

A FORMAÇÃO DO DOCENTE UNIVERSITÁRIO SOB O PRISMA DA ÉTICA

VASCONCELLOS, Maura Maria Morita – UEL
mmorita@sercomtel.com.br

Área Temática: Educação: Profissionalização Docente e Formação
Agência Financiadora: Não contou com financiamento

Resumo

Este artigo é baseado em parte de pesquisa de doutoramento que teve como objeto a formação do docente de ensino superior, especialmente daqueles que atuam nos bacharelados. Em um estudo exploratório descritivo, foram consultados docentes doutores da Universidade Estadual de Londrina. A discussão a respeito das posturas pessoais deles perante seus papéis de educadores, gerou reflexões e impulsionou o aprofundamento de estudos a respeito da dimensão ética da formação docente. O trabalho tem por objetivo abordar esta dimensão, privilegiando três aspectos: a formação do docente universitário, a dimensão ética da docência e o docente como sujeito ético. O texto sugere características que seriam desejáveis na formação do docente como um sujeito ético na profissão, assumindo como pressupostos alguns princípios orientadores: conscientização, autonomia, intencionalidade, responsabilidade, competência e compromisso. Considera desejável que o docente universitário: reconheça-se como professor assumindo a docência como profissão; conceba a tarefa educativa como indissociável do trabalho docente; reflita com propriedade sobre sua prática; oriente-se por critérios; reconheça a importância da conduta ética na profissão refletindo, sobretudo a respeito das consequências dos atos educativos; reconheça-se como autor de suas ações e escolhas; seja livre e tenha autonomia; seja capaz de realizar o trabalho docente com competência, realizando uma articulação dialética entre a competência técnica e a competência política tendo a ética como mediadora dessa articulação. Conclui que a valorização da dimensão ética da formação docente está vinculada profundamente com a responsabilidade social da universidade e inevitavelmente, com a questão dos valores e fins da educação e da universidade como um todo.

Palavras chave: Formação de professores; Docência universitária; Ética.

Introdução

Este trabalho tem como suporte parte de tese de doutoramento, concluída em 2005, que teve como objeto a formação do docente de ensino superior, especialmente daqueles que atuam nos bacharelados. A pesquisa, um estudo exploratório descritivo, teve como alvo professores doutores formados em áreas não pedagógicas, atuando na Universidade Estadual de Londrina

analisou 137 respostas a questionário e 15 entrevistas. A maioria (97,81%) dos docentes consultados era graduado como bacharel e 100% possuía formação de pós-graduação em sua área específica de conhecimento. Entre outros, as consultas abordaram aspectos como: formação na pós-graduação, titulação e competência, seleção docente para atuar na universidade, avaliação da própria prática pedagógica, sugestões para o aprimoramento da formação e outros.

Entre outras questões, a pesquisa possibilitou a discussão em torno de alguns desafios ou dificuldades da formação do docente universitário apontando que, além das dificuldades advindas das políticas educacionais, muitas situações problemáticas são agravadas por fatores como: organização das instituições e condições efetivas de trabalho; mentalidade dos sujeitos envolvidos nos processos formativos; corpo de conhecimentos específicos para o ensino superior ainda em construção; relacionamento entre pedagogos ou docentes formadores e docentes de outras áreas de conhecimentos; posturas pessoais de docentes perante seu papel de educadores.

A discussão deste último aspecto, ou seja, as posturas pessoais de docentes perante seu papel de educadores gerou reflexões e impulsionou o aprofundamento de estudos a respeito da dimensão ética da formação docente, foco deste trabalho. Este texto aborda a questão, privilegiando três aspectos: a formação do docente universitário, a dimensão ética da docência e o docente como sujeito ético.

A formação do docente universitário

A área de formação de professores tem se preocupado em estudar os processos pelos quais os professores aprendem e desenvolvem sua competência profissional tanto individual quanto coletivamente, estudando os processos pelos quais os professores adquirem ou melhoram seus conhecimentos para intervirem profissionalmente no desenvolvimento do seu ensino, do currículo e da instituição (PACHANE, 2006).

