

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo PUC/SP

MARIA CLÁUDIA PESTANA

**Formação didático-pedagógica para professores do ensino superior no Brasil**

São Paulo  
2011

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo PUC/SP

MARIA CLÁUDIA PESTANA

**Formação didático-pedagógica para professores do ensino superior no Brasil**

Monografia apresentada como exigência parcial à conclusão do Curso de Especialização em Magistério do Ensino Superior, da Faculdade de Educação, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC/SP, para obtenção do título de Especialista.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Alda Luiza Carlini

São Paulo  
2011

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

#### Catálogo da Publicação

Pestana, Maria Cláudia

Formação didático-pedagógico para professores do ensino superior no Brasil /  
Maria Cláudia Pestana; orientador: Alda Luiza Carlini. -- São Paulo, 2011.  
40p.; 30 cm.

Monografia (Especialização) – Curso de Pós-Graduação Magistério do Ensino  
Superior – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

1. Aprendizagem. 2. Docentes. 3. Educação Superior. 4. Ensino. I. Carlini, Alda  
Luiza. II. Título.

*À Deus que guia meus passos com sabedoria e proporciona todas as minhas oportunidades.*

*Aos meus pais Ascídio Pestana e Maria Magdalena Pestana (in memoriam) que me propiciaram a vida e me ensinaram a importância do estudo, ética e moral sem mesmo terem frequentado os bancos escolares.*

*À meu irmão Luiz Carlos Pestana, mestre, amigo e companheiro em mais essa jornada. Tenho orgulho de ter você como irmão.*

*À meu companheiro Ricardo Santos Rocha pela força e ânimo nos momentos mais difíceis e toda a paciência em mais esse momento da minha vida.*

*Aos meus filhos Alexandre e Bárbara Pestana Viana que são minha razão de viver. Quando vocês nasceram vi naqueles rostinhos toda a felicidade que teria em ser mãe. Amo muito vocês.*

*À Profª. Dra. Alda Luiza Carlini, minha mestre e um verdadeiro exemplo de docente e competência na formação de novos profissionais.*

## AGRADECIMENTOS

*À Glauci Elaine Damasio Fidelis, pela amizade e companheirismo.*

*À Vânia Martins Bueno de Oliveira Funaro e a Lúcia Maria Sebastiana Verônica Costa Ramos, pela compreensão por terem me dispensado dos plantões aos sábados para que eu pudesse realizar esse curso.*

*À Isis Sanchez, pela amizade e correção do abstract. Você será minha eterna professora.*

*À minha irmã gêmea Sel, pela presença de espírito e carinho de coração.*

*À Elza Faquim, amiga para toda a vida. Obrigada por fazer parte da minha vida.*

*O que importa para mim, querida Sofia, é que você  
nãe esteja entre aqueles que consideram o mundo uma  
evidência.*

*Jostein Gaarder*

## RESUMO

PESTANA, M. C. **Formação didático-pedagógica para professores do ensino superior no Brasil**. 2011. 40 f. Monografia (Especialização em Magistério do Ensino Superior) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2011.

O Ensino Superior, como tema de pesquisa, tem propiciado inúmeras oportunidades de debate, ao longo da história da educação. Da mesma forma que a sociedade engendra renovadas demandas a cada momento, o cotidiano escolar das instituições de ensino superior sofre constantes transformações, muitas delas provocadas pelas políticas públicas de educação, que atingem e modificam esse nível de ensino. Nesse contexto, esta investigação se destina à análise dos aspectos relevantes a serem considerados no processo de formação didático-pedagógica de professores universitários no Brasil, em um curso de especialização. Organizada na forma de pesquisa bibliográfica e documental, buscou identificar, e descrever, com base na literatura especializada, os aspectos descritos como importantes dessa formação. A análise documental pretendeu analisar os planos de ensino das disciplinas: Metodologia da Pesquisa e Didática do Ensino Superior, ministradas no curso de especialização em Magistério do Ensino Superior, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Essas disciplinas ofereceram condições para que o aluno construísse uma consciência maior e mais clara sobre o seu papel na formação de outros profissionais, independente da área, como também na apropriação de novos conceitos para uma ação competente no sentido da qualidade em educação superior.

