



**FACULDADES
FACETEN**
COORDENAÇÃO DE PÓS-GRADUAÇÃO

**OS DESAFIOS, A TRAJETÓRIA DO PROFESSOR DO ENSINO SUPERIOR E A
PRÁTICA DOCENTE EM FACE A SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA**

BOA VISTA - RR

2019

GILVAN NASCIMENTO SANTOS CRUZ

**OS DESAFIOS, A TRAJETÓRIA DO PROFESSOR DO ENSINO SUPERIOR E A
PRÁTICA DOCENTE EM FACE A SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA**

Artigo Científico apresentado como Trabalho de Conclusão de Curso, para obtenção do título de Pós-Graduação em Docência do Ensino Superior, das Faculdades FACETEN.

Orientador: Prof. Dr. Eloi Senhoras

BOA VISTA - RR

2019

RESUMO

A importância teórica da relação existente entre prática docente e processo de aprendizagem é legitimada pela necessidade de uma didática essencialmente pedagógica que busque o aprendizado como parte fundamental à sociedade. O assunto passa a ser necessário a todas as áreas da ciência. Todavia, o tema desafios e trajetória do professor do ensino superior, vem sendo tratado por parte do corpo docente de forma errônea, fazendo uso de conceitos distorcidos sem compreender o ambiente de sociedade contemporânea em que estão inseridos. Diante disso, o estudo objetiva retratar os aspectos que podem trazer mudanças no cenário atual, no sentido de potencializar o processo de preparação profissional para os futuros docentes, abordando conceitos e prioridades na prática educacional. Pela abordagem contextualizada do pretense assunto, sendo realizado por meio da pesquisa bibliográfica, abordada de forma qualitativa, de caráter exploratório descritivo pela leitura analítica e reflexiva. Onde foi encontrado, que mesmo diante das tecnologias no contexto educacional, os métodos ultrapassados continuam sendo a opção de alguns docentes em suas práticas pedagógicas, a literatura destacou um elevado número de casos que os professores desenvolveram uma aversão à forma de discurso polissêmico na prática educacional. Os resultados mostraram que vários inquéritos foram realizados para obter uma explicação para tal fato e apontaram diversos motivos como a terrível distância entre o papel do professor na sociedade e a forma como atua. Conclui-se então, que é preciso considerar na sociedade contemporânea e, principalmente no que diz respeito aos conceitos de educação, uma visão renovadora que possibilite a todos desenvolver suas capacidades e potencialmente suas habilidades, permitindo inclusive a construção de ideais para que as experiências pedagógicas tenham utilidade prática na atualidade validando sua importância teórica.

Palavras-chave: Desafios. Trajetória. Processo de Ensino Aprendizagem . Prática Docente. Sociedade Contemporânea.

INTRODUÇÃO

A prática docente traz consigo desafios a serem transpostos pelos professores, neste contexto cada docente segue uma trajetória pedagógica em sua formação, verifica-se que grande parte dos professores do ensino superior não possuem ou não adquiriram mecanismos didáticos que viabilizem o processo de ensino aprendizagem.

Nesse sentido, JUNGES, BEHRENS (2015), defendem uma formação, voltada especialmente à prática pedagógica dos professores, preparando-os para os desafios essenciais a serem transpostos no ensino superior. Não obstante, o cenário atual sugerir um sinal de alerta para um problema na ação pedagógica, devido o posicionamento docente em detrimento ao seu papel na sociedade, reportada pela literatura até aqui estudada e que sustentou os fatores determinantes para a escolha do presente tema tornando a pesquisa viável. Sendo ela importante para o conhecimento humano devido à relevância da temática abordada. Já que traz à baila discussões recentes e contextualizadas. Além de contribuir para a ciência com novos conhecimentos dentro da abrangência da prática docente e ser útil para chamar a atenção sobre a necessidade de solucionar essa questão ainda não resolvida. Sendo estas as razões que justificam a pesquisa.

Em suma, pretende-se retratar os aspectos que provocam mudança no cenário atual, em relação ao significado que tem o processo de ensino aprendizagem, pela abordagem contextualizada do tema. E de maneira específica, identificar a postura predominante do docente nos aspectos atuais de sociedade e o valor que é dado à educação no contexto de socialização.