Nas políticas de formação para o ensino superior, o que se percebe é uma ausência de preocupação com o aspecto pedagógico; normalmente se considera que ser apenas portador do título de mestre e doutor seja suficiente para exercer a docência neste nível de ensino. Ocorre que no pedagógico está implícita a dimensão ética da docência.

É preciso ponderar que, embora a formação docente não seja objetivo específico da pós-graduação *stricto sensu*, especialmente do doutorado, esta deveria e poderia colaborar em muito com a formação pedagógica do docente universitário. Segundo Sobrinho (1998), os cursos de pós-graduação, mesmo sem descuidar de seus conteúdos particulares, não poderiam negligenciar, ou melhor, deveriam mesmo incluir em sua agenda a prioridade da formação de professores, para que estes pudessem contribuir para a construção de uma universidade crítica e socialmente relevante.

Por isso, o pedagógico imanente nos cursos deve emergir da consciência universitária como trabalho intencional e organizado. Trata-se de ensinar com todo o rigor possível os conhecimentos de uma dada disciplina. Mas também, se trata necessariamente de conhecer e implementar as redes de significação e prática social desses conhecimentos, de engendrar novas formas de produzi-los e, ao mesmo tempo, de formar pessoas com a percepção do sentido ético e político de seu trabalho científico, do valor de sua formação pedagógica e de sua prática docente. (SOBRINHO, 1998, p.145).

Sobrinho (1998) afirma que a percepção e a valorização do pedagógico não devem ser objeto de uma disciplina, mas sim instaurar-se como uma “cultura” e deve se dar por meio de discussões coletivas, seminários com valorização de seu sentido pedagógico e de práticas de capacitação docente.

A dimensão ética da docência

A ação educativa é profundamente imbuída de significado ético. Gimeno Sacristán (1999) realiza uma sólida reflexão e, para nós, profundamente inspiradora, a respeito do caráter moral da ação educativa. Essa reflexão, cujos principais argumentos sintetizamos aqui, nos leva a pensar na importância dessas questões para a formação de professores.

O autor argumenta que, se pensarmos a ação docente como algo que é movido por motivos, temos como consequência a consideração do ensino como um assunto moral, uma vez que opera sobre seres humanos e para isso é preciso que haja critérios sobre o que se possa fazer com eles. É preciso deixar claro que isso não quer dizer que o ensino deva tratar da transmissão de valores morais, mas sim de que o ensino em si mesmo é um problema moral. O ensino compreendido dessa forma integra uma autonomia que exige opções e compromissos.

O ensino não é uma ação mecanizada. É guiado por motivos que não são indiferentes a valores, porque cada ação envolve uma escolha entre alternativas e se desenvolve por meio de relações entre pessoas, dirigindo-lhes a vida e exercendo posições de poder, porque muitas vezes são tomadas decisões que têm a ver com as relações de igualdade. O currículo, por exemplo, é uma seleção cultural valorizada e é levado em conta entre outras possibilidades.

Conceber a prática ou as ações de ensino como um assunto moral envolve, pois, não só dar esse caráter aos objetivos do currículo e aos motivos pessoais, mas às atividades, ao como fazer, às interações entre professores e estudantes, aos métodos à avaliação, porque cada ação tem significado e é uma possibilidade entre outras que deveria ser calculada. Em síntese, pode-se se dizer que se trata de uma caracterização epistemológica do pensar sobre educação como algo aberto em sua concepção, quanto à possibilidade de que tenha diversos significados e diferentes desenvolvimentos, o que obriga a propor-se, sempre, a pergunta nobre o quão é aceitável cada ação, antes de analisar sua eficácia, quer se trate da ação com um aluno, da escolha de um método, de uma prática de avaliação, de uma política educativa ou de uma reivindicação profissional dos professores (GIMENO SACRISTÁN, 1999, p.45)

Segundo o Gimeno Sacristán (1999), a única prática educativa aceitável é a prática boa, a que busca o bem humano. Essa afirmação baseia-se em Aristóteles (1979, p.49), para quem “toda arte e toda investigação, assim como toda escolha, têm em mira um bem qualquer”.

As dificuldades que temos para pensar e traduzir a dimensão ética da formação docente no seio da universidade atual talvez advenha da dificuldade que a própria comunidade científica teria em reconhecer outras formas de saber. Como aponta Santos,

A ciência moderna constituiu-se contra o senso comum. Esta ruptura, feita fim de si mesma, possibilitou um assombroso desenvolvimento científico. Mas, por outro lado, expropriou a pessoa humana da capacidade de participar, enquanto actividade cívica, no desvendamento do mundo e na construção de regras práticas de viver sabiamente. (SANTOS, 2000, p.224).

O próprio saber científico deveria ser revalorizado num modelo de aplicação de ciência alternativo ao modelo de aplicação técnica, que subordine

o know how técnico ao know how ético e comprometa a comunidade científica existencial, ética e profissionalmente com o impacto da aplicação. À universidade compete organizar esse compromisso, congregando cidadãos e os universitários em autênticas comunidades interpretativas que superem as usuais interações, em que os cidadãos são sempre forçados a renunciar à interpretação da realidade social que lhe diz respeito (SANTOS, 2000, p.224).

Qualquer que seja a ação ou proposta de mudanças em relação à formação do docente universitário, a principal mudança deveria ocorrer em termos de instituição universitária como um todo. Como bem argumenta Santos (2000), a universidade deveria pautar-se por três princípios: a prioridade da racionalidade moral prática e da racionalidade estético-expressiva sobre a racionalidade cognitivo-instrumental, tirando as humanidades da marginalidade na produção e distribuição dos saberes universitários.

A reflexão a respeito do valor ético que compõe o ensino é essencial para a boa prática, para a formação e aperfeiçoamento dos professores, resgatando o ensino do círculo das práticas improvisadas, da técnica de valor universal transposta para qualquer situação, da tecnologia baseada em leis científicas externas. Mediante a reflexão esclarecem-se os fins e desejos pessoais e coletivos após cuja avaliação decide-se em prol de determinados compromissos, pois “ainda que atuemos em contextos predeterminados que nos condicionam, cada ação é sempre radicalmente única e incorpora a necessidade de orientar-se por critérios.” (GIMENO SACRISTÁN, 1999, p.45)

É necessário, então, recuperar a ética profissional nos enfoques, nas políticas e nos programas de formação do magistério. A ação pedagógica deve levar em conta as intenções do docente, porque os sentimentos despertados pela prática têm muito a ver com o que queremos fazer com ela. Na ética profissional docente enquadram-se os valores, as motivações e as satisfações que sentimos por agir desta e não daquela forma.

Giroux (1997) alerta para o fato de que os programas de formação de professores raramente estimulam os professores a assumir seriamente o papel do intelectual que trabalha no interesse de uma visão de emancipação. Destacando o papel político dos professores, esses são considerados como intelectuais transformadores que devem estar a serviço da luta pela eliminação das condições que produzem sofrimento e exploração humana.

Para Morin (2000), a educação do futuro deve ter como prioridade ensinar a ética do gênero humano, a antropoética, para assumir a condição humana, alcançar a humanidade em nós mesmos, assumir o destino humano e trabalhar para a humanização da humanidade. As condições do mundo atual requerem uma nova ética, uma escola e cidadania para todos. Essa visão compreende a ética não como um conjunto de proposições, mas como uma atitude deliberada de todos os que acreditam na solidariedade das sociedades democráticas.

