

PROCESSO FORMATIVO DO DOCENTE NAS INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO SUPERIOR

Dra. Maria Emilia Gonzaga de Souza

emiliaevalentino@yahoo.com.br

Prof. Dra. Ilma Passos Alencastro Veiga

ipaveiga@terra.com.br

Universidade de Brasília- UnB

Para se entender melhor a assessoria ao docente da Educação Superior, faz-se necessário contextualizar a formação do docente universitário e a organização das instituições de nível superior no que refere ao favorecimento do desenvolvimento desse profissional para, efetivamente, ser o autor e executor do processo. Este estudo tem como objetivos: Refletir sobre o processo formativo do docente da Educação Superior no âmbito dos núcleos de formação pedagógica das Instituições de Educação Superior pesquisadas. Analisar as fundamentações teórico-metodológicas do processo formativo do docente da Educação Superior nos núcleos de formação pedagógica das Instituições de Educação Superior pesquisadas. Analisar as dificuldades e possibilidades encontradas no processo formativo do profissional docente da Educação Superior no contexto dos núcleos de formação pedagógica das Instituições de Educação Superior pesquisadas. Analisar como o docente da Educação Superior percebe sua prática pedagógica. Analisar as contribuições dos núcleos de formação pedagógica para a formação do docente da educação superior. Para isso, contextualizou-se a docência no cenário atual da Educação Superior, conhecendo aspectos do ambiente universitário relacionados à temática, como se dá o desenvolvimento da formação do profissional docente da Educação Superior no âmbito dos núcleos de formação pedagógica universitária. A metodologia utilizada é de enfoque qualitativo, especificamente o estudo de caso múltiplo. A análise compõe-se de sequências organizacionais que potencializam a compreensão do movimento de formação dos docentes da Educação Superior nas instituições pesquisadas. À luz dos dados coletados, percebemos os programas por dentro, suas contribuições e dificuldades enfrentadas em sua execução. Há uma leitura cruzada dos dois programas que permite uma compreensão de suas convergências e divergências contidas nos documentos, informações, opiniões dos interlocutores, como também minhas observações.

PALAVRAS-CHAVE: Formação. Docência. Educação Superior.

Introdução/problematização

Dentre as mais antigas ocupações do homem pode-se colocar a docência e não podemos negar que quem a exerce tem um papel fundamental dentro da sociedade. Isto porque a escolarização se faz através das relações estabelecidas entre os professores e seus alunos. Todo o desenvolvimento dos objetivos educacionais está diretamente ligado a essa relação e, claro, ao exercício dessa função. Por perceber a importância do papel do docente,

IV EDIPE – Encontro Estadual de Didática e Prática de Ensino - 2011

especificamente o docente do ensino superior, é que se coloca como foco principal desse projeto a sua profissionalização.

Segundo dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira- INEP (2008) houve um declínio no número das IES, mas que não refletiu na oferta de vagas, número de ingressos e matrículas, mantendo um crescimento semelhante ao dos anos anteriores. Com isso, logicamente, houve também um crescimento no número de professores do nível superior, que neste mesmo Censo aponta para o número de 321.493 professores atuando nas várias instituições privadas e públicas brasileiras. O crescimento do número de cursos de graduação e de professores, a falta de parâmetros para uma identidade profissional e de eixos norteadores para a profissão permitem elaborar algumas questões para reflexão: como são selecionados os professores para o exercício da sua função? Qual o perfil do professor universitário hoje? Quais são as competências específicas para o exercício dessa profissão? O docente do nível superior deve ter somente a formação específica do seu curso ou também a formação pedagógica? As condições atuais do trabalho docente no Ensino Superior favorecem a sua profissionalização ou, ao contrário, favorecem a proletarização do trabalho docente? São muitas as questões inerentes ao tema e há um campo muito vasto de pesquisa. O que se pretende neste estudo é um maior aprofundamento da dimensão da formação do docente universitário. A situação desse profissional há muito vem sendo questionada e o papel do professor universitário “está em crise e deve ser totalmente repensado” (MASETTO, 2005, p.18).

Há aspectos positivos e negativos inerentes a situação atual da Educação Superior. Dentre os aspectos positivos está a possibilidade de acesso ao ensino superior a um número maior de pessoas da população em muitas regiões do país. Não podemos deixar de assinalar também que o acesso aos vários níveis de ensino, principalmente aos mais elevados, é um dos aspectos da democracia e da justiça social e no “campo macroeconômico, a educação congrega a expectativa de contribuir para a inserção positiva dos países no jogo da globalização.” (PORTO e REGNIER, 2003, s/p). São pessoas que, provavelmente, não teriam como cursar o nível superior e que através dessas várias instituições poderão fazê-lo, mesmo sendo de forma sacrificada financeiramente e comprometendo a qualidade da sua formação. Além disso, traz uma dinamização para o setor produtivo, pois este pode contar com pessoas mais qualificadas que renderão mais e melhor nos seus postos de trabalho. Aumenta também a chance de uma maior inclusão social.

Segundo a declaração mundial sobre a Educação Superior no Século XXI - conferência ocorrida na Sede da UNESCO em Paris, de 5 a 9 de outubro de 1998, o século

IV EDIPE – Encontro Estadual de Didática e Prática de Ensino - 2011

próximo passado foi marcado pela expansão da Educação Superior, pois houve um aumento significativo de matrículas neste segmento. Há também, segundo este mesmo documento, uma disparidade grande e agora ainda maior entre os países desenvolvidos, os países em desenvolvimento e principalmente com os países pobres, no que se refere ao acesso e aos recursos para o ensino superior e a pesquisa. Foi uma época de “aumento das diferenças de oportunidades educacionais dentro dos próprios países”. O Ensino Superior traz consigo a possibilidade de surgirem pessoas mais cultas, críticas e qualificadas para colaborarem no desenvolvimento da sociedade e da ciência, ajudando a reduzir as diferenças econômicas e sociais entre países pobres e desenvolvidos.

Todavia, em contrapartida existem aspectos negativos em relação a esse crescimento de ofertas de vagas. O surgimento de várias instituições educacionais, que de 1.637 em 2002 passou para 2.252 em 2008, com a possibilidade de um número maior de pessoas cursar o nível superior se deu em “detrimento da qualidade, com a criação de inúmeras escolas sem corpo docente qualificado e sem a infra-estrutura mínima necessária ao seu funcionamento” (MEC, 2006). Neste sentido pode-se perceber que, em decorrência do surgimento dessas novas instituições, oportunidades de trabalho surgem para vários profissionais que se dispõem a exercer a função de professor, mesmo sem a devida qualificação para tal. Profissionais que têm a docência como segunda profissão e tornam-se os chamados horistas, pessoas que correm de uma faculdade para outra, complementando seus ganhos. Este é um entrave na construção da identidade do profissional e da profissão docente. Porque a docência não se torna a prioridade desses professores que muitas vezes a vêem como um “quebra-galho”, uma segunda opção, esquecendo-se assim, que é na “função da aprendizagem (a mais genuína formativa) que os professores universitários devem centrar sua ação” (ZABALZA, 2004, p. 110).

Por causa dessas distorções no exercício da profissão de docente é que se faz necessário analisar o processo formativo do docente da Educação Superior no âmbito dos núcleos de formação pedagógica das Instituições de Educação Superior. Não só refletir como também propor novos caminhos “da prática pedagógica” a serem trilhados para uma possível identidade profissional.

Referencial teórico

IV EDIPE – Encontro Estadual de Didática e Prática de Ensino - 2011

Segundo Masetto (2005), a consciência do papel do docente do nível superior é bem recente e traz em seu bojo algumas características e exigências que nem sempre são conhecidas por seus integrantes. Muitas vezes, esses profissionais acreditam que como exigência para o exercício da docência é necessário somente o conhecimento científico específico da sua área. Todavia, como para qualquer profissão, também a docência requer conhecimentos e preparação específicos.

Para Veiga (2001, p.81) o exercício profissional é complexo e vários aspectos são relevantes nesse processo de profissionalização, entre eles a “valorização profissional, incluindo estatuto, planos de carreira, jornada de trabalho, estatuto universitário como horizonte e experiência docente para o exercício profissional”. E acrescenta-se a formação.

Vários são os fatores que interferem nessa construção e até mesmo no próprio exercício da docência. Neste estudo a proposta é analisar três destes fatores que são relevantes como parâmetros para o entendimento do processo formativo do docente: o contexto social, o ambiente universitário e a formação pessoal e profissional do docente.

O profissional da educação é um sujeito inserido no contexto social e envolvido em diversas relações. Este contexto possui características amplas e globalizadas. A sociedade atual exige um profissional cada vez mais especializado e com competências para atender e corresponder às evoluções das novas tecnologias e dos meios de comunicação seja qual for o seu campo de atuação. Identificar um perfil profissional e as habilidades pessoais que correspondam às novas exigências são imperativos do atual contexto social. “Devem ser estabelecidas políticas claras relativas a docentes de Educação Superior, que atualmente devem estar ocupados, sobretudo em ensinar seus estudantes a aprender e a tomar iniciativas, ao invés de serem unicamente fontes de conhecimento” (Declaração mundial sobre Educação Superior no século XXI, 1998). Ressalta-se a importância de maior agilidade no acesso e no processamento das informações, ênfase na metacognição e uma reorganização das metodologias, das relações aluno professor e entre todos os atores do processo de ensino aprendizagem. Exige-se que todos os envolvidos sejam mais flexíveis e adaptados às novas demandas.

Além do contexto social, onde o docente está inserido, temos também a dimensão do “cenário universitário como marco de condições em que é praticada a docência” (ZABALZA, 2004, p.106). Muitos são, dentro da universidade, os aspectos influenciadores da prática profissional do docente e que também, às vezes, dificultam a definição da sua identidade. Como afirmam Tardif e Lessard (2005, p.27)

IV EDIPE – Encontro Estadual de Didática e Prática de Ensino - 2011

A própria estruturação das organizações escolares e do trabalho dos professores se presta pouco a uma profissionalização séria desse ofício: fechados em suas classes, professores não têm nenhum controle sobre o que acontece fora delas, eles privilegiam, conseqüentemente, práticas marcadas pelo individualismo, ausência de colegialidade... Em suma, longe de estar se profissionalizando, constata-se que esses diferentes fatos levantam no fundo toda a questão da proletarização do trabalho docente[...]

Em muitos aspectos o exercício da profissão docente não favorece a organização do trabalho. Pois uma profissão, não é outra coisa, que a organização do grupo de trabalhadores, que controla o seu próprio trabalho e tem autoridade e conhecimento no exercício da profissão, como afirmam aqueles autores. Além disso, Veiga; Araújo e Kapuziniak (2005, p. 25) destacam a importância de ser pessoas que têm autonomia e capacidade de “tomar decisões e ausência de pressão externa”. Infelizmente vários fatores contribuem negativamente para que essas pessoas não se organizem como grupo e nem se profissionalizem. A autora aponta como principais fatores impeditivos: a *burocratização do trabalho*, que é a separação entre a concepção e a execução, e neste sentido também se coloca o currículo, que não é pensado de acordo com a realidade do aluno e muito menos se leva em conta as experiências vivenciadas e analisadas pelo professor; a *intensificação*, aumento da carga horária, professores que precisam assumir uma carga muito intensa de trabalho, devido a desvalorização da profissão pela sociedade e a conseqüente má remuneração do trabalho. Uma conseqüência da *intensificação* é a falta de tempo para se reunir com seus colegas de profissão, para uma possível coordenação do trabalho, troca de experiência e discussão das suas necessidades e reivindicações oriundas da profissionalização; o *controle do tempo* “a autonomia tão necessária à profissionalização desaparece, e se produz uma espécie de colonização”; a crescente *feminização*, nesta questão subentende-se a desigualdade de condições entre homens e mulheres; *individualismo/isolamento*; a *carreira plana*; o *processo de formação inicial e continuada*; as *condições de trabalho*, a *carreira e a remuneração dos professores* e a *ausência de sistematização deontológica*. Todos esses e muitos outros aspectos são apontados como fatores de desprofissionalização docente.

