



AVALIANDO PERCEPÇÕES SOBRE A FORMAÇÃO PEDAGÓGICA DO PROFESSOR UNIVERSITÁRIO

Patrícia Helena Carvalho Holanda

Universidade Federal do Ceará
patriciaholanda2003@yahoo.com.br

Meirecele Caliope Leitinho

Universidade Federal do Ceará
meirecele@zaz.com.br

Introdução

A Docência no Ensino Superior tem sido submetida a constantes transformações nos seus fundamentos teórico-metodológicos, gerando estudos sobre o Desenvolvimento Profissional Docente e de modo específico sobre um dos seus componentes, a Formação Pedagógica do Professor Universitário.

Esses estudos contemplam dilemas, desafios, enfoques conceituais e metodológicos e formas de organização da Formação Pedagógica para a Docência no Ensino Superior, em contextos específicos, com políticas de formação diferenciadas.

Dados da Conferência Regional dos Ministros da Educação realizada em Kingston (1996) indicaram que o número de professores universitários aumentou de 25 mil para um milhão (aumentou 40 vezes) evidenciando uma demanda por qualificação imediata desses professores, em relação à Docência no Ensino Superior (Pimenta e Anastasiou – 2000).

Há, portanto, a necessidade de Programas de Formação Pedagógica para Professores Universitários (inicial e continuada) atendendo, também, ao que está posto



em documentos da UNESCO na década de 90, indicando a necessidade de generalizar na maior medida possível a utilização das novas tecnologias, sendo o professor universitário, um dos agentes dessa utilização, qualquer que seja o modelo de universidade adotado.

No Brasil, diferentemente de alguns países europeus, não há Diretrizes Nacionais para a Formação do Professor Universitário.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9394/96) veio normatizar no seu Artigo 60, apenas o nível, no qual o professor universitário deveria ser preparado: “a preparação para o exercício do Magistério Superior far-se-á em nível de pós-graduação, prioritariamente em nível de Mestrado e Doutorado...” (Artigo 60).

Essa orientação reforçou uma prática já existente nos Programas de Mestrado e Doutorado que ofertam a disciplina, Didática do Ensino Superior, como formação pedagógica e nos Cursos de Especialização em Ensino Superior, não acrescentando nenhuma determinação sobre a Formação Inicial e Continuada do professor universitário a ser ofertada pelas IES, via Programas ou Projetos Formativos de natureza pedagógica; cabe então as universidades definir uma Política de Formação para seus professores suprimindo lacunas não definidas na lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

Identifica-se na Literatura sobre a Docência no Ensino Superior, inúmeras experiências de Formação Pedagógica do professor universitário, quer sejam elas de Formação Inicial ou Continuada, desenvolvidas em Programas, como é o caso dos existentes na USP e na UNICAMP, que são ofertados de forma contínua, revelando uma preocupação institucional com a qualidade do Ensino Superior, tomando como desafio central, a qualificação e atualização desses professores.



Dissertações e teses defendidas na pós-graduação, discutem aspectos da Docência no Ensino Superior, analisando inclusive, a Formação Pedagógica em várias dimensões.

Com o interesse em ampliar esses estudos, nos propusemos a investigar a “Formação Pedagógica do Professor ofertada pelas Universidades Cearenses”; buscamos a explicação e a compreensão dessa formação e uma perspectiva institucional. Dentre as duas Universidades investigadas, está a UNIFOR, objeto de um estudo de caso específico, que abriga este estudo empírico, que coletou evidências sobre a formação referenciada, abordando a percepção dos professores do Centro de Ciências Administrativas (CCA) da Universidade de Fortaleza (UNIFOR) sobre a organização didático administrativa da Formação Pedagógica ofertada pela Instituição.

Reconstruímos neste estudo o espectro dessa Formação Pedagógica, buscando a explicação e compreensão dos seus elementos em documentos administrativos e utilizando também, a percepção dos professores do CCA que participaram de algum tipo de atividade de formação pedagógica e dos que ainda não participaram de nenhuma atividade.