Para isso, o estudo foi realizado pela **abordagem qualitativa** e o **método indutivo** para relatar os fenômenos dessa problemática sob a ótica dos participantes da situação em indago (GODOY, 1995). Quanto aos **objetivos**, foi de caráter **exploratório descritivo** a fim de se ter maior intimidade com o problema para poder ser bem mais explicado (GIL, 2010). Com relação ao **procedimento técnico** de **coleta de dados**, foi do tipo **pesquisa bibliográfica** por ser fundamentado em material já existente na literatura pela seleção de leitura **analítica** e **reflexiva** dos conteúdos triados (MARCONI; LAKATOS, 2010).

1 OS DESAFIOS E O PROCESSO DE FORMAÇÃO DOCENTE

A formação pedagógica do professor de nível superior em si já é um grande desafio, pois ela permite ao docente um olhar para sua prática educacional, analisando possíveis mudanças, recriações e novas interpretações, desenvolvendo-as como fontes de aprendizagem em um contexto de inovações. Além de viabilizar uma ação pedagógica dentro de uma perspectiva mobilizadora de mudanças na prática docente do ensino superior (JUNGES e BEHRENS, 2015).

Diante das mudanças na sociedade contemporânea e na educação, devido ao avanço da ciência, é comum entre diversos autores especialistas no assunto, a prerrogativa de que a formação pedagógica do professor universitário careça de uma atenção diferenciada, pois as universidades ainda não atentaram para a necessidade de oferecer processos contínuos de qualificação profissional para atuar na docência da educação superior. Muitos dos docentes são bacharéis, e em geral nunca frequentaram uma formação pedagógica para atuar no nível superior. Alguns destes docentes optam por mestrados e doutorados em educação, para buscar tal formação, mas, embora necessária, não tem sido eficaz para uma pedagogia adequada às necessidades da sociedade contemporânea e da Educação atual. É frequente encontrar uma realidade preocupante, os professores universitários titulados, no *stricto sensu*, priorizam a pesquisa e não o ensino (PIMENTA, ANASTASIOU, 2002).

O compromisso com o desafio de transpor esta fase de preparação inicial, necessária à docência, compõem o conhecimento pedagógico que será elemento chave na pedagogia universitária. Conforme Bolzan (2008, p. 105), o conhecimento pedagógico é “um conceito base que se refere a um conhecimento amplo construído pelo professor, em seu processo formativo, implicando o domínio do saber fazer, bem como do saber teórico e conceitual e suas relações”.

Em uma ótica conservadora, a premissa é que o domínio do conteúdo seria suficiente para a prática docente, onde os saberes pedagógicos eram irrelevantes na constituição e formação do professor. Libâneo (2011) pontua como um problema recorrente no ensino superior. Porém, a expansão desse nível de ensino e a diversidade de seus alunos, assim como outros fatores exigem do professor que tenha conhecimento do todo, que possa compreender o contexto no qual ensina.

Assim as ações de formação pedagógica, como bem comenta Zabalza (2004), necessitam ser norteadas tanto nas necessidades de desenvolvimento do professor quanto nas necessidades institucionais; precisam compor a motivação pessoal do docente, e ainda levá-lo a participar dos processos formativos exteriores de avaliação institucional e valorização da carreira. Contudo para se colocarem em prática essas recomendações, além do compromisso institucional com a formação pedagógica de seu quadro docente, é importante que os próprios professores percebam os processos formativos como algo que lhes é importante e que contribui para sua prática pedagógica, e que, por isso, necessitam ser contínuos.

Precisam ainda entenderem que para se dedicar à formação pedagógica não precisam se desligarem de suas pesquisas, nem do exercício de outras atividades paralelas, ao contrário podem e precisam realizar as duas atividades em conjunto. Alcançando assim um melhor desempenho didático na prática docente.

2 O FAZER DOCENTE FRENTE A TEORIA E PRÁTICA NA MEDIAÇÃO ACADÊMICA

O processo de ensino aprendizagem na educação estrutura-se essencialmente na prática docente, tendo o docente como autor da ação educativa. Nesse sentido, a docência:

envolve a garantia da aprendizagem pelo aluno, requer a compreensão de sua área específica de atuação e sua significação social e exige múltiplos saberes de ordem pedagógica como a organização do currículo, conhecimento do Projeto Político-Pedagógico, planejamento, avaliação, entre tantos outros (NOGUEIRA; LIMA, 2012, p. 5).

O professor assume o compromisso das garantias constitucionais previstas na lei, naquilo que tange o processo de formação do discente, que estão presentes no artigo 205 da CF (BRASIL, 1998), o *“pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”*.