**Palavras-chave:** Aprendizagem. Docentes. Educação Superior. Ensino.

## ABSTRACT

PESTANA, M. C. **Didactic and pedagogical training for teachers of higher education in Brazil.** 2011. 40 f. Monografia (Especialização em Magistério do Ensino Superior) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2011.

The Higher Education as a subject of research has provided numerous opportunities for debate over the history of education. Just as society demands engenders renews every time the daily school of higher education undergoes constant changes, many of them caudes by public education policies thar reach this level of change and education. In this context, this research aims to analyze the relevant aspects to be considered in the process of teaching and pedagogical training of university teachers in Brazil, in a specialization course. Organized in the form of literature and documentary, aimed to identify and describe, based on the literature, described as important aspects of training. The analysis of documents intended to examine the curriculum of courses: Research Methodology and Didactics of Higher Education, taught in the course of specialization in Teaching in Higher Education, the Pontifical Catholic University of Sao Paulo. These courses offered terms for the student to build a greater awareness and clearer about their role in training other professionals, regardless of the area, as well as the appropriation of new concepts for a competent action in the sense of quality in higher education.

**Keywords:** Learning. Faculty. Education, Higher. Teaching.

## SUMÁRIO

### INTRODUÇÃO

### CAPÍTULO 1

<b>ENSINO SUPERIOR: FORMAÇÃO DO PROFESSOR</b> .....	11
<b>1.1 Elementos Necessários</b> .....	11
<b>1.2 Prática Docente</b> .....	16
<b>1.3 Qualidade da Formação dos Docentes</b> .....	23

### CAPÍTULO 2

<b>COMPETÊNCIAS E HABILIDADES PEDAGÓGICAS DO DOCENTE DO ENSINO SUPERIOR</b> .....	30
---	----

### CAPÍTULO 3

<b>CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM MAGISTÉRIO DO ENSINO SUPERIOR - ANÁLISE DAS DISCIPLINAS</b> .....	36
---	----

<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	38
-----------------------------------	----

<b>REFERÊNCIAS</b> .....	39
--------------------------	----

## INTRODUÇÃO

Desde tempos muito remotos, na história da humanidade, o conhecimento tem sido transmitido entre os homens de alguma maneira, seja pela pintura, pela comunicação oral, escrita etc. Com o passar dos séculos, a comunicação entre os seres humanos, e por decorrência, os processos educativos foram sendo modificados e sofisticados, na medida em que passam a ocorrer em diferentes suportes tecnológicos, desde a pedra até o computador, e em variados contextos educativos, desde a educação infantil ao ensino superior e pós-graduado. No entanto, o que muda substancialmente, seja nos processos comunicativos ou educativos, é a técnica com a qual a transmissão de conhecimentos vai sendo realizada.

A educação escolar, no Brasil, na sua forma mais simples, teve início com a vinda dos jesuítas, que tinham a função de catequese e de formação de sacerdotes. Embora tivessem o financiamento do governo, eles tinham autonomia didática. Já na colônia, os objetivos da educação estavam voltados para a formação de intelectuais da classe dominante, no sentido de manter o *status*. Desde esse período histórico, já era possível perceber que o poder não se mantinha apenas pela posse do recurso financeiro, mas também pelo domínio da cultura e do conhecimento.

Somente no século XIX, o Brasil veria a instalação de cursos superiores, em decorrência, principalmente, da vinda da Família Real Portuguesa para a colônia. Muito mais tarde, nas décadas de 1930 e 1940, sob o governo de Getúlio Vargas, ocorreram às primeiras fusões de faculdades isoladas, constituindo universidades, as primeiras do país.

No período compreendido entre os anos 1950 e 1960, a educação superior ainda era oferecida apenas por universidades públicas e algumas universidades confessionais particulares. De modo geral, ofereciam reduzido número de vagas e apenas a elite econômica tinha acesso e esse nível de ensino e, por consequência, ao conhecimento. Essa situação só será alterada muito anos mais

tarde, por força de manifestações estudantis, de repressão armada, de mudanças políticas profundas e de superação da ditadura militar. Foram necessárias cerca de três décadas, e de inúmeros embates políticos e ideológicos, para que se instituísse o direito à educação superior, no Brasil, para as mais amplas parcelas da população.