A Formação Pedagógica do Professor na UNIFOR

Identificamos na análise dos documentos administrativos a existência de um Programa de Capacitação e Atualização Permanente dos Docentes da UNIFOR, que vem sendo ofertado desde 2001.

Esse Programa é ofertado para todos os Centros da UNIFOR, coordenado pela Assessoria Pedagógica da Vice-Reitoria do Ensino de Graduação, com o apoio das Assessorias Pedagógicas dos Centros de Ciências: Ad-



ministrativas, Jurídicas, Humanas, da Saúde e Ciências Tecnológicas.

De acordo com os documentos administrativos analisados sua organização assim se apresenta:

- a) é desenvolvido por Projetos definindo linhas de apresentação nas áreas temáticas, tais como: Planejamento, Avaliação, Novas Tecnologias Educacionais, Metodologias de Ensino e Pesquisa, Diretrizes Curriculares, Didática do Ensino Superior, Ética, Relações Interpessoais, Educação a Distância, entre outros temas de interesse dos professores de cada Centro.
- b) seus custos são previstos anualmente e apresentados à Administração Superior da UNIFOR para apreciação e aprovação.
- c) os cursos e Seminários ofertados ou qualquer outro tipo de atividade, são certificados;
- d) os resultados de sua avaliação são registrados nos relatórios da Vice-Reitoria do Ensino de Graduação, elaborados com a participação dos responsáveis por sua realização;
- e) os assessores pedagógicos da Vice-Reitoria do Ensino de Graduação e os dos diversos Centros da Instituição, promovem regularmente, reuniões e encontros pedagógicos, apoiando também o desenvolvimento de Projetos específicos de natureza acadêmico-científico de interesse dos professores;
- f) os assessores criam Comissões de Estudos, desenvolvem ações de sensibilização e acompanhamento do corpo docente na sua prática pedagógica;



- g) promovendo eventos científicos que possibilitam a apresentação da produção científica de professores, alunos e funcionários que compõem os recursos humanos dos Centros, possibilitando suas participações no principal evento científico-acadêmico da Instituição que é o “*Mundo UNIFOR.*”

Portanto, as Assessorias Pedagógicas dos Centros realizam suas ações em consonância com a Assessoria Pedagógica da Vice-Reitoria do Ensino de Graduação, incentivando os professores a participarem do Programa.

Apesar da existência de um processo de auto-avaliação institucional, que tem como uma de suas tarefas avaliar o desempenho dos professores a partir da visão dos alunos de cada curso, não se identificou nos documentos administrativos analisados, nenhum registro da utilização dessa avaliação na organização das atividades de Formação Pedagógica da Instituição.

Nossa expectativa nesse estudo foi, portanto, coletar evidências que possibilitassem explicar e compreender a organização didático-administrativa da formação pedagógica ofertada pela UNIFOR identificando suas características institucionais e sua formalização segundo a percepção dos professores do CCA, contribuindo para os estudos sobre a Formação Pedagógica dos professores das Universidades Cearenses.

O Método de Coleta de Evidências

Este estudo configurou-se como um “levantamento formal”, tomando como fonte, documentos administrativos, e um questionário avaliativo; ele é parte do estudo



de caso da UNIFOR, produzindo dados quantitativos; as evidências coletadas são apenas um grupo de informações a mais, dentro da análise de outras, sobre a Formação Pedagógica ofertada pela instituição.

Yin (2005) ao referir-se ao “levantamento” como possibilidade de coleta de evidências em um estudo de casos assim se expressou: “O levantamento poderia ser considerado parte de um estudo de caso e produzir dados quantitativos como parte das evidências desse estudo” (p. 118). Para o autor, a diferença do “levantamento” em relação a outras fontes de coleta de evidências é que os seus resultados são apenas um grupo de informações a mais que se agregarão a outras coletadas no estudo de caso.

