

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO ENSINO SUPERIOR: PERCEPÇÕES DE UMA PROFESSORA BACHAREL

PEDAGOGICAL PRACTICES IN HIGHER EDUCATION: PERCEPTIONS OF A BACHELOR TEACHER

Adna Gorette Ferreira Andrade*
Jacqueline Silva da Silva**

RESUMO

O presente artigo trata sobre práticas pedagógicas no ensino superior onde são apresentadas percepções a partir das experiências vividas na construção de uma dissertação cujo tema é “Práticas Pedagógicas e Ações Reflexivas: um estudo de caso de um bacharel em fisioterapia”, com o objetivo de investigar como as ações reflexivas se apresentam nas práticas pedagógicas da professora participante. Desse modo, buscou-se estreitar as relações com esses professores para perceber suas práticas e aprender com eles. A concepção de bom professor influencia sua composição pedagógica; a situação cultural em que está inserido desperta reações importantes na formação discente, contribuindo para a composição de seus saberes profissionais. Dar valor ao cotidiano pedagógico e dialogar sobre a importância das práticas de ensino na formação docente são atitudes que podem proporcionar aos professores o desejo de refletir sobre os seus percursos profissionais. O professor deve participar da construção e do desenvolvimento de uma ação educativa consciente, que promova nos alunos uma consciência cidadã por meio de atividades desafiadoras, criativas e significativas, possibilitando que se tornem sujeitos participantes, autônomos e críticos em relação ao contexto em que estão inseridos.

Palavras-chave: Ensino. Práticas Pedagógicas. Ações Reflexivas.

ABSTRACT

This article deals about pedagogical practices in higher education where shows the perceptions from the experiences lived in the construction of a dissertation whose theme is “Pedagogical Practices and Reflective Actions: a case study of a bachelor in physiotherapy”, with the objective of investigating reflexive actions are presented in the pedagogical practices of the participating teacher. Thus, we sought to strengthen relations with these teachers to understand their practices and learn from them. The concept of a good teacher influences his pedagogical composition; the cultural situation in which it is inserted arouses important reactions in student education, contributing to a composition of its professional knowledge. Valuing the pedagogical daily life and talking about the

* Graduada em Fisioterapia pela Faculdade de Tecnologia e Ciências – FTC; Pós-Graduada Saúde Pública com ênfase em saúde da Família pelo Centro Universitário Internacional – UNINTER; Aluna do Programa de Mestrado em Ensino, da Universidade do Vale do Taquari – Univates. adna.andrade@universo.univates.br

** Doutora em Educação UFRGS. Professora dos cursos de Pedagogia e dos Programas de Pós Graduação PPGECE E PPGEnsino da Universidade do Vale do Taquari – Univates. jacqueh@univates.br

importance of teaching practices in teacher training are attitudes that can give teachers the desire to reflect on their professional paths. The teacher must participate in the construction and development of a conscious educational action, which promotes a citizen awareness in students through challenging, creative and relevant activities, enabling them to become participants, autonomous and obliged in relation to the context in which they are inserted.

Keywords: Teaching. Pedagogical practices. Reflective Actions.

Introdução

O professor de ensino superior é responsável pela formação profissional dos seus alunos, sendo sua responsabilidade a formação de profissionais críticos e reflexivos que atendam às necessidades do mercado de trabalho. Além de conhecer profundamente seu conteúdo, precisa valer-se de recursos e estratégias que viabilizem o processo de ensino e aprendizagem, partilhando o saber e dando suporte ao desenvolvimento de seus alunos. Contudo, nem sempre a formação dos professores corresponde às expectativas e responsabilidades que lhes são atribuídas.

Neste artigo, são descritas considerações sobre as práticas pedagógicas e os desafios de ser professor bacharel no ensino superior, como também são mencionadas as contribuições que as ações reflexivas podem trazer para a construção de novos saberes, a partir do levantamento realizado na escrita da dissertação “Práticas Pedagógicas e Ações Reflexivas: um estudo de caso de um bacharel em fisioterapia”, com o objetivo de investigar como as ações reflexivas se apresentam nas práticas pedagógicas da professora participante. A motivação para pesquisar sobre este tema surgiu na durante a gestão do curso de Fisioterapia, ao encontrar professores não advindos de cursos de licenciatura, que são referidos pelos alunos pela excelência com que desenvolvem seu trabalho em sala de aula.