E como ocorreu a formação do professor do ensino superior ao longo da nossa história? Segundo Pachane e Pereira (2004, p. 1), “[...] a formação exigida do professor universitário tem sido restrita ao conhecimento aprofundado da disciplina a ser ensinada, sendo este conhecimento prático [...] ou teórico/epistemológico [...]”.

O professor no século XXI precisa resgatar a competência de sua profissão e saber, novamente, reconhecer a importância de seu papel mediador no processo de ensino-aprendizagem e de formação dos alunos como cidadãos que pensam e que devem ajudar a decidir o rumo da História. Uma mudança significativa só poderá ocorrer com um povo que pense de forma crítica e se mostre ciente de seus direitos, ou seja, tenha maior compreensão das propostas políticas e pedagógicas disponíveis ainda apenas para a classe dominante.

A formação do professor se compõe pelas dimensões: ética, política e estética. Embora distintas, elas estão intimamente interligadas no processo de construção da *práxis*, tanto do professor quanto do aluno. E, para que o professor possa ajudar o aluno a construir essa *práxis*, ele próprio precisa ter claro essas dimensões e sua importância.

O desenvolvimento das habilidades e competências, hoje solicitadas ao profissional da educação, vai muito além de entrar em sala de aula e “passar” o conteúdo programático para o aluno e acreditar que seu papel já foi cumprido.

Então, que aspectos devem ser abordados na formação didático-pedagógica em um curso de formação de professores para o ensino superior no Brasil? Essa foi a pergunta inicial que deu origem a esta monografia. Nesse contexto, a investigação teve por objetivos específicos: analisar os aspectos relevantes a serem abordados na formação didático-pedagógica em um curso para professores universitários no Brasil, identificando na literatura, aqueles que

são descritos como importantes nessa formação; descrever esses aspectos, caracterizando as exigências que compõem esse perfil profissional; e analisar os planos de ensino de duas disciplinas do curso de especialização em Magistério do Ensino Superior, Metodologia da Pesquisa e Didática do Ensino Superior, para identificar aspectos essenciais da formação docente.

A pesquisa foi realizada de forma qualitativa de cunho exploratória, como investigação bibliográfica. Foram consultadas as bases de dados Medline, SciELO e Dedalus, em documentos publicados nos últimos dez anos, para identificação dos aspectos relevantes na formação do professor para o nível superior.

O texto final se organiza em três capítulos. O capítulo um apresenta uma análise baseada em referências sobre o Ensino Superior, em relação à formação do professor. O capítulo dois trata das competências e habilidades necessárias ao professor de ensino superior na realidade brasileira, na atualidade, considerando as recomendações oficiais. E o capítulo três se dedica à análise de duas disciplinas oferecidas no curso de especialização em Magistério de Ensino Superior. Nas Considerações Finais, pautada pela contínua necessidade de aperfeiçoamento do trabalho docente, apresento sugestões para a atuação docente direcionada à formação de novos professores do ensino superior.

## CAPÍTULO 1

### ENSINO SUPERIOR: FORMAÇÃO DO PROFESSOR

A reflexão sobre o processo de formação de professores para atuar no ensino superior inclui considerar as características dessa formação, que muitas vezes se constitui apenas pela prática profissional. Há professores que nunca experimentaram qualquer processo de formação pedagógica ou discussão de questões relativas a essa forma de atuação profissional, no entanto atuam como docentes de ensino superior.

Vários pesquisadores têm se dedicado ao estudo das competências e habilidades necessárias a essa prática profissional. O objetivo deste capítulo é identificar e analisar a compreensão de autores selecionados sobre o processo de formação de professores, em especial, para a docência no ensino superior.

#### 1.1 Elementos Necessários

A obra **Ensino Superior: questões sobre a formação do professor**, organizada por Carlini e Scarpato (2008), reúne contribuições, de diferentes autores, a esse processo de formação:

- *Olhar da Filosofia*

Silva (2008) afirma que, na literatura especializada, podem ser localizados muitos trabalhos dedicados à formação do professor universitário e que eles apresentam várias opiniões sobre esse processo. Analisam, entre tantos temas, como deve ser sua postura em sala de aula, o domínio do conteúdo e sua desenvoltura técnico-didática.

