de Ciências Biológicas. Destes, 09 docentes apresentam formação em Ciências Biológicas e 01, formação em Agronomia. Vale ressaltar que os docentes com formação em Biologia eram, predominantemente, bacharéis. Para este estudo foi dado enfoque aos relatos dos recém formados sobre sua formação inicial.

Como instrumento investigativo foi utilizada uma entrevista semi-estruturada que apresentou como eixos norteadores: i) a avaliação da prática pedagógica de seus professores e quanto esta os auxiliou durante os estágios e em sua formação e ii) a percepção dos licenciados quanto as características necessárias para ser considerado um bom professor, bem como, como ocorre o processo de aprendizagem. Vale destacar que a pesquisa direcionou seu foco para os professores das áreas específicas do curso, pois a intenção foi observar quanto esses professores auxiliaram na formação do futuro professor e na transposição didática necessária para ensinar Ciências e Biologia na escola.

A análise dos dados foi realizada de forma descritiva, como muitos estudos na área da educação. De acordo com Triviños (1987), a pesquisa descritiva exige do investigador uma série de informações sobre o que deseja pesquisar; nesse tipo de análise se pretende descrever os fatos e fenômenos de determinada realidade.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise dos resultados obtidos a partir da entrevista com os licenciados mostrou que estes mencionam que, durante o curso, a maioria de seus professores apresentaram práticas pedagógicas baseadas, predominantemente,

na exposição dos conceitos através de projetor multimídia, bem como, a utilização de avaliações que reforçaram o caráter de memorização. Essa metodologia, segundo a maioria dos licenciados, não auxiliou no desenvolvimento de suas atividades de estágio, pois o recurso multimídia não faz parte da realidade de muitas escolas porque estas não possuem o equipamento. Relatam, ainda, que esta estratégia aliada a exposição dos conceitos não auxilia na aprendizagem e sim na memorização. Esses dados corroboram com a investigação realizada com os professores do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas que admitem priorizar aulas com a utilização de projetor multimídia.

A prática pedagógica quando baseada na concepção que os alunos são “tábulas rasas” e que necessitam do conhecimento transmitido pelo professor decorre de uma epistemologia empirista, ainda muito presente no ensino superior. Segundo Becker (2012), uma das características da concepção empirista de conhecimento é a sua concepção estática de memória. A memória é tida como um arquivo que acumula informações vindas de fora, que soma os inumeráveis estímulos que os sentidos vão captando. Essa percepção de ensino tem relação com a formação inicial de muitos professores que, reproduzem suas aulas, de acordo com os exemplos de seus docentes da graduação e pós-graduação e, também, com a formação continuada (programas de pós-graduação) que se “debruça” sobre as pesquisas e não prepara o futuro docente do ensino superior para as questões pedagógicas inerentes ao fazer docente.

Quanto a percepção dos licenciados, com relação as características necessárias de um bom professor, estes afirmam que para tal o docente precisa compreender que, em sala de aula, cada aluno tem uma forma diferente de aprender e, partindo desse conhecimento, os professores devem planejar estratégias de ensino diversificadas de modo a buscar a aprendizagem de todos os alunos. Nesse sentido, foram elencadas, como boas práticas pedagógicas, aquelas realizadas por alguns professores do curso (1,92% dos professores) que diversificaram os recursos didáticos utilizados em sala de aula (vídeos, modelos, atividade experimental, saída de campo entre outros), auxiliando na compreensão dos conceitos, bem como, dando ideias para serem utilizadas na educação básica.

Ainda, conforme os licenciados os professores precisam, além dos saberes profissionais, apresentarem um relacionamento interpessoal amigável e flexível com seus alunos, pois no processo de aprendizagem não basta apenas “dominar os conteúdos”, mas compreender a pluralidade de situações de âmbito social e pessoal de seus alunos, ou seja, o professor necessita ter um olhar sensível às adversidades que trazem prejuízos à aprendizagem dos estudantes.

Além disso, para os recém-formados é necessário que os professores compreendam a docência como uma atuação que deve apresentar a mesma importância dada ao Biólogo como pesquisador. Neste contexto, conforme Tardif (2011), muitos (as) docentes de Ensino Superior não se sentem professores (as), de maneira geral, parecem ter vontade de abandonar o investimento no ensino e na formação dos licenciandos, com o intuito de priorizar seus escritos, estudos, e publicações para a formação de outros pesquisadores.

Logo, é fundamental que as Universidades invistam em cursos de pedagogia universitária, sensibilizando os docentes a compreenderem e refletirem sobre suas práticas pedagógicas.

4. CONCLUSÕES

Diante dos resultados apresentados observa-se que, nos relatos dos licenciados que a epistemologia predominante, entre seus professores, é empirista e pobre em recursos diferenciados. Assim sendo, é necessário que estes professores se apropriem, não somente dos conhecimentos específicos, mas também dos saberes pedagógicos para a tomada de consciência de como ocorre o processo de ensino.

Outrossim, constatou-se que as reflexões, de cunho construtivista, apresentadas pelos licenciados, são em decorrência, principalmente, do percurso percorrido por estes nas disciplinas pedagógicas do curso que ainda continuam, nas licenciaturas, sendo as responsáveis por discutir a respeito da práxis do professor.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BECKER, F. **A origem do conhecimento e a aprendizagem escolar**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

_____, **A Epistemologia do professor: o cotidiano da Escola**. 15ªed. – Petrópolis, RJ : Vozes, 2012.

BITTENCOURT, J. Para além da epistemologia do professor. **Revista Educação e Filosofia**, v. 15, nº 30, jul./dez., 2001.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

PACHANE, G. G. **Teoria e prática na formação de professores universitários: elementos para discussão**. In: RISTOFF, D.; SEVEGNANI, P. Docência na educação superior. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 2006. p. 97-145.

PIMENTA, S.G. Formação de professores: Identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, S.G. (Org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 1999.

_____. O protagonismo da didática nos cursos de Licenciatura: a didática como campo disciplinar. **XVI ENDIPE – Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino**. Campinas, 2012. p. 54-68.

TARDIF, Maurice. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. 12ª ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987, 175p.

ZEICHNER, K. Novos caminhos para o practicum: uma perspectiva para os anos 90 .In: NÓVOA, A. **Os professores e sua formação**. Lisboa, Dom Quixote, 1993.