Nesse contexto o conceituado Dermeval Saviani apud Baruffi (2000) assemelha-se ao mesmo pensamento de responsabilização e ação ativa do professor no aperfeiçoamento dos saberes, ao asseverar que todo professor deve dominar:

o saber atitudinal – categoria que se refere à postura e às atitudes do professor, tais como disciplina, pontualidade, coerência, clareza, justiça e equidade, diálogo, respeito ao educando; o saber crítico contextual – refere-se ao conhecimento do professor sobre a sociedade e sobre o contexto em que está inserido o aluno, para assim poder interferir; o saber específico – refere-se ao domínio de conhecimento de sua disciplina; o saber pedagógico – as teorias educacionais, a ciência da educação; e finalizando, o saber didático curricular – esta categoria refere-se ao saber fazer, à organização e à realização da atividade educativa, e à articulação entre objetivos, conteúdos, instrumentos e avaliação, em síntese, o planejamento, a gestão, organização e avaliação do trabalho pedagógico (SAVIANI, 1996 apud BARUFFI, 2000, p. 186).

Na teoria, a prática docente possui sempre um caráter responsabilizador e, na prática, a teoria desempenha seu papel transformador em relação a formação intelectual do discente. Porém não é sempre que isso acontece efetivamente, pois muitos são os desafios encontrados na prática docente, dentre eles, observa-se a falta de comprometimento didático na mediação dos saberes. Além da falta de interesse por parte dos professores em que o aluno realmente aprenda e apreenda o composto de conhecimentos propostos em uma grade curricular.

Conforme Libâneo, José Carlos. et.al. (2008), apresentar uma análise sobre a prática docente numa perspectiva crítica, a fim de destacar a importância do fazer docente no processo educacional de ensino e aprendizagem é no mínimo transformador, para uma práxis melhorada aplicada a realidade atual. Além disso, é necessário fazer uma análise sobre o papel do professor como mediador do conhecimento, visando colocar em prática de fato o que reza a teoria.

A importância da relação teoria e prática na Educação Superior é fator primordial para a formação dos alunos em relação ao contexto universitário. Essa discussão traz à baila a questão dos formandos estarem ou não, realmente preparados para a prática profissional. Ou serão simplesmente mais números negativos no mercado de trabalho e na sociedade ?

Para esse questionamento, em um primeiro momento, elenca-se o papel do professor universitário, a fim de que os conceitos historicamente constituídos e a prática de sala de aula estejam condizentes com a concepção teórica utilizada pelos professores (PIMENTA, 2009).

Neste sentido é necessário designar a função do professor no campo educacional, para posteriormente averiguar suas respectivas atitudes pedagógicas no cenário universitário. Dentre os conceitos para a formação pedagógica, Masseto (2012) faz breves considerações acerca dos professores universitários:

Recentemente, professores universitários começaram a se conscientizar de que seu papel de docente do ensino superior, como o exercício de qualquer profissão, exige capacitação própria e específica que não se restringe a ter um diploma de bacharel, de mestre ou doutor, ou apenas o exercício de uma profissão. Exige isso tudo e competência pedagógica, pois ele é um educador, alguém que tem a missão de colaborar eficientemente para que seus alunos aprendam (MASSETO, 2012. p.15)

Dessa forma, com o intuito de aprimorar a ação pedagógica na docência do ensino superior, busca-se averiguar a formação profissional e a relação teórica e prática na mediação exercida pelo professor. Levando em consideração que ao término do curso, o discente deve estar pronto para atuar nas modalidades cursadas. Para Pimenta: É somente pela investigação dialética que a Pedagogia pode dar conta de conhecer e estabelecer as finalidades (atividade teórica) conjugadas às necessidades e possibilidades materiais para fazer da educação (práxis educativa) o processo de humanização do homem. (PIMENTA, 2009).

Sendo assim, a ação educativa não é desligada do intuito a ser alcançado, em que é de fundamental importância a mediação do professor, trabalhando de modo a compreender sua função na busca pelo desenvolvimento acadêmico, atuando nas atividades dentro e fora de sala de aula e incentivando o aluno a buscar seu conhecimento. Portanto, Libâneo, Oliveira e Toschia (2008), dizem que:

A escola é uma instituição social com objetivo explícito: o desenvolvimento das potencialidades físicas, cognitivas e afetivas dos alunos, por meio da aprendizagem dos conteúdos (conhecimento, habilidades, procedimentos, atitudes, valores), para tornarem-se cidadãos participativos na sociedade em que vivem (LIBÂNEO, OLIVEIRA e TOSCHIA, 2008, p. 300).