O questionário avaliativo foi organizado por enunciados, utilizando uma escala que permitiu a concordância ou discordância do professor, e que são relativos a organização da formação pedagógica proposta pela UNIFOR.

Fundamentos Teóricos do Estudo

Como o “levantamento” produziu evidências que se agregarão os dados do estudo de caso, elas serão analisadas de forma integrada a outras coletadas por outras técnicas de campo. Nesta perspectiva serão utilizados na sua análise, os referenciais teóricos da investigação sobre a “Formação Pedagógica do Professor das Universidades Cearenses”, apresentados nesse estudo apenas para efeitos de referência. Para compreender e explicar a formação pedagógica, objeto da investigação, foi utilizada as Teorias de Formação e as Orientações Conceituais delas decorrentes, além de conceitos e idéias que orien-



tam a organização de projetos formativos do Professor Universitário, objeto de discussão permanente nos grupos de pesquisa sobre a Docência na Educação Superior, do país.

Essas Teorias de Formação apontam pressupostos antropológicos e determinam as possibilidades do homem, indicando como ele deve se inserir nessa formação através de um método, de acordo com um plano. (Menze in Garcia 1999, p. 20).

Pode-se afirmar que numa Teoria de Formação, as ações formativas correspondem a um conjunto de conceitos e interações entre professores com múltiplas intencionalidades, dentre elas, a da transformação social.

Existem inúmeras classificações das Teorias de Formação que produzem modelos diferentes, havendo a possibilidade de integração de seus pressupostos, para fundamentarem Programas de Formação Pedagógica do Professor Universitário.

Uma delas é a de Menze (1980) in Garcia 1999:21 que assim se configura:

- a) “Teoria da Formação Formal”, que valoriza os conteúdos, o aprender a aprender e o desenvolvimento psíquico e intelectual do indivíduo;
- b) “Categorial” que concebe a formação como um processo dialético, sendo a reflexão o elemento vital para a realização de um trabalho prático reflexivo, intuitivo, de desenvolvimento pessoal e profissional;
- c) “Dialogística” que desenvolve a auto-realização do professor, e sua liberdade como pessoa e a,
- d) “Técnica” que desenvolve aprendizagens mais objetivas sem preocupações específicas com o desenvolvimento humano.



Das Teorias de Formação decorrem as Orientações Conceituais para a Formação de Professores; uma Orientação Conceitual pode ser definida como: “um conjunto de idéias acerca das metas de formação de professores e dos meios para as alcançar; idealmente uma orientação conceitual inclui uma concepção de ensino e de aprendizagem, e uma teoria do aprender a ensinar.”(Feiman 1990, p. 220)

Autores como Zeichner (1983), Perez Gómez (1992), Feinan (1990) in Garcia 1999 concordam que as Orientações Conceituais se apresentam de um modo geral em quatro modalidades, que tem suas características de acordo com uma ou mais Teorias de Formação; elas são:

- a) **Acadêmica**, que desenvolve uma formação especializada, enfatizando o domínio de conteúdos e conceitos e da estrutura disciplinar de uma matéria/área de conhecimento; nessa orientação, existem duas abordagens: a **Enciclopédica**, que enfatiza o conteúdo, componente essencial da Formação do Professor desenvolvendo uma formação científica diferenciada na sua intensidade; nela a formação pedagógica, é mais abreviada; nessa abordagem o professor é uma **enciclopédia**, dominando um vasto conhecimento científico. **A compreensiva**, onde os professores além de serem especialistas do conteúdo, têm competência para fazer a mediação entre o conhecimento científico e o pedagógico; nessa orientação o professor é um **intelectual**, com domínio de conteúdos especializados.
- b) **Personalista**, que enfatiza o caráter pessoal do ensino, está centrada no desenvolvimento pessoal do professor, trabalhando com processos de auto-descoberta e de tomada de consciência de si próprio. O eixo central da formação do professor nessa orientação é o seu desenvolvimento pessoal onde ele utiliza a si



mesmo como instrumento de facilitação do aprender a ensinar. Nessa conceituação o professor é um **Facilitador da aprendizagem**

