

FORMAÇÃO DOCENTE NO ENSINO SUPERIOR: TEORIA E PRÁTICA ANALISADAS NO CONTEXTO DE UMA UNIVERSIDADE PÚBLICA FEDERAL

Carlos Roberto Souza Carmo¹

Renata de Oliveira Souza Carmo²

RESUMO: Classificado como um trabalho de natureza qualitativa, a presente pesquisa teve por objetivo geral avaliar se os programas de mestrado de uma universidade pública federal têm como política, além do aperfeiçoamento dos conhecimentos próprios de cada área de especialização, a preparação dos seus alunos para o exercício da docência em nível superior. Para tanto, inicialmente, realizou-se o embasamento teórico sobre a formação do docente do ensino superior. A seguir, foram acessadas as páginas virtuais (sites) dos 30 programas de pós-graduação em nível de mestrado da Universidade Federal de Uberlândia e analisadas as grades curriculares de cada um daqueles programas. Ao final, diante das evidências detectadas neste trabalho, foi possível corroborar as percepções de estudos anteriores acerca da (i) escassa existência de formação pedagógica voltada para professores universitários, (ii) inexistência de um processo de formação que proporcione experiência no domínio das habilidades demandadas pela profissão e, ainda, (iii) a existência de uma considerável preocupação voltada para a pesquisa científica, em prejuízo à preparação para a docência de nível.

PALAVRAS-CHAVE: Formação; Docência; Ensino Superior.

ABSTRACT: Classified as a work of a qualitative nature, this study aimed to assess whether the overall master programs of a public federal university have a policy in addition to the improvement of individual knowledge of each area of specialization, preparing their students for the year of teaching in higher education. To do so, initially, there was the theoretical basis of the formation of higher-education teaching. Next, we accessed the virtual pages (sites) of the 30 graduate programs at the masters of the Federal University of Uberlândia and analyzed the curricula of each of those programs. At the end, given the evidence found in this study, it was possible to corroborate the previous studies about perceptions of (i) there is little pedagogical training focused on academics, (ii) absence of a training process that provides experience in the skills demanded by profession and also (iii) the existence of a considerable concern for scientific research focused on damage to the preparation for teaching level.

KEYWORDS: Training; Teaching; Higher Education.

¹ Universidade Federal de Uberlândia (FACIC-UFU)-crscarmo@facic.ufu.br - carlosjj2004@hotmail.com

² Universidade de Uberaba (UNIUBE - Campus Rondon)- renatadeoliveira_ro@hotmail.com

Introdução

Uma expressiva parcela dos docentes do ensino superior, equivocadamente, crê que o profundo conhecimento de determinado conteúdo é suficiente para sua atuação como profissional da educação. Gauthier *et al.* (1998) afirmam que a atuação docente no ensino superior demanda, entre outros fatores, adequada preparação, talento, experiência, bom senso e intuição.

Ainda segundo Gauthier *et al.* (1998), reduzir as habilidades para a atuação docente ao conhecimento do conteúdo significa negar a possibilidade de se desenvolver uma reflexão mais aprofundada sobre a natureza desse ofício e, conseqüentemente, sobre os muitos outros saberes que lhe são necessários.

A educação pode ser vista como uma das práticas sociais que mais contribui para o desenvolvimento da cidadania. Essa prática social implica, necessariamente, na constante revisão de paradigmas relacionados ao processo de ensino, levando sempre em conta as necessidades dos aprendizes e, entre outros fatores, a preparação docente. Freire (2000) afirma que a prática da educação implica em aceitar o desafio constante do novo, do inquietante, de forma a contribuir para o envolvimento do aluno e facilitar a sua compreensão sobre o mundo a sua volta.

Especificamente sobre o contexto universitário, Covington (2004) observa que grande parte dos docentes dessa área acredita que o ato de ensinar se processa unicamente por via da sistematização e da transmissão da informação.

Mesmo diante de constatações como as de Covington (2004), uma considerável parcela das investigações científicas na área da educação restringe-se à abordagem da formação de professores oriundos da Educação Básica, em detrimento da educação no ensino superior, conforme observa Beraldo (2009).

