

# DOCÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR: REFLEXÕES DA PRÁTICA DOCENTE NA CONTEMPORANEIDADE

Sheila Maidana<sup>1</sup>,  
Leonardo Gaist<sup>2</sup>,  
Valéria Jantsch<sup>3</sup>,  
Marli Kronbauer<sup>4</sup>,  
Antonio Escandiel<sup>5</sup>

**Resumo:** No contexto atual em que a educação no ensino superior implica uma relação dialógica entre professor e aluno, o profissional docente deve ser reflexivo, o que requer a compreensão e abordagem de possíveis resoluções de problemáticas do cotidiano deste profissional que está sendo formado. Nesta perspectiva evidencia-se a relevância da reflexão na ação, pois este processo pode contribuir para a transformação do profissional reflexivo sobre o contexto da prática, conforme destaca SCHÖN (1998). Esta prática reflexiva prepara, pois, o sujeito em formação para a resolução de problemas e situações complexas que se apresentam no cotidiano do mundo do trabalho. Este trabalho contempla alguns resultados de discussões e reflexões avivadas no âmbito da sala de aula na disciplina “Docência no ensino superior”, do Programa de Pós-Graduação em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social – Mestrado - da Universidade de Cruz Alta – Unicruz, Rio Grande do Sul, Brasil. Este componente curricular busca contribuir para a formação de docentes da educação superior crítico-reflexivos e conscientes de sua função social, papel social. Como metodologia de estudo, trata-se de uma pesquisa bibliográfica com foco no docente como profissional reflexivo onde as regras técnicas não são suficientes para resolver problemas para os quais são necessárias outras habilidades humanas, habilidades essas que devem ser compreendidas e não desprezadas.

**Palavras chave:** Prática docente. Educação superior. Diálogo. Reflexão

**Abstract:** In the current context in which education in higher education implies a dialogical relationship between teacher and student, the teaching professional must be reflective, which requires the understanding and approach of possible resolutions of problematics of the daily life of this professional that is being formed. In this perspective, the relevance of reflection in action is highlighted, since this process can contribute to the transformation of the reflective professional into the context of practice, as SCHÖN (1983) emphasizes. This reflexive practice thus prepares the subject in formation for the resolution of complex problems and situations that present themselves in the everyday world of work. This work includes some results of discussions and reflections enlivened within the classroom of the discipline "Teaching in higher

---

<sup>1</sup> Mestranda pelo PPG em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social, Universidade de Cruz Alta – Unicruz. E-mail: [sheilamaidana@hotmail.com](mailto:sheilamaidana@hotmail.com)

<sup>2</sup> Mestrando pelo PPG em Atenção Integral a Saúde, Universidade de Cruz Alta - Unicruz e Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do RS – Unijuí. E-mail: [Leonardogaist12@gmail.com](mailto:Leonardogaist12@gmail.com)

<sup>3</sup> Mestranda pelo PPG em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social, Universidade de Cruz Alta – Unicruz. E-mail: [vjantsch@unicruz.edu.br](mailto:vjantsch@unicruz.edu.br)

<sup>4</sup> Mestranda pelo PPG em Atenção Integral a Saúde, Universidade de Cruz Alta - Unicruz e Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do RS – Unijuí. E-mail: [marli.kronbauer@terra.com.br](mailto:marli.kronbauer@terra.com.br)

<sup>5</sup> Doutor em letras (linguística aplicada) pela UFRGS. Coordenador Adjunto do PPG em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social da Universidade de Cruz Alta – Unicruz. E-mail: [asouza@unicruz.edu.br](mailto:asouza@unicruz.edu.br)

education", the Postgraduate Program in Sociocultural Practices and Social Development - Master's - University of Cruz Alta - Unicruz, Rio Grande of the South, Brazil. This curricular component seeks to contribute to the formation of critical-reflective teachers of higher education who are aware of their social function.. As a study methodology, it is a bibliographical research focused on the teacher as a reflexive professional where the technical rules are not sufficient to solve problems for which other human abilities are necessary, skills that must be understood and not despised.

**Key words:** Teaching practice. College education. Dialogue. Reflection

### **Considerações iniciais**

Considerando o mundo atual e as diversas mudanças que vem ocorrendo na educação se faz necessário o repensar a prática docente, com vistas a refletir qual sua função social, como se dá a sua articulação com os novos recursos tecnológicos e a mudança no perfil do aluno da contemporaneidade.

O ambiente universitário, em especial a sala de aula, é um espaço de aprendizagem, mas, sobretudo de desenvolvimento humano. Para esse processo é imprescindível que o professor compreenda o seu papel, pois ensinar não é apenas transferir o que se sabe, mas criar possibilidades para a construção do conhecimento, como bem diz Paulo Freire (1996):

Saber ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção. Quando entro em uma sala de aula devo estar sendo um ser aberto a indagações, à curiosidade, às perguntas dos alunos, a suas inibições; um ser crítico e inquiridor, inquieto em face da tarefa que tenho – a de ensinar e não a de transferir conhecimento. (FREIRE, 1996, p. 47).

No mesmo sentido, Nóvoa (1992, p.25), sugere a formação de professores a partir de uma perspectiva crítico-reflexiva, que “forneça aos professores os meios de um pensamento autônomo e que facilite as dinâmicas de auto formação participada, com vista à construção de uma identidade profissional”.

É essencial, para tanto, proporcionar aos professores espaços de interação pessoal e profissional, permitindo que se apropriem de conteúdos de formação, e que possam socializar seus conhecimentos através das práticas e experiências compartilhadas com os discentes, o que implica reflexão crítica.

Esta reflexão crítica pressupõe a análise das condições sociais nas quais se desenvolve a prática docente, possibilitando ao professor conhecer as diferentes realidades de seus discentes e por conseguinte, uma maior integração de saberes. Assim, a sala de aula torna-se espaço de transformação e integração social, à medida que a formação estimula diversos saberes.

A consciência do papel do professor é o diferencial para superar a dicotomia acadêmica de teoria e prática, fazendo com que o professor prático reflexivo seja aquele que consiga modificar a rotina de suas práticas e refletir sobre as suas ações. É aquele que oportuniza condições em que o discente possa praticar, confrontando problemas reais, em que a resolução provenha de reflexão. Mas o que significa refletir?

Ao abordar esta questão, Melo; Naves (2012, p.13) argumentam que:

A reflexão é uma “volta do pensamento” para um determinado objeto, um fato, uma vivência, uma ideia com a intenção de olhá-lo de um jeito diferente do que se fazia antes, tomar distância, submetê-lo a uma análise detalhada. Pensamos sempre, mas nem sempre refletimos. Nossa reflexão é provocada por questões-limites, por problemas, obstáculos com os quais deparamos em nossa vida, em nossas relações e que temos necessidade de superar.

Nóvoa (1992) propõe uma formação crítico-reflexiva a partir de três eixos básicos: “a pessoa do professor, suas experiências e seus saberes, a profissão, a escola e seus projetos e ainda propõe uma formação que forneça aos professores os meios de um pensamento autônomo e que facilite as dinâmicas de formação continuada”. Reforçando a da reflexão crítica do professor, de suas experiências compartilhadas, para que haja uma verdadeira transformação das práticas pedagógicas.

## **O docente como profissional reflexivo**

Atualmente, a formação do professor reflexivo é indispensável como forma alternativa para vencer as dificuldades de atuação em sala de aula. Inúmeras mudanças ocorreram na sociedade e no mundo, e a tecnologia, sem dúvida, faz parte dessa mudança, já que proporcionou e continuará proporcionando uma infinidade de inovações, tanto nos meios de produção, como de entretenimento e de relações interpessoais. Tais inovações exigem profissionais cada vez mais capacitados humana e profissionalmente, nas mais diversas áreas de atuação, para ingressar, atuar e se manter num mercado de trabalho extremamente competitivo (SCHÖN, 1998).

Diante disso, é essencial uma mudança de postura dos profissionais da educação, iniciando-se com uma formação crítico-reflexiva do docente, visando a boa qualidade educacional. Isso significa que o conceito de professor como profissional que reflete sobre sua prática deve ser uma preocupação de todos os profissionais envolvidos no processo de ensino aprendizagem, porém, nunca dissociando teoria e prática na atuação educacional.

Nossa prática cotidiana está normalmente assentada em um conhecimento tácito, implícito, sobre o qual não exercemos um controle específico. Há uma série de ações que realizamos espontaneamente sem parar para pensarmos nelas antes de fazê-las. São compreensões, das coisas ou competências que interiorizamos de tal forma que seria difícil descrever o conhecimento que implicitamente revelam essas ações. Muitas vezes nem sequer somos conscientes de tê-las aprendido, simplesmente descobrimos fazendo-as (HORIKAWA, 2015).

Nessas situações, o conhecimento não precede a ação, mas sim, está na ação. Não há nada, segundo Schön (1998), que nos faça pressentir que nosso "saber como" consista de um conjunto de regras estruturadas previamente à ação, que colocamos em funcionamento como aplicação de decisões. Neste sentido, o conhecimento não se aplica à ação, mas está tacitamente personificado nela. Por isso é um conhecimento na ação.

As propostas de formação do professor reflexivo têm como fonte fundamental os estudos de Donald Schön que, como professor e pesquisador do Massachusetts Institute of Technology (MIT), dedica-se a estudos sobre o aprendizado organizacional e sobre a eficácia profissional. Em suas análises, o pesquisador critica a educação profissionalizante fundamentada na racionalidade técnico-instrumental, que conceitua o

profissional eficiente como sendo aquele que possui a competência de aplicar a teoria e a técnica científica mais adequadas para seus propósitos de trabalho (HORIKAWA, 2015).

Para o autor, a prática profissional não se conforma a estruturas tão bem delineadas quanto prega o racionalismo instrumental. Nela, há conteúdos difusos, caóticos e indeterminados que fogem ao rigor científico e que nascem do fato de que nem sempre a questão a ser resolvida no trabalho se refere ao como fazer, mas ao o que fazer e por que fazê-lo em um contexto particular e determinado. A prática leva o profissional a enfrentar situações emblemáticas que, por envolverem fatores de diferenciadas ordens – inclusive éticas e de valores, requerem análise aprofundada para se dimensionarem os problemas e se orientarem tomadas de posição. A complexidade na qual estão mergulhadas essas situações impede que a análise seja linear e única (SCHÖN, 1998).

A desconexão entre o conhecimento profissional dominante nas universidades e a sua aplicação nas áreas de trabalho tem sido, atualmente, insistentemente enfocada. Para SCHÖN (1998), enfrentar essa questão significa assumir a ideia de que componentes como talento, criatividade e perspicácia são importantes para a prática profissional, não estando, portanto, em nível inferior aos conhecimentos técnicos e científicos. Não se trata, pois, na educação profissionalizante, de buscar maneiras pelas quais é possível fazer um uso mais adequado dos conhecimentos advindos da pesquisa, mas de analisar como os profissionais administram as zonas indeterminadas da prática e como adquirem saberes que lhes favorecem uma prática competente na articulação dessas zonas (HORIKAWA, 2015).

O professor crítico-reflexivo é, portanto, um profissional que procura ativamente descobrir o que está oculto nas práticas escolares, investigar a origem histórica e social do que na escola se apresenta como natural, compreendendo que as práticas educativas são ideologicamente estabelecidas, por meio de um processo de inculcação de valores e saberes que não só limitam as possibilidades de ação do professor, como também a análise e compreensão do ensino, de suas finalidades e de sua função social. Além disso, o professor crítico-reflexivo objetiva, com sua análise, potencializar os aspectos de sua prática que contribuem para uma ação educativa mais comprometida com a emancipação, e encontrar alternativas para transformar aqueles aspectos que estão relacionados com interesses de conservação, sejam eles de ordem pessoal, institucional ou social (CONTRERAS, 2002).

Nesse sentido, Schön (1998) propõe um ensino prático reflexivo que considera a prática como um espaço de construção de teorias, quando o profissional, diante de situações inusitadas, reconstrói saberes e desenvolve novas técnicas. Instala-se, na aula prática, um contexto que se aproxima do ambiente de trabalho ao qual se destina o futuro profissional e a ele se apresentam tarefas típicas de sua área de atuação. O aluno vai aprendendo, com a orientação de um profissional experiente que assume a tarefa de demonstrar, aconselhar, questionar e criticar, mais do que ensinar a técnica ‘correta’ e com a interação com seus colegas, que podem encontrar outras soluções para a mesma tarefa, a conhecer o instrumental já construído por outros profissionais e pesquisadores, a investigar situações problemáticas e a desenvolver novas regras e métodos.

Em termos de formação do professor, preconiza-se que esse profissional, ao manejar situações complexas, inéditas e problemáticas, características da ação docente, produz conhecimentos que reconfiguram sua compreensão da realidade. Esses

conhecimentos não devem, no entanto, manter-se no nível do empirismo puro; devem, sim, passar por um processo de teorização que se realiza por meio da reflexão: partindo da investigação metódica de sua ação, o professor procura alcançar a compreensão dos saberes que embasaram sua análise da situação e suas escolhas (HORIKAWA, 2015).

O professor ganha, com esse enfoque reflexivo, destaque privilegiado nas pesquisas. Os pesquisadores sentem-se estimulados a adentrarem o ambiente de trabalho do professor e a contribuir para análise e reflexão de sua prática de sala de aula. São pesquisas que enfocam a construção de identidade do professor, considerando suas experiências pessoal e profissional e sua maneira particular de conceber o mundo e os dados de sua realidade e que procuram, colaborativamente, construir alternativas para superar as problemáticas identificadas, numa abordagem que se opõe à ideia de treinamento ou de capacitação.

Para os teóricos da reflexão crítica, a sala de aula não é o único dado do trabalho do professor. Contreras (2002), com base em Giroux (1987), afirma que transformar a qualidade educativa na prática excede os problemas internos da sala de aula. Compreender esse processo de transformação requer uma teoria com que seja possível entender as possibilidades e restrições da prática institucional.

Nesse caso, a teoria advinda da reflexão realizada na instância da instituição escolar poderia relacionar-se com a teoria produzida no campo das ciências para transformar-se em instrumento de leitura crítica que permitiria ampliar a análise para além dos contextos de aula e da instituição escolar. Trata-se de uma forma de reflexão que pode levar à percepção de que a transformação educacional vincula-se à ampliação da capacidade de decisão e de intervenção dos professores.

Nesse cenário, o docente como profissional reflexivo não atua como um mero transmissor de conteúdo, mas em sua interação com os alunos, professores, e toda a comunidade escolar, é capaz de pensar sobre sua prática, confrontando suas ações e aquilo que julga acreditar como correto para sua atuação profissional com as consequências a que elas conduzem (SCHÖN, 1998). Dessa forma, fica evidente a necessidade de adequar as teorias utilizadas em sala de aula com a realidade e a necessidade dos educandos, e não basear-se em teorias que nada têm a ver com os aprendizes.

Nesse sentido, a articulação dos saberes, envolve a articulação das disciplinas, o que significa aprofundar em conhecimentos específicos, porém, não podemos esquecer que cada um destes conhecimentos são partes de um todo. Portanto, o todo também é fundamental para que entendamos as partes e consigamos responder às nossas expectativas, às nossas necessidades e às nossas perguntas.

De acordo com Freire (2008), educar envolve o movimento dinâmico, dialético entre o fazer e o pensar sobre o fazer. É fundamental que o aprendiz da prática docente saiba que deve superar o pensar ingênuo, assumindo o pensar certo produzido por ele próprio, juntamente com o professor formador. Por outro lado, ele deve reconhecer o valor das emoções, da sensibilidade, da afetividade, da intuição. Através da reflexão crítica sobre a prática de hoje ou de ontem é que se pode melhorar a próxima prática. E, ainda, quanto mais me assumo como estou sendo e percebo a razão de ser como estou sendo, mais me torno capaz de mudar, de promover-me do estado da curiosidade ingênua para o de curiosidade epistemológica.

Schön inspirou toda uma geração de pesquisadores brasileiros a propor, também para os professores, um novo modelo de formação profissional, baseado na reflexão sobre a prática. Sua teoria de prática reflexiva, para a formação de um profissional reflexivo, divide-se em três ideias centrais: a reflexão na ação, a reflexão sobre a ação e a reflexão sobre a reflexão na ação.

A reflexão na ação traz em si um saber que está presente nas ações profissionais. Diz respeito às observações e às reflexões do profissional em relação ao modo como ele transita em sua prática; a descrição consciente dessas ações pode ocasionar mudanças, conduzindo a novas pistas para soluções de problemas de aprendizagem (SCHÖN, 1998). O pensamento crítico sobre sua atuação, assim exercitado, pode levar o profissional a elaborar novas estratégias de atuação, ajustando-se, assim, a situações novas que vão surgindo.

A reflexão sobre a ação, para Schön (1998), está em relação direta com a ação presente, ou seja, com a reflexão na ação, e consiste numa reconstrução mental retrospectiva da ação para tentar analisá-la, constituindo um ato natural com uma nova percepção da ação. Em outras palavras, ela acontece quando o professor reconstrói mentalmente a ação para analisar retrospectivamente, e o olhar posterior sobre a ação realizada ajuda o professor a perceber o que aconteceu durante a ação e como os imprevistos ocorridos foram resolvidos.

Tais noções de reflexão apresentadas têm lugar na prática docente, no mundo real, que permite fazer experiências, cometer erros, conscientizar-se dos mesmos e tentar novamente, de outro modo. Nesse sentido, a prática em sala de aula surge como um espaço privilegiado que permite a integração de competências, o que só é possível se o professor refletir sobre sua atuação.

A reflexão e a experimentação, portanto, são elementos fundamentais na atuação docente, capazes de proporcionar uma conquista progressiva de autonomia e descoberta de potencialidades (HORIKAWA, 2015). Desse modo, entende-se que a reflexão, constituinte da articulação constante entre teoria e prática, permite transformações sobre a realidade e as ações concretas sobre ela. Assim, as mudanças que o homem provoca em seu meio, em sua realidade, através de sua atividade, determinam alterações em suas representações sobre a realidade. Da mesma forma, mudanças nas representações (teorias) permitem novas formas de atividade (SCHÖN, 1998).

## **Considerações finais**

Desenvolver-se como profissional reflexivo significa estar atento a todos os aspectos da prática. Porém, esse trabalho não pode ser realizado apenas pelo professor, mas por uma equipe, uma vez que a reflexão na e sobre a ação podem conduzir a uma aprendizagem limitada se forem feitas pelo professor isoladamente, enquanto a análise e o planejamento que acontecem num ambiente colaborativo possibilitam uma maior aprendizagem (HORIKAWA, 2015).

É necessário destacar ainda que, se a reflexão se tornar rotina na prática docente, será possível completar a tarefa de unir teoria e prática. Para tanto, inicialmente, o professor deve olhar criticamente os saberes implantados na sua escola ou no seu trabalho, examinando e melhorando essas teorias de ensino que, geralmente, não têm sua origem dentro da sala de aula (SCHÖN, 1998).

Falar numa oposição entre teoria e prática só é possível no sentido de que a teoria apenas transforma nossa consciência dos fatos, nossas ideias sobre as coisas, mas não as próprias coisas, enquanto na atividade prática o sujeito pratica uma ação sobre algo ou alguém que existe independentemente de sua consciência (HORIKAWA, 2015). A prática, nesse contexto, caracteriza-se como fundamento e finalidade da teoria, e esta, mesmo sendo determinada pela prática, a ela se antecipa.

## **REFERÊNCIAS**

CONTRERAS, José. **A autonomia de professores**. São Paulo: Cortez, 2002.

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

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2008.

GIROUX, Henry A. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

HORIKAWA, Alice Yoko. **A formação de professores: perspectiva histórica e concepções**. Revista Brasileira de Pesquisa Sobre Formação Docente. 07 (13), p. 11-30, ago./dez. 2015.

NÓVOA, Antônio. **Os professores e sua formação**. - 2ª Ed. Lisboa: Dom Quixote. 1995.

\_\_\_\_\_. Antônio. **Vida de Professores**. Porto: Porto Editora, 1992.

MELLO, Geovana Ferreira, NAVES, Mariza Lomônaco de Paula. **Didática e docência universitária**. Uberlândia: EDUFU, 2012

SCHÖN, Donald. **Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e aprendizagem**. Porto Alegre: ArtMed Editora, 1998.