- c) **Prática** que concebe o ensino como uma atividade que se desenvolve em contextos específicos onde se dá um valor mítico a experiência, associada a um modelo de aprendizagem que ocorre pela experiência e observação (Garcia 1999, p. 39). Existem duas abordagens nessa orientação: a **Tradicional** e a **Reflexiva sobre a Prática**; na **Tradicional** a teoria é dissociada da prática, valorizando-se essa prática como um estágio da formação geralmente desenvolvido como prática de ensino; é comum nessa abordagem a consideração de modelos de bons docentes, como referenciais para professores/aprendizes; na **Reflexiva sobre a Prática** o centro é a reflexão, que tem sido aplicada a partir de diferentes conceitos, agregada a discussão de outros temas inerentes a formação reflexiva do professor.

Nessa orientação o professor é visto como intelectual que resolve problemas, Zeichner (1992), in Cuadernos de Pedagogia: (47-49), é um dos intelectuais que critica a ilusão da reflexão quando exercitada de forma equivocada; ele afirma que: “en la práctica docente reflexiva, la atención del maestro se centra tanto en su próprio ejercicio profesional – hacia el interior – como, en las condiciones sociales, en las que esse ejercicio se situa – hacia el exterior.”... la práctica reflexiva consiste en su impulso democrático y emancipador, y en centrar en parte las deliberaciones del maestro sobre los problemas que suscitan los casos de desigualdad e injusticia que se producen en el aula para someterlos a un exame minucioso; a práctica reflexiva consiste en el compromiso a favor de la reflexión, encuanto practica social.



- d) **“Tecnológica”** que segundo Feiman (1980, p. 23) “ implica na aquisição de princípios e práticas decorrentes dos estudos científicos sobre o ensino; a competência é definida em termos de ação”. Nessa abordagem reside a formação centrada em competências; nela o professor “ *é um técnico que domina as aplicações do conhecimento científico produzido por outros e transformados em regras de ação.*” (Perez Gómez 1992, p. 402)
- e) **“Socio-Reconstrutivista”** é a orientação que mantém estreita relação com a Reflexiva sobre a Prática e está centrada na formação política do professor, utilizando a indagação como possibilidade de superação da racionalidade técnica muito enfatizada em outras abordagens de formação de professores.

Essa orientação está integrada às teorias críticas de educação aplicadas nos currículos, utilizando a reflexão como orientação para a ação e a análise das relações sociais; possibilita uma reflexão valorada que deve ser utilizada para ajudar nos processos de transformação; não é um processo mecânico e sim uma prática de reconstrução da vida social.

Nessa orientação o professor é um “intelectual transformador” e um ativista político.

Quaisquer que sejam as Teorias ou Orientações Conceituais utilizadas como fundamentação teórica dos programas de formação pedagógica do professor universitário, elas devem ser consideradas instrumentos importantes na organização desses programas que, na maioria das vezes, não os apresentam de forma explícita em seus documentos prescritivos, cabendo aos pesquisadores enunciar esses fundamentos, revelando a natureza da formação proposta.



Evidências Coletadas

Sistematizamos as evidências coletadas a partir da questão: Quais as características da formação pedagógica ofertada pela UNIFOR segundo a percepção dos professores do CCA?

Aplicamos um questionário avaliativo dessa percepção dividido em dois blocos de respondentes: os professores que já participaram de alguma atividade de formação pedagógica na UNIFOR e os que ainda não participaram de nenhum tipo de formação.

Consideramos na nossa análise os maiores percentuais de Concordância e Discordância apresentados em frequência relativa (percentual do mínimo de casos relacionados ao intervalo e a Frequência acumulada (percentual do número de casos do intervalo com o número de casos do intervalo anterior)).