Do ponto de vista profissional, alguns estudos recentes indicam que a formação e o trabalho desenvolvido pelos docentes do Ensino Superior passaram a integrar as discussões acerca dos problemas educacionais (MASETTO, 1998; MOROSINI, 2001; PACHANE; PEREIRA, 2004; PIMENTA; ANASTASIOU, 2002).

Ao analisar a temática envolvendo a preparação para o exercício da docência em nível superior, Balzan (1988) destaca que a preocupação com a questão da qualidade não é uma prerrogativa da educação brasileira e, ainda, observa que, tanto nacionalmente quanto internacionalmente, o professor universitário, normalmente, inicia suas atividades

profissionais sem qualquer tipo de avaliação relacionada à competência e à experiência no domínio das habilidades demandadas pela profissão.

Marcelo García (1999, p. 248) destaca que, praticamente, inexistente formação pedagógica voltada para professores universitários e que, portanto, os “professores jovens sempre foram deixados sós, exceto talvez por um breve curso de iniciação.”

Nesse contexto, o presente trabalho tem por objetivo geral identificar quantos e quais os programas de pós-graduação, em nível de mestrado, da Universidade Federal de Uberlândia, contemplam, nos seus programas de disciplinas, componentes curriculares obrigatórios voltados para a formação e a capacitação dos seus alunos para a docência em nível superior. Para tanto, esta pesquisa será conduzida a partir do seguinte questionamento direcionador: dentre os 30 cursos de mestrado da Universidade Federal de Uberlândia, quais deles possuem disciplinas obrigatórias voltadas para formação e a capacitação dos seus alunos para a docência em nível superior?

Metodologia de pesquisa

Inicialmente, realizou-se um breve embasamento teórico sobre a formação do docente do ensino superior, cuja finalidade foi apresentar alguns fatores considerados críticos em relação ao alinhamento entre políticas de formação docente e sua efetivação na pós-graduação *stricto sensu*.

A seguir, levando-se em consideração o objetivo geral proposto inicialmente, admitiram-se como amostra de pesquisa os 30 cursos de mestrado ofertados pela Universidade Federal de Uberlândia.

Para levantamento da base de evidências utilizadas neste trabalho, foram acessadas as páginas virtuais (*sites*) dos referidos programas de pós-graduação e identificadas as disciplinas obrigatórias de cada curso. Tudo isso no intuito de avaliar se, nas respectivas grades curriculares, eram contempladas disciplinas obrigatórias voltadas para (i) a formação docente no ensino superior, (ii) estágio na docência universitária e (iii) componentes curriculares destinados à formação para a pesquisa científica.

Ao se levar em conta a natureza da problemática proposta para este estudo e a respectiva abordagem, ele pode ser classificado como um trabalho de natureza qualitativa. Em relação aos objetivos, esta investigação caracteriza-se como descritiva, pois, segundo Gil (2002), trabalhos desta natureza têm como objetivo principal a descrição das características da população ou fenômeno analisado.

Plataforma teórica

Sob a ótica das Ciências da Cognição (GAUTHIER *et al.*, 1998), busca-se analisar e compreender a complexidade dos processos de ensino e aprendizagem e, também, como o docente aprende, utiliza e reconstrói o próprio uso de informações e conhecimentos (BORGES, 2004).

Ao refletir sobre a cultura docente, Gómez (2001, p. 164) explica que o conjunto de crenças, valores, hábitos e suas normas próprias determinam os valores dessa classe profissional.

Além de tratar da cultura docente como um todo, o autor também faz uma abordagem sob a ótica “experencial”, na qual, a experiência docente se processa não de forma individualizada, mas, sim, singular. Ou seja:

O desenvolvimento da cultura experiencial de cada indivíduo é um compêndio singular de conteúdos e formas, de capacidades e sentimentos, atitudes e conhecimentos que se geram na concreta e peculiar interação evolutiva de cada sujeito, com as peculiaridades, as pressões e as possibilidades, bem diferentes de cada cenário vital (GÓMEZ, 2001, p. 256).

Assim, ao pesquisar as experiências de docentes perceber-se-á um universo singular de valores, saberes e conhecimentos que jamais seria desenvolvido a partir da individualização, ou seja, a singularidade de cada um é construída a partir da sua interação, consciente e inconscientemente, com o meio social no qual se encontra inserido (HALBWACHS, 1990; BENJAMIN, 1994; PROUST, 2003; SEIXAS, 2002).

