

Ação docente e desenvolvimento curricular: aproximações ao tema

Ao lado do projeto pedagógico de um curso, é preciso contar com a ação concreta dos seus docentes, para que, afinal, o projeto se materialize e o desenvolvimento curricular aconteça.

Miriam Celí Pimentel Porto Foresti*

*Professora Doutora, UNESP - Botucatu - SP

“Um pouco por todo o lado a universidade confronta-se com uma situação complexa: são-lhe feitas exigências cada vez maiores por parte da sociedade ao mesmo tempo que se tornam mais restritivas as políticas de financiamento das suas atividades por parte do Estado. Duplamente desafiada pela sociedade e pelo Estado, a universidade não parece preparada para defrontar os desafios, tantos mais que estes apontam para transformações profundas e não para simples reformas paralelas. Aliás, tal impreparação, mais do que conjuntural, parece ser estrutural, na medida em que a perenidade da instituição universitária, sobretudo no mundo ocidental, está associada à rigidez funcional e organizacional, à relativa impermeabilidade às pressões externas, enfim, à aversão à mudança” (SANTOS, 1996).

A temática aqui proposta reflete a preocupação da ABENO em dar continuidade às discussões que vêm sendo feitas nos encontros nacionais decorrentes da opção por um ensino de Odontologia de qualidade, que possibilite a formação de profissionais competentes, inseridos criticamente no atual contexto social e, em consequência, da necessidade de um trabalho docente também competente nesta área de formação profissional. Reflete, ao mesmo tempo, a consciência de que ao lado do projeto pedagógico de um curso é preciso contar com a ação concreta do coletivo dos seus docentes, para que, afinal, o projeto se materialize e o desenvolvimento curricular aconteça.

Na verdade, esta é uma questão que se coloca para todos nós, docentes, frente aos desafios da realidade educacional e às mudanças já começam a ocorrer na universidade neste limiar de milênio. E que nos remete para uma reflexão sobre a formação

docente.

Minha contribuição a este debate será pontuar algumas idéias de pesquisadores brasileiros que têm se dedicado ao estudo da pedagogia universitária e da formação docente no contexto da globalização e de mudança paradigmática. Apresentarei, ainda, algumas reflexões recentes feitas por NÓVOA, ao ser questionado sobre a configuração da profissão docente na Universidade. Para esses autores, a possibilidade de avançar nos estudos sobre currículo e ação docente exige muito mais do que modificações metodológicas ou mesmo introdução de novos conhecimentos. A condição é uma mudança de ordem epistemológica e de visão de sociedade e o enfrentamento das pressões do sistema mediante respostas inovadoras.

As pressões do sistema sobre a docência universitária: a formação docente em questão

Em um trabalho recente, MOROSINI (2000) discorre sobre as mudanças ocorridas na relação Estado/universidade/professor, pela expansão acelerada do sistema de educação superior, pela pressão da sociedade sobre a universidade e pela presença do Estado avaliativo, orientado pela qualidade/excelência. Afirmando que assistimos, hoje, a uma síndrome de um ensino para a sociedade de massa num mundo globalizado, com padrões definidos de excelência, em que a sociedade da informação ocupa um papel de destaque, a autora nos alerta sobre as consequências desta nova ordem, refletindo-se na ação docente, no currículo e na identidade do professor universitário.

Questões novas surgem no cenário: quem é o

professor universitário hoje? Como se dá a prática pedagógica? Como está a formação docente, hoje?

Sabe-se que a pedagogia universitária no Brasil é exercida por professores que não têm identidade única, como não é único o sistema de educação superior. Há docentes com formação didática obtida em cursos de licenciatura; outros que trazem a sua experiência profissional para a sala de aula, outros, ainda, sem experiência profissional ou didática, oriundos de cursos de pós-graduação *lato* e/ou *stricto sensu*. O definidor da seleção do docente sempre foi a competência científica.

Com a globalização, altera-se a concepção de docência universitária, pela influência do mercado, exigindo permanente capacitação de recursos humanos, pela flexibilização da aprendizagem e intensificação da competitividade. No plano da realidade nacional, a legislação da educação orienta a demanda, pressiona as instituições e os docentes a seguirem a tendência internacional. Define-se, assim, a identidade do professor universitário e a formação didática, apesar de ainda não ter parâmetros definidos, passa da etapa do “laissez-faire” para a exigência de desempenho de excelência. Em termos legais, a formação didática é avaliada de forma indireta, no bojo de indicadores de avaliação instituídos pelo MEC: indicadores da avaliação do desempenho global do sistema de educação superior (analisando áreas de conhecimento e tipo de instituição) avaliação individual das instituições de ensino superior (destacando as funções universitárias), avaliação do ensino de graduação (visitas de especialistas e “Provão”) e do ensino de pós-graduação *stricto sensu* (Capes). Em todas essas situações, o docente é avaliado.

Conclui-se, pelo trabalho de MOROSINI, que a identidade da universidade está sendo posta em xeque e que o docente que nela atua se defronta com um contexto institucional extremamente competitivo por um lado e, por outro, com padrões de docência definidos pelo mercado de trabalho/governo, impondo novos desafios a sua prática e trazendo novas exigências de formação.

Trazendo esses dados para a nossa temática, é importante considerar que existe uma pressão externa concreta pela qualidade da ação docente e do currículo, o que nos levará a repensar a formação pedagógica do professor universitário e a propor ações de formação continuada que contribuam para a superação do auto-didatismo e/ou do uso de regras didáticas, mediante uma visão mais compreensiva das dimensões da prática pedagógica.

Mudanças na universidade: novas exigências para a formação docente

Refletindo sobre as exigências que se colocam para a docência universitária, dentro do quadro atual de mudanças sociais e tecnológicas a exigirem novas maneiras de pensar, trabalhar e organizar o conhecimento, NÓVOA (2000) analisa as mudanças particulares que estão ocorrendo na universidade, enfatizando a necessidade do fazer reflexivo do professor universitário, em nível individual e coletivo, sinalizando para o caráter da profissão docente no ensino superior. Discutindo as novas demandas e os desafios desta atividade em face das mudanças na universidade, na relação com o conhecimento e com o público, assinala que a tutoria, a supervisão e a formação clínica estarão em cima da mesa da universidade nas próximas décadas. Em suas idéias, a articulação com a temática da ação docente e desenvolvimento curricular, contribuindo para a nossa reflexão.

Para o autor, é importante atentar para a mudança que está ocorrendo no espaço universitário, relacionada ao fato de que se antes a universidade era o lugar onde os conhecimentos existiam e eram difundidos, hoje grande parte desse conhecimento já não está na universidade. Está na Internet, nos meios de comunicação interativa, em muitos lugares, e apenas em parte está na universidade. Isso cria a necessidade da universidade se reorganizar, passando de uma função de transmissão de conhecimento para funções de reconstrução, de crítica, de problematização, de produção de conhecimento novo. O que levará a uma mudança na prática pedagógica e no currículo, exigindo do professor repensar o sentido das aulas e da presença física dos alunos. Mais do que se preocupar em dar aulas, no sentido de transmissão de conhecimentos, o docente deverá concentrar sua ação em atividades de acompanhamento discente, sob formas de orientação e tutoria, de coordenação e integração dos alunos em grupos de investigação, praticando o ensino com pesquisa. Mais do que pensar em mudança de currículo, será necessário mudar a lógica que preside a organização dos currículos, baseada na transmissão do conhecimento, em que o passado – no sentido do saber acumulado – tem mais importância do que o presente e o futuro.

Para NÓVOA, a universidade do futuro se definirá por um conjunto de atividades pedagógicas e científicas e não por aulas no sentido tradicional do termo. Os docentes terão de desenvolver tipos de relação pedagógica muito diferentes dos que exis-

tem atualmente. E isso vai transformar a função docente no contexto universitário.

NÓVOA discute, ainda, a mudança no perfil tradicional do estudante universitário, no sentido de uma crescente diversidade de perspectivas e interesses, o que certamente levará a mudanças significativas na relação pedagógica e na estrutura curricular. Em consequência, trará novas exigências para a formação docente que, também para este pesquisador, não é uma questão puramente pedagógica ou metodológica.

“Quando o professor deslocar a atenção exclusivamente dos saberes que ensina para as pessoas para quem esses saberes vão ser ensinados, vai sentir a necessidade imperiosa de fazer uma reflexão sobre o sentido do seu trabalho (...) Pessoalmente, tenho uma grande desconfiança em relação aos cursos (...) que tendem a transformar a questão da pedagogia universitária numa questão de técnicas ou de métodos, esvaziando-os das suas referências culturais e científicas” (NÓVOA, 2000).

Ao fazer essa crítica, NÓVOA também adverte sobre a deturpação do conceito do aprender a aprender, que marcou uma determinada época histórica da educação, pela defesa da idéia de que são as pessoas que devem buscar o conhecimento, num processo contínuo de atualização, que leve cada um a adquirir os instrumentos para uma permanente renovação do saber. Nos últimos anos tem havido um desvio do conceito, levando a considerar que seria possível aprender sem ter como matéria-prima um determinado conhecimento. A essência da formação universitária é a compreensão do modo como os saberes se organizaram e reorganizaram. Estes sempre serão essenciais em qualquer processo de aprendizagem, o que não significa desconsiderar a necessidade atual da reconstrução dos saberes e dos seus campos disciplinares.

“Em toda situação pedagógica há um professor, um aluno e um saber. Nas pedagogias clássicas, o professor está ligado ao saber e o aluno pouco importa; nas pedagogias ditas inovadoras, ou não diretivas, o professor está ligado ao aluno e o saber tem um papel secundário... Acredito que estamos a caminhar no sentido de privilegiar a relação entre o aluno e o saber, concedendo ao professor papel fundamental, não tanto na transmissão do saber, mas no apoio ao aluno na construção e na configuração desse saber” (NÓVOA, 2000).

As idéias de NÓVOA, redimensionando a questão

da formação docente na universidade e resgatando o papel do ensino com pesquisa e o da aprendizagem como construção e reconstrução de saberes, articulam-se diretamente com as reflexões sobre problematização, aprendizagem baseada em problemas, ensino à distância, ação docente, competências pedagógicas, dentro do tema geral deste evento.

Implicações para a ação docente e o desenvolvimento curricular

As idéias aqui esboçadas pretenderam suscitar algumas reflexões sobre as relações Estado-educação, e sociedade da informação-universidade, que permeiam as discussões atuais sobre formação profissional, diretrizes curriculares, projeto pedagógico, prática docente, qualidade de ensino, formação docente, determinando nossas práticas na universidade. A competência didática e a formação docente estão em pauta, seja por pressão externa, relacionada às estruturas de poder e à presença do Estado avaliativo, ou por necessidade epistemológica, de mudança de concepção de conhecimento, de ensino e de aprendizagem no ensino universitário.

Articular a ação docente ao desenvolvimento curricular, em um projeto de formação, implica em decidir sobre que conhecimento ensinar, para quem e como fazê-lo. O que, em última instância, é papel do professor. A ele cabe a responsabilidade pela formação, dentro da sala de aula e no coletivo do curso. A função do docente é ser ponte entre o conhecimento disponível e as estruturas cognitivas culturais e afetivas dos alunos. É preciso reconstruir a função pedagógica e repensar a ação docente, hoje pautada pelo caminho individual e pela competição, favorecendo o isolamento do professor.

“Qualquer proposta curricular que pretenda a articulação em torno de um projeto de curso exige a condição do trabalho coletivo, requer um professor que dialogue com seus pares, que planeje em conjunto, que exponha suas condições de ensino, que discuta a aprendizagem dos alunos e a sua própria formação, que transgrida as fronteiras de sua disciplina, interprete a cultura e reconheça o contexto em que se dá seu ensino e onde sua produção acontece” (CUNHA, 2000).

Cabe a nós, docentes, buscarmos respostas inovadoras, transformadoras, às exigências que a nova ordem social traz para a educação e às necessidades e expectativas dos jovens e adultos que frequentam a universidade, consubstanciando-as no projeto pedagógico do curso, construído coletivamente. Particu-

larmente, na área da Odontologia, como apontam muitas experiências socializadas neste evento, não cabe pensar a ação docente em termos de mudanças operacionais, técnicas, funcionais da prática, sem alterar a sua estrutura, sem considerar os seus fundamentos e as relações que guarda com outras dimensões do processo ensino-aprendizagem. É preciso pensar a ação docente dentro de um quadro de transição paradigmática, no sentido de mudanças estruturais da prática, rompendo com a lógica da reprodução e da memorização, do conhecimento fragmentado, da separação teoria-prática, construindo uma metodologia que considere as relações entre ciência e construção do conhecimento, entre ensino e pesquisa, entre conteúdo e forma, entre teoria e prática e entre as dimensões pedagógica, epistemológica e política da prática docente na universidade.

“A questão pedagógico-curricular, por isso, é muito mais profunda e anterior ao mero arranjo do conhecimento curricular. É de ordem epistemológica, pois vem da concepção de conhecimento e de ordem pedagógica, isto é, de como se percebe o ato de aprender. Mas ao final, é sempre uma questão de ordem política, como são todos os atos humanos, pois pressupõe uma concepção de homem e de sociedade que envolve os fins da educação” (CUNHA, 2000). ■

BIBLIOGRAFIA

- BERNSTEIN, B. *A estruturação do discurso pedagógico: classe, código e controle*. Petrópolis : Vozes, 1996.
- CUNHA, M. I. da. *O professor universitário na transição de paradigmas*. Araraquara : JM, 1998.
- CUNHA, M. I. da. Ensino como mediação da formação do professor universitário. In: MOROSINI, M. C. (org.) *Professor do ensino superior: identidade, docência e formação*. Brasília : INEP, 2000, p. 45-52.
- CUNHA, M. I. da. Aportes teóricos e reflexões da prática: a emergente reconfiguração dos currículos universitários. In: MASETTO, M. T. (org.) *Docência na universidade*. 2. ed. Campinas : Papyrus, 2000 (Práxis), p. 27-38.
- CUNHA, M. I. da; LEITE, D. B. C. *Decisões pedagógicas e estruturas de poder na universidade*. Campinas : Papyrus, 1996 (Magistério: formação e trabalho pedagógico).
- LEITE, D. B. C., MOROSINI, M. C. (orgs.) *Universidade futurante: produção do ensino e inovação*. Campinas : Papyrus, 1997 (Magistério: formação e trabalho pedagógico).
- MOROSINI, M. C. Docência universitária e desafios da realidade nacional. In: MOROSINI, M. C. (org.) *Professor do ensino superior: identidade, docência e formação*. Brasília : INEP, 2000, p. 11-20.
- NÓVOA, A. *Os professores e sua formação*. Porto : Porto, 1991.
- NÓVOA, A. (org.) *Profissão professor*. Porto : Porto, 1992.
- NÓVOA, A. Universidade e formação docente. Entrevista. *Interface – Comunic, Saúde, Educ*, v. 4, n. 7, p. 129-37, ago. 2000.
- SANTOS, B. S. *Introdução a uma ciência pós-moderna*. Rio de Janeiro : Graa, 1989.
- SANTOS, B. S. *Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade*. São Paulo : Cortez, 1996.
- VEIGA, I. P. A., CASTANHO, M. E. L. M. (orgs.) *Pedagogia universitária: a aula em foco*. Campinas : Papyrus, 2000 (Magistério: formação e trabalho pedagógico).