É preciso enxergar que a lógica de mercado deixa a educação e os professores na contingência de demandas externas e comprometidos com metas nem sempre defensáveis do ponto de vista ético.

Ao invés de pensar o ensino como adestramento ou memorização, é preciso conceber a educação como projeto de desenvolvimento humano e social e resgatar o compromisso do educador com esse projeto, com os fins que orientam a educação.

A dimensão ética é indissociável do trabalho docente, visto que as direções dadas ao processo de ensino estão num patamar ético porque envolvem decisões de teor político-ideológico que podem afetar a concepção de vida e mundo do aluno. Therrien (2002) nos adverte que o docente deve ser abordado em sua tripla relação com o saber: como sujeito que domina saberes, que transforma esses saberes e como sujeito que precisa manter a dimensão ética desses saberes.

O docente como sujeito ético

A questão da consciência e intencionalidade das ações éticas é bem caracterizada por Chauí (1995, p. 337) quando afirma: “Para que haja conduta ética é preciso que haja o agente consciente, isto é, aquele que conhece a diferença entre bem e mal, certo e errado, permitido e proibido, virtude e vício”.

A consciência moral consiste na capacidade de deliberar diante de alternativas possíveis, avaliando e pesando as motivações pessoais, as exigências da situação, as conseqüências para si e para os outros, a conformidade entre meios e fins, decidindo e escolhendo uma delas.

Segundo Chauí (1995), o principal constituinte da existência ética é o sujeito moral, aquele que realiza os valores e as obrigações que formam o conteúdo das condutas morais ou virtudes éticas. O sujeito ético só pode existir se preencher as seguintes condições:

- a) ser consciente de si e dos outros;
- b) ser dotado de vontade, de capacidade de deliberar e decidir;
- c) ser responsável, reconhecer-se como autor da ação;
- d) ser livre, poder autodeterminar-se, dar a si mesmo as regras de conduta, ter autonomia.

Tomando como base essas condições e tentando transpô-las para a atuação docente, Vasconcellos (1995) aponta características que seriam desejáveis na formação do docente como um sujeito ético na profissão.

As hipóteses que podem sustentar estas características desejáveis estão fundamentadas em alguns princípios orientadores, tais como: conscientização, autonomia, intencionalidade, responsabilidade, competência e compromisso. Com estes pressupostos, consideramos desejável que todo docente de ensino superior:

Se reconheça como professor, o que nem sempre acontece. Como nos alertam Batista e Batista (2002) discutir a formação do professor universitário é estar atento às exigências sociais e às circunstâncias históricas e contextuais em que se desenrola essa formação. É também trabalhar para a concretização de uma demanda historicamente construída: a necessidade de o professor universitário reconhecer e assumir a docência como profissão!

Esteja consciente do significado deste papel e saiba que este é indissociado do papel de educador. Para tanto, seria necessário conceber a educação como projeto de desenvolvimento humano e social e agir comprometido com esse projeto, com os fins que orientam a educação.

Tenha a oportunidade de aprimorar conhecimentos a respeito de ética em geral, e ética profissional aplicada à docência. Estes conhecimentos poderiam desencadear a reflexão necessária que possibilitaria uma conscientização sobre a importância da conduta ética na profissão e, sobretudo sobre as consequências dos atos educativos.

Seja estimulado a refletir com propriedade sobre sua própria prática, verificando até que ponto age determinado pelas circunstâncias, contingências e demandas externas, em certos casos, de lógica de mercado que prevalecem atualmente, ou se é movido por uma intencionalidade que

se traduz em objetivos educacionais mais amplos que a simples obrigação de cumprir a meta imediata de transmissão de conteúdos.

Perceba a necessidade de distanciar-se das práticas improvisadas e saiba que o ensino deve se orientar por critérios. Observe que cada ação no magistério tem um significado, gera conseqüências. Cada ação, cada escolha, é uma possibilidade, entre outras, e por isso mesmo deve ser calculada, planejada, baseada em critérios e objetivos educacionais.