Além das competências citadas, a autora entende que é preciso que o professor tenha “visão de mundo – cosmovisão – bem definida; conhecer as características da sociedade e do tempo histórico em que ele e os alunos estão vivendo [...]” (SILVA, 2008, p. 17). Essa afirmação possibilita refletir sobre qual educando se pretende formar e conseqüentemente que professor precisa ser preparado para que esse processo ocorra de maneira adequada.

Dentre as diversas áreas do saber, que concorrem para a capacitação docente, está a Filosofia. Ela ocupa um lugar importante no processo de formação do professor universitário.

Diante dos problemas diários, frente às crises estabelecidas no mundo, é necessário promover o desenvolvimento do espírito crítico, da capacidade da consciência humana de tentar solucionar os problemas, considerando que esse processo possibilita o

[...] desenvolvimento do **processo crítico-reflexivo** que permite o efetivo reconhecimento de nós mesmos e do mundo que nos circunda e, conseqüentemente o enfrentamento das relações diferenciadas que se podem estabelecer do nosso encontro com a **Filosofia**. (SILVA, 2008, p. 18).

É fato que a mídia exerce uma grande influência na opinião pública e que a falta de preparo para criticar o que está sendo veiculado interfere sobremaneira nas decisões tomadas no destino do país. A escola é o local onde esse senso crítico deve ser desenvolvido, mas quem forma esses alunos? Os professores. Será que esses professores desenvolveram a consciência de que a escola é um espaço de interação e vivências coletivas entre escola/ comunidade/ sociedade?

Também é consenso que a escola é um lugar de construção do conhecimento e que os indivíduos ali inseridos estão constantemente interagindo, se apropriando de algo para criar novos significados e novos conhecimentos. Portanto, os participantes da escola já trazem consigo histórias de vida e significados pré-definidos e nesse processo de interação vão acrescentar novos signos em sua vida.

Portanto, um ponto importante a ser considerado na formação do professor universitário é a necessidade de propiciar a ele as condições para o desenvolvimento crítico/reflexivo, para que ele possa, entre suas tarefas,

possibilitar a formação de cidadãos que saibam tomar decisões de maneira crítica/reflexiva.

- *Afetividade X Processo Ensino/Aprendizagem*

A Universidade tem papel importante na formação dos alunos e, segundo Scarpato (2008), muitos professores começam a aceitar a ideia de que é preciso ter um olhar diferenciado para o aluno, considerando-o em sua individualidade, e de que a prática de ensino deve envolver esse aluno cada vez mais no processo de construção de seu conhecimento. Para tanto, é necessário que o próprio professor se perceba como ser humano para entender que as fraquezas e limitações existem e precisam ser respeitadas.

Nesse contexto, é possível propiciar ao aluno, a partir da sua individualidade, a possibilidade de desenvolver a criatividade, de estabelecer relações interpessoais e de construir novas experiências, que podem surgir na relação estabelecida entre o professor, o aluno e o grupo de alunos da sala de aula.

É preciso que o professor se preocupe com alguns pontos, em especial: quem são seus alunos, quais suas experiências, qual sua história de vida e em qual contexto social estão inseridos. Esses questionamentos podem orientá-lo para estabelecer o plano de ensino que será trabalhado para que os objetivos de ensino e aprendizagem possam ser atingidos de forma efetiva.

Além disso, é preciso considerar que as experiências vividas dentro da sala de aula têm participação direta no desenvolvimento: cognitivo, afetivo, motor e social dos alunos. Assim, o professor precisa ter sensibilidade suficiente para perceber seu aluno de forma holística e que

A forma de atuação do professor, em alguns momentos da cena escolar, pode provocar estado de hipotonia, com espasmos e sentimento de culpa, e gerar inabilidade mental, prejudicando o aluno no prosseguimento das atividades escolares. (SCARPATO, 2008, p. 40).

Diante dessa afirmação, é possível dizer que cabe ao professor promover um vínculo afetivo, mas não paternalista, com o aluno propiciando uma relação de parceria em sala de aula.

