

VI Congreso Iberoamericano de Docencia Universitaria



La **opción** por la **interdisciplinariedad**.
El **estudiante** como **protagonista**.

PÓSTER

4, 5 y 6 de
noviembre
2010 LIMA - PERÚ



PONTIFICIA
**UNIVERSIDAD
CATÓLICA**
DEL PERÚ

www.pucp.edu.pe/vicidu

OS DESAFIOS DA IDENTIDADE DO PROFESSOR: ESTUDO SOBRE A FORMAÇÃO PEDAGÓGICA CONTINUADA DE PROFESSORES NA EDUCAÇÃO SUPERIOR

Meirecele Calípe Leitinho

Universidade Federal do Ceará - UFC

Casemiro de Medeiros Campos

Universidade Federal do Ceará - UFC

Resumo

Neste trabalho de pesquisa se busca refletir sobre o significado e a importância da formação docente para a educação superior considerando as exigências para a docência universitária. O objetivo deste trabalho é analisar o professor e a ação docente tentando compreender a relevância da formação pedagógica para a docência no âmbito da educação superior. A investigação parte da problemática sobre a docência universitária tendo em vista quais as necessidades de formação diante do trabalho docente. Para a metodologia desta investigação, optou-se por uma pesquisa exploratória na qual se utilizou do estudo de caso por se ter a abordagem de um grupo caracterizado por docentes recém ingressos e veteranos na carreira docente que trabalham numa mesma instituição de educação superior. Combinou-se uma abordagem quantitativa com a análise e interpretação das falas dos professores e as suas representações durante a formação pedagógica. Os sujeitos da pesquisa foram professores que atuam como docente de seis cursos de graduação de uma faculdade privada, situada no centro-sul do Estado do Ceará. A coleta das informações foi realizada no final do mês de julho de 2009. A amostra foi constituída por um grupo de 21 (vinte um) professores que em formação docente ofertada pela citada faculdade, responderam ao questionário solicitado. A partir da coleta dos resultados optamos por uma análise em que foi considerada a dimensão formadora e que pelo diálogo o professor media o processo pedagógico, recriando na prática, por meio do improviso, a sua ação enquanto docente. Com base nos resultados a conclusão deste trabalho investigativo pode-se afirmar que o conhecimento dos professores tem como fonte a experiência, que se constitui como o elemento fundamental. Mas os professores não deixam de atribuir a devida relevância para a fundamentação teórica, quando solicitam cursos e outras atividades técnico-didáticas e metodológicas para a sua formação pedagógica contínua.

Resumo: Docência, Formação de Professores, Educação Superior.

Introdução

Este trabalho de investigação busca refletir sobre o significado e a importância da formação docente para a educação superior. Considerando que as exigências para a docência universitária tem como pressuposto a titulação de mestrado e doutorado, a problemática fundamental que tentamos responder é quais as principais necessidades do professor na educação superior quando assume a docência. Ou seja, se o professor universitário não possui uma formação pedagógica que o habilita para a docência, quais as necessidades de formação diante do trabalho docente? Qual a percepção dos professores sobre as suas necessidades frente a ação docente na sala de aula? Quais as principais sugestões para a formação docente solicitadas pelos professores?

O professor universitário afirma que não possui uma formação pedagógica que o prepara para assumir a sala de aula. O mito do pesquisador ainda impera na educação superior. Ainda é muito comum encontrarmos colegas professores dedicados a pesquisa e relegando a tarefa do ensino, principalmente, de graduação. Somente após assumir e dedicar ao seu exercício na sala de aula é que o docente reconhece que a atuação na docência exige um saber específico que precisa do devido investimento na formação pedagógica docente. Para assegurar o êxito da ação docente, a boa aula e a aprendizagem dos alunos o professor tem que deixar as suas conveniências de lado. A técnica pedagógica é necessária para que o professor elabore a sua aula, planejando, definindo as estratégias de aprendizagem para lecionar determinados conteúdos, aplicar as metodologias, fazendo uso das tecnologias da didática, uso correto dos meios e equipamentos tendo como fim assegurar a o desempenho acadêmico dos alunos. Não se trata de desvalorizar a pesquisa ou a extensão, mas a valorização do ensino e a docência na educação superior é a tarefa fundamental para o fortalecimento da graduação. O ideal para o ensino de graduação deveria ser o professor que tivesse se possível experiência acumulada com a formação de recursos humanos, que possuísse o mais alto nível e grau de titulação. Este deveria dedicar à maior parte do tempo do seu contrato de trabalho na formação dos alunos na graduação, e conseqüentemente, ancorar os fundamentos do seu trabalho na docência. Mas sabemos que não é isto que geralmente acontece.