Possa desenvolver estudos que envolvam ética e ciência e a partir disso, possa reconhecer que o conhecimento não é neutro e que cientistas e intelectuais podem, muitas vezes, sem saber, estar a serviço de outros interesses que nem sempre são defensáveis, do ponto de vista ético.

Dê o devido valor ao ensino, reconheça a centralidade deste para a docência e sua importância como possibilidade de intervenção na formação de mentalidades. Reconheça-se como autor de suas ações e escolhas na condução de suas práticas educativas e assumase como responsável pelas conseqüências geradas por estas.

Seja livre e tenha autonomia para posicionar-se diante das complexas questões educativas e aja em consonância com princípios e valores éticos, aplicando estes princípios e valores em a sua prática cotidiana. Dessa forma, seu trabalho, na área educativa, revelaria o compromisso com um projeto educativo vinculado com um projeto de sociedade mais justo e mais digno para todos os homens.

Assuma a responsabilidade de seu papel de educador e conceba a tarefa educativa como indissociável do trabalho docente, uma vez que não há neutralidade em educação. Seja consciente de que não é possível para nenhum professor ser apenas um mero repassador de conteúdos e técnicas, atuando apenas no plano objetivo ou “científico” do conhecimento, pois durante todo o tempo de sua ação, estará lidando com subjetividades, sentimentos e valores. Nesse aspecto, Freire (1979) destaca que é papel do educador assumir seu compromisso em colaborar com um processo de transformação da sociedade.

Seja capaz de realizar o trabalho docente com competência, realizando uma articulação dialética entre a competência técnica e a competência política, tendo à ética como mediadora dessa articulação (RIOS, 1995). Para Freire (1998), a competência do docente é uma exigência ética e é ela que lhe confere a força e a autoridade moral para exercer sua tarefa.

Por fim, aliado à questão da competência está o compromisso do professor com o crescimento e aprendizagem de seus alunos, para que estes possam assumir seus papéis como cidadãos. As duas questões caminham juntas, porque, para realizar-se um bom trabalho, é necessário querer realizá-lo e um grau de intencionalidade, que se revela no desejo de realizá-lo bem.

O compromisso docente, porém, deve extrapolar a sala de aula, articulando o individual com o coletivo da instituição. Uma forma seria a participação efetiva na construção dos projetos político-pedagógicos. Essa articulação, por sua vez, deve extrapolar o institucional e traduzir-se também no compromisso político e social, pois a boa docência não pode morrer na sala de aula, pois como ela não é suficiente para mudar uma sociedade, tem que exercitar esse compromisso ético-político, no sentido de buscar conjunção com outros setores, fazendo a educação e a universidade conversar com seu entorno, cumprir sua responsabilidade de construir uma sociedade diferente.

Considerações Finais

A formação do docente universitário é um processo em permanente construção, que requer ainda muito investimento. Foi possível observar que a formação na pós-graduação, especialmente nas áreas ditas não pedagógicas, até o momento, tem relegado a um segundo plano os saberes mais relacionados com a docência propriamente dita e com o pedagógico.

Além disso, o sistema de avaliação docente é de vital relevância nessa questão, pois por ele se define o professor que se quer. Nos critérios de avaliação está embutido o modelo de professor que se valoriza, que atende as demandas das políticas educacionais vigentes.

Nas políticas de avaliação vigentes, a dimensão ética não está contemplada. Sendo assim, embora não saibamos como exatamente, percebemos que é necessário reconstituir a matriz de avaliação e os indicadores de avaliação do docente em sala de aula e recuperar a dimensão ética nos processos de avaliação docente.

Por mais que nos submetamos às demandas urgentes, que nos impulsionam a pensar propostas imediatas e localizadas para que essa formação seja cada vez mais abrangente e contemple ou enfatize a dimensão ética, é preciso deixar claro que estamos sempre conscientes de

que os problemas já detectados dessa formação não serão resolvidos com um passe de mágica, um curso, uma sala de aula, e nem com soluções simplistas ou individualizadas.