Dois campos fundamentais referentes à profissionalização do docente, o contexto social e a universidade com sua organização e exigências ao exercício da profissão, já foram percorridos. Por último, mas não menos importante está a questão pessoal da formação. Assim como em qualquer outra área profissional, também a docência exige uma preparação pessoal, específica para que possa assumir o seu papel dentro da universidade, que é o seu campo de atuação e na sociedade. Quais são os conhecimentos específicos e competências próprias para a profissão? Qual a preparação específica para a prática e quais os requisitos de

IV EDIPE – Encontro Estadual de Didática e Prática de Ensino - 2011

ingresso e como deve ser seu plano de carreira? São questões que devem ser respondidas e aprofundadas na continuidade desse estudo.

A identidade profissional do docente universitário sempre esteve muito ligada ao domínio científico, talvez por isso, seja “difícil, a princípio, construir uma identidade profissional vinculada à docência” (ZABALZA, 2005, p.107). A docência deve ser separada de outras atividades a ela atribuídas, como a pesquisa e a administração, embora não sejam contraditórias ao exercício da profissão docente. Podem ser até complementares. Para esse autor, ser um bom docente requer conhecimentos, habilidades e competências diferentes das de um bom pesquisador ou administrador. O alto nível de um pesquisador não garante, segundo ele, o sucesso como docente. Como a aprendizagem é a mais importante das tarefas formativas da universidade, nela os professores universitários devem centrar a sua ação e os seus esforços por aperfeiçoamento pessoal.

A visão profissional do ensino parte de duas questões prévias: chegar a um ensino efetivo é uma tarefa complexa e um grande desafio social, com altas exigências intelectuais; ensinar efetivamente consiste em uma série de habilidades básicas que podem ser adquiridas, melhoradas e ampliadas por meio de um processo consistente de formação. (BROWN E ATKINS, 1994, apud ZABALZA, 2005, p.110)

É importante ressaltar que a identidade profissional do docente não se edifica nas disciplinas que leciona ou através das turmas e ou entidades em que trabalha, mas sim em torno do projeto formativo do qual faz parte. Para Veiga (2001, p.84) a formação é um aspecto fundamental no caminho da construção da identidade profissional dos professores. “Ela é um processo contínuo que se inicia antes do exercício das atividades pedagógicas e prossegue ao longo da carreira e permeia toda a prática profissional”. É através da formação que o professor irá fortalecendo sua prática, se identificando e construindo seu currículo que é o caminho traçado para a sua profissão. Por isso, a importância da seqüência e articulação entre a formação inicial e continuada. A primeira dará suporte para a continuação e o aprofundamento da profissão e ainda para a tão almejada “elevação do prestígio social para a categoria”.

Estudar a docência na Educação Superior implica também em perceber a organização educacional, ou seja, como as instituições de nível superior estão organizadas para que efetivamente o professor seja o autor e o executor do processo, participante ativo das elaborações, dos planejamentos e das decisões relacionadas às atividades docentes. Por perceber a importância do papel do docente, especificamente o docente da Educação Superior, é que se coloca como foco principal desse estudo o processo formativo do seu desenvolvimento profissional.

IV EDIPE – Encontro Estadual de Didática e Prática de Ensino - 2011

A formação é um tema discutido em vários contextos, seja ele escolar e/ou empresarial. Independente do ambiente é consenso que a formação é uma necessidade primordial no processo de desenvolvimento profissional, principalmente por causa dos impactos da sociedade de informação, do mundo científico e tecnológico e pela internacionalização da economia. (GARCÍA, 1999) Todos esses aspectos trouxeram e continuam trazendo grandes transformações nas relações trabalhistas e na organização de produção da sociedade atual. Há uma influência implícita e explícita no campo educacional. Portanto, a formação, segundo o autor, aparece como instrumento potente de instrumentalização para a democratização do acesso à cultura, à informação e ao trabalho. Mas, o que vem a ser formação?

A formação deve ser entendida em um sentido amplo e fundamentada numa realidade dinâmica, que vai sendo construída de maneira autônoma, coletiva e por meio de interações (VEIGA, ARAÚJO, KAPUZINIAK, 2005); e também, como nos coloca Paulo Freire (1996), é uma inserção em um permanente movimento de procura e de abertura ao novo. Movimento que pressupõe processo, dinamicidade e que sempre leva adiante. É uma ação que “quem forma se forma ao ser formado e re-forma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado” (idem, 2005, p. 23). “Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender”.

Na formação, todos os indivíduos estão envolvidos no processo de ensino e de aprendizagem. Isto implica em participação crítica e quem aprende se transforma em sujeito real da construção e reconstrução do objeto aprendido. Paulo Freire (1996, p. 39) afirma ainda que “transformar a experiência educativa (seja ela qual for) em puro treinamento técnico é amesquinhar o que há de fundamentalmente humano no exercício educativo: o seu caráter formador”.