Nesse contexto, inicialmente, surge o seguinte questionamento: a passagem do estudante pelo ensino superior tem influência nas suas escolhas profissionais? Segundo Astin (1996), parece coerente concluir que a área do conhecimento em que o estudante realiza o seu curso superior tende a influenciar a escolha da sua carreira. Contudo, como poderia ser interpretada a trajetória profissional do estudante que deixa a pós-graduação sem sequer ter cursado uma disciplina que o prepare para o desafio da sala de aula?

Independente dos motivos que levaram o estudante a escolher a carreira acadêmica como profissão, o fato é que aqueles que acabaram de concluir sua formação inicial e resolvem ingressar na docência possuem características profissionais muito distintas daqueles que já possuem maior experiência docente (SILVA, 1997). Por isso, a passagem de discente a docente requer, ao contrário do que a maioria parece acreditar, preparação adequada, reflexão constante, tudo isso em caráter provisório.

Sobre o desenvolvimento da carreira docente, Berlier (1987) e Westerman (1991), citados por Moreira (1995, 2002), acreditam que a sua formação é caracterizada pela aquisição de competências específicas do processo de ensino, enquanto atividade complexa e cognitivamente desenvolvida. As pesquisas realizadas por estes autores indicam que, ao longo dos anos, o professor desenvolve uma percepção mais aprofundada e complexa acerca das diversas situações educativas, o que lhe confere uma maior capacidade interpretativa e adaptativa àquelas situações que fogem à normalidade do seu dia a dia.

Para Huberman (1992), o desenvolvimento profissional do docente caracteriza-se pela aquisição de novas capacidades ao longo da sua vida mediante processos de evoluções, involuções e perdas. De uma forma geral, este processo inicia-se com o ingresso do docente na sua fase inicial, quando suas experiências são vividas com base em ações do tipo “tentativa e erro”, o que lhe permite construir uma forma própria de “estar na carreira docente”.

Bolivar (2002, p. 117) afirma que a abordagem do ciclo de vida proposta por Huberman (1992) permite refletir sobre “[...] como cada etapa afeta o próprio processo de desenvolvimento profissional e quais ações, elementos e dimensões formativas poderiam ser adequadas às diversas situações, fases, sensibilidades e necessidades desse professorado.”

Contudo, conforme observado por Beraldo (2009) e Paula (2002), nos programas de pós-graduação (*stricto sensu*), parece existir uma maior preocupação voltada para a pesquisa, em detrimento à análise, estudo e preparação para a docência de nível superior.

Ao analisar a formação dos docentes que atuam no ensino superior, Beraldo (2009, p. 73-74) afirma que a pouca preocupação com o assunto pode estar relacionada a cinco fatores e, dentre eles, destaca:

- a crença de que a docência na Educação Superior requer somente o conhecimento aprofundado da disciplina a ser ensinada;
- a cisão entre ensino-pesquisa;
- a pouca legislação existente sobre o assunto.

Assim, em uma tentativa de averiguar se as características e fatores apontados por Marcelo García (1999), Balzan (1988), Beraldo (2009) e Paula (2002) podem ser corroborados a partir da análise da composição curricular de programas de pós-graduação (*stricto sensu*), na próxima sessão, serão analisados os resultados das pesquisas realizadas

nos grupos de disciplinas obrigatórias dos 30 programas de mestrado ofertados pela Universidade Federal de Uberlândia, no que tange aos seguintes itens:

1. disciplina obrigatória voltada para a docência no ensino superior;
2. disciplina obrigatória voltada para estágio na docência do ensino superior;
3. disciplina obrigatória voltada para pesquisa científica.

Análise dos resultados

Inicialmente, a partir da página da Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação da UFU (<<http://www.propp.ufu.br/site/?arq=mestrado&area=2,1,2> >) foram consultados os *sites* dos 30 programas de mestrado (*stricto sensu*) ofertados pela instituição com intuito de verificar quais programas possuíam informações disponíveis relativas às respectivas grades curriculares. Terminado este processo, foram encontradas informações relativas a 80% (24/30≈0,80) dos programas de mestrados daquela IES, conforme descrito na Tabela 1, apresentada a seguir.

