

A formação e o novo perfil do docente universitário

Daniela Goursand*, Saul Martins Paiva**, Maria de Lourdes Rocha de Lima***

* Doutoranda em Odontopediatria pela Faculdade de Odontologia da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, Minas Gerais, Brasil

** Professor Associado do Departamento de Odontopediatria e Ortodontia da Faculdade de Odontologia da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, Minas Gerais, Brasil

*** Professora Adjunta R4 da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, Minas Gerais, Brasil

RESUMO

O presente estudo busca fazer uma revisão bibliográfica da atual situação dos docentes universitários, ou seja, como eles estão sendo formados e qual o seu perfil. Percebe-se que esse assunto é bem discutido na literatura e que mudanças foram ocorrendo a partir da reflexão sobre a prática docente. O que se vê atualmente é a formação de um professor ativo, com ênfase na reflexão de sua prática pedagógica, a prática reflexiva que permite que o mesmo atue e reflita sobre seu próprio trabalho.

DESCRITORES

Educação Superior. Docentes. Ensino.

A educação e a formação do docente universitário são assuntos amplamente discutidos.

Os docentes são formados, principalmente, no Ensino Superior, na pós-graduação.^{4,15}

A qualificação dos professores está sendo questionada e a exigência de uma boa formação é cada vez maior. Porém, os currículos estão sendo apontados como os grandes vilões da baixa qualidade do ensino superior, porque tem levado a uma formação especializada e estática.⁵

Em razão disto, as diretrizes curriculares das Instituições de Ensino Superior (IES) que substituíram os currículos mínimos propostos pelo anterior Conselho Federal de Educação, redefinem o eixo curricular e estão trazendo reformulações, principalmente rumo à flexibilização curricular e à instituição de projetos políticos pedagógicos, que vêm superar os antigos currículos “fechados”, “acabados”, “pré-esta-

belecidos”. Nos tempos atuais, a docência universitária deve propiciar a formação do profissional cidadão, devendo-se alterar os projetos político-pedagógicos que privilegiam a formação de técnicos profissionais. O que se espera hoje é que a formação docente seja pautada em uma diretriz político-reflexiva, ou seja, a educação deve ter ênfase na investigação da própria prática, no processo interativo, no diálogo com a situação real, enfim, deve-se formar o professor como prático-reflexivo.⁵

A EVOLUÇÃO PEDAGÓGICA

A pedagogia é a ciência da prática. Ela constitui um campo específico de intervenção profissional na prática social. Essa prática social torna a educação objeto de investigação e exercício profissional, incluindo a docência.⁹

A pedagogia moderna manifesta-se sobre a arte de ensinar, em que a prática da observação modula a relação ensino-aprendizagem, instaurando o primado da visibilidade.² Ela é uma reflexão teórica baseada nas práticas educativas e sobre elas.⁹

Analisando as teorias didáticas do processo ensino-aprendizado, percebemos que em meados da década de 20, surgiu nos Estados Unidos, a chamada Escola Nova, que teve fortes influências no Brasil a partir da década de 30. Essa teoria da escola ativa exigia a formação de mestres cultos, capazes e com espírito criador. Com o avanço da economia desenvolvimentista, na qual predomina a racionalidade técnica, mudanças na formação docente foram ocorrendo. Assim, na década de 60 e 70 valorizava-se o conhecimento, ou seja, os saberes instrumentais da

prática pedagógica e os aspectos didático-metodológicos ganharam força. A década de 80 se destacou pela crítica à instrumentalização do ensino, propondo-se a nova teoria denominada de sócio-política. Ela visava não só contextualizar historicamente a prática pedagógica como buscava os novos caminhos para empreender a relação teoria e prática nas interações com a sociedade. Os anos 90 foram marcados pela busca de novos enfoques e paradigmas para a compreensão da prática docente e dos saberes dos professores.¹³ Começam a ser abordadas questões sobre a Escola Progressista. Ela fornecia bases para que o docente fizesse uma reflexão sobre sua própria prática. Para se alcançar a prática reflexiva, o docente deve ser capaz de organizar a pedagogia de uma forma construtiva, de criar condições de aprendizagem, de ser sujeito e objeto de sua prática através da sua realidade de trabalho, da sua atuação.⁵ Essa tendência reflexiva apresenta-se como um novo paradigma na formação de professores, sedimentando uma política de desenvolvimento pessoal e profissional dos professores e das instituições escolares.¹³ Nesse modelo de formação busca-se não só preparar o futuro docente como também estimular a participação discente. Esse é o modelo em discussão nos dias atuais, em que a educação tecnológica à distância vem se estruturando.

NOVO PERFIL DO DOCENTE

O docente é considerado como mobilizador de saberes profissionais. Sabe-se que ele constrói e reconstrói seus conhecimentos de acordo com as necessidades, as experiências por ele vividas.¹¹

O professor é, antes de tudo, um educador. Seu conceito é aquele que instrui e orienta os estudantes, contribuindo para o desenvolvimento não só dos alunos, como também dos futuros docentes em formação.⁸ O perfil do docente em formação inicial deve ser pluralista. Ele deve ser capaz de ajudar no desenvolvimento pessoal/intersubjetivo do aluno; deve atuar como facilitador do acesso do aluno ao conhecimento; deve ter profundo conhecimento de sua área de atuação; deve ser analista crítico da sociedade, já que sua atividade profissional nela intervém; deve ser produtor de conhecimento científico e social.⁹ Ou seja, a atuação docente deve tomar várias direções.¹⁰

Fala-se, então, em profissionalidade docente. Ela é um conjunto de habilidades, competências, atitudes e valores que constituem a identidade do ser professor. A competência é uma combinação de conhecimento, motivação e características pessoais que per-

mitem ao indivíduo agir efetivamente frente a uma situação particular.⁸ Dentre as competências docentes destacam-se o domínio de determinada área do conhecimento, o domínio pedagógico e o exercício da dimensão política.⁵ A formação por competência indica a necessidade de experiências e oportunidades de ensino-aprendizagem que possibilitem para além do campo cognitivo.⁶ Para haver competência na prática docente, é preciso que esteja em jogo um repertório de recursos, como conhecimentos, capacidades cognitivas, e capacidades relacionais.⁵ Com isso, a formação docente deve dar condições de capacitação, qualificação e desenvolvimento para que o processo ensino-aprendizagem seja mais efetivo pedagógica, político e socialmente. O profissionalismo docente implica em um fluxo de movimento contínuo entre formação profissional e exercício de profissão¹⁶, além de significar a melhoria do trabalho profissional e da qualidade social do ensino.⁷

A FORMAÇÃO DOCENTE

A formação inicial é um requisito básico para a profissionalização docente. E essa formação ocorre, principalmente, nas universidades. A qualificação do corpo docente nas IES desenvolve-se basicamente por meio do programa de pós-graduação *lato e stricto sensu*.¹⁶ Isso porque a universidade é o local da produção social do conhecimento, da circulação da produção cultural em diferentes áreas do saber e do permanente exercício da crítica histórico-social.⁹ Isso deveria garantir a oferta de uma educação básica de qualidade além da formação de quadros profissionais, científicos e culturais, produção de pesquisa e inovação como soluções para os atuais problemas. Mas, para isso, os desequilíbrios regionais precisariam ser resolvidos, além de haver a expansão da oferta de vagas para que se atenda à crescente demanda. Os financiamentos deveriam ser garantidos a fim de se promover uma maior articulação da universidade com outros níveis e modalidades de ensino, além da colaboração de órgãos competentes responsáveis pela política e fomento à ciência e à tecnologia.³

A pós-graduação tornou-se a principal fonte de formação do professorado do ensino superior. Além da formação, ou seja, o ensino, ela objetivava estimular o desenvolvimento da pesquisa científica por meio da preparação adequada de pesquisadores.⁴

O ensino tradicional nas IES tem sido concebido praticamente sem nenhuma sustentação conceitual e teórica da investigação educativa. Os cursos superiores formavam um profissional pela transmissão de

conhecimentos daquele que sabia para aquele que não sabia. A reprodução de vícios e mitos, o empobrecimento do pensamento pedagógico e do interesse e desestímulo de docentes e alunos era evidente.⁵ A qualidade da formação docente começou, então, a ser questionada.

A UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura) por meio da Comissão Internacional de Estudos sobre a Educação estruturou quatro pilares para o conhecimento, que são:

- aprender a conhecer;
- aprender a fazer;
- aprender a conviver;
- aprender a ser.

O primeiro – aprender a conhecer – refere-se à capacidade intelectual e aprofundada de assuntos, mostrando a educação como um processo contínuo e permanente. O segundo – aprender a fazer – fundamenta-se na oferta de oportunidades no mundo do trabalho. O terceiro – aprender a conviver – estabelece a cooperação com os outros em todas as atividades humanas. E o quarto pilar – aprender a ser – integra os outros três, para que se criem condições que favoreçam o indivíduo a adquirir autonomia e discernimento. Para que a educação seja estruturada nesses quatro pilares do conhecimento, as finalidades do sistema educacional e as competências docentes não podem estar dissociadas, supondo-se que a prática esteja em consonância com as finalidades sociais da escola.⁵

Desta forma, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) - Lei nº9394/96 - constituiu-se em um marco de referência para o início do processo de reestruturação da educação superior no Brasil. Ela propunha uma nova maneira de conceber a produção do trabalho acadêmico e o atendimento às demandas da sociedade, tomando os sinais de mercado como norteadores para o processo de reestruturação.³ A LDB extinguiu os currículos mínimos, permitiu o surgimento das diretrizes curriculares nacionais que forneceram a cada área de formação profissional as bases para o exercício da profissão e introduziu a avaliação do ensino superior.¹ As diretrizes curriculares sinalizaram para uma mudança paradigmática na formação do profissional crítico, capaz de aprender a aprender, de trabalhar em equipe e de levar em conta a realidade social. Começou-se a discutir as reformas curriculares, inclusive na formação docente, definindo o perfil e competências a serem alcançados. Isso incluiria a necessidade de flexibilização dos currícu-

los de graduação de forma a permitir projetos pedagógicos inovadores, formando pessoas mais críticas, reflexivas, ativas, dinâmicas e adaptáveis às demandas do mundo do trabalho.⁵

A formação dos professores é baseada na interação entre ensino e pesquisa. O ensino não se limita mais à transmissão de conhecimentos, mas significa assumir novos parâmetros de ação e avaliação.

A pesquisa aparece na literatura internacional recente como uma prática fundamental na formação e no desenvolvimento profissional do professor, assim como nas propostas de reestruturação curricular.⁵ Ela é importante para desenvolver competências e habilidades que capacitem à geração de novos conhecimentos, novas tecnologias e o desenvolvimento do espírito crítico e reflexivo pelo docente.¹⁴ É percebida como um componente curricular essencial na formação do professor em nível universitário na medida em que permite que ele desenvolva sua capacidade pesquisadora (pautada na curiosidade, reflexividade, espírito crítico e criatividade). O conjunto dessas atitudes é que favorecerá o estabelecimento da relação crítica e reflexiva que o professor manterá com o saber e com a sua prática político-pedagógica.¹⁵ A indissociabilidade entre ensino e pesquisa transformou os professores universitários em professores pesquisadores.⁴ Alguns critérios favorecem essa articulação entre o ensino e a pesquisa, que são: a valorização da atuação docente nas atividades de ensino e pesquisa, a integração da graduação com a pós-graduação, o desenvolvimento de projetos de pesquisa interinstitucional e a inclusão da formação acadêmica.¹³ A pós-graduação passou, então, a exercer duas importantes funções para a universidade: o desenvolvimento da pesquisa e a formação de seus quadros docentes.⁴

Inserido nessa formação, o saber docente busca dar conta da complexidade e especificidade do saber constituído no (e para o) exercício da atividade e profissão.¹² Ele é entendido como aquele formado pela associação, mais ou menos coerente, de saberes oriundos da formação profissional, das ciências da educação e da ideologia pedagógica.⁵ Porém, a prática pedagógica é o campo mais carente quando se fala em profissionalismo na docência.¹⁰ O conceito de prática pedagógica reflexiva, nos dias de hoje, é o mais utilizado por pesquisadores e estudiosos no assunto, seja no que se refere à análise do trabalho docente, seja na formação de professores.⁵ Ela destaca a importância de se pensar a formação do professor numa visão além da acadêmica, englobando o desenvolvimento pessoal, profissional e organizacional da

profissão docente.¹¹

Com a introdução de disciplinas como, por exemplo, a Metodologia/Didática do Ensino Superior, a prática pedagógica reflexiva começou a ser enfatizada na formação de professores. Essa disciplina surgiu após a reforma da Lei 5.540 que explicitava a necessidade de capacitação de docentes e visava desenvolver as habilidades técnicas de ensino para ser um bom professor e para garantir a eficácia e eficiência do ensino superior. Ela trata, essencialmente, das tendências pedagógicas, das teorias da aprendizagem, dos métodos ativos de ensino, dos recursos audiovisuais e da avaliação da aprendizagem.¹⁰ O ensino da didática através do ensinar-pesquisando e pesquisar-ensinando gesta um novo modo histórico de fazer ensino, assume uma nova ordem epistemológica e constrói um novo modo de fazer pedagogia. O pesquisar-ensinando e o ensinar-pesquisando tem por objetivo produzir conhecimento de uma maneira nova, como modo de perguntar, questionar, pressupor, associar, relacionar e compreender como ocorre e como se dá o conhecimento em sala de aula, tanto para os alunos como para o professor. A partir da pesquisa, passa-se do conhecimento empírico à cognição reflexiva e crítica.¹⁰

Uma das contribuições da introdução dessa disciplina foi a proposta de programas de formação utilizando momentos estruturados da prática pedagógica, com base em três idéias centrais:

- o conhecimento na ação,
- a reflexão na ação e
- a reflexão sobre a reflexão na ação.

Esses três processos que se complementam em intervenção racional, compõem o pensamento prático do professor, com os quais ele enfrenta as diferentes situações no cotidiano educativo. Refletindo na e sobre a ação, o professor torna-se um investigador, afastando-se da racionalidade técnica e de regras derivadas de teorias externas, de prescrições curriculares, conhecendo mais profundamente as peculiaridades de seu trabalho e elaborando estratégias de ação mais adequadas.⁵ O professor é ator no processo de sua formação profissional.¹

A tarefa de formar o professor é a transformação sua mentalidade,⁷ já que é difícil identificar, entre as competências de um professor, aquelas que são separáveis de sua pessoa, pois elas não se limitam àquilo que se adquire na formação profissional, já que toda história social e psicológica do sujeito é formadora.⁵

CONCLUSÃO

A formação e o exercício docente devem ser paudados numa prática pedagógica reflexiva. Esse tipo de prática permite que os docentes sejam sujeitos e objetos da formação do professorado, atuem e reflitam sobre a sua prática, conhecendo mais profundamente as sutilezas de seu trabalho. Além disso, permite que os mesmos busquem e desenvolvam habilidades e competências para uma ação mais eficaz e eficiente ao exercício da docência.

ABSTRACT

The education and new profile of university teaching staff

The aim of the present study was to carry out a literature review of the current situation of university teaching staff – how they are receiving their university education and what their profile is. This subject is widely discussed in the literature and changes have been occurring based on reflections regarding the practice of teaching. The profile of the current teaching staff is that of an active professor, with an emphasis on allowing reflection on his/her teaching practice. This reflexive practice allows the professor to act and reflect on his/her own work.

DESCRIPTORS

Higher Education. Teaching Staff. Teaching. ■

REFERÊNCIAS

1. Carvalho ACP. Planejamento do curso de graduação de Odontologia. Revista da ABENO 2004;4(1):7-13.
2. Carvalho MMC. Modernidade pedagógica e modelos de formação docente. São Paulo em Perspectiva 2000;14(1):111-120.
3. Catani AM, Oliveira JF. As políticas de Educação Superior no Plano Nacional de Educação (PNE) -2001. Pro-Posições 2003;14(1):143-148.
4. Chamlian HC. Docência na universidade: professores inovadores na USP. Cadernos de Pesquisa 2003;118:41-64.
5. Faria JIL, Casagrande LDR. A educação para o século XXI e a formação do professor reflexivo na enfermagem. Rev. latinoamericana Enfermagem 2004;12(5):821-827.
6. Feuerwerker L, Almeida M. Diretrizes curriculares e projetos pedagógicos: é tempo de ação. Revista da ABENO 2004;4(1):14-16.
7. Garcia MMA, Hypolito AM, Vieira JS. As identidades docentes como fabricação da docência. Educação e Pesquisa 2005;31(1):45-56.
8. Koster B, Brekelmans M, Korthagen F, Wubbels T. Quality requirements for teacher educators. Teaching and Teacher Education 2005;21(2):157-176.

9. Libâneo JC, Pimenta SG. Formação de profissionais da educação: visão crítica e perspectiva de mudança. *Educação & Sociedade* 1999;20(68):239-277.
10. Lima MLR. A formação do professor pesquisador no ensino da disciplina Didática do Ensino Superior. In: XII ENDIPE, 2004, Curitiba. *Anais do XII ENDIPE* 2004;1:1-10.
11. Masetto MT. *Docência na universidade*. 2ª ed. Campinas: Papirus;1998. 112p.
12. Monteiro AMFC. Professores: entre saberes e práticas. *Educação & Sociedade* 2001;22(74):121-142.
13. Nunes CMF. Saberes docentes e formação de professores: um breve panorama da pesquisa brasileira. *Educação & Sociedade* 2001;22(74):27-42.
14. Péret ACA, Lima MLR. A pesquisa nos critérios de avaliação da CAPES e a formação do professor de odontologia numa dimensão crítica. *Revista da ABENO* 2005;5(1):46-61.
15. Silva WC. Os institutos superiores de educação e as políticas públicas para a formação dos profissionais da educação no Brasil. In: Chaves, IM (Org.) *Formação de professor: narrando, refletindo, intervindo*. Rio de Janeiro: Intertexto; 1999. 130p.
16. Vaz de Mello RMA. *A formação do docente universitário no contexto da Pós-Graduação*. [Doutorado] – Belo Horizonte: Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais; 2002.

Recebido em 07/04/2009

Aceito em 29/06/2009