Constatamos que a atuação no magistério superior coincide com a sua própria formação: a titulação é o núcleo central do conteúdo que vai guiar os destinos do professor. Como o professor na educação superior não possui uma formação pedagógica, a sua atuação fica imediatamente relacionada com a sua prática. Ou melhor, é na ação docente em sala de aula o professor elabora um saber fruto da sua prática. Passamos a investigar como esta formação em serviço ocorre, daí analisamos a partir da prática docente que a reflexão sobre a experiência pois, é fundamental para que o professor se reinvente como docente. Nesta perspectiva, entende-se que a docência universitária é guiada por uma racionalidade que lhe é própria. Fruto dos saberes docentes o conhecimento de ser

professor é movido por uma racionalidade pedagógica. O professor tem consciência das suas limitações na ação didática e metodológica em sala de aula e reconhece a complexidade da ambiência que marca a sua ação e o processo decisório em sala de aula.

Diante do exposto o professor reconhece a importância do investimento na formação específica para a docência. Tendo em vista o seu percurso como professor até a sala de aula, reconhece que a falta da formação pedagógica implica na limitação da sua atuação e na carreira docente.

O desafio da docência

O trabalho docente é caracterizado por se constituir uma atividade prática. O professor atua na sala de aula realizando uma atividade em que por um fazer que é específico age fazendo a aula. Isso por si marca a docência. Ou seja, o professor somente é professor na medida em que assume a ação docente na sala de aula. Esta ação é eminentemente prática. E esta ação prática se aproxima muito do senso comum. Ao assumir a sala de aula o professor realiza parte de um projeto em que por um plano, mesmo que não esteja explícito, realiza pelo planejamento os objetivos a que visa atingir. Portanto, a aula é o momento culminante em que se revela a identidade do professor. Assim, ao entrar na sala de aula o professor deve ter claro quais os fins que pretende alcançar ao término daquele momento de trabalho.

Mas a docência é uma atividade complexa. É um trabalho intelectual que se efetiva por uma prática. É também uma arte, uma artesanaria. A dimensão explícita da ação docente se faz na medida em que o professor ao fazer a aula mobiliza, simultaneamente, a sua capacidade prática e intelectual. A docência enquanto pedagogia é o campo do limite entre a teoria e a prática. Não se faz a docência somente teórica. Necessariamente se faz a docência por um exercício, por uma atividade prática que requer a integração da reflexão teórica com o imbricamento da prática. Na pedagogia temos a interrelação dinâmica entre a dimensão experimental e a reflexão teórica e a docência é o momento em que mais se expõe esta determinação que marca os limites do que faz o professor. É esta ambigüidade que identifica a docência como um território movediço. Para entendê-la é preciso analisá-la construindo o entrelaçamento entre o pensar e o fazer, o refletir e o agir, a teoria e a prática. Não tem como compreender o que é a docência sem pensar a conexão entre a prática e a teoria. Esta dupla determinação corresponde a uma interpretação do que o humano na sua essência.

A educação pede uma interpretação por inteira do humano, seja o professor, seja o aluno. Neste sentido, é inseparável no processo de fazer o outro humano, radicalmente humano, por uma ação humana determinada e carregada de sentido. Aqui temos o próprio conceito de educação, que faz coincidir a pedagogia com a

educação. Se a pedagogia é a ciência em se guarda a dimensão teórica, a educação é o resultado da aplicação do plano teórico que se realiza pela pedagogia na prática. Remontando a Grécia antiga, a pedagogia se constituía pela prática de uma ação de condução do humano, que sob a nossa interpretação moderna, se efetiva por levar o outro pelos caminhos da retidão. Numa interpretação contemporânea o rumo do ato de educar aponta o conduzir o outro por meio do que se pretende empregar. Isto pede a integração entre a teoria e a prática. Numa reinterpretção não se pode ter pedagogia e educação. A necessidade de sistematização do ato de educar requer uma pedagogia. Na vida prática a família possui os seus valores e normas, do que chamamos por educação doméstica e na escola enquanto instituição social, esta possui uma função social que é renovada pelas circunstâncias históricas, pelo meio e pelas relações sociais situadas num certo contexto. Aqui superamos Rosseau, pois, falar de educação é preciso ter em conta a realidade em que se está contextualizado pais e filhos, educador e educando, professor e aluno. É necessário responder que educação é para qual sociedade.

Nesta perspectiva é importante para o professor na ação educativa, a clareza da pedagogia enquanto conhecimento para lhe permitir entender o sentido fundamental do ato docente e o sentido da sua eficácia em ação. O professor ao fazer a aula tem por objetivo levar o aluno a aprender algo. A pedagogia pode contribuir para que o professor promova a mediação pedagógica de forma consciente e tenha claro o meio que pode fazer uso para melhor conduzir a aprendizagem de certos conteúdos. Conforme afirma Tardif, aqui a docência é entendida como tecnologia de interação humana. É preciso se debruçar sobre os meios que podem contribuir para o êxito da ação docente, sem esquecer não se pode formar o professor somente por uma proposta teórica, mas é importante aprofundar a ação formadora para uma síntese entre os saberes práticos e os conhecimentos teóricos.

Como afirmamos anteriormente, a docência como arte de ensinar se realiza por um exercício prático que requer uma mediação teórica. Esta mediação teórica se faz por meio de uma atitude reflexiva entrelaçada a prática. A didática e as metodologias de ensino cumprem um papel de relevância significativa, pois a ação docente deve transcender do plano técnico para a vida real. O saber pedagógico leva o professor a perceber que a sua intervenção na aula deve buscar a coerência entre o que se ensina e a quem se ensina, respeitando o nível, a aprendizagem, a idade e os conteúdos e se estes estão adequados para os alunos (TARDIF, 2000). O professor ao planejar elabora um momento ideal daquilo quem pretende, mas ao executar na aula o que previamente planejou, tem que adaptar as situações, circunstância e ao clima que se estabelece com a sua presença em sala de aula. Com a aplicação do planejado não está garantido o êxito do trabalho docente. Os resultados de uma aula não podem ser mensurados apenas pela boa técnica para a aprendizagem. A aula em si guarda a descoberta, que pelo

improviso eleva o professor a condição humana e profissional. Faz-se professor pelo saber da experiência que se guarda a cada momento nos desafios da sala de aula. Não há conhecimento exato para se tornar um bom professor. A modéstia, a humildade e a paciência são ingredientes que o professor deve ter como guias para uma ação pedagógica eficaz. É no âmbito desta ambigüidade que é própria da docência que se encontra o papel do professor: na gestão da classe, do grupo e do conhecimento. A finalidade da docência não se resolve no final de uma aula, de um curso ou de um ano letivo.

O saber do currículo vai permitir que o conhecimento a ser trabalhado na escola possibilite ao professor a organização de uma gradação exigente, partindo do ensino do nível dos alunos, considerando do fácil para o mais difícil, promovendo o seu rompimento paulatinamente à medida que se busca aprofundar o que se ensina. No currículo tem-se um saber plural. São diferentes áreas e disciplinas diferentes que se encontram para a composição de um programa de formação mesmo que provisório. Pelo currículo aprendemos que provisório é o próprio conhecimento científico que se faz objeto na escola. Mas o professor para estar em sala de aula deve dominar um conhecimento determinado, um conhecimento disciplinar de certa matéria. O saber disciplinar tem a sua fonte no conteúdo do ensino de uma disciplina ou matéria que compõe o currículo. O professor ensina algo a alguém. Esse algo é a disciplina no qual é “especialista” em ensiná-la.

A docência não é um saber exato. É baseada no bom senso. O professor por uma prática discursiva ao fazer a aula com os alunos deve observá-los, escutá-los e interpretá-los. A docência exige do professor um atento olhar e uma escuta apurada da natureza humana. Daí por parte do docente, a interpretação ativa dos gestos, das falas, das palavras, dos sentimentos e relações do grupo tanto do ponto de vista individual como do grupo de alunos. Isto revela como é sutil a docência. É preciso que o professor se desvele e descubra o ser humano em si e que este por um ato de sensibilidade busque no seu íntimo toda a sua humanidade. A docência guarda um misto de técnica e intuição. Neste sentido, a docência é uma arte que nunca se completa, que nunca está perfeita, que exige sempre um refazer.

A pedagogia baseada no trabalho dos professores, pela docência, é uma antropologia da ação docente. O professor age, transformando a sua realidade e a vida dos alunos. Pela ação docente sistematiza os saberes e retroalimenta a sua prática, agindo em sala de aula.

Metodologia

Para melhor compreender as questões proposta neste trabalho, partimos da problemática sobre o significado e importância da formação docente. Assim, perguntamos: se o professor universitário não possui uma formação pedagógica que o habilita para a docência, quais as necessidades de formação diante do trabalho docente? Qual a percepção dos professores sobre as suas necessidades

diante da ação docente na sala de aula? Quais as principais sugestões para a formação docente solicitadas pelos professores?

Os caminhos da pesquisa nos levaram a uma discussão teórica sobre a docência, oportunidade em que analisamos as categorias da docência e do trabalho docente. Para melhor entendimento desta temática partimos do referencial teórico da epistemologia da prática docente (TARDIF, 2000), e (TARDIF e Lassard, 2005), na abordagem emancipadora da pedagogia libertadora (FREIRE, 1997) e nos estudos sobre os saberes e a autonomia docente (CAMPOS, 2007), e na construção de um diálogo possível com elementos da teoria da ação comunicativa (HABERMAS, 2002).

A metodologia adotada nesta investigação trata-se de uma pesquisa exploratória na qual se utilizou do estudo de caso por se ter a abordagem de um grupo caracterizado por docentes recém ingressos e veteranos na carreira docente que trabalham numa mesma instituição de educação superior. Combinou-se uma abordagem quantitativa em que se verificou e ponderou o peso relativo das respostas ao questionário com a análise e interpretação das falas dos professores e as suas representações durante a formação pedagógica. Os sujeitos da pesquisa foram professores que atuam como docente de seis cursos de graduação de uma faculdade privada, situada no centro-sul do Estado do Ceará. A coleta das informações foi realizada no final do mês de julho de 2009. A amostra foi constituída por um grupo de 21 (vinte um) professores que em formação docente ofertada pela citada faculdade, responderam ao questionário solicitado. A partir da coleta dos resultados optamos por uma análise em que foi considerada a dimensão formadora e que pelo diálogo o professor media o processo pedagógico, recriando na prática, por meio do improviso, a sua ação enquanto docente. O alicerce empírico deste trabalho investigativo tem como referencia uma pesquisa realizada por meio da aplicação de questionário na forma de uma enquete, oportunidade em que solicitou de professores em formação uma autoanálise da sua atuação como docente por meio das seguintes perguntas: 1. considerando o seu desempenho em sala de aula indique quais os problemas mais difíceis para serem trabalhados em sala de aula; 2. quais as suas necessidades de formação pedagógica e pediu-se a sugestão de cursos ou atividades de formação pedagógica para a melhoria do processo de ensino e aprendizagem.

As revelações da pesquisa

Os professores reconhecem a fragilidade da falta que a formação pedagógica e a necessidade e a importância da formação para a educação superior e reconhecem que utilizam do improviso quando precisam agir na condição de docentes na sala de aula. Também, reconhecem que a pós-graduação não assegura o êxito para a docência. A um excelente pesquisador, não está garantido que pode ser um bom professor. As respostas dos professores revelam a importância da formação pedagógica contínua para a efetivação da identidade do professor. Os

professores reconhecem que, o professor somente é professor quando atua como docente em sala de aula.

Quanto se perguntou sobre desempenho docente os professores fizeram uma autocrítica e o saber da experiência foi desvelado como o principal componente de uma racionalidade pedagógica. Ou seja, o professor pela reflexão da sua prática docente, se forma professor e daí constrói um saber resultante da interação do processo pedagógico. Quando refletida a prática é formadora, daí o professor como sujeito da sua ação em sala de aula, pode gerar uma saber que é próprio da docência.

Nas respostas dos professores sobre as principais dificuldades em sala de aula, 23,8% indicaram a questão da disciplina e atenção dos alunos. Os professores reconheceram que precisam motivar os alunos e revelaram que a cada dia verificam a necessidade de ter a aprendizagem como elemento determinante dos fins do processo pedagógico. 19% dos professores reconhecem ainda a dificuldade em trabalhar os conteúdos que demandam maior complexidade e dificultam a aprendizagem dos alunos. Mas também, disseram na pesquisa que se revestem de autoridade, mas por vezes se dão conta do seu autoritarismo na relação professor – aluno.

Considerando as respostas anteriores, quando se perguntou aos professores sobre quais as suas necessidades de formação pedagógica, pediu-se que sugerissem cursos ou atividades de formação pedagógica para a melhoria do processo de ensino e aprendizagem.

A seguir as indicações dos professores dentre as 29 sugestões de temáticas para a melhoria da sua atuação em sala de aula: Técnicas Didáticas 42,8%; Metodologia do ensino 38%; Avaliação 33,3%; Planejamento e as Teorias da Aprendizagem 9,5% e Técnica de Ensino: 4,7%.

Considerações provisórias

Com base na análise dos resultados da pesquisa realizada temos como conclusões provisórias o reconhecimento da docência e a sua complexidade. Os professores revelam a importância da formação pedagógica para a melhoria da sua atual profissional como docente, visto que as suas fragilidades no trabalho docente são superadas com base no improvisado. A concepção dos professores sobre a docência revelou que a experiência refletida é o alicerce que constitui os saberes que são gerados da relação que se estabelece entre a ação e a reflexão da ação. Daí se produz uma racionalidade pedagógica que é resultante dos saberes que emergem da reflexão da experiência acumulada na docência.

Assim, pode-se afirmar que o conhecimento dos professores tem como fonte a experiência, que se constitui como o seu elemento fundamental. Mas os professores não deixam de atribuir a devida relevância para a fundamentação

teórica, quando solicitam cursos e outras atividades técnico-didáticas e metodológicas para a sua formação pedagógica contínua.

Os professores valorizam a formação pedagógica e desejam investir numa formação continuada considerando as suas principais dificuldades e as suas necessidades para a melhoria do processo de ensino e aprendizagem, bem como, a relação professor – aluno para o seu aprimoramento constante.

Referências bibliográficas

CAMPOS, Casemiro de Medeiros Campos. **Saberes docentes e autonomia dos professores**, 2^a.ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

DEMO, Pedro. **Metodologia do conhecimento científico**. São Paulo: Atlas, 2000.

DIAS, Ana M.I.; RAMALHO, L. Betânia; VEIGA, Ilma P. A. e FERNANDES, Zenilda B. (Orgs.). **Desenvolvimento profissional docente na educação superior – entre redes e sentidos**. Fortaleza: Edições UFC, 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

HARBERMAS, Jürgen. **Agir comunicativo e razão transcendentalizada**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2002.

NÓVOA, António. **Formação de professores e trabalho pedagógico**. Lisboa: Educa, 2002.

POUPART, Jean et. al. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Petrópolis: Vozes, 2008.

SACRISTÁN, J.G. e GÓMEZ, A.I. **Compreender e transformar o ensino**. Porto Alegre: ARTMED, 1998.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.

TARDIF, Maurice e LESSARD, Claude (Org.) **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. Petrópolis: Vozes, 2005.

TARDIF, Maurice e LESSARD, Claude (Org.) **O ofício de professor: história, perspectivas e desafios internacionais**. Petrópolis: Vozes, 2008.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Org.). **Pedagogia Universitária: a aula em foco**. São Paulo: Campinas: Papyrus, 2000.