- *Professor do Ensino Superior e a Inclusão Digital*

Com o advento da sociedade do conhecimento é necessário que se faça uma reflexão e se perceba que as mudanças são fundamentais, em relação ao trabalho pedagógico, em especial, na relação professor-aluno e professor conhecimento (CARLINI, 2008). A ideia do professor detentor do conhecimento, que apenas transmitia conteúdos e esperava que os alunos o reproduzissem, não cabe mais nesse momento.

No contexto do movimento tecnicista, o objetivo dos dirigentes dos sistemas de ensino era difundir, de forma eficaz e eficiente, os conteúdos educacionais, atingindo amplas parcelas da população, utilizando diversas formas e modalidades de ensino, inclusive a educação a distância (CARLINI, 2008).

O objetivo de ensino, nessa tendência em educação, voltava-se muito mais a observância de modelos, na forma de aquisição de comportamentos (habilidades técnicas e motoras, fluência oral e escrita), em detrimento do desenvolvimento de habilidades cognitivas. (CARLINI, 2008, p. 85).

Ou seja, comportamentos que poderiam ser treinados e repetidos diversas vezes até que se chegasse à perfeição.

Foram implantadas, por força de lei, metodologias de ensino com objetivos instrucionais e processos de avaliação que acabaram não atendendo às expectativas, porque para que um processo possa atingir seus objetivos é preciso que se pense no todo. É fato que mudanças podem ser bem-vindas, porém é necessário que se ofereça aos professores o treinamento e as condições para a utilização e o gerenciamento dos equipamentos, bem como a infraestrutura adequada para que o processo ocorra.

Inclusão digital tornou-se um assunto “delicado”, quando mencionado em meio aos professores que participaram desse momento tecnicista da história da

educação brasileira e que ainda defendem a forma tradicional de transmissão de conhecimentos. Para esses professores, a tecnologia traz a impessoalidade e o distanciamento junto de si, como marca que caracteriza a relação professor-aluno nos ambientes digitais (CARLINI, 2008).

Há, ainda, outro agravante: os professores que não defendem o uso das tecnologias como um recurso de ensino atribuem a ela um retrabalho, pela necessidade de um constante aperfeiçoar-se na área. Isso porque a cada dia surgem novas tecnologias.

Dessa forma, coloca-se a questão: como estimular, para a utilização de tecnologias em educação, os professores de uma geração que não aprenderam a trabalhar ou mesmo a valorizar esses recursos de ensino? Essa é uma das questões a ser considerada na formação dos “novos” professores do ensino superior.

Hoje, os alunos que se encontram nas salas de aulas pertencem a uma geração permanentemente ligada às diversas redes sociais. O professor fala sobre um assunto e o aluno, de imediato, busca na internet a resposta para a questão levantada. As aulas tomaram um formato diferenciado e imediatista. É verdade que algumas questões ainda requerem embasamento teórico e leitura aprofundada, para a sua compreensão e posterior elaboração de textos, o que muitas vezes se faz na discussão em grupos presenciais ou virtuais.

Portanto, as Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC's) estão presentes e não podem simplesmente ser ignoradas, ao contrário, é necessário formar professores usuários e avaliadores desses recursos.

Segundo Carlini (2008, p. 89)

[...] um caminho articulador de novos e antigos conhecimentos pode ser a oferta de atualização tecnológica associada à reflexão pedagógica do docente que se dispõe a conhecer e a utilizar tecnologias em cursos presenciais ou a distância, na forma de oficinas de capacitação docente.

Essa reflexão aliada à prática adquirida nas experiências realizadas possibilita ao professor perceber, no ambiente virtual, um espaço de organização do trabalho pedagógico, além de entendê-lo como suporte para transcender o modelo tradicional.

Muito se tem questionado, em relação à qualidade da formação de professores em nível superior. Talvez seja necessário resgatar a compreensão da tarefa do professor, principalmente no que se refere à elaboração do planejamento de ensino e à avaliação da aprendizagem, em conjunto com o incentivo para o uso dos recursos tecnológicos no processo educativo (CARLINI, 2008).

## 1.2 Prática Docente

Masetto (2003), na obra **Competência pedagógica do professor universitário**, aponta elementos para a reflexão sobre a prática docente e enumera características do trabalho do professor de ensino superior.