As evidências coletadas junto aos professores que já participaram de alguma atividade de formação pedagógica pela UNIFOR foram:

É ofertada de forma obrigatória, não voluntária: concordam totalmente (11%- 6 casos), concordam (13% – 13 casos), discordam (47% – 39 casos), discordam totalmente (24% – 52 casos); é diferenciada em termos de formação inicial e continuada: concordam totalmente (13% – 7 casos), concordam (45% – 32 casos), discordam (16% – 4 casos), discordam totalmente (13% – 48 casos); é ofertada na Pós-Graduação: concordam totalmente (20% – 11 casos), concordam (29% – 27 casos) discordam (15% – 35 casos), discordam totalmente (9% – 40 casos); é desenvolvida por atividades diversificadas: concordam totalmente (36% – 20 casos), concordam (51% – 48 casos), discordam (4% – 50casos); é desenvolvida em um Programa de longa



duração: concordam totalmente (9% – 5 casos), concordam (51% – 33 casos), discordam (24% – 46 casos), discordam totalmente (4% – 48 casos); é desenvolvida fora da carga horária do professor: concordam totalmente (40% – 22 casos) concordam (38% – 43 casos), discordam (4% – 45 casos), discordam totalmente (9% – 50 casos); gera incentivos a carreira do magistério: concordam totalmente (35% – 19 casos) concordam (40% – 41 casos) discordam (15% – 49 casos); atende aos interesses, motivações do professor: concordam totalmente (13% - 7 casos), concordam (51% – 35 casos), discordam (16% -44 casos); é planejada e acompanhada pela assessoria Pedagógica da vice-reitoria de Ensino de Graduação: concordam totalmente (33% – 18 casos), concordam (51% – 46 casos, discordam (4% – 48 casos), discordam totalmente (2% – 49 casos); é desenvolvida de forma coletiva, não individualizada: concordam totalmente (27% – 15 casos), concordam (60% – 48 casos), discordam (2% – 49 casos), discordam totalmente (2% casos- 50 casos); é desenvolvida com o apoio da assessoria pedagógica de Centro: concordam totalmente (25% – 14 casos), concordam (45% -39 casos), discordam (7% – 43 casos), discordam totalmente (5% – 46 casos); é generalista, aplicada a área de atuação do professor: concordam (51% – 39 casos) discordam (18% – 49 casos) discordam totalmente (5% – 52 casos); é avaliada continuamente: concordam totalmente (20% -11 casos) concordam (44% – 35 casos), discordam (18%- 45 casos), discordam totalmente (5% – 48 casos).

Essas evidências, tomando como base os maiores percentuais de respostas, apontam as seguintes conclusões sobre a formação pedagógica ofertada pela UNIFOR, (segundo professores que já participaram de alguma atividade de formação pedagógica na instituição).



- Generalista, não aplicava a área de atuação do professor.
- Voluntária, em termos de participação do professor.
- Diferenciada em termos de formação inicial e continuada.
- Ofertada também na Pós-Graduação pela disciplina Didática do ensino Superior
- Desenvolvida fora da carga horária do professor.
- Ofertada por um programa de longa duração.
- Geram incentivos à carreira do professor.
- Atende aos interesses e motivações dos professores.
- Planejada e acompanhada pela assessoria da vice-reitoria de Graduação e pela assessoria do CCA.
- Desenvolvida de forma coletiva.

As evidências coletadas junto aos professores do CCA, que ainda não participarem de nenhuma atividade de formação pedagógica ofertada pela UNIFOR são: existe na UNIFOR, oferta de atividades de formação pedagógica de professores: concordam totalmente (5% – 3 casos), concordam (15% – 11 casos), discordam (9% – 16 casos), discordam totalmente (85 – 16 casos); há estímulos à participação do professor em atividades de formação : concordam totalmente (7% – 4 casos), concordam (18% – 14 casos), discordam (5% -17 casos), discordam totalmente (2% – 18 casos); a formação pedagógica do professor da UNIFOR discutida nos Cursos de Graduação: concordam totalmente (5% – 3 casos), concordam (5% – 6 casos), discordam (16% – 15 casos), discordam totalmente (2% – 16 casos); os professores não se interessam por essa questão?: concordam totalmente (2% – 1 caso), concordam (5% – 6 casos), discordam (15%- 14 casos), discor-



dam totalmente (5% – 17 casos); existe divulgação dessa formação no CCA: concordam totalmente (4% – 2 casos), concordam (10% – 11 casos), discordam (7% – 15 casos), discordam totalmente (0% – 15 casos); existem grupos de estudo sobre a Formação Pedagógica do Professor: concordam totalmente (5% – 3 casos), concordam (0% – 4 casos), discordam (15% – 12 casos), discordam totalmente (0% – 12 casos); a formação pedagógica é obrigatória para os professores recém-ingressos na instituição: concordam totalmente (11% – 6 casos), concordam (0% – 11 casos), discordam (95% – 14 casos), discordam totalmente (0% – 14 casos).

Em todos os enunciados desta parte reservada aos professores que ainda não participaram de nenhuma atividade de formação pedagógica, houve um alto percentual (67%) em brancos e nulos, revelando uma falta de informação dos professores respondentes sobre as possibilidades de formação pedagógica ofertada pela UNIFOR.

De um modo geral ficou evidenciado que, embora com diferenças pequenas nos percentuais dos itens de concordância e discordância dos professores:

- há oferta de uma formação pedagógica na instituição
- há estímulos a participação do professor nesse processo
- a formação pedagógica é discutida nos cursos de Graduação, mas é pouco divulgada no CCA.
- não há obrigatoriedade de participação dos professores, mas ações formativas.

Essas evidências devem ser consideradas como indicações de que a oferta de formação pedagógica pela



UNIFOR, ainda carece de uma maior divulgação e discussão dos seus referenciais no âmbito do Centro de Ciências Administrativas.

Considerações Finais

Identificamos pela análise de Documentos Administrativos da instituição, um Programa de Capacitação e Atualização Permanente dos Professores da UNIFOR, assim como as características da formação pedagógica por ela ofertada.

São evidências coletadas por um “levantamento formal” que nos ajudarão a compreender e explicar essa formação no âmbito da instituição, contribuindo para uma análise mais aprofundada sobre a natureza e os fundamentos teórico-metodológicos que orientam as ações de formação do seu professorado.

Portanto esse “levantamento formal” foi apenas uma das múltiplas fontes de evidências que estão sendo utilizadas como fonte de coleta de dados do estudo de caso sobre a Formação Pedagógica do Professor da UNIFOR, parte de uma investigação sobre a Formação Pedagógica do Professor das Universidades Cearenses.

Bibliografia

CARNEIRO, Moacir Alves (1998). *LDB Fácil: Leitura Crítico Compreensiva*. Petrópolis, Rio de Janeiro: Editora Vozes

Feiman, N. S. (1980). *Teacher Preparation: structural and Conceptual alternatives in R. Houston*. New York: Handbook of Research ou Teacher Education, Macmillan.



Garcia, C. M.(1999). *Formação de Professores*. Porto: Editora Porto.

Gomez, S.M.(2002) *Formación Y Profesionalización Docente del Profesorado Universitario*. Revista de Investigación Educativa, vol. 20, Facultad de Educación, Universidade de Salamanca -Espanã.

Perez, G.(1992). *Enseñanza para la comprensión*, in Gimeno Jy Pérez Gomez AI. *Compreender Y Transformar la Enseñanza*, Morata Madrid, Espanã.

Pimenta,S , Anastasiou, L.D (2002) *Docência no Ensino Superior*. São Paulo:Cortez Editora.

Documentos Administrativos

Vice- reitoria do Ensino de Graduação.(2203-2004-2005-2006).Propostas anuais do *Programa de Qualificação e Atualização Permanente dos Docentes da UNIFOR*.Brasil.
Assessoria pedagógica do CCA- UNIFOR(2006). *Plano de atividades do CCA*.Brasil