Tabela 1 – Resumo dos resultados das consultas aos *sites* dos programas de mestrado ofertados pela UFU

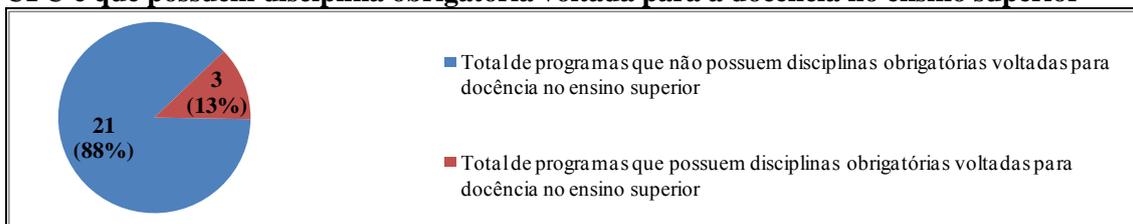
Informação	Quantidades	Percentuais
Total de programas de mestrado ofertados	30	100%
Total de programas com informações encontradas	24	80%
Total de programas com informações não encontradas	6	20%

Fonte: Consultas realizadas nos *sites* dos respectivos programas, em 15.09.2011 – 02:07 hr.

A seguir, já nas páginas virtuais de internet (*sites*) daqueles 24 programas de mestrado, buscou-se identificar informações relativas às disciplinas obrigatórias informadas nas respectivas grades curriculares.

Após a rodada inicial de pesquisas, foi possível perceber que em 88% dos programas de mestrado não foram detectadas disciplinas obrigatórias voltadas para docência no ensino superior, conforme informações resumidas na Figura 1, apresentada na sequência. Cabe destacar que, em alguns casos, estas disciplinas até são ofertadas, contudo, na categoria de disciplinas eletivas.

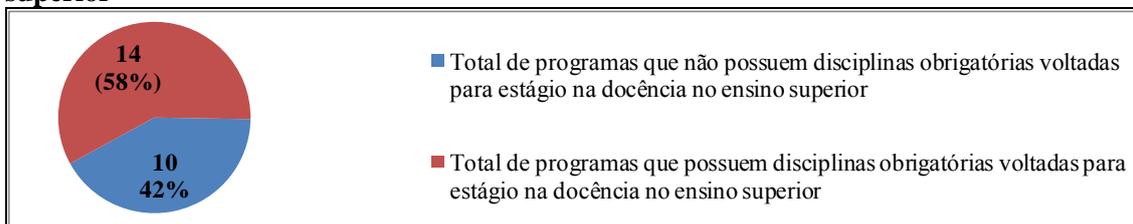
Figura 1 – Resumo dos resultados das consultas para os cursos de mestrado ofertados pela UFU e que possuem disciplina obrigatória voltada para a docência no ensino superior



Fonte: Consultas realizadas nos *sites* dos respectivos programas, em 15.09.2011 – 02:07 hr.

Em um terceiro momento, ainda consultando os *sites* daqueles 24 programas de mestrado, a pesquisa foi direcionada para identificação de programas que possuíssem disciplinas obrigatórias relacionadas à prática de estágio de docência no ensino superior. Nessa oportunidade foram detectados 14 programas que fizeram menção específica àquelas disciplinas, conforme resumido mais adiante pela Figura 2. Sendo que, na maioria desses casos, a obrigatoriedade está relacionada a alunos bolsistas.

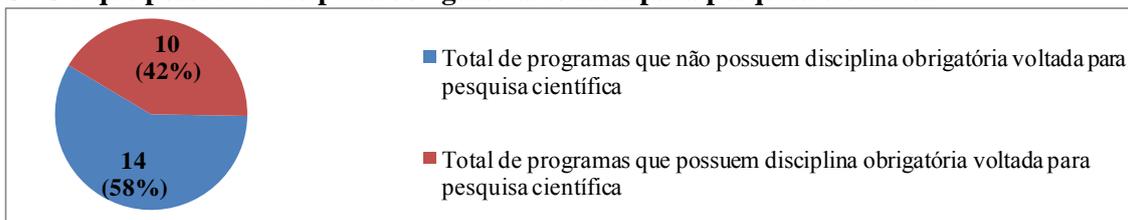
Figura 2 – Resumo dos resultados das consultas para os cursos de mestrado ofertados pela UFU e que possuem disciplina obrigatória voltada para estágio na docência do ensino superior



Fonte: Consultas realizadas nos *sites* dos respectivos programas, em 15.09.2011 – 02:07 hr.