Shulman (apud MIZUKAMI, 2005, p. 18) considera a formação como uma resposta às questões centrais de aprendizagem, pela experiência e a construção de pontes entre a teoria e a prática. Afirma ele: “Nós não aprendemos a partir da experiência; nós aprendemos pensando sobre nossa experiência”. A atitude principal necessária ao docente é a de investigação. A formação é um processo contínuo e sistemático de pesquisa e investigação, “é uma perspectiva intelectual, uma forma de questionar, dar sentido e relacionar o trabalho diário ao trabalho de outros e a contextos sociais, históricos, culturais e políticos mais amplos”.

Para Veiga (2001, p. 79), a formação com o

IV EDIPE – Encontro Estadual de Didática e Prática de Ensino - 2011

[...] paradigma orientado para a pesquisa visa a construção de uma identidade profissional alicerçada na capacidade de produzir conhecimento. Os profissionais pesquisadores são capazes de produzir alunos que também sejam pesquisadores e que saibam problematizar sua prática [...]

A autora alerta para a relevância do aprofundamento teórico que embasa toda a reflexão e os momentos de formação, pois, segundo ela, sem uma sólida base teórica, a formação se transforma apenas em um adestramento e desenvolvimento de “habilidades técnicas [...] impossibilitando o avanço da compreensão das relações sociais mais amplas”.

Portanto, a questão que norteia essa pesquisa é:

- Como se dá o processo formativo do docente da Educação Superior no âmbito dos núcleos de formação pedagógica nas Instituições de Educação Superior?

E outras questões também relevantes são aqui apresentadas porque se tornaram objeto deste estudo:

- Quais são as fundamentações teórico-metodológicas do processo formativo do docente da Educação Superior nas Instituições de Educação Superior pesquisadas?
- Quais as dificuldades e possibilidades encontradas no processo formativo do profissional docente da Educação Superior no contexto das Instituições de Educação Superior pesquisadas?
- Como o docente da Educação Superior percebe sua prática pedagógica?
- Quais as contribuições dos núcleos de formação pedagógica para a formação do docente da Educação Superior?

Objetivo geral

- Refletir sobre o processo formativo do docente da Educação Superior no âmbito dos núcleos de formação pedagógica das Instituições de Educação Superior pesquisadas.

Objetivos específicos

- Analisar as fundamentações teórico-metodológicas do processo formativo do docente da Educação Superior nas Instituições de Educação Superior pesquisadas.
- Analisar as dificuldades e possibilidades encontradas no processo formativo do profissional docente da Educação Superior no contexto das Instituições de Educação Superior pesquisadas.
- Analisar como o docente da Educação Superior percebe sua prática pedagógica.

IV EDIPE – Encontro Estadual de Didática e Prática de Ensino - 2011

- Analisar as contribuições dos núcleos de formação pedagógica para a formação do docente da Educação Superior.

Por causa de algumas distorções no exercício da profissão de docente, dos obstáculos encontrados por muitos, é que se faz necessário identificar e analisar o processo formativo do profissional que atua na Educação Superior, por meio de documentos, currículos, cursos, núcleos de formação pedagógica e pesquisa de campo. São necessárias uma reflexão e uma possível proposta de novos caminhos “da prática pedagógica” e da formação pedagógica do docente da Educação Superior desenvolvidas pelas Instituições em que trabalham.

Procedimentos metodológicos

Para a realização desta pesquisa, foram utilizados alguns procedimentos e princípios metodológicos que possibilitaram a coleta, a análise, a compreensão e a síntese de elementos relacionados à formação do docente de nível superior.

Na abordagem qualitativa optou-se pelo estudo de caso, especificamente estudo de caso múltiplo, realizado em seu ambiente natural, isto é, nos espaços próprios da docência que é uma Universidade do Distrito Federal e outra Universidade do Estado de Goiás. O contato direto da pesquisadora com o local da pesquisa se deu de Junho de 2009 a Junho de 2010, segundo Bogdan e Biklen (apud LUDKE e ANDRÉ, 1980, p. 11) a pesquisa qualitativa “supõe contato direto e prolongado do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo investigada.” Os dados foram coletados por meio de questionários, entrevistas, relatórios de observações diretas dos sujeitos do estudo e documentos dos referidos programas. As observações foram controladas e sistemáticas. Isto “implica em um planejamento cuidadoso do trabalho e uma preparação rigorosa do observador” (idem, 1980, p. 25). A pesquisa tem abordagem descritiva, apresentando as características do grupo de sujeitos participantes da pesquisa e suas opiniões sobre o programa, além de abordagem de natureza exploratória para o esclarecimento de idéias e visão panorâmica do tema relacionado. A análise documental teve como objetivo a complementação das informações e de dados referentes à profissionalização docente de nível superior nas Instituições pesquisadas. Os sujeitos participantes da pesquisa são 21 professores de cada Instituição, as coordenadoras do Programa de formação, os Pró-reitores e os mentores dos Programas de formação das Instituições escolhidas. Para analisar e interpretar o material recolhido das duas Universidades foi necessário definir e estabelecer algumas categorias de análise. Para o grupo de

IV EDIPE – Encontro Estadual de Didática e Prática de Ensino - 2011

professores participantes dos programas: relação pessoal com a docência, dificuldades para exercer e preparação para a docência, visão da formação institucional, contribuições e dificuldades encontradas no programa e sugestões para a melhoria da formação institucional. Para o grupo do Mentor, Pró-reitor e Coordenador dos Programas: objetivos e pressupostos teórico-metodológicos do Programa; processo de implementação, dificuldades enfrentadas e conquistas percebidas; diferenças de atuação entre o professor que participa ou participou e daquele que não participa do Programa e o que poderia ser diferente. Para a análise documental utilizou-se as categorias: contexto da Instituição de Educação Superior; fundamentações teorico-metodológicas do processo formativo; concepção de formação; concepção de docente; objetivos do programa e organização da formação.

Algumas Considerações

A presente pesquisa teve como objetivo refletir o processo formativo do docente da Educação Superior no âmbito dos núcleos de formação pedagógica ou núcleo de pedagogia universitária. Muitos autores, como Veiga (2005, 2009), Nóvoa (1995), KIncheloe (1997), Pimenta e Anastasiou (2005), Garcia (1999), Cruz (2006), Lucarelli (2000), Pachane (2003), Broilo (2004), Leitinho (2007) Ferri (2009) e Cunha (2009), e outros, estão se ocupando, por meio de pesquisas e investigações, do desenvolvimento dessa formação. Estudam como ela está acontecendo nas instituições e que caminhos serão necessários percorrer daqui para a frente a fim de que a docência se torne realmente uma profissão, constituída de profissionais especializados, bem formados e competentes, e que essa construção ocorra de maneira autônoma, coletiva e por meio de interações nos ambientes de trabalho. A partir do percurso percorrido, tentei deixar claro como a formação está acontecendo em duas instituições de Educação Superior com realidades bem distintas e com o formato de programas também diversificado. É evidente a constatação de aspectos divergentes e convergentes que coexistem nos programas estudados. Foi observado também que um dos programas está bem próximo daquilo que as pesquisas mais recentes apontam para a formação de docente universitário. Essa constatação está expressa nas análises efetuadas dos dados coletados.

Para os autores citados nesta pesquisa, a formação não pode ser entendida fora do ambiente de atuação dos docentes, pois é desse ambiente que surgirão subsídios para a formação que darão suporte e fornecerão conteúdos para a reflexão e a reconstrução da prática

IV EDIPE – Encontro Estadual de Didática e Prática de Ensino - 2011

docente. Além disso, a formação não pode ser vista somente como preparação nem como capacitação ou apenas um treinamento. Ela é um processo contínuo de uma trajetória iniciada bem antes do exercício da docência. Por isso, a formação aqui estudada é vista como assessoria pedagógica, um serviço organizado e proporcionado pela instituição a todos seus professores que têm ou não formação pedagógica, mas que necessitam de apoio na difícil tarefa de ensinar. Ao defender a instituição ou a prática do docente como espaço privilegiado de formação, não quer dizer que sejam exclusivos e únicos como espaço e local, porém os mais favoráveis e os que mais contribuem para a verdadeira formação contínua do docente. Negar outros espaços de formação seria negar outras possibilidades que trazem grandes contribuições para o desenvolvimento profissional do docente, que ampliam sua visão, suas experiências e contribuem para seu aprimoramento geral; seria também “desinculturar e despolitizar” do tema da formação dos professores aspectos muito defendidos pela literatura estudada. A formação do docente é um processo contínuo; por isso mesmo, indica participação em diferentes ambientes, atividades e momentos e deve estar afinado com as inovações e novidades da mundialização.

Estudar a formação contínua do docente da Educação Superior é ao mesmo tempo difícil, importante e imprescindível. Difícil, porque ainda é tema pouco explorado, como demonstrado anteriormente. Poucas são as pesquisas que se voltam especificamente para a docência universitária e os motivos são diversos. Um deles refere-se ao público-alvo, professores mestres e doutores que nem sempre reconhecem a necessidade de outro tipo de formação além da que já possuem em seu campo profissional. A questão é que o professor é doutor na área específica e leigo na área pedagógica; infelizmente, é um leigo que se acha doutor. É possível constatar que quanto mais se aumenta o nível de formação mais se percebe fechamento do professor para a formação pedagógica continuada. Outro entrave é a quase impossibilidade de adentrar a sala de aula do docente universitário e conhecer a prática como acontece de fato. Isto porque para alguns professores ter alguém em sua sala de aula durante sua atuação tem conotação de vigilância, é um tanto invasivo e cerceia sua liberdade. A liberdade, que para muitos docentes é uma das grandes qualidades de seu trabalho, significa poder entrar em sala e realizar o que bem entende, de acordo com suas experiências e concepções adquiridas ao longo de sua trajetória educacional.

Este é um estudo importante e imprescindível por outras distintas questões. Uma delas é a necessidade de melhoria da qualidade da Educação Superior, não só por causa dos resultados das avaliações externas e internas realizadas com alunos dos vários cursos, como também pelo compromisso que as instituições de Educação Superior têm com a sociedade.

IV EDIPE – Encontro Estadual de Didática e Prática de Ensino - 2011

Outra questão que torna imperioso o estudo da formação da docência universitária alude às mudanças pelas quais passa a sala de aula em todos os níveis de ensino e, de modo especial, o universitário. São transformações significativas e influentes que requerem uma atenção maior do professor para que o exercício de sua profissão atinja os objetivos da Educação Superior, que são estabelecidos até mesmo por força das demandas sociais. As exigências sociais para com a Educação Superior requisitam um profissional comprometido e empenhado com a educação reflexiva e estimulante, que forme profissionais dispostos a pesquisar e reinventar outras formas de atuação, assertivas e proativas, envolvidos em todas as ramificações do conhecimento: culturais, científicas e técnicas; que traga para a sala de aula os problemas do momento atual, locais, regionais, nacionais e globais; que a educação desenvolvida nas instituições de Educação Superior auxilie na resolução dos problemas da comunidade e preste a ela serviços especializados, construindo uma relação de reciprocidade. Para isso o professor universitário precisa entender as questões advindas dos alunos, a diversidade de interesses, a realidade da qual esse aluno emerge, a influência da ampliação dos programas como Prouni, dos convênios estabelecidos com as várias entidades para ampliar as vagas na Educação Superior. Que ele perceba e entenda a heterogeneidade que todos esses aspectos trazem para a sala de aula: sexual, sociocultural, racial, econômica, tecnológica, de novas experiências e crenças, e tantas outras.

Entretanto, não basta admitir, conhecer e entender essas mudanças e transformações pelas quais passa a sociedade e a sala de aula, conseqüentemente. É preciso saber o que fazer com tudo isso, pois essa dinâmica altera todos os processos metodológicos do ensino e da aprendizagem já existentes. O aluno não é o mesmo e o professor permanece, muitas vezes, com a mesma formação, como se ela correspondesse permanentemente aos anseios e necessidades das quatro partes interessadas do processo: alunos, professores, instituições e sociedade. O professor, muitas vezes, continua com uma formação pedagógica precária ou somente com a formação científica, ensinando pretensamente do jeito que aprendeu com seus mestres, em outra época e realidade, usando o ensaio e erro para ensinar. Alguns são autodidatas, não posso negar, aprendem com a própria experiência e ou buscam na literatura alternativas para as questões relacionadas à didática universitária. Outros leem, participam de cursos e eventos relacionados à educação, dialogam com seus pares, investigam, tornam-se professores pesquisadores da própria prática. Infelizmente, isso não é o mais frequente, muitos permanecem com o mesmo discurso de que em sua prática a centralidade é o professor e não o aluno. O interesse é como ensinar e não como o aluno aprende. Não percebem a correlação existente entre o ensinar e o aprender, acham que é

IV EDIPE – Encontro Estadual de Didática e Prática de Ensino - 2011

possível ensinar sem o aluno aprender. Nossa aproximação com a educação nos afasta da reflexão sobre a Educação. Estamos tão acostumados com a sala de aula, desde muito cedo, que achamos que sabemos ensinar; o ambiente nos é muito familiar para suscitar estranheza. Há quanto tempo convivemos com isso? Alguns desde a tenra infância. São atitudes e pensamentos respaldados pela legislação vigente, que nada mais exige do que a formação em cursos de mestrado e doutorado, com carga horária irrisória em disciplinas de metodologia e outras direcionadas à docência da Educação Superior, pressupondo que, sendo mestre ou doutor, o docente domina as questões metodológicas relativas ao ensino e à aprendizagem.

Uma vez que para muitos docentes e muitas instituições o que norteia suas ações é a lei, é preciso revisar a eficácia de seus resultados na prática. O artigo 66 da lei LDB precisa ser revisto e alterado: “A preparação para o exercício do magistério superior far-se-á em nível de pós-graduação, prioritariamente em programas de mestrado e doutorado”. O termo preparação é uma indicação da frágil exigência legal, significa apenas uma disposição anterior ao ato, um arranjo, conserto, ordem, arrumação, composição e não uma formação consistente e sólida. É preciso refletir sobre a prioridade dos cursos de mestrado e doutorado na formação do docente universitário, nos formatos em que estão planejados e organizados, isto é, quanto à quantidade de horas exigidas nas matérias específicas para a docência. Esses cursos focam a pesquisa, que é necessária, não nego, em detrimento do ensino, que é seu principal objetivo e que está posto na própria legislação: “A preparação para o exercício do magistério superior [...]”. Outra questão é exigir um comprometimento maior das instituições com a admissão e com a permanência de seu corpo docente por meio de ações diligentes e eficazes no que se refere à formação para a docência. O contexto das instituições de Educação Superior é fator preponderante na formação de seus docentes, a forma como a instituição se posiciona diante da formação influencia ou até mesmo determina as atitudes e posturas dos docentes. Um dos fatores mais apontado nesta pesquisa como dificultador da formação pedagógica é a falta de tempo do docente. Quando há compromisso institucional com os programas de formação, o tempo destinado às atividades formativas passa a ser planejado e previsto, adequando-se ao planejamento anual e incorporado a seu Projeto Político-Pedagógico e ou Projeto Institucional. Não quero aqui eximir o docente de sua responsabilidade pessoal com a formação, porque a lei tanto é exigente com o docente como com a instituição. No entanto, a instituição tem papel mais preponderante nesse processo do que o próprio docente. Em muitos casos, suas exigências despertam o que nem sempre é sentido espontaneamente e, a partir de reivindicações externas, inicia-se um movimento interno, uma inquietação que pode levar a novas buscas. É importante uma conjunção de esforços; de quem parte a iniciativa da

IV EDIPE – Encontro Estadual de Didática e Prática de Ensino - 2011

trajetória formativa muitas vezes é secundário, o fundamental é que se comece de algum ponto.

No entanto, existem propostas formativas que provocam certa insatisfação e críticas muitas vezes negativas por parte dos docentes. Eles a veem como uma tarefa a mais para ser realizada e poucas condições de colocar a proposta em prática. Reflete-se sobre algo que é quase impossível ou muito difícil de praticar. Isso dificulta o estabelecimento da credibilidade dos programas de formação e da adesão dos docentes a eles. O professor já se coloca de sobreaviso, em estado de alerta. Logo que há uma proposta de formação, ele se pergunta: o que vou ter que fazer a mais? Que tarefas terei que cumprir? O que vai “sobrar prá mim”? Um exemplo disso é quando se reflete sobre o processo avaliativo, discute-se uma avaliação focada no aluno e, ao mesmo tempo, o número de alunos em sala de aula se multiplica. Pede-se que o professor faça uma avaliação integrada e interdisciplinar, mas ele não tem tempo nem condições de planejar a aula integrada com seu colega, o aluno aprende de maneira isolada a disciplina e é avaliado de maneira integrada, com provas elaboradas por diversos professores. É uma questão de se perceber os valores da formação e priorizá-los no investimento de tempo, de recursos e de pessoas.

No primeiro contato com o objeto e os interlocutores da pesquisa, percebi que os motivos pelos quais as instituições decidiram elaborar e colocar em prática os projetos de formação parecem ser os mesmos: muitos de seus professores estão professores, mas não o são em sua formação. Mesmo para aqueles que possuem formação pedagógica, a assessoria dos núcleos pode auxiliar em sua práxis. Todavia, como esses projetos foram pensados, como estão funcionando, que contribuições oferecem à melhoria do processo formativo e da própria aprendizagem, que fundamentações teórico-metodológicas os norteiam e quais dificultadores do processo são aspectos diferenciadores que ocupam a centralidade da pesquisa.

Os Programas de formação de professores, além de fornecerem parâmetros para a contínua capacitação dos mesmos, devem contribuir para que o docente reveja suas práticas e repense sua função social dentro da educação, questione suas crenças, concepções e, possivelmente, suas práticas. A formação não pode ser entendida à margem do contexto em que está inserida a instituição e tampouco independente das condições em que a educação se desenvolve. Partindo do fato de que em uma mesma instituição existam professores com diferentes formações, vivências e culturas, é primordial pensar em um programa que atenda a toda essa diversidade. O mesmo pressuposto estabelecido para os professores em sala de aula pode ser adotado para a instituição, isto é, em sala o professor depara com a diversidade dos

IV EDIPE – Encontro Estadual de Didática e Prática de Ensino - 2011

alunos, e a instituição com a de seus professores. Essa diversidade é o norte com o qual ela deverá trabalhar e planejar suas ações e atividades dentro do programa.

Cada modelo de programa tem suas vantagens e inconveniências. Os programas estudados com todos os aspectos assinalados também as têm. Em relação ao programa PRPD, quando os professores são convidados a participar de fóruns de discussões sobre o “concreto da sala de aula”, a percepção da própria atuação e da aprendizagem, da orientação e da avaliação, algumas questões ficam sem respostas. Não cabe aqui respondê-las, somente levantá-las. Sobre o acompanhamento da participação dos professores, pode-se questionar: como é feito esse acompanhamento? Com que intenção se faz o acompanhamento: regular e homogeneizar a prática? Esse acompanhamento interfere na decisão sobre quem permanece e quem sai da Instituição? Quanto ao “Programa de Formação para a Docência no Ensino Superior” da outra instituição, algumas indagações também ficaram pendentes. Por que uma universidade tão grande e com tanta responsabilidade social não repensa seu programa de assessoria ao docente, vigente desde meados dos anos oitenta e noventa? E os anseios dos professores, por que não são levados em consideração? A participação em um programa de formação sempre pressupõe intenções iniciais dos participantes. Os anseios por crescimento e a necessidade de algo que está faltando em sua prática são imperativos para o aprimoramento que impulsiona alguém à reestruturação de sua atuação profissional e, para isso, os docentes são motivados para a formação contínua. Espera-se sempre algum resultado. A formação é a possibilidade de novos caminhos, de se ocupar com o conhecimento e com a própria experiência, tomá-los nas próprias mãos, examiná-los e, a partir daí, entender que concepções estão embutidas em suas ações. Estudar essas concepções dialogando com quem as concebeu e as explicou primeiro, isto é, os autores, pode-se chegar à confirmação ou à reconstrução e até mesmo à reelaboração, que é o objetivo da formação.

Considerando as diferenças e as convergências encontradas nos dois programas por meio das fontes dos dados obtidos, posso assegurar que existe um ponto pujante e indiscutível: a formação do docente universitário é uma ação impreterível e necessária, tanto no que se refere à instituição como ao profissional docente universitário. Principalmente, porque a formação repercute diretamente em sala de aula, no planejamento, na adoção de critérios avaliativos, na ética profissional, na concepção de educação que o docente possui e nos resultados obtidos. Entretanto, não é qualquer programa que atende a essa formação. É preciso ter clareza sobre onde se quer chegar, ter nitidez do caminho que se quer percorrer e estabelecer estratégias bem planejadas e norteadoras do processo para que a formação não seja somente mais uma ação a ser cumprida por força das pressões, mas que contribua

IV EDIPE – Encontro Estadual de Didática e Prática de Ensino - 2011

efetivamente na formação do docente e da docência universitária. Este é um fator que ficou evidente nas respostas dos professores: eles demonstraram que participam da formação, mesmo sendo obrigatória, esperando resultados concretos em suas práticas. Desejam desenvolver a docência, norteados pelo que refletem nos cursos, oficinas e fóruns. Segundo uma grande parte de interlocutores, as atividades oferecidas pelos programas devem acima de tudo corresponder a suas necessidades. Os autores estudados também enfatizam esse aspecto e alguns outros que carecem de atenção quando se pensa e se planeja um programa de formação de docente universitário. O fator mais presente nas pesquisas, estudos, artigos e livros estudados é a reflexão sobre a própria prática e não significa que a prática por si só gera conhecimentos, mas a prática planejada e refletida, quando se torna objeto de pesquisa. A reflexão sobre e com a prática conduz a buscas de novas metodologias para o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem, e a tudo que se relaciona a esse processo: conteúdos, técnicas, avaliação, relação professor-aluno e outros. O trabalho em equipe e colaboração é também destacado pelos autores, principalmente se acontece no ambiente de trabalho em que colegas possam auxiliar nas descobertas, nas (re)construções de novas práticas, como também na superação da solidão da profissão. Os autores ressaltam o contexto em que acontece a formação. O serviço oferecido pelos docentes está diretamente relacionado à conjuntura sócio-histórico-cultural, à sociedade de modo geral, à realidade local e principalmente à de seus alunos. Portanto, a formação que o docente recebe deve estar coerente com todas elas. São alguns dos enfoques que os autores enfatizam para nortear os programas de formação dos docentes. No decorrer deste estudo outros foram abalizados, e não houve a intenção de se esgotar a discussão nem de encerrá-la, mas de iniciar e fomentá-la, para que haja efetivamente uma contribuição nessa nova e necessária reflexão sobre a assessoria pedagógica ao docente universitário.

Diante do que foi percebido no percurso, fica claro que os programas de formação institucionais podem ser concebidos de diferentes modalidades, atender a diferentes possibilidades e a uma diversidade de público. Podem estar embasados em diferentes concepções, mas seus objetivos e suas concepções teórico-metodológicas é que irão nortear suas ações e as formas diversificadas de organização. Por isso, destaco a necessidade de se abrir uma discussão institucional nos núcleos de formação ou, quem sabe, nos programas de pós-graduação, mestrado e doutorado, sobre a formação do professor universitário e todos os aspectos que a envolvem. Estabelecer um espaço para o debate sobre o ato de aprender e de ensinar, sobre a pedagogia e tudo que está relacionado ao fazer docente e, de modo especial, sobre a formação pedagógica desse docente, sem, evidentemente, deixar de questionar e de se

IV EDIPE – Encontro Estadual de Didática e Prática de Ensino - 2011

ocupar dos outros conhecimentos que envolvem o processo de ensinar e de aprender que, neste estudo, não deixo de defender, que são os conhecimentos do conteúdo, da didática do conteúdo e o do contexto. Essas vertentes da formação para a docência são isomórficas, fazem parte de uma mesma unidade. Além do mais, as instituições que já possuem seus programas necessitam revê-los constantemente. Faz parte do processo de formação, as mudanças são constantes e aceleradas, um programa não pode estagnar e permanecer com os mesmos objetivos e organização durante muito tempo para não comprometer sua finalidade e sua eficácia.

Vários são os desafios da formação pedagógica do docente da Educação Superior. Alguns já estão sendo vencidos e outros serão superados no decorrer do desenvolvimento dos programas. A formação não é algo posto e acabado e que acontece espontaneamente. Este foi um olhar diferenciado sobre a formação do docente universitário e que trouxe algumas contribuições, mas que reconhece ser indispensável a continuidade do estudo. Talvez com acréscimos ou com retiradas, sempre visando à renovação e à melhoria da investigação. Vale a pena aproximar-se para conhecer. É importante valorizar iniciativas que escapem ao formato tradicional de formação de professores, e que busquem inovação, criatividade, reconstrução e reelaboração de práticas arraigadas que são comprovadamente ineficazes.

REFERÊNCIAS:

BRASIL, Ministério da Educação e Cultura –MEC. Acesso no portal do MEC. www.portal.mec.gov.br/sesu/index acervo de documentos em 22 de outubro de 2006. Acesso em: 20 de agosto de 2010.

CONFERÊNCIA, conferência ocorrida na Sede da UNESCO em Paris, 1998. **Declaração mundial sobre a Educação Superior no Século XXI** Site: Declaração Mundial sobre Educação Superior no Século XXI Visão e Ação - Portal Interlegis.htm. Acesso em 22 de outubro de 2006.

CRUZ, Manuel Fernandes. **Desarrollo profesional docente**. Espanha: Grupo editorial Universitário, 2006.

GARCIA, Carlos Marcelo. **Formação de Professores**. Para uma mudandça educativa. Portugal: Porto, 1999.

IV EDIPE – Encontro Estadual de Didática e Prática de Ensino - 2011

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEXEIRA-INEP(Brasília)2008 <http://www.inep.gov.br/imprensa/noticias/edusuperior/ensino>. Acesso em: 20 de agosto de 2010.

LUDKE, Menga; ANDRÉ Marli E. D. A. **Pesquisa em Educação: Abordagens qualitativas**. São Paulo, SP: EPU, 1980.

MASETTO, Marcos (org.). **Docência na Universidade**. Campinas, SP: Papirus. 7. ed. 2005.

MIZUKAMI, Maria das Graças Nicoletti. Aprendizagem da docência: professores formadores. Revista e-curriculum. v.1, n.1, dez./jul, 2005-2006.

NÓVOA, Antonio. **Profissão professor**. Portugal: Porto Editora, 1995.

PAULO FREIRE. **Pedagogia do oprimido**. Porto: Afrontamento, 1996.

PIMENTA Selma Garrido; ANASTASIOU, Lea das Graças Camargos. **Docência no ensino superior**. São Paulo: Cortez: 2005.

PORTO, Cláudio; REGNIER, Karla. **O Ensino superior no Mundo e no Brasil: Condicionantes, Tendências e Cenário para o Horizonte 2003-2005: Uma abordagem exploratória**. www.portal.mec.gov.br/sesu/index. Acesso no portal do MEC em: 19 de Junho de 2010.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O trabalho docente: Elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. Tradução de João Batista Kreuch. Petrópolis, RJ: Vozes. 2005.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro; ARAÚJO José Carlos Souza; KAPUZINIÁK, Célia. **Docência: Uma construção ético-profissional**. Campinas,SP: Papirus, 2005.

_____. (Org.). **Caminhos da profissionalização do magistério**. 2.ed. Campinas,SP: Papirus, 2001.

_____ ; VIANA, Cleide Maria Quevedo Quixadá. Formação de Professores : um campo de possibilidades inovadoras. In : VEIGA, Ilma Passos Alencastro e SILVA, Edileuza Fernandes da Silva (orgs). **A escola mudou. Que mude a formação de professores!** Campinas, SP: Papirus, 2010. p.13-34.

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