



FORMAÇÃO PARA A DOCÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR: REALIDADE E DESAFIOS

Pamela Karina de Melo Gois- IFPB¹

Eixo – Formação de Professores
Agência Financiadora: não contou com financiamento

Resumo

O presente artigo enseja, inicialmente, analisar as questões relacionadas ao docente do ensino superior em sua profissão de professor, tendo como elemento principal de abordagem a sua formação profissional. A partir dessas considerações e tendo em vista o contexto da docência do ensino superior no Brasil, discute-se também a realidade e os desafios desta prática docente. Trata das reflexões sobre o papel do professor e dos motivos de sua escolha profissional, de modo a entender, como contribuem para a formação profissional e como esta influencia na qualidade do ensino superior. Também foi examinado o fenômeno da naturalização da docência e como ele corroborou, por longo tempo, na banalização dos conhecimentos docentes. Buscando, por fim, a apropriação de novas concepções sobre o fazer educativo, criando bases e alicerçando para a construção de uma identidade do profissional professor com uma constante reflexão crítica sobre a própria prática. Trata-se de um estudo cujo procedimento técnico utilizado consistirá em pesquisa bibliográfica, visando um maior aprofundamento e o conhecimento das diferentes formas de contribuição científica sobre o assunto, que será realizada através de consultas a livros, artigos, legislação, textos da internet e etc. A partir das discussões presentes na trabalho, percebeu-se que na docência do ensino superior os saberes da experiência são mais valorizados, que esta ainda acontece de forma tácita e artesanal e que os conhecimentos específicos da docência são considerados desnecessários. E como a formação é preterida no preparo e na profissionalização do professor, evidencia a fragilidade da construção e constituição da identidade no ensino superior.

Palavras-chave: Docência. Ensino superior. Formação profissional. Qualidade de ensino.

Introdução

Atualmente, amplas são as discussões sobre a formação do professor que atua no ensino superior, assim como as condições em que esses professores ingressam no magistério, pois, observa-se um aumento significativo do número de professores que ingressam, sem formação e experiência, para a docência. A partir dessas discussões sobre a importância e o significado da formação e do desenvolvimento profissional dos professores que atuam na

¹ Mestranda pela UFCG- Pombal, Especialista em Docência do Ensino Superior pelo Instituto de Ciências Sociais e Humanas, ICSH. Professora Titular da Licenciatura em Educação Física no Instituto Federal da Paraíba IFPB- Campus Sousa. E-mail: pamelaiifpb@hotmail.com.

educação superior, a maioria dos estudos destacam a urgência de se (re)significar os processos formativos a partir dos conhecimentos pedagógicos inerentes e necessários à profissão docente.

A docência na educação superior é uma atividade complexa, seu exercício exige múltiplos saberes. Pois a educação, independentemente do nível de ensino que aconteça, é uma ação humana. Com o reconhecimento dessa dimensão humana, assume-se que ela se constitui histórica e socialmente e, por isso, é parte integrante da identidade profissional do professor.

Apesar de sua importância, a política educacional brasileira não tem demonstrado preocupações com a formação profissional inicial e continuada dos docentes, pois ainda é grande o número de professores sem experiência e formação para o exercício da docência no ensino superior brasileiro. Na legislação educacional em vigor, Lei de Diretrizes e Bases (LDB 9394/96), a questão da formação dos professores universitários está restrita apenas a um artigo: “Art. 66- A preparação para o exercício do magistério superior far-se-á em nível de pós-graduação, prioritariamente em programas de mestrado e doutorado” (BRASIL, 1996). Com isso, observa-se evidentemente que não há preocupação com a formação pedagógica em termos legais.

Devido sua notória relevância, neste artigo pretende-se abordar esta questão da formação para a docência no ensino superior, apresentando considerações e reflexões sobre a realidade e desafios desta prática, os quais indicam a fragilidade na construção e constituição da identidade docente no ensino superior.

O Professor

A educação escolar assenta-se fundamentalmente no trabalho dos professores, os quais são os atores da ação educativa. Nesse diapasão, 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 compromete-se com o aluno em formação e assume para si as garantias constitucionais presentes no artigo 205 da Constituição Federal (BRASIL, 1988), o “pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

Também por este prisma é o entendimento do respeitável Dermeval Saviani apud Baruffi (2000) perfilha o mesmo pensamento de responsabilização e ação ativa do professor na categorização 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)

Para Cavaco (1995 apud FERNANDES, 2004, p. 4), “os saberes profissionais dos docentes são adquiridos por meio de experiências centradas no espaço escolar que moldam sua identidade profissional num processo de socialização constante”. O espaço em que ocorre esta ação educativa e que por isso deve ser valorizada é a sala de aula, pois é nela que o professor exerce seu trabalho. Sua importância foi destacada por Libâneo (2001, p. 2) ao afirmar que:

é na sala de aula que os professores exercem sua influência direta sobre a formação e o comportamento dos alunos: sua postura em relação ao conhecimento específico de sua matéria, aspectos do relacionamento professor-aluno, sua atitude em relação à instituição, seu planejamento, sua metodologia de ensino, seus valores, seu relacionamento com colegas de outras disciplinas. Na relação social que se estabelece em sala de aula, o profissional liberal que ministra aulas – o engenheiro, advogado, arquiteto, físico, economista, veterinário, biólogo, – passa a seus alunos uma visão de mundo, uma visão das relações sociais, uma visão da profissão, ou seja, passam uma intencionalidade em relação à formação dos futuros profissionais que é, eminentemente, pedagógica.