A docência e suas múltiplas faces

Entre os desafios que permeiam o trabalho de um professor universitário, a carência de formação específica na área pedagógica pode influenciar na atuação do docente, principalmente, em nível didático e pedagógico. Para mitigar os efeitos dessa ausência na formação, os professores buscam aprimorar seus conhecimentos através de cursos de pós-graduação *stricto sensu*, voltados à pesquisa.

Além de dominar integralmente o conteúdo, o professor precisa ter domínio de tecnologias que facilitem a transmissão do conhecimento, pois vivemos numa época em que o volume e a veiculação de informações nos alcançam rapidamente.

O aperfeiçoamento das metodologias de ensino é necessário, para que o profissional use recursos atualizados, que acompanhem os avanços tecnológicos, objetivando trazer aos alunos conhecimentos relevantes e significativos, de forma segura e interessante. Considerando que a internet nem sempre traz informações verdadeiras, nem conhecimentos cientificamente comprovados, o professor precisa passar credibilidade para apontar essas falhas e orientar os estudantes no sentido de aprenderem a buscar o conhecimento em fontes confiáveis. Portanto, apesar da disponibilidade de acesso ao conhecimento fora do ambiente escolar e acadêmico, ressalta-se a importância do professor na formação acadêmica do aluno.

No meio acadêmico, observa-se que muitos docentes reproduzem o padrão de ensino de outros docentes e adotam vivências, que, enquanto alunos, julgaram positivas. A simples reprodução do estilo de outros professores nem sempre funciona; porém, se for uma opção a partir de um processo reflexivo, crítico, em que busca aprender com a experiência do outro, contrapondo experiências, práticas, teorias, abordagens metodológicas, a reprodução pode ter seu valor na formação continuada do professor.

Contudo, seus efeitos podem ser contraproducentes, à medida que o docente não consegue criar um estilo próprio, resultado da sua reflexão, dos seus conhecimentos. Dessa forma, é possível que reproduza não só as práticas positivas, mas também as falhas e práticas ineficazes de ensino.

O ensino superior tem como um dos seus princípios a indivisibilidade entre ensino, extensão e pesquisa. Desse modo, as características atribuídas ao profissional de educação superior não se restringem a ser apenas um bom professor em sala de aula, abrangendo exclusivamente o ensino e as respectivas metodologias. Exige-se que o profissional de ensino seja também um pesquisador, um articulador, um gestor, um orientador. A necessidade desse padrão docente no ensino exige o conhecimento de abordagens educacionais e pedagógicas que nem sempre fazem parte da sua formação; contudo, são cruciais na dinâmica dos processos de ensino e aprendizagem (PIVETTA *et al.*, 2019).

A prática docente é fundamental na formação continuada do professor universitário; contudo, frequentemente, essa prática, conforme já foi dito, é ancorada na conduta e em hábitos de outros professores. Observa-se que, ao longo de sua carreira,

esses profissionais vão sendo moldados; à medida que interagem e formam seus alunos, eles também desenvolvem e transformam sua identidade profissional e sua metodologia, que pode ser muito particular, única, diferente, conforme a trajetória de cada um.

A aplicabilidade do ensino na educação superior transcende o conhecimento técnico, a experiência e o saber específico da área de atuação; ela precisa estar fundamentada e ser desenvolvida por meio de abordagens pedagógicas. O profissional que atua na educação superior, além de dominar os conhecimentos pertinentes ao seu campo de estudo, precisa conhecer e dominar métodos pedagógicos que viabilizem a aprendizagem. Em outras palavras, a docência de nível superior, assim como a construção de um prédio, precisa ser alicerçada em vários saberes.

Nesse sentido, Tardif (2002, p. 36) conceitua os saberes da docência:

[...] como um saber plural, formado pelo amálgama, mais ou menos coerente, de saberes oriundos da formação profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais [...]; os saberes da experiência são os conhecimentos advindos da prática profissional. Defendemos que a atuação de docentes bacharéis necessita de conhecimentos que ultrapassam a formação específica e a prática profissional.

No ato de lecionar, o professor, irrefletidamente, inspira-se no seu cotidiano, nas suas vivências, na construção das suas relações interpessoais, na sua postura social, cultural e ideológica. Contudo, a absorção, a interpretação dessas vivências e experiências pelo discente é subjetiva, ou seja, ele compreende e aprende de forma muito pessoal.

Logo, nem a prática docente, nem tampouco o desenvolvimento da aprendizagem são sempre os mesmos, isto é, cada momento dos processos de ensino e de aprendizagem é único e irrepetível. Em síntese, não há como “rolar a pedra sempre do mesmo jeito”, assim como é difícil e não encontra fundamento seguir padrões pré-projetados. Ainda que a didática do docente seja sempre a mesma, o aprendizado ocorre de forma diferente para cada aluno.

No meio acadêmico, percebemos cotidianamente que a formação docente e o exercício profissional caminham juntos. Em razão disso, Tardif (2000) referido por Cunha (2004) alude que o aprendizado vive em constante evolução, integrado à reflexão teorizada.

Como qualquer reação humana, a compreensão de formação não está livre de subjetividades e de experiências interpessoais; contudo, para a sua análise, precisamos isolar a percepção puramente técnica, uma vez que cada ferramenta de observação muda a compreensão do objeto analisado.

Nessa perspectiva é importante fazer uma reflexão mais rigorosa da formação do professor universitário. Diferentemente dos outros graus de ensino, esse professor se constituiu, historicamente, tendo como base a profissão paralela que exerce ou exercia no mundo do trabalho. A ideia de que quem sabe fazer sabe ensinar deu sustentação à lógica do recrutamento dos docentes (CUNHA, 2004, p. 526).

A docência universitária foi fortemente influenciada pelo espectro epistemológico dominante, com base numa concepção moderna de ciência, que inspira, principalmente, as ciências da natureza e as ciências exatas, aquelas que definem o conhecimento socialmente aceito. Nesse contexto, o saber específico ocupa um lugar de maior relevância em relação ao saber pedagógico, na formação de professores.

No ofício de professor, é preciso ser consciente dos encargos pertinentes à profissão, considerando que o ensino é construído através das trocas sociais e históricas entre educadores e alunos, funcionando como uma relação simbiótica. De acordo com Freire (1996, p. 23), “não há docência sem discência, pois quem forma se reforma ao formar, e quem é formado forma ao ser formado [...], quem ensina aprende ao ensinar, e quem aprende ensina ao aprender”.

Os professores são formados por múltiplas experiências, relações interpessoais, troca de vivências sociais e históricas, sendo marcantes na sua trajetória as influências que sofreram ao longo de sua carreira, no contexto social onde estão inseridos. Entretanto, a absorção dessas experiências ocorre subjetivamente. Em cada momento de sua adequação profissional, usam referências adquiridas de seus alunos, o que torna a vivência muito singular.

As pesquisas e produções realizadas na maioria das Universidades funcionam como fundamentação para obter conhecimento e aprimorá-las. Por isso, hoje, a produção do conhecimento pode ter outras finalidades, que podem ser públicas ou particulares.

Logo, o papel de um transmissor de conhecimentos não é mais suficiente para um trabalho docente satisfatório, considerando a celeridade com que a informação nos alcança, com elementos novos trazidos por nossos alunos, e que nem sempre conseguimos processar na mesma velocidade. Por isso, a importância de usar métodos pedagógicos para buscar meios de lidar melhor com esse volume de informações.

O professor deve compreender que não é exclusivo na transmissão do conhecimento, mas é membro participante da construção do conhecimento, que pode aprender com seus alunos, fortalecendo assim um novo padrão de ensino superior, em que o aluno é participativo e não apenas um depósito de conteúdo.

De modo geral, os professores universitários estão se conscientizando do seu papel no ensino superior, pois qualquer trabalho exige capacitação. Um bacharelado, um doutorado dentro do seu campo de atuação não é garantia de um exercício de função favorável. Além da qualificação superior, o professor precisa delimitar sua metodologia e buscar meios subjetivos de passar o conhecimento de forma mais precisa e interessante aos alunos, visto que, mesmo no nível superior, ele ainda é um educador, ele ainda é responsável por auxiliar seu aluno na formação de um juízo crítico.

Geralmente, as universidades priorizam a contratação daqueles cujo currículo se destaca dos demais em termos de prática profissional e qualificação técnica, o que nem sempre significa que seja apto à docência. Contudo, optar por um profissional com a qualificação necessária para o exercício da função, mas ser um completo desconhecido na prática profissional é conflitante para as instituições de ensino superior. Atualmente, a falta de didática e de conhecimentos pedagógicos são as fraquezas dos professores de nível superior, no que diz respeito à prática docente.

Essa carência pedagógica é motivada pela falta de oportunidades durante a formação específica na área pedagógica, ou, ainda, por entenderem ser superficial e desnecessário esses conhecimentos para suas atribuições na docência. O trabalho do docente é desafiador. Ele demanda o aprimoramento constante das práticas pedagógicas, que caminham em harmonia com as atribuições do ofício. Nesse sentido, o professor é um educador crítico, reflexivo e adaptável aos novos cenários.

O progresso científico e tecnológico deve ser acompanhado em qualquer carreira, em razão do exercício profissional e da prática social; por isso, os docentes precisam buscar capacitação que os alinhe às exigências da vida moderna. Deve ser prioridade dos docentes do ensino superior direcionar a formação dos futuros profissionais no sentido de que busquem sempre atualizar os conhecimentos técnicos e científicos da sua área, estando abertos à prática de pesquisas, motivando os discentes a desenvolver um pensamento crítico, que correlacione seus saberes ao contexto social e profissional.

Concepção de novos saberes

Comumente, a formação do docente de nível superior é concentrada na especialização de determinada área do saber, visto que os cursos de pós-graduação *stricto sensu* dão prioridade à pesquisa qualificada, comprometendo-se assim a prepará-lo para a docência, segundo o que determina a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira

nº 9394/96.

Mesmo a didática sendo um possível problema no ensino superior, ainda não há a exigência de buscar qualificação em práticas didático-pedagógicas, que capacitem o profissional para o exercício da docência. Ao incitar uma reflexão acerca da formação de educadores, comumente é relacionada exclusivamente à formação para atuar na educação básica, dando a entender que na educação superior seja dispensável ou até mesmo, supérflua. Segundo Cunha (2004, p. 34), “a carreira dos professores da educação superior é fundamentada em ferramentas relacionadas à produção científica resultante da pesquisa e referenciando vagamente os saberes cogentes ao ensino”.

A prática didático-pedagógica norteia a produção dos saberes e apresenta ao aluno uma reflexão crítica, que coloca o conhecimento como algo efêmero e relativo, conduzindo, assim, a adoção da identidade histórica de sua obra. À luz desse pensamento, é necessário estimular a pesquisa e a produção de informações e debates, ao longo da formação acadêmica, através da ciência e da prática para atingir esse propósito, o que é da responsabilidade daquele que tem o conhecimento indispensável para chegar a eles.

A docência como promotora do conhecimento sugere que o aluno esteja comprometido com o saber, competindo ao educador estimular esse comprometimento, trazendo o aluno à posição de sujeito cognoscitivo, aprimorando seu senso crítico. Nesse contexto, o exercício pedagógico precisa ser diferenciado; o professor precisa usar recursos metodológicos apropriados e estratégicos para atingir essa finalidade, a fim de promover nos alunos um exercício constante de reflexão para que abandone o lugar de mero receptáculo de informações e passe a ser um colaborador da aula.

Contudo, nossa formação docente ainda acontece de forma artesanal e subentendida. Conforme referimos acima, o docente, no ensino universitário, frequentemente, toma-se professor do jeito mais complicado, isto é, cotidianamente, aprende fazendo, ao longo da sua carreira.

Mas, refletindo sobre a docência no ensino superior, conclui-se que a formação do professor não pode, ou, pelo menos, não poderia ser feita somente com a prática, mas também deve incluir o embasamento científico, que problematize a prática. Afinal, qualquer profissional precisa estar qualificado para suprir as exigências do mercado, nas mais variadas áreas.

Para alguns docentes, os saberes norteadores da docência são considerados desnecessários, sobretudo, quando comparados à importância dada aos saberes específicos no campo de atuação e as experiências profissionais. Contudo, a ausência de

formação pedagógica deixa um vazio na profissionalização do docente de ensino superior, evidenciando vulnerabilidade na estrutura e composição da identidade catedrática no ensino superior.

A produção de conhecimento com viés crítico, livre e especulativo promove a compreensão legitimada do saber, não apenas seu entendimento mecânico. Logo, no seu ofício, o professor conduz uma abordagem investigativa supervisionada, que tende a tornar o aluno comparsa, ativo, agente e produtor do seu próprio conhecimento.

Refletindo sobre o trabalho na docência, é possível observar que, frequentemente, não somos conscientes de nossas falhas e limitações na condição de professores. Além disso, o fato de ocuparmos cargos de gestão na área da fisioterapia ou da saúde em geral nos torna especialistas em algumas áreas do saber; contudo, para exercer plenamente a docência, o conhecimento específico, por mais amplo e aprofundado que seja, não nos capacita suficientemente para conduzir o processo de ensino e aprendizagem.

As tarefas diárias sobrecarregam o professor bacharel e docente, o que, muitas vezes, impede que esse profissional disponha de tempo para dedicar-se à docência, preparando suas aulas, lendo e pesquisando. No entanto, apesar de dificuldades enfrentadas por profissionais bacharéis para conciliarem as duas atividades, através da coordenação de curso foi possível perceber que alguns professores se consideram aptos para as atribuições da docência, sem o preparo para tanto.

Contudo, essa aptidão, ou conhecimento presumido para atuar como docente no ensino superior, deixa a desejar considerando que se trata da formação de um novo profissional, da formação de sua consciência crítica, da formação de alguém que, ao ingressar no ensino superior, possui muitos planos e precisa de formação para progredir no mercado de trabalho e também para tornar-se cidadão e pessoa com humanidade.

Muitos profissionais que assumem a docência esperam que as vivências oriundas dos diferentes ofícios os preparem para lecionar. Comumente desconhecem que, para exercer o cargo plenamente, é necessário ter conhecimentos didático-pedagógicos que transponham os relacionados à sua profissão.

Acerca dos obstáculos que os professores no ensino superior precisam superar no exercício da docência, com base no exposto nos referenciais teóricos, podemos citar alguns como: ter apenas formação específica; ensinar adultos durante a formação profissional; dificuldades para aliar a teoria com a prática; não dominar conhecimentos relacionados à docência como um todo; dificuldades no uso de recursos tecnológicos para aprimorar a aula; aliar à docência com outra atividade laboral; a reprodução do exercício

profissional docente, isto é, a cópia de padrões e o uso contínuo das mesmas ferramentas pedagógicas; o ensino repetitivo, em função do uso das mesmas técnicas e padrões pertinentes à sua própria formação; a supervalorização pelas instituições de ensino superior da experiência que esses profissionais adquirem ao exercerem outras profissões.

Entre todos os problemas citados, o que causa maior preocupação é a dificuldade de conciliar a prática com a teoria. Também pode constituir-se num obstáculo à docência, o profissional com formação em bacharelado e formado pela pós-graduação *stricto sensu*, que foca sua formação grande parte das vezes na pesquisa e não precisamente na docência.

Muitos docentes imaginam que o fato de realizarem atividades educacionais externas pode favorecer os processos de ensino e de aprendizagem. Entre os métodos e práticas referidos por eles, podemos citar: visitas a pacientes e a clínicas de fisioterapia; participar de palestras e congressos; convidar outros profissionais para virem à sala de aula para compartilharem experiências pertinentes à profissão; estimular os alunos na produção científica, com artigos, pesquisas, monitorias; ampliar as alternativas para que eles vivenciem da forma mais concreta possível sua futura realidade profissional.

Em outras pesquisas sobre como ocorrem as relações didático-pedagógicas de professores bacharéis no ensino superior, observa-se que a prática docente acontece com base na reprodução de comportamentos, na repetição de padrões, mas, quando nos referimos à importância de instrumentos avaliativos como o ENADE (Exame Nacional De Desempenho dos Estudantes), notamos o valor atribuído a essa avaliação, inclusive, a motivação no preparo dos alunos para a prova, que acontece após conclusão do curso.

Através da nota do ENADE, o Ministério da Educação mensura a qualidade do ensino da instituição, o que influi diretamente na sua imagem, no futuro profissional dos seus alunos e nas políticas públicas que subsidiam a educação superior deste país, o que dá ao ENADE não somente caráter avaliativo, mas também torna-o uma ferramenta que direciona as práticas acadêmicas em todos os cursos de nível superior.

Durante a elaboração desse trabalho, experimentou-se um processo de transformação. A sala de aula foi “invadida” por uma série de perspectivas e possibilidades. Refletiu-se sobre como a aprendizagem é avaliada, sobre métodos e estratégias de ensino, sobre recursos que podem ser usados em sala de aula.

Comumente, a prática docente é fundamentada em padrões reprodutivos; porém, em meio a esse processo reflexivo, devemos ser conscientes das escolhas que julgamos eficientes na transmissão do saber e perceber que essa reflexão deve ser uma ação

constante, buscando aprimorar a formação e voltar os olhos para uma educação continuada, porque, mesmo na condição de professores, nunca deixamos de ser aprendizes de algo novo.

Das atribuições pedagógicas, emerge o engajamento nas questões do ensino e da educação. Em sua formação, o professor tem um período categoricamente imprescindível para “pensar” suas metas, suas estratégias, seu comprometimento social, assim como sua responsabilidade com todos os alunos que integram a instituição. Compreendemos que a formação docente considera a pedagogia, a didática e todos os conhecimentos indispensáveis para o exercício de sua função, sendo essencial a plenitude dessa formação em todos os níveis educacionais.

Pesquisas realizadas por Isaia e Bolzan (2004) com professores iniciantes no ensino superior aludem os percalços na formação pedagógica e didática. Os docentes participantes da pesquisa mencionaram sentir insegurança na execução do planejamento das aulas, além do receio de não conseguirem cumprir o cronograma estabelecido pela instituição. Além de ter que lidarem, quando iniciantes na prática docente, com uma sala com muitos alunos e pouca interação, contribuindo com a insegurança desses profissionais.

Também mencionaram como percalços, as expectativas dos alunos em relação a um professor atualizado e informado, bem como a dificuldade de organizar seus conhecimentos, transformando-os numa aula criativa e significativa para os alunos. Schön toma como base do seu trabalho a teoria da investigação de John Dewey, na qual é destacada a aprendizagem por meio da ação.

Não se pode ensinar ao estudante aquilo que é necessário ele saber, porém, pode-se instruir: “Ele tem que enxergar, por si próprio e à sua maneira, as relações entre meios e métodos empregados e resultados atingidos. Ninguém mais pode ver por ele, e ele não poderá ver apenas falando-se a ele, mesmo que o falar correto possa guiar seu olhar e ajudá-lo a ver o que ele precisa ver” (DEWEY apud SCHÖN, 2000, p. 25).

O autor propõe uma nova epistemologia da prática, fundamentada no conhecimento da ação e na ação reflexiva. O conhecimento na ação é o elemento que está intimamente ligado com o saber-fazer; é instintivo, subentendido e nasce na ação; logo, trata-se de um conhecimento tácito.

Portanto, a reflexão mediante condições imprevistas, determinadas pela ação mostra que nem sempre o conhecimento na ação é suficiente. A reflexão se divide em três

categorias: a reflexão sobre a ação, a reflexão na ação e a reflexão sobre a reflexão na ação. A primeira dispõe sobre pensar de forma retrospectiva acerca dos nossos atos, buscando compreender como nossas ações contribuem com um resultado inesperado.

A reflexão-na-ação busca refletir sobre a ação em seu curso, sem pausá-la. Somos conduzidos a refletir sobre o que estamos fazendo e no tempo em que estamos fazendo, o que permite intervir na situação em desenvolvimento. Finalmente, a reflexão sobre a reflexão-na-ação assenta-se no ato de pensar sobre o que refletimos durante a ação, a reflexão-na-ação, concretizando a compreensão de alguma situação e, assim, permitir seguir outra estratégia.

Todo professor na condição de mediador dos processos de ensino e de aprendizagem precisa avaliar sua prática. Muitas relações são permeadas por ela; a formação e outras condições que fazem parte da trajetória do ensino e da aprendizagem, até mesmo em como a didática é trabalhada em cursos da área da saúde. Muitos pontos orientam a formação docente, principalmente, o da área da saúde, cuja pesquisa é complexa e urgente. Logo, essa formação é cercada por debates, incluindo a relação entre a formação docente e as atribuições da função de professor universitário.

Há muitos casos de profissionais que não dispõem de formação pedagógica, mas possuem reconhecimento técnico e, em razão disso, são integrados à docência no ensino superior. Contudo, um professor pode ser técnico e didático; nesse caso, podemos atrelar o nível de aprendizagem a alguma formação específica?

Provavelmente não. A didática, conforme já mencionado aqui, transpõe a formação técnica específica. O professor precisa buscar qualificação concomitante, a fim de compreender que o ato de ensinar é subjetivo, mas a qualificação profissional dispõe os meios que o professor precisa colocar em prática. É basilar propor esse tipo de debates entre os docentes do curso de fisioterapia, sendo extremamente necessário “ouvir” relatos e percepções, para melhor compreender como ocorre o processo docente para esses profissionais.

Refletir sobre as práticas acadêmicas é relevante, uma vez que a reflexão tem o poder de transformar percepções sobre a prática docente, direcionar ações de capacitação e motivar os profissionais a trabalharem juntos com o objetivo de aprimorar o processo educativo do curso de fisioterapia.

Metodologia

O estudo foi realizado a partir de observações acerca da prática de uma professora bacharel do curso de Fisioterapia da Faculdade Independente do Nordeste - FAINOR, localizada na cidade de Vitória da Conquista-BA.

Como percurso metodológico, optou-se pela abordagem qualitativa. Para conhecer as práticas pedagógicas da professora e seu planejamento, houve a aproximação da pesquisa-ação e do estudo de caso, usando a estratégia da escuta sensível com a participante da pesquisa. Os dados coletados a partir de instrumentos como entrevista, diário de campo e observação foram analisados tomando como base a técnica de análise de conteúdo proposta por Bardin (2011).

Através de pesquisa bibliográfica, foram estudadas ações reflexivas sobre as práticas pedagógicas, bem como, o entendimento da professora em relação a tais ações e de como elas podem influenciar o aprimoramento das práticas de um professor, em termos de ensino e organização dos planos de aula.

Considerações Finais

O professor bacharel de ensino superior encontra-se frequentemente imerso na complexidade do trabalho docente, tendo em vista a carência nos processos de formação continuada e as insuficientes oportunidades oferecidas nesse sentido pelas instituições de ensino superior. Nesse contexto, a prática pedagógica torna-se uma oportunidade formativa, quando possibilita a reflexão crítica da ação realizada, ensejando o planejamento das ações futuras.

Os profissionais em fisioterapia, na maioria das vezes, passam a ser detentores de conhecimentos prenotados através da sua especialidade técnica. A organização curricular da maioria dos cursos de graduação de Fisioterapia baseia-se em disciplinas caracterizadas pela ênfase no processo reabilitador e assistencialista do indivíduo, principalmente, quando este é acometido por alguma patologia. Essa condição pode ser influenciada transversalmente pela origem da fisioterapia, que remete a uma situação em que as primeiras atitudes profissionais estavam atreladas às atividades reabilitadoras e curativas, reportando-se à mesma classe de profissões com atributos técnicos, que é a característica do bacharelado.

O professor deve participar da construção e do desenvolvimento de uma ação

educativa consciente, que promova nos alunos uma consciência cidadã por meio de atividades desafiadoras, criativas e significativas, possibilitando que se tornem sujeitos participantes, autônomos e críticos em relação ao contexto em que estão inseridos.

Um das ações que, inicialmente, não foi percebida nas práticas pedagógicas da professora foi a reflexão. O termo reflexão, segundo Ferreira (2000), significa ato ou efeito de refletir(-se); volta de consciência, do espírito sobre si mesmo, para exame de seu próprio conteúdo. Refletir indica uma ação que contribui para a retomada do que será, foi, ou está sendo praticado, com a intenção de proporcionar o retrospecto de uma atividade realizada em um momento que privilegia a formulação de novos conhecimentos, ideias e olhares, criando possibilidades de ajustar desacertos ou reforçar as ações que deram certo, e que, portanto, devem ser repetidas.

Referências

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

CUNHA, M. I. da. Diferentes olhares sobre as práticas pedagógicas no ensino superior: a docência e sua formação. **Educação**, v. 27, n. 54, p. 525-536, 2004.

FERREIRA, A. B. H. **Miniaurélio Século XXI escolar: o minidicionário da Língua Portuguesa**. 4. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2000.

FREIRE, P. **Pedagogia da anatomia: saberes necessários à prática da anatomia**. São Paulo: Ed Paz e Terra, 1996.

ISAIA, S. M. A.; BOLZAN, D. P. V. Formação do professor do ensino superior: um processo que se aprende? **Revista Educação CE/UFSM**, Santa Maria, v. 29, n. 2, 2004. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/3845>. Acesso em: 20 jan. 2020.

PIVETTA, H. M. F. *et al.* Percalços da Docência Universitária nas Ciências da Saúde. **Educação & Realidade**, v. 44, n. 1, p. 1-19, 2019.

SCHÖN, D. A. **Educando o Profissional Reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem**. Trad. Revista Educação CE/UFSM Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2000.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.