Algumas questões dependem de decisões de âmbito nacional outras, de âmbito institucional, como, por exemplo, a forma de ingresso do docente nos seus quadros da docência. Não sabemos qual seria essa forma, e sabemos somente que não é fácil, mas na avaliação dos candidatos deveria haver a preocupação com a qualidade humana, com o compromisso ético das pessoas que são contratadas como docentes. O que percebemos é que essa questão não está explicitada, não está em discussão, ainda que possa até estar subtendida. O que conta, afinal, é o currículo profissional e não a história pessoal do indivíduo.

Outras questões dependem do agente da ação, da ética pessoal do professor, e estão no plano das decisões individuais. Cada docente age de acordo com suas próprias motivações, sua visão de mundo, suas experiências e influências recebidas desse universo, que faz parte de sua história de vida. Daí a importância de se discutir e influenciar nessa formação em nosso campo de ação, como formadores de professores.

De toda maneira, ainda que, no plano da ação docente, algumas ações estejam no plano individual, o ideal seria juntar o individual e o institucional, porque o papel da instituição, na questão da formação docente, é muito relevante, e os rumos que se possam tomar, nessa questão, dependem muito de que a postura institucional assumida esteja fundada numa ética do mercado ou numa ética do bem comum, que visa a realização do ser humano em sua totalidade e não como meio de produção. Parece-nos urgente, então, tentar significar de novo a ética em todas as instâncias!

Finalizando, muitas mudanças são necessárias, especialmente no que está expresso nas políticas institucionais. Mais ainda: consideramos que a formação inicial e continuada de docentes para o ensino superior deveria ser uma preocupação constante de toda instituição de ensino superior, pois, a nosso ver, uma instituição que não cuida disso, demonstra que já fez, anteriormente, sua opção e nos cabe questionar a respeito.

A valorização da dimensão ética da formação docente passa, necessariamente, pelo reconhecimento da vinculação profunda dessa dimensão com a responsabilidade social da universidade, pois a reflexão em torno desse aspecto traz à tona, inevitavelmente, a questão dos valores e fins da educação, e da universidade como um todo.

REFERÊNCIAS

ARISTÓTELES. **Ética a Nicômaco**. São Paulo: Abril Cultural, 1979.

BATISTA, S. H. S.; BATISTA, N. A. A formação do professor universitário: desafios e possibilidades. In: SEVERINO, A.J.; FAZENDA, I.C.A. **Formação docente: rupturas e possibilidades**. Campinas: Papirus, 2002. p.185-205.

CHAUÍ, M. **Convite à filosofia**. 6. Ed. São Paulo: Ática, 1995.

FREIRE, P. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 7.ed. São Paulo: Paz e Terra, 1998.

GIMENO SACRISTÁN, J. **Poderes instáveis em educação**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

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

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2000.

PACHANE, G. G. Teoria e prática na formação de professores universitários: elementos para discussão. In: RISTOF, D.; SAVEGNANI, P. **Docência na educação superior**. Brasília: Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006.

RIOS T. A. **Ética e competência**. São Paulo: Cortez, 1995.

SANTOS, B. de S. **Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade**. 7.ed. São Paulo: Cortez, 2000.

SOBRINHO, J.D. Pós-graduação, escola de formação para o magistério superior. In: SERBINO, R. V. *et al.* **Formação de professores**. São Paulo: Editora da UNESP, 1998.

TERRIEN, J. O saber do trabalho docente e a formação do professor. In: SHIGUNOV NETO, A. ; MACIEL, L. S. B. **Reflexões sobre a formação de professores**. Campinas: Papirus, 2002. Cap. 5, p.103-114.

VASCONCELLOS, M.M.M. **Desafios da formação do docente universitário**. 2005. Tese (Doutorado) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas.