

O PROFISSIONAL DOCENTE NO ENSINO SUPERIOR: os pilares epistemológico e profissional

Luiz Carlos dos Santos

De início, cabe uma indagação: Que saberes são necessários para a docência no Ensino Superior? Constatase, na contemporaneidade, uma gama de profissionais das mais diferentes formações acadêmicas em atividades docentes no ensino superior e muitas das vezes a docência confunde-se com o próprio exercício profissional. Todavia, a identidade docente é epistemológica e profissional, constituindo-se tanto no campo teórico quanto no contexto da prática social.

Assim, na ausência de uma formação que tenha contemplado, principalmente, a dimensão científico-pedagógica dos novos professores do ensino superior, oportuno se faz que as Universidades ou estabelecimentos congêneres promovam e implementem Políticas e Programas institucionais permanentes com o foco na formação docente.

Sabe-se que um dos pilares do fenômeno educativo é o desenvolvimento de ações para a construção da história da transformação social; conseqüentemente, o professor deve ter a dimensão do seu espaço de luta nos fazeres e saberes educativos na sua prática do dia-a-dia. Tal posicionamento vai ao encontro do desejo e compromisso dos que se alinham em propostas pedagógicas e sociais comprometidas com uma educação transformadora e emancipatória, qual seja saber problematizar os contextos em que se dá esta educação, bem como sua função e as formas como acontecem.

De acordo com Pimenta e Anastasiou (2002), o resgate da capacidade de problematizar a realidade e a partir dela criar soluções teórico-práticas, torna-se fundamental para a formação de sujeitos críticos na sociedade, fortalecendo, também, a identidade dos educadores dentro de uma ação consciente do que sejam os espaços em que tais práticas acontecem, abrindo-se, ainda, a possibilidade dos sujeitos dialogarem no e sobre o mundo em que vivem.

Recorrendo-se a Paulo Freire (1998), fica patenteado que na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. Portanto, esse encontro entre o diálogo problematizador e o diálogo construtor exige dos professores do ensino superior, uma sistematização dos “que fazer e como fazer”, de tal forma organizada, que permita a construção de novas teorias sobre o conduzir da prática educativa.

Ainda, lastreando-se em Freire (1998, p. 48), “É pensando criticamente a prática de

hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática”. Depreende-se dessa assertiva que o próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, torne-se, de tal modo concreto, que quase se confunda com a prática.

Tal procedimento (a problematização teoria/prática), certamente possibilita aos docentes, além da aquisição de uma compreensão crítica sobre a realidade, a superação da visão ingênua (se houver) sobre esta mesma realidade e o desenvolvimento de competências para que possam construir e construir-se enquanto sujeito e sujeitos sociais ora portadores das características do fazer e do pensar pedagógico.

Saliente-se que profissionais das mais diferentes especializações, a exemplo dos bacharéis, embora sem formação pedagógica, estão envolvidos em atividades docentes no ensino superior. Entretanto, mesmo reconhecendo a contribuição desses profissionais na formação dos estudantes, deve-se levar em conta que a docência não pode ser confundida com o próprio exercício técnico-profissional de um curso de bacharelado. Destarte, embora haja um divisor entre o exercício profissional e o exercício da docência, a devida mediação entre estas duas dimensões pode constituir-se em mecanismo relevante para o labor docente, desde que lastreadas em programas de formação didático-pedagógica, minorando-lhes a carência da formação para o magistério.

Presume-se uma preparação para o docente que atua no ensino superior, tanto no campo do conhecimento específico quanto no saber pedagógico. Assim, como não há, na legislação educacional vigente, a exigência da formação pedagógica para o ingresso de docentes nas Academias, cabe às Instituições Universitárias a adoção de consistentes programas de formação docente, as quais podem constituir-se em um diferencial de capital importância no processo educativo.

Convém reforçar que o saber docente deve ser plural, constituído pela amálgama de um eixo científico, de um pilar empírico e de uma coluna pedagógica. Esta última reúne um conjunto de saberes próprios da profissão que permeiam a atividade docente, servindo-lhe de cenário, tais como o estudo das idéias pedagógicas e questões específicas voltadas para uma visão de homem, de mundo e de sociedade, auxiliando na compreensão crítica dos referenciais e paradigmas que ancoram as respectivas práticas, daí considerado o eixo que efetivamente caracteriza a profissão de professor.

REFERÊNCIAS

ANASTASIOU, Léa das Graças Camargo. **Docência no Ensino Superior**. São Paulo: Cortez, 2002.

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade**: e outros escritos. 6. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

_____. **A Educação na Cidade**. São Paulo: Cortez; 1991.

_____. **Cartas a Cristina**: reflexões sobre minha vida e minha práxis. 2. ed. São Paulo: UNESP, 2003.

_____. **Conscientização**: Teoria e prática da libertação: Uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. 3. ed. São Paulo: Centauro, 2006.

_____. **Educação e mudança**. 30. ed.; Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007.

_____. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 35. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2007. (Coleção Leitura)

_____. **Pedagogia da esperança**. 13. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.

_____. **Pedagogia da indignação**: cartas pedagógicas a outros escritos. São Paulo: UNESP, 2000.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. 24. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

PIMENTA, Selma Garrido (Org.). **Saberes Pedagógicos e Atividade Docente**. São Paulo: Cortez, 1999.

_____. **Estágio na Formação de Professores** - unidade teoria e prática. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

SANTOS, Luiz Carlos dos. **Tópicos especiais sobre educação [...]**. Salvador: Quarteto, 2007.