Já na última etapa dos trabalhos de consulta ao *site* da Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação da UFU e às grades curriculares daqueles 24 cursos identificados inicialmente, foi pesquisada a existência de disciplina obrigatória voltada para área de metodologia da pesquisa científica. Nessa etapa, foi possível notar que 42% dos programas de mestrado da UFU possuem disciplinas obrigatórias dessa natureza, conforme resumido na Figura 3.

Figura 3 – Resumo dos resultados das consultas para os cursos de mestrado ofertados pela UFU e que possuem disciplina obrigatória voltada para pesquisa científica



Fonte: Consultas realizadas nos *sites* dos respectivos programas, em 15.09.2011 – 02:07 hr.

Diante das informações coletadas a partir da amostra escolhida para esta pesquisa, é correto afirmar que o posicionamento de Marcelo García (1999, p. 248) acerca da inexistência de formação pedagógica voltada para professores universitários é procedente, pois a maioria dos cursos pesquisados não possui disciplinas obrigatórias voltadas para a formação de professores do ensino superior.

Conforme observado por Balzan (1988), normalmente, o professor universitário inicia suas atividades profissionais sem qualquer tipo de avaliação relacionada à competência e à experiência no domínio das habilidades demandadas pela profissão. Este posicionamento pôde ser corroborado neste trabalho, pois, apenas 14 dos 24 cursos analisados fizeram menção específica ao estágio obrigatório na docência superior.

Finalmente, as percepções de Beraldo (2009) e Paula (2002) sobre uma maior preocupação voltada para a pesquisa, em detrimento à preparação para a docência de nível superior, também puderam ser comprovadas nesta investigação, uma vez que a quantidade de programas que apresenta disciplinas obrigatórias relacionadas à metodologia da pesquisa científica (10 cursos) é mais de três vezes maior que quantidade de programas que possui disciplinas voltadas para a docência (3 cursos).

Considerações finais

Esta investigação teve como propósito avaliar se os programas de mestrado de uma universidade federal, no caso a UFU, têm como política, além do aperfeiçoamento dos conhecimentos próprios de cada área de especialização, a preparação dos seus alunos para o exercício da docência em nível superior.

Diante das evidências produzidas com base nas informações coletadas a partir da consulta à grade curricular de 24 programas de mestrado daquela instituição, foi possível corroborar as percepções de Marcelo García (1999), Balzan (1988), Beraldo (2009) e Paula

(2002) acerca da (i) escassa existência de formação pedagógica voltada para professores universitários, (ii) inexistência de um processo de formação que proporcione experiência no domínio das habilidades demandadas pela profissão e, ainda, (iii) a existência de uma considerável preocupação voltada para a pesquisa científica, em prejuízo à preparação para a docência de nível.

A reflexão proposta por este trabalho não tem a pretensão de demonstrar que a formação didático-pedagógica aplicada ao ensino superior deve ser vista como prioritária em relação ao conjunto de conhecimentos específicos que, na verdade, são alguns dos pré-requisitos à docência universitária. Contudo, as evidências apresentadas deixam clara a necessidade de se ampliar as políticas de formação docente na pós-graduação *stricto sensu*.

Este estudo apresenta como principal limitação a escolha de uma única instituição de ensino para composição da amostra de pesquisa. Contudo, as reflexões que podem ser geradas a partir das evidências constatadas neste trabalho constituem-se em uma expressiva contribuição para o preenchimento da lacuna existente entre o ideal e a efetiva prática de formação de professores que atuam no ensino superior.