- *Atuação Pedagógica do Professor Universitário*

Masetto apresenta a importância da reflexão sobre a competência pedagógica do professor de ensino superior, diante de uma estrutura de ensino organizada ainda de forma conteudista. Lembra que, para exercer a docência do ensino superior no Brasil, bastava ao professor apenas o título de bacharel, pois a essência estava no domínio do conteúdo. Hoje, já é necessário que o professor, além do bacharelado, tenha um diploma de especialista, o que lhe confere formação pedagógica ou o título de mestre ou doutor, para poder atuar na área, porém a centralidade do conteúdo nos processos de ensino praticamente continua a mesma, baseada na crença de que “quem sabe, sabe ensinar” (MASETTO, 2003, p. 11).

Outra consideração do mesmo autor está intimamente ligada ao advento da internet. Hoje, os professores precisam estar informados, na medida do possível, das novidades e atualizações que surgem a cada dia. Na sala de aula, a concepção de transmissor de informações já não basta. Os alunos surgem com questionamentos atuais, que nem sempre o professor está pronto para debater exatamente pela falta de habilidade com a tecnologia, ou seja, não basta apenas

preparar a aula ignorando as fontes de informação e os recursos de ensino disponíveis atualmente.

Dessa forma, a universidade deixou de ser a única fonte de pesquisa e produção do conhecimento. É necessário ser parceiro, abrir-se para o diálogo e compreender que o ensino é uma via de mão dupla onde todos aprendem juntos. E isso determina que o professor se atualize constantemente, em processos de capacitação, cursos, como formas de se abrir para o novo, desenvolver habilidades, como: criatividade, comunicação, iniciativa e cooperação.

Além disso, o professor precisa realizar parcerias com os outros professores, trabalhando a interdisciplinaridade. Já não dá mais para trabalhar em uma disciplina de forma isolada do todo: elas estão interligadas. O trabalho em equipe nesse momento é vital para que se realize o papel da escola, no sentido de formar cidadãos responsáveis por suas atitudes e que façam a diferença na construção do seu país.

- *O Processo de Ensino*

A partir do século XX, torna-se mais forte a ideia de que educar não significa apenas fornecer conteúdos de ensino. Os processos educativos, além de se preocupar com os aspectos cognitivos, voltaram-se para as questões referentes à formação de profissionais que tivessem a capacidade de buscar informações e transformá-las em conhecimento, para as tomadas de decisões necessárias em qualquer aspecto de sua vida, seja profissional ou ligada ao desenvolvimento de sua comunidade. Os currículos escolares começaram a incluir também a preocupação, com as discussões de valores éticos, sociais, políticos e econômicos, levando o aluno a refletir sobre questões cotidianas.

- *O Incentivo à Pesquisa*

As universidades, principalmente as públicas, desenvolvem atividades de ensino integrado à pesquisa. Hoje, além da produção científica desenvolvida nos programas de pós-graduação, condição *sine qua non*, estão sendo desenvolvidas

atividades de pesquisa com alunos da graduação, em disciplinas como Introdução à Pesquisa e Metodologia Científica, onde os alunos têm um primeiro contato, elaborando projetos de pesquisa, aprendendo metodologias, desenvolvendo habilidades para selecionar as bases de dados relevantes em sua área de atuação, selecionando artigos de interesse, aprendendo a ler e a traduzir a informação e a escrever o seu projeto. Num outro momento, podem participar dos projetos de iniciação científica e, ao final da pesquisa, publicar seus relatórios. Essa é outra função que o docente precisa desenvolver, pois para que possa formar esses profissionais, ele precisa ser um pesquisador e publicar trabalhos com os resultados de suas pesquisas.

- *Parceria Professor x Aluno*

Como já descrito anteriormente, o docente do ensino superior precisa estar presente na formação do aluno. Embora alguns ainda mantenham a postura de transmissores de informações, esse quadro vem mudando e o docente tem percebido cada vez mais a necessidade de envolver o aluno no processo de aprendizagem, proporcionando assim uma valorização do ensino superior e do próprio aluno. O sujeito principal nesse processo é o aluno e ele deve ser protagonista na construção de seu conhecimento, desenvolvendo suas habilidades e competências de acordo com sua história de vida.

- *Processo Ensino/Aprