

A FORMAÇÃO DE DOCENTES PARA O ENSINO SUPERIOR

Erbenia Maria Girão Ricarte | erbeniaricarte@hotmail.com

Maria das Graças de Araújo | graca_ita@yahoo.com.br

INTRODUÇÃO

A profissão de professor nunca foi fácil e no atual contexto de desvalorização da docência não é diferente. Para exercê-la se exige do docente algumas qualificações e, especificamente no ensino superior, observamos a valorização das titulações acadêmicas, pesquisas e titulações, em detrimento das formações pedagógicas e interpessoais.

Não se pode esquecer da complexa figura do professor no ensino superior, no que diz respeito à afirmação de sua identidade e as condições do exercício profissional resultantes de uma ausência de uma formação inicial e continuada que sele a capacidade autodidata do professor, muitas vezes constatada como insuficiente frente ao novo modelo de sociedade e seus paradigmas emergentes. É função primordial da universidade investir na formação continuada voltada ao ensino, pesquisa e extensão, de acordo com os objetivos e metas do projeto pedagógico das instituições de ensino superior, como também trabalhar a importância das relações interpessoais entre professores e alunos no processo ensino-aprendizagem.

Se a qualidade do ensino depende da qualidade da docência, e se a mudança só é possível com a colaboração de todos os envolvidos no processo, é importante que todos participem no desafio de repensar o fazer pedagógico. Essa discussão de que os professores do ensino superior não têm formação específica para lecionar já vem sendo abordada por alguns estudiosos do assunto faz algum tempo, dentre eles, Imbernón (2010), Shigunov (2004), Zabalza (2007) dentre outros, e as questões mais abordadas são: a não valorização de uma preparação para a função de professor, mesmo sabendo do seu papel social e profissional; o isolamento na oferta das disciplinas e a falta de comunicação de cada docente sem uma interdisciplinaridade como forma de ajuda mútua; a falta de um espaço voltado para a construção de uma identidade coletiva; o peso da responsabilidade em formar futuros profissionais, como também o compromisso acadêmico.

É possível afirmar, analisando esses pontos, que para possibilitar tantas façanhas quanto necessárias, será que realmente este professor foi preparado para tantas realizações? Como e em que perspectiva este profissional foi formado? Em quais circunstâncias foi trabalhada a formação docente e profissional com a finalidade de prepará-lo para formar-se de modo a atuar em contexto de rápidas mudanças e inúmeras incertezas?

O fazer pedagógico também implica em um conhecimento já interiorizado e compreendido pelo indivíduo, neste caso o do professor. Quando se analisa e se avalia a prática pedagógica de um professor, pode-se perceber que, por trás de suas ações, existe sempre um conjunto de idéias que as orienta. Mesmo não tendo consciência desse conjunto de idéias, concepções e teorias, elas estão presentes em sua atuação.

Portanto, cabe questionar se a sua formação inicial proporcionou as melhores condições para acompanhar as mudanças sociais inseridas no mundo contemporâneo e nelas atuar, assim como questionar se sua formação universitária foi tão significativa a ponto de romper com os laços de uma formação escolar à qual foi submetido.

Outro ponto questionador na formação e atuação do professor é a capacidade de se auto-avaliar e reformular suas concepções, atitudes e ações diante do que considera coerente frente às reflexões sobre as “inovações” que lhe são impostas, em contraposição a inovações educacionais que requerem um compromisso do individual no coletivo e com o coletivo.

Inovar em educação é, pois, um processo individual/coletivo de análise da realidade, do que é pertinente, e do que precisa ser reformulado, na direção de possibilitar às crianças, aos jovens e aos adultos o direito de poderem desenvolver-se como seres humanos e cidadãos, através da instituição. Um compromisso, de trabalhar junto, e não apenas o individual, não com a finalidade de mudanças propostas verticalmente, de cima para baixo, considerando os professores como meros executores de decisões alheias e, portanto, responsáveis individuais pelos resultados.

Não é ter receio do novo, não se trata de resistir às mudanças, trata-se da necessidade de elas serem compreendidas, refletidas, exploradas e absorvidas pelo docente e pelo coletivo da instituição para que possam tomar atitudes conscientes quanto à sua opção conceitual filosófica de Homem, Mundo e Educação, que sejam mais adequadas para dirigir, organizar e transformar sua opção pedagógica. O professor não age sozinho, pois ele faz parte de um sistema, e este sistema tem implicação em sua atuação. Deste modo, compreender e ser compreendido são de suma importância.

A formação do professor, no que diz respeito à sua função, deveria proporcionar condições para estimular o “querer mais”, a busca para aperfeiçoar o seu trabalho na perspectiva de mudanças significativas. Como afirma:

A formação pode estimular o desenvolvimento profissional dos professores no quadro de uma autonomia contextualizada da profissão docente. Importa valorizar paradigmas de formação que promovam a preparação de professores reflexivos, que assumam a responsabilidade do seu próprio desenvolvimento profissional e que participem como protagonistas na implantação das políticas educativas (NOVOA, 1992, p.27).

Nóvoa nos leva a refletir, assim, que uma boa formação capacita o professor para ser reflexivo, diante das situações que lhes são apresentadas em sua vida profissional, seja diante de novos paradigmas, seja diante de ideologias que tentam impor uma concepção de escola e de mundo.

O professor universitário, historicamente, constituiu-se como o profissional que “sabe fazer” no mundo do trabalho, tendo como base a profissão paralela, ou seja da sua graduação. Desta forma, por muito tempo o território acadêmico prescindiu da formação pedagógica ao docente universitário. Trata-se em pensar-se numa forma inovadora dentro de uma abordagem de quebra de paradigmas que busque romper a racionalidade técnica e fazer emergir novos modos de interação no mundo, contemplando a complexidade pedagógica da docência.

O saber lidar com o conhecimento específico, com as pessoas e de forma pedagógica com esse saber específico são preocupações muito pouco presentes em espaços e áreas do ensino superior. Assumir a perspectiva que no ensino superior há um pedagógico presente, que hoje se intitula a pedagogia universitária é causa de um profundo sentir de incertezas. Incerteza que um processo de formação institucional pode diminuir na medida em que ajuda o professor a ser professor, a ocupar o espaço da docência consigo mesmo e com a instituição na qual trabalha. Incerteza que se insere em uma nova postura diante do conhecimento.

Hoje como ontem a docência, a ação do ensinar e aprender estrutura-se sobre saberes próprios. Os saberes dos professores que se relacionam com o campo pedagógico podem ser identificados como saberes que interagem com: o contexto da prática pedagógica; ambiência da aprendizagem; o contexto sócio-histórico dos alunos, o planejamento das atividades de ensino; a condução da aula nas suas múltiplas possibilidades; e a avaliação da aprendizagem.

Considerando que essa pesquisa visa mapear as iniciativas pedagógicas que envolvem a construção de saberes específicos para a profissão de docente da educação superior,

encontramos, ainda que preliminarmente, um processo reflexivo abrangente na direção de uma responsabilização mais efetiva com a profissão de docente universitário.

Entendemos, ainda, que essas iniciativas individuais são necessárias, embora não seja possível responsabilizar apenas essa dimensão da formação pedagógica. É imprescindível que o poder público e as Instituições de Educação Superior assumam a sua parte e reconheçam a complexidade da docência, sendo referentes de uma necessária ruptura cultural e cidadã rumo a uma formação literalmente de qualidade.

HISTÓRIA DO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL

Quando se pesquisa e se reflete sobre a história do ensino superior em nosso país, não podemos ignorar a maneira como foi implantado e como se expandiu. Percebe-se, num primeiro momento, a constituição equivocada dessa modalidade de ensino. Ou seja, na rota contrária de todos os outros países, que primeiro fundaram universidades e a partir delas as faculdades. No Brasil, constituíram-se faculdades isoladas num primeiro momento para, só muito recentemente as universidades se constituírem.

Dentro dessa realidade, é de se esperar que a formação do docente de ensino superior seja falha na medida em que, apenas com a criação das universidades, passamos a possuir programas de mestrado e doutorado que habilitasse de forma um pouco mais adequada o profissional desse nível de ensino e que se implantassem avaliações desses programas.

Em 1810, o Príncipe Regente assina a carta de Lei de 4 de dezembro, criando a academia Real da Corte, que anos mais tarde se converte em Escola Politécnica; o Decreto de 23/2/1810, que instituiu uma cadeira de Ciência Econômica; e o Decreto de 12/10/1820, que organizou a Real Academia de desenho, Pintura e Arquitetura Civil, depois convertida em Academia das Artes. (BRASIL, 1988).

Ao final do século XIX surgiram as primeiras instituições de Ensino superior no Brasil, com a vinda da Família Real, a primeira universidade surgiu somente em 1912. Somente em 1808, é que surgiram as escolas médicas na Bahia e no Rio de Janeiro: em fevereiro de 1808 surge o Colégio da Bahia e em abril do mesmo ano a cadeira de Anatomia é criada no Hospital Militar do Rio de Janeiro.

Mesmo no século XIX, a partir da Proclamação da Independência, há um crescimento de escolas superiores no país, mas sempre no modelo de unidades desconexas e voltadas para a formação profissional.

Tentativas de criar a primeira universidade no Brasil surgiu com o projeto de lei de 1843 que visava criar a Universidade de Pedro II; o de 1847 para a criação do Visconde de Goiânia; entre outras. Mas nenhuma saiu do papel.

A República chega ao Brasil, mas a Constituição de 1891 omite-se em relação ao compromisso do governo com a universidade. Em 1912, mais por forças locais, surge a primeira universidade brasileira, no estado do Paraná, mas que durou somente três anos. Só em 1920, surge a Universidade do Rio de Janeiro, hoje Universidade Federal do Rio de Janeiro, que reunia os cursos superiores da cidade, a saber: a Escola Politécnica, a Faculdade de Medicina e a Faculdade de Direito – que surgira a partir da fusão da Faculdade Livre de Direito e da Faculdade de Ciências Jurídicas e Sociais. O Decreto que oficializa a universidade é o de nº 14.343, de 7 de setembro de 1920.

Com a Constituição de 1891 a iniciativa privada pôde ter autonomia para abrir seus próprios estabelecimentos de ensino superior. No ano de 1933 as primeiras estatísticas sobre a educação contavam com 64% de instituições na iniciativa privada, sendo que tal fato praticamente não se alterou até meados de 1960. A demanda não absorvida pelo estado abriu espaço à iniciativa privada (BRASIL, 1988).

Em três décadas e meia, ou seja, de 1960 até os dias atuais, o ensino superior contou com significativas mudanças tanto no funcionamento quanto em sua configuração, tais como, titulação dos docentes, institucionalização da pesquisa e da produção intelectual, qualidade da formação oferecida, diversidade de oferta de cursos, dentre outros.

Na década de 1990, através de um estudo, a proporção de estudantes oriundos de famílias com renda acima de 10 salários mínimos ultrapassava os 60%, tanto no setor público como no privado. Observou-se que o acesso ao ensino superior é maior entre a classe social mais elevada, o que vai ao encontro da “crença” de que os menos favorecidos é que frequentam o ensino privado. Tal fato se dá – ao contrário do que se imagina – não por falta de vagas. O que ocorre é uma deficiência no ensino fundamental e ainda problemas sociais.

O fato é que, expressivas e significativas mudanças acompanham os dias atuais e da mesma forma – independentemente da classe social – no ensino superior. Não obstante o crescimento e demanda por cursos de nível superior, a diversidade se faz uma constante.

Vivemos hoje, a era da rápida informação. Os mecanismos de acesso estão cada vez mais rápidos. A dinâmica e a velocidade cada vez maior das mudanças sociais, políticas, econômicas e culturais da sociedade moderna refletem cada vez mais no ensino e no que ensinar. Há algum tempo atrás as mudanças significativas na vida humana exigiriam no mínimo o tempo correspondente a uma geração para ocorrer. Entretanto, gradativamente, passaram a ser imprevisíveis.

À universidade resta o compromisso de gerar o saber, o qual está interligado a verdade, justiça e igualdade. Entretanto a quantidade de ofertas no ensino superior não reflete necessariamente na qualidade. Observa-se que os formandos deixam suas cadeiras e partem rumo à vida profissional, carentes do verdadeiro saber. Tal fato se deve ao distanciamento entre o conteúdo das disciplinas – constante nos currículos – e a velocidade das transformações nos variados campos do conhecimento científico e tecnológico. O ingresso ao mercado de trabalho torna-se extremamente penoso à medida que o profissional carece de uma boa formação universitária.

A melhor qualificação dos professores, juntamente com novas tendências ou correntes pedagógicas se faz urgente. Necessário se faz que alunos e professores interajam e tornem-se um instrumento de crescimento em busca do saber.

FORMAÇÃO PROFISSIONAL DE DOCENTES

A questão da formação dos profissionais em educação já vem sendo motivo de discussão intensa nos últimos anos em nosso país. Pode-se dizer que, ao longo da história, no Brasil, a formação de professores não tem sido assumida pelo Estado como um esforço do governo e de uma política social que se preocupe com a qualidade de educação e com o processo de cidadania do povo brasileiro. Pesquisas realizadas por Zabalza (2004), constataam que os ares de mudança na universidade e principalmente, a pressão pela qualidade estão levando o corpo docente a revisar seus enfoques e suas estratégias de atuação.

Cabe ressaltar, ainda, que isto não ocorre apenas nas instâncias da administração do ensino, responsáveis pela política e implementação da área, que não tem assumido as questões de fundo da formação dos profissionais de ensino. Mesmo entre professores e alunos do ensino superior há uma tendência grande em menosprezar grande parte das questões articuladas com a formação para o exercício do magistério.

Parece que algumas crenças do tipo, “quem sabe faz, quem não sabe ensina”, ou “o professor nasce feito”, ainda predominam em nosso meio, embora a realidade esteja a toda hora contradizendo essas crenças. Quem não conhece professores que sabem muito, mas que são incapazes de transmitir seus conhecimentos de forma inteligível e assimilável? Quantos cursos e seminários visando ao aumento da competência do professor têm evidenciado a importância do domínio e da apropriação de conteúdos teóricos que possam refletir uma prática consistente? E o que dizer sobre o conhecimento acumulado quanto às questões do progresso científico e social, implicado na ação docente e no crescimento do aluno?

Não existe ensino de qualidade nem inovação pedagógica sem uma formação adequada de professores. Esta afirmação parece ser óbvia. Todavia, vale a pena recordá-la num momento em que o ensino e os professores se encontram sob fogo cruzado das mais diversas críticas e situações.

Arroyo (2010), ressalta, que aprender as artes de lidar com pessoas, de acompanhar seus processos complexos de formação, de produção e apreensão de saberes e valores, exige artes muito especiais. Exige inventar e reinventar práticas, atividades, intervenções. Esse é seu ofício, seu saber e suas diretrizes. É sobre elas que deveriam saber mais, muito mais.

CONCLUSÃO

Apresentou-se neste trabalho as contrapartidas para uma prática docente construtivista, enfatizada na autonomia, liberdade e criatividade, como pontos triunfais para a construção do conhecimento universitário. E o professor precisa hoje ultrapassar as exigências meramente técnicas ou conteudistas para situar a educação superior como elemento primordial na dinâmica social.

A formação pedagógica é um dos grandes desafios do professor universitário como forma de mudar o perfil da universidade, melhorando assim o ensino, a qualidade científica e aperfeiçoando as relações intra e interpessoais.

E por fim, pode-se afirmar que a docência universitária está em transição, e este processo de mudanças e inovações não será homogêneo, pois ainda há resistência por parte de alguns docentes devido à comodidade, atribuindo o fracasso do ensino universitário ao despreparo e a falta de metodologias inovadoras. Mas por outro lado, um percentual grande de professores acadêmicos já se comprometeram com o novo.

Finalmente, a mudança na docência universitária ocorrerá quando o professor se der conta que não é só ter o conteúdo técnico, e sim contribuir para uma situação ética, social e verdadeira de uma real aprendizagem.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARROYO. G. Miguel. **Ofício de Mestre – Imagens e autoimagens**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Coletânea de textos**. Brasília, DF: MEC, 1988, p. 101-111

_____.Diário Oficial da União. **Lei nº 10.172/2001 de 10 de janeiro de 2001**. Brasília, DF, 2001

IMBERNÓN, Francisco. **Formação continuada de professores**. Porto Alegre, RS: Artmed, 2010

NÓVOA. A. A formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, A. (coord.). **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992

REVISTA E-CURRICULUM. São Paulo, SP, vol. 2, nº 3, dez. 2006 in <http://www.pucsp.br/curriculum>. Acesso em:

SHIGUNOV, N.A. Formação de professores. In: SHIGUNOV, N.A. (Org) São Paulo, SP: Cortez, 2004.

ZABALZA, M. A. **O ensino universitário: seu cenário e seus protagonistas**. Porto Alegre, RS: Artmed, 2004