A continuidade deste estudo e a implementação de novas investigações são necessárias ao aprofundamento da questão. Assim, para trabalhos futuros, sugere-se ampliar a amostra de pesquisa para outros programas de mestrado e, também, a sua aplicação a programas de pós-graduação em nível de doutorado.

Referências

ASTIN, A. W. Involvement in learning revisited: Lessons we have learned. **Journal of College Student Development**, n.37, p.123-133, 1996.

BALZAN, Newton César. **A didática e a questão da qualidade do ensino superior**. Cadernos Cedes (22). São Paulo: Cortez, 1988.

BERALDO, Tânia Maria Lima. Formação de docentes que atuam na Educação Superior. **Revista Educ. Públ. Cuiabá**, v. 18, n. 36, p. 71-88, jan./abr. 2009.

BOLÍVAR, Antonio. (Org.). **Profissão professor: o itinerário profissional e a construção da escola**. Bauru: EDUSC, 2002

BORGES, C. M. F. **O professor da educação básica e seus saberes profissionais**. Araraquara: JM Editora, 2004.

COVINGTON, M. V. Self-worth theory goes to college or do our motivation theories motivate? In: McINERNEY, D. M.; VAN ETTEN, S. (Ed.) **Big theories revisited**. Greenwich: Information Age Publishing, 2004, Cap.5, p. 91-114,.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 15. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

GAUTHIER, C. *et al.* **Por uma teoria da pedagogia**: pesquisa contemporânea sobre o saber docente. Trad. Francisco Pereira de Lima. Ijuí: UNIJUÍ, 1998.

GIL, Antônio. C. **Como elaborar projeto de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GOMES, H. M.; MARINS, H. O. **Ação docente educação profissional**. São Paulo: Senac, 2004.

GÓMEZ, Angel Pérez. **A cultura escolar na sociedade neoliberal**. Porto Alegre: ARTMED, 2001.

HALBAWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. São Paulo: Edições Vértice, 1990.

_____. Os professores e a histórias de sua vida. In: NÓVOA, Antônio. (Org). **Vidas de professores**. Portugal: Porto Editora, 1992.

MARCELO GARCÍA, Carlos. **Formação de professores**: para uma mudança educativa. Portugal: Porto Editora, 1999

MASSETO, M. T. Professor universitário: um profissional da educação na atividade docente. In: MASSETO, M. T (Org). **Docência na universidade**. Campinas, SP: Papirus, 1998, p. 9-26.

MOREIRA, J. M. O desenvolvimento profissional dos professores: análise multivariada das preocupações docentes em diferentes momentos da carreira. **Revista portuguesa de Pedagogia**, n. 37, n. 3, p. 135-159, 2002.

MOROSINI, M.C. Docência universitária e os desafios da realidade nacional. In. MOROSINI, M.C. (Org). **Professor do ensino superior**: identidade, docência e formação. Brasília: INEP, 2001, p. 11-19.

PACHANE, G. G e PEREIRA, E. M. A. A importância da formação didático-pedagógica e a construção de um novo perfil para docentes universitários. In. **Revista Iberoamericana de Educación**. (on line) Iberoamérica, v. 33, n.1 p. 1-13, 2004. Disponível em: <<http://www.rieoei.org/deloslectores/674Giusti107.PDF>>. Acesso em: 27 jun. 2011.

PAULA, M. F. C. **A influência das concepções alemã e francesa sobre a universidade de São Paulo e a universidade do Rio de Janeiro quando de suas fundações**. In: ANPED, 2002. Disponível: <<http://www.anped.org.br/reunioes/25/mariafatimapaulat11.rtf>>. Acesso em: 28 jul. 2011.

PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. G. C. **Docência no ensino superior**. São Paulo: Cortez, 2002.

Carmo, C.R.S.; Carmo, R.O.S.

PROUST, Marcel. **No caminho de swann**. São Paulo: Folha de São Paulo, 2003.

SEIXAS, Jacy Alves de. Os tempos da memória: (des)continuidade e projeção. In: **Projeto História**. São Paulo: EDUC, n. 24, 2002, p.43-63.

SILVA, M. C. M. O primeiro ano de docência: o choque com a realidade. In: ESTRELA, M. T. (orgs.). **Viver e construir a profissão docente**. Portugal: Porto Editora, 1997.