Portanto, como bem define Fernandes (2004, p. 1):

professores são sujeitos concretos e atuantes no cenário educacional, enquanto sujeitos dotados de múltiplas determinações, que incorporam modelos e aspirações sociais, mas também elaboram suas sínteses pessoais, participando da construção social do conceito de qualidade de ensino.

Assim, percebe-se a importância do professor diretamente na formação e no comportamento dos alunos, que vai além dos conhecimentos específicos da matéria, pois seus valores, modelos e aspirações sociais são indissociáveis de sua prática pedagógica.

Da escolha profissional

Em estudo realizado por Fernandes (2004) sobre a escolha profissional e prática docente com professores do ensino superior privado, percebeu-se que a motivação da escolha pela profissão docente relaciona-se, segundo a autora, em dois eixos:

a vocação, em que a escolha profissional fundamenta-se em representações que envolvem a realização pessoal e profissional, e a profissionalização, ou seja, a escolha da profissão vincula-se a representações acerca das possibilidades oferecidas pelo mercado de trabalho, ao status da profissão e a ganhos financeiros. (FERNANDES, 2004, p. 5)

O mesmo encontrou Campos (2011), com colheita de depoimentos entre os pós-graduados que participaram de sua pesquisa. Para eles, o exercício da docência no ensino superior respalda-se no:

“ensinar se aprende ensinando”, evidenciando uma visão ingênua e do senso-comum de que não é preciso uma formação para ser docente, pois essa é uma atividade prática para a qual não são necessários conhecimentos específicos, mas sim a experiência, o dom, a vocação. (CAMPOS, 2011, p. 9)

Porém, na realidade, como afirma Furlani (1998 apud FERNANDES, 2004, p. 6):

a escolha profissional não consiste em uma decisão exclusivamente individual, mas vinculada a diversos fatores como o prestígio social da profissão, os resultados obtidos na trajetória escolar, o capital escolar, as condições sociais e culturais da família, a oferta educacional etc.

Assim, são diversos fatores que determinam a escolha profissional do professor: a experiência, o dom, a vocação, as condições sociais e culturais, a oferta de trabalho, o status profissional, os ganhos financeiros, entre outros.

Da formação pedagógica

Pensar a formação pedagógica dos professores da educação superior faz-se extremamente necessário, pois como já foi dito, a docência neste nível de ensino é uma atividade complexa, pois:

[...] exige tanto uma preparação cuidadosa como singulares condições de exercício, o que pode distingui-la de outras profissões [...] o exercício da docência exige múltiplos saberes que precisam ser apropriados e compreendidos em suas relações. A ciência pedagógica situa-se nesse contexto e só com essa perspectiva contribui para a formação dos professores (CUNHA, 2010, p. 25).

A formação do docente é um campo de tensões conforme assevera Libâneo (2001, p. 3):

de um lado, estão os pedagogos que insistem na necessidade de aquisição de saberes pedagógicos e competências metodológicas e de mudanças de atitudes em relação à tarefa de ensinar. De outro, estão os docentes que recusam essa necessidade de formação pedagógica específica. Apesar disso, a condução pedagógica da universidade supõe uma dupla convicção: a) de que o professor universitário possui duas especialidades profissionais: a ser especialista na matéria e especialista no ensino dessa matéria. b) de que, se houver algum lugar mais propício para promover mudanças e inovações em vista da melhoria da qualidade de ensino, esse lugar é o curso, com seus professores e alunos, e a forma, a gestão participativa.

Apesar da tensão supracitada, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira nº. 9394/96 se abstém no plano da formação pedagógica do professor do ensino superior. Para Marosini (2000 apud CAMPOS, 2013, p. 3):

o pós-graduando, de acordo com o enunciado legal, será preparado (e não formado) prioritariamente, nos programas de mestrado, doutorado ou em cursos de especialização lato sensu. A “preparação” para docência fica a cargo de uma única disciplina, em geral denominada Metodologia do Ensino Superior ou Didática do Ensino Superior, com carga horária média de 64 horas/aula.

Esta falta de obrigatoriedade de formação específica para o ensino superior também é ilustrada por Anastasiou (2012 apud NOGUEIRA; LIMA, 2012, p. 3):

quando existe alguma formação para a docência neste grau de ensino esta se encontra circunscrita “a uma disciplina de Metodologia do Ensino Superior, nos momentos da pós-graduação, com carga horária média de 60 horas”. Situa-se nesta disciplina, muitas vezes, as referências e orientações para o professor universitário atuar em sala de aula. Não há uma exigência de conhecimentos de base para o magistério e nem uma formação sistemática propiciadora da construção de uma identidade profissional para a docência.

Diante da escassez legal sobre a formação docente para o ensino superior e da falta uma formação sistemática propiciadora da construção de uma identidade profissional para a docência, a tensão entre a necessidade de aquisição de saberes pedagógicos e a recusa por parte de alguns docentes em buscar uma formação pedagógica específica vai continuar existindo e influenciando negativamente para a excelência do profissional voltado para o ensino superior.

Naturalização da docência

Outro desafio a ser superado é a concepção de uma naturalização da docência, onde os conhecimentos da docência são considerados desnecessários, pois os saberes da experiência discentes são mais valorizados, com isso, a formação pedagógica é preterida. Nesse mesmo sentido, Campos (2011, p. 6) afirma que:

há uma certa “naturalização” da docência, ou seja, a docência é “aprendida” a partir da experiência discente, inspirada em antigos professores. Tal representação revela a

seguinte premissa: se todos os professores foram alunos de outros professores e viveram as mediações de valores e práticas pedagógicas, lhes é, conseqüentemente, possível apreender visões de mundo, concepções epistemológicas, posições políticas e experiências didáticas.

Neste mesmo sentido preceitua Cunha (2006, p. 259) sobre essa reprodução cultural ao afirmar que “a naturalização da docência se refere à manutenção dos processos de reprodução cultural como base da docência, ou seja, o professor ensina a partir da sua experiência como aluno, inspirado em seus antigos professores”.

Assim, infelizmente, por um longo tempo, a experiência exitosa uma profissão era o suficiente para o exercício da docência nos cursos superiores. De acordo com Masetto (2003, p. 12) “até a década de 1970, embora já estivessem em funcionamento inúmeras universidades brasileiras, praticamente só era exigido do candidato a professor, o bacharelado e o exercício competente da sua profissão”. Aliado ao contexto que origina a atividade docente na Educação Superior, não contasse também com elementos legais que estimulem, ou mesmo obriguem, a formação pedagógica desses professores. O que é ainda observado atualmente, pois como visto no tópico anterior, a LDB se abstém no plano da formação da formação pedagógica no professor do ensino superior.

Considerações finais

Como visto, a docência ainda acontece de forma tácita e artesanal e que os conhecimentos específicos da docência são considerados desnecessários, pois os saberes da experiência são mais valorizados. E como a formação é preterida no preparo e na profissionalização do professor, evidencia a fragilidade da construção e constituição da identidade no ensino superior.

Diante do exposto, é notória a necessidade de se buscar o fortalecimento da ação docente, entendida como ação que requer domínios de conhecimentos próprios ao seu desenvolvimento. Além disso, é importante considerar a docência, independentemente do nível de ensino em que ela aconteça, como ação humana. Assim, admite-se que ela se constitui histórica e socialmente e, por conseguinte, é parte integrante da identidade profissional do professor.

Espera-se que estes apontamentos somem com outras pesquisas para a ampliação sobre as reflexões teórico-metodológicas sobre a docência no ensino superior e, sobretudo,

que sejam respeitadas as peculiaridades e singularidades na formação da docência para o ensino superior.

REFERÊNCIAS

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.

_____. **Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm> Acesso em: 08 mai. 2017.

CAMPOS, Vanessa Therezinha Bueno. **Docência no ensino superior brasileiro: representações de pós-graduandos de instituições federais de ensino superior**. 34º Encontro ANPED, 2011. Disponível em: <<http://flacso.org.br/?publication=docencia-no-ensino-superior-brasileiro-representacoes-de-pos-graduandos-de-instituicoes-federais-de-ensino-superior>>. Acesso em: 28 abr. 2017.

CUNHA, Maria Isabel da. Docência na universidade, cultura e avaliação institucional: saberes silenciados em questão. **Rev. Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 32, 2006.

_____. **Trajetória e Lugares de Formação da Docência Universitária**: da perspectiva individual ao espaço institucional. Araraquara, SP: Junqueira & Marins, 2010.

FERNANDES, Maria Cristina da Silveira Galan. **Escolha profissional e prática docente: o discurso de professores do ensino superior privado**. 27ª Reunião da ANPED, Caxambu MG, Nov 2004. Disponível em: <<http://27reuniao.anped.org.br/gt04/t046.pdf>>. Acesso em: 28 abr. 2017.

LIBÂNEO, José Carlos. **O ensino de graduação na universidade – a aula universitária**. FAG, 2001. Disponível em: <<http://www.fag.edu.br/nucleos/nad/arquivos/apoio4.pdf>>. Acesso em: 28 abr. 2017.

MASETTO, Marcos Tarciso. **Competência Pedagógica do Professor Universitário**. 4ª. Reimpressão; Editora Sannus editorial; São Paulo, 2003.

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 abr. 2017.