Nesse contexto, a educação enquanto prática social e a Pedagogia enquanto ciência, juntas, fazem parte da práxis educacional, contudo, são elementos que permeiam a atividade docente. De acordo com Pimenta:

entendermos a educação como prática social, então a atividade docente é uma prática social (práxis). A Pedagogia, enquanto ciência que estuda a educação tem no seu âmbito o estudo da atividade docente – do exercício e do preparo dessa atividade. (PIMENTA, 2009. p.105).

É comum no cotidiano atual, em todos os segmentos da sociedade, uma exigência natural para a mudança. Isso porque estamos vivendo uma situação de instabilidade geral, onde as coisas acontecem e se transformam muito rapidamente. Os tempos não são mais os mesmos, parece que tomou uma nova dimensão. A instabilidade reflete em nossos dias de maneira negativa, trazendo com ela uma realidade de incertezas, inseguranças e um preocupante declínio de produção no mercado de trabalho em geral. Tais fatores marcam essa nova era que se sucede à chamada modernidade e, por isso, chamada de "pós-modernidade".

A maioria dos autores coloca as origens da condição pós-moderna por volta dos anos 60. Pós-modernidade é uma condição na qual a vida política, econômica, organizacional e até mesmo a pessoal passam a ser organizadas em torno de princípios muito diferentes daqueles da modernidade. Filosófica e ideologicamente, os avanços nas telecomunicações ao lado do alargamento e rapidez na divulgação da informação fazem com que se rompam antigas certezas ideológicas e as pessoas descubram que existem outras formas de viver. (HARGREAVES, 1994, p. 37).

Neste assunto observa-se que é necessário romper o desinteresse por atitudes cooperativas de cunho social, assim torna-se importante a discussão acerca de valores sociais fundamentais ao desenvolvimento humano. Desta feita diante de um olhar pragmático é possível encher os impactos degradantes que afetam a educação na sociedade contemporânea. No entanto também pode-se perceber que os números de avanço na educação demonstrados pelos órgãos competentes, nem sempre condizem com a realidade social.

Com isso é preciso voltar os olhares para o fazer docente como uma ferramenta de desenvolvimento humano naquilo que tange o crescimento intelectual, a visão de mundo, os anseios da sociedade, o incentivo à cultura e a mudança de aspectos fundamentais de uma sociedade em desenvolvimento, aplicando a esse fazer docente uma didática inovadora, contemporânea e composta de valores educacionais pertinentes a uma formação profissional de excelência.

Assim considera-se a didática como o grande desafio do professor universitário, que ao ministrar determinada disciplina precisa conhecer com profundidade o programa, ter um preparo na matéria, requisito técnico que é fundamental e esclarecedor acerca de suas aplicações práticas. Mesmo especializado em determinada área, o professor precisa possuir também conhecimentos de cultura geral, pois todas as áreas do conhecimento se interrelacionam, como afirma Paulo Freire, p. 67, 1985. “Educador – Sujeito do processo: Educador – Em busca de conhecimento”.

Na obra, *Didática Magna* (1651), Jan Amos Comenius, descreve as primeiras interpretações a respeito da didática como a “arte de ensinar”. Comenius (1651) afirma que o direito à educação e a importância da Didática em relação ao ensino e ao aprendizado na vida do ser humano deve levar em conta a diferença entre o ensinar e o aprender, dessa forma diz:

Nós ousamos prometer uma didática magna, ou seja, uma arte universal de ensinar tudo a todos: de ensinar de modo certo, para obter resultados, de ensinar de modo fácil, portanto sem que docentes e discentes se molestem ou enfadem, mas, ao contrário, tenham grande alegria; de ensinar de modo sólido, não superficialmente, de qualquer maneira, mas para conduzir à verdadeira cultura, aos bons costumes, a uma piedade mais profunda (COMENIUS, 1651, p. 13).

A didática é pauta de defesa e pesquisa de muitos estudiosos por muitos e muitos anos, vários deles buscaram identificar e discutir sobre as várias técnicas e modelos de metodologias educacionais existentes, que teriam como um único fim a melhoria da educação. Damis (1988, p. 13), relata a evolução da Didática em paralelo com a história da educação a medida que diz:

Desde os jesuítas, passando por Comênio, Rousseau, Herbart, Dewey, Snyders, Paulo Freire, Saviani, dentre outros, a educação escolar percorreu um longo caminho do ponto de vista de sua teoria e prática. Vivenciada através de uma prática social específica – a pedagogia -, esta educação organizou o processo de ensinar-aprender através da relação professor aluno e sistematizou um conteúdo e uma forma de ensinar (transmitir-assimilar) o saber erudito produzido pela humanidade (DAMIS, 1988, p. 13).

Em períodos históricos da educação encontra-se a difusão de novas tendências educacionais, as Teorias de Ensino; entre elas a Pedagogia Tradicional, a Pedagogia Renovada, a Pedagogia Tecnicista e a Pedagogia Crítica. É preciso fazer uma comparação da Didática com essas teorias, tendo em vista que a sua historicidade ocorreu em conjunto com os acontecimentos de cada período em que a educação se desenvolveu.

Damis (2010, p. 206) afirma:

Historicamente, os conhecimentos produzidos sobre *arte de ensinar*, caminharam da ênfase no ensino para a aprendizagem, da transmissão de conhecimentos pelo professor para a orientação de atividades para estimular o pensamento e a reflexão do estudante, da importância de planejar contingências de reforço, com o objetivo de alcançar formas específicas de comportamentos, para regular aprendizagens e desenvolver competências nos estudantes. Enfim, o entendimento produzido sobre o *ato de ensinar* caminhou, historicamente, no sentido de priorizar ora um ora outro elemento que constitui o ato de ensinar (DAMIS, 2010, p. 206).

A Pedagogia Tradicional mostra o período em que a educação era principalmente de cunho religioso, que tinha como objetivo o trabalho de transcender o homem para ser o melhor de si. Sua ênfase de ensino era de sobrepor a teoria à prática, o que colocava o professor como centro do ensino, onde o foco era a exposição mecânica do conteúdo, considerado por vezes enciclopédico. Os conteúdos eram separados das experiências do cotidiano dos alunos e não estavam de acordo com as realidades sociais. Para Veiga (1989), entende-se:

a Didática é compreendida como um conjunto de regras visando assegurar aos futuros professores as orientações necessárias ao trabalho docente”, que “separa teoria e prática, sendo a prática vista como aplicação da teoria, e o ensino como forma de doutrinação (VEIGA, 1989, p. 44).

Enquanto que a Pedagogia Renovada ficou conhecida também como Escola Nova, que tinha como ideal educativo o “aprender a aprender” partindo do pressuposto de que o importante é aquisição do saber o que muitas vezes desqualifica o saber em si. De acordo com Veiga (1989), na Pedagogia Renovada a Didática era vista:

[...] como um conjunto de idéias e métodos, privilegiando a dimensão técnica do processo de ensino, fundamentados nos pressupostos psicológicos ou pedagógicos e experimentais, cientificamente validados na experiência e constituídos em teoria, ignorando o contexto sócio-político-econômico (VEIGA, 1989, p. 52).

Essa pedagogia é dotada de um conteúdo aberto, espontâneo e flexível, iniciando do conhecimento vulgar para o científico. Pois o professor era um mero auxiliar para intervir quando necessário, sempre no intuito de que o aluno tivesse um reencontro com o raciocínio.

Muitos educadores ainda sofrem forte influência desta tendência pedagógica, já que é difundida em larga escala em cursos de licenciatura. A esse respeito Veiga (1989, p. 51) menciona que “devido à predominância da influência da Pedagogia Nova na legislação educacional e nos cursos de formação para o magistério, o professor acabou por absorver o seu ideário”.

Já a Pedagogia Tecnicista “se estrutura na teoria da aprendizagem behaviorista orientada por objetivos instrucionais pré-definidos e tecnicamente elaborados” (Veiga, 1989, p.58). A ela cabe o termo “aprender a fazer” uma vez que o produto final do ensino é mais importante do que o aluno e o professor . Como afirma Veiga:

O enfoque do papel da Didática a partir dos pressupostos da Pedagogia Tecnicista procurou desenvolver uma alternativa não-psicológica, situando-se no âmbito geral da Tecnologia Educacional, tendo como preocupação básica a eficiência e a eficácia do processo de ensino. [...] o processo é que define o que professores e alunos devem fazer, quando e como farão. [...] Enfim, a Didática é concebida como estratégia para o alcance dos produtos previstos para o processo ensino-aprendizagem (VEIGA, 1989, p. 60-61).

A passo que a Pedagogia Crítica valoriza a escola como parte de um contexto social num todo, que busca a transformação da sociedade através da democracia. Para Saviani (2012, p.10) ela “recupera a unidade da atividade educativa no interior da prática social articulando seus aspectos teóricos e práticos que se sistematizam na pedagogia concebida ao mesmo tempo como teoria e prática da educação”. Assim por meio da ação eficiente e eficaz, conduz a prática educacional a um processo estrategicamente organizado.

Em Giroux, esclarece-se:

Está no âmago da própria definição de pedagogia crítica a vontade coletiva de reformar as escolas e de desenvolver modos de prática pedagógica em que professores e alunos se tornem agentes críticos que questionem ativamente e negociem a relação entre teoria e prática, entre a análise crítica e o senso comum e entre a aprendizagem e a transformação social (GIROUX, 2005, p. 135).

Em suma, esta trajetória da Didática na busca pela resignificação, se apresenta com características diversas, de acordo com os momentos históricos, políticos e sociais. Inspirada pelas mais diversas correntes, tendências e concepções pedagógicas, ainda é influenciada até os dias atuais, uma vez que a história humana não para de reescrever-se e o conhecimento renova-se a cada momento. E nesse contexto se apresenta do ponto de vista da criticidade, como uma proposta de aspectos democráticos voltados para o coletivo, visando um sistema pedagógico de teoria e prática conversando entre si.

3 O DISCURSO PEDAGÓGICO COMO BASE DE APRENDIZAGEM PARA UMA EDUCAÇÃO TRANSFORMADORA

É comum na atualidade educadores adotarem uma pedagogia tradicional, apoiando-se em um discurso autoritário, por isso acredita-se na importância da reflexão sobre a maneira de ensinar e educar, pois esse assunto é essencial na prática docente. No entanto, percebemos um desejo na busca de mudanças, por parte de alguns educadores, e, considerar a análise do discurso como uma área privilegiada por ser um modo de se produzir linguagem, é uma forma de atender a esses anseios.

A linguagem está presente em qualquer diálogo, sendo ele responsável pela interação entre os sujeitos por meio da comunicação, logo, deve-se conhecer a linguagem e suas características, assim como seu funcionamento e o tipo de discurso aplicado a linguagem, no processo de educação do sujeito que se relaciona com o outro (ORLANDI, 2003).

Nesse contexto, o contrário entre a paráfrase e a polissemia desenvolve o funcionamento da linguagem, onde, a paráfrase contrói uma nova afirmação a partir de um texto sem alterar a ideia original, diferente da polissemia que pode apresentar vários significados a uma mesma palavra ou ideia. Transmitindo assim uma relação entre o homem e o mundo, manifestando a prática e o referente dentro da linguagem (ORLANDI, 1996).

A linguagem não deve ser entendida como uma ferramenta, mas com uma ação transformadora entre os sujeitos que produzem saberes. Deve ser vista como uma forma construtiva de mudanças, pensada no sentido de produzir relações que modificam e transformam o contexto dialético, isso é concebido na comunicação, onde são produzidos sentidos e significados (ORLANDI, 2003).

Neste sentido percebe-se a aproximação do pensamento de Eni Orlandi com as ideias de Paulo Freire, este afirma que na aula o educador e educando precisam problematizar um caso para transformar em ação, porque acredita numa educação transformadora e problematizadora, tendo o educando uma certa autonomia para criar, Orlandi atesta que a produtividade acontece na relação do ambiente em que está instituído e na polêmica, onde a criatividade estabelece na linguagem o diferente, rompendo com o processo de produção, e na tensão dessa relação, com o contexto histórico social, surgem novas formas e novos sentidos (ORLANDI, 1996).

Para Orlandi (2003) o discurso pedagógico é um meio de mediação do conhecimento utilizado pelos professores. Em sua definição, o discurso pedagógico não é apenas transmissão de informação e neutralidade, mas também abrange as diferentes formas discursivas e que em sua funcionalidade existe em três aspectos: o discurso autoritário, o polêmico e o lúdico.

O discurso pedagógico autoritário ocorre na relação que se tem na prática docente, onde o professor atua como um ‘transmissor de informação’. Dessa forma Orlandi explica: “esse discurso aparece como transmissor de informações e com o estatuto de cientificidade” (2003, p. 85). Nesse ponto observa-se Freire, que critica a prática pedagógica que ele chama de uma ‘educação bancária’, em que o professor é um simples transmissor de informação, dando a ideia de que o estudante se estabelece em um local, para ali receber depósitos de conteúdos, fazendo com que não acontece uma prática pedagógica de forma dinâmica, um discurso em movimento de troca de informações. Na perspectiva desse funcionamento do ensino tradicional, o professor na tentativa de transmitir conhecimentos, replica conteúdos, e acaba por se perder na prática docente. O aluno, ao aprender que precisa demonstrar o que aprendeu, dissimula o próprio processo de aprendizagem, sendo este, apagado (ORLANDI, 1983 apud PFEIFFER, PETRI, 2013).

Entende-se que na relação do educador e educando deve existir afetuosidade, confiança, diálogo entre os sujeitos para a construção de conhecimento, ocorrendo uma passagem do discurso pedagógico autoritário e lúdico, porém o discurso polêmico deve predominantemente dominar essa relação. Emplementar uma proposta para a mudança do discurso, de acordo com Orlandi (2003), seria transformar o discurso autoritário em um discurso crítico, com sujeitos questionadores, e através desta relação atingir vários sentidos dialéticos. Nesse caso o professor precisa saber ouvir, e o discente explorar um pouco mais o que está sendo discutido em sala de aula.

Nesse sentido:

[...] ser crítico, tanto pelo lado do locutor quanto do ouvinte, é questionar as condições de produção desses discursos. Nessas condições de produção, é determinante a presença e função da escola, que é o lugar próprio do discurso pedagógico. (ORLANDI, 2003, p.86).

As relações estabelecidas sobre as diferentes formas discursivas, mostram que deve haver um espaço entre aluno e professor, que viabilize a mudança de sentidos produzidos, de maneira que se agreguem novos conhecimentos ao discurso.

Portanto, para uma educação renovada e transformadora, é importante embrenhar um caminho enfático para o discurso polêmico na prática pedagógica, onde obrigatoriamente o educador precisa tornar sua aula mais dinâmica, ter uma relação polissêmica com os discentes, manter uma estreita ligação dialógica entre os sujeitos e deixar de ser o único personagem da prática docente, permitindo assim que o educando participe mais das aulas, indagando e questionando por mediações nas trocas de informações e conhecimentos. E neste cenário, a produção de novos sentidos e significações para os sujeitos acontece pela polissemia, e, desse modo garantir um primoroso processo de ensino aprendizagem. Isso tudo acontece quando o educando discorda do que o texto descreve, conforme Orlandi (2003, p.33) “[...] é exercer sua capacidade de discordância, isto é não aceitar aquilo que o texto propõe e o garante em seu valor social[...]”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meios de dados obtidos nesta pesquisa, constatou-se que os desafios, a trajetória do professor do ensino superior e a prática docente em face a sociedade contemporânea se fundem como uma variável de grande importância no processo de educação; essa fusão é concebida pelos mecanismos educacionais utilizados como fonte de apoio, no enfrentamento do processo de ensino aprendizagem. Todas as mudanças ocorrentes nesta fase de desenvolvimento, além de ser mediadora e favorecedora de convívio social é ponto de partida para uma visão mais abrangente em relação ao papel do professor na sociedade.

Partindo desse pressuposto identificou-se no decorrer da pesquisa que os professores afirmam haver uma necessidade de formação continuada nas instituições de ensino superior. Também destacou-se, que a grande maioria participa de outras atividades paralelas, porém essas atividades nem sempre contribuem significativamente para esse fim. Entre as práticas docentes apresentadas pela pesquisa, o discurso polissêmico ainda é pouco adotado em todo o contexto educacional superior, o que demonstra a importância da proposta aqui apresentada. Desse modo, a prática de atividades docentes renovadoras deve ser frequente nos institutos de ensino, sendo entendida como uma afirmação de desenvolvimento social.

Concernente a práxis educacional, em toda a pesquisa constatou-se a presença de práticas arcaicas e ultrapassadas para o contexto atual. Verificou-se ainda, que não há diferenciação nos comportamentos e práticas docentes em quase todas as instituições de ensino superior. Outro fator investigado diz respeito ao anseio por mudanças nesse cenário, por parte de alguns professores e do público acadêmico.

O objetivo principal desta pesquisa, foi investigar a relação educacional e o futuro social perante os enfrentamentos do cotidiano contemporâneo; respondendo a este questionamento, obteve-se a confirmação da hipótese, visto que todas as pesquisas apontam para uma educação transformadora, que tem o sujeito educando como ser participativo na mediação do saber, resultando, assim, em um determinante do processo de ensino aprendizagem bem-sucedido.

Portanto os desafios, a trajetória do professor do ensino superior e a prática docente em face a sociedade contemporânea devem ser compreendidos, estudados e analisados como um processo individual e coletivo do ponto de vista social; torna-se, dessa forma, indispensável a compreensão de todos os aspectos envolvidos nesse processo, bem como das variáveis que interferem na adaptabilidade de todos os indivíduos envolvidos nessa nova etapa, sendo imprescindível que se aborde a educação como um todo. Espera-se com esta pesquisa, somado a outros estudos, contribuir para que a população, de forma geral, compreenda melhor o processo de ensino superior frente a sociedade contemporânea, e busque a partir de seu entendimento medidas que propiciem uma didática bem-sucedida, pois não basta almejar uma boa formação, mas sim a qualidade com que se aplica o conhecimento adquirido.

REFERÊNCIAS

- ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos. Processos formativos de docentes universitários: aspectos teóricos e práticos. In: PIMENTA, Selma Garrido; ALMEIDA, Maria Isabel de (Org.). *Pedagogia universitária: caminhos para a formação de professores*. São Paulo: Cortez, 2011. p. 44-74.
- BARUFFI, Alaide Maria Zabloski. O professor do ensino superior: realidade e desafios. **Revista Jurídica UNIGRAN**. Dourados, MS, v. 2, n. 4, jul./dez, 2000.
- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. Obra coletiva de autoria da Editora Saraiva com a colaboração de Antonio Luiz de Toledo Pinto, Márcia Cristina Vaz dos Santos Windt e Livia Céspedes.- 44. ed. atual. e ampl.- São Paulo: Saraiva, 2010.
- BOLZAN, Doris Pires Vargas. Pedagogia universitária e processos formativos: a construção do conhecimento pedagógico compartilhado. In: **ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO**, 14., 2008, Porto Alegre. *Anais...* Porto Alegre: PUC/RS, 2008. p. 102-120.
- COMENIUS, Iohannis Amos. **Didactica Magna (1621-1657)**. Versão para eBook e BooksBrasil.com Fonte Digital Digitalização de Didáctica Magna Introdução, Tradução e Notas de JOAQUIM FERREIRA GOMES. Portugal. Fundação Calouste Gulbenkian, 2001.
- DAMIS, O. T. Arquitetura da aula: um espaço de relações. In: DALBEN, S. I. L. F. et al. (org.). **Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. 818p.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 34. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GIL, A. C. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.
- GODOY, A. S. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. In: **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63, abr. 1995.
- HARGREAVES, A. Professorado, cultura y postmodernidad. Madrid: Ed.Morata, 1995.
- NÓVOA, A. (org.) **Os professores e sua formação**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, I.I.E., 1992. As organizações escolares em análise. Lisboa: Public. Dom Quixote, I.I.E., 1992.
- JUNGES, Kelen dos Santos; BEHRENS, Marilda Aparecida. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 33, n. 1, 285-317, jan./abr. 2015. Disponível em: <<http://www.perspectiva.ufsc.br>>. Acesso em 20 jul. 2018.
- LIBÂNIO, José Carlos. et.al. **Educação Escolar: Políticas, Estrutura e Organização**. São Paulo: Cortez, 2008.

LIBÂNEO, José Carlos. Conteúdos, formação de competências cognitivas e ensino com pesquisa: unindo ensino e modos de investigação. In: PIMENTA, Selma Garrido; ALMEIDA, Maria Isabel (Org.). *Pedagogia universitária: caminhos para a formação de professores*. São Paulo: Cortez, 2011. p. 188-212.

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. **Metodologia do Trabalho Científico: procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório, publicações e trabalhos científicos**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

MASSETO, Marcos Tarciso. **Competência Pedagógica do Professor Universitário**. 2. ed. São Paulo: Summus, 2012.

NOGUEIRA, Amanda Espírito Santo; LIMA, Ubirajara Couto. **Os professores não licenciados e a docência no ensino superior: uma proposta de curso de formação inicial**. In: Colóquio Educacional: Educação e Contemporaneidade, 6, 2012. São Cristóvão- SE. Set, 2012. Disponível em: <http://educonse.com.br/2012/eixo_13/PDF/12.pdf>. Acesso em: 28 jul. 2018.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. **Análise de discurso: princípios e procedimentos**. 11. ed. Campinas: Pontes, 2013. _____ **A linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso**. 4. ed. rev. e aum. Campinas: Pontes, 2003. _____ **Discurso e leitura**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1996. PFEIFFER, Claudia C. In: PETRI; DIAS (Orgs.) **Análise de Discurso em Perspectiva: teoria, método e análise**. Santa Maria. Ed. UFSM, 2013.

PIMENTA, Selma Garrido. **O estágio na formação de professores: unidade teoria e prática?**. 5.ed. São Paulo: Cortez, 2009.

VEIGA, I. P. A. **A prática pedagógica do professor de didática**. Campinas: Papyrus, 1989.

ZABALZA, Miguel. **O ensino universitário: seu cenário e seus protagonistas**. Porto Alegre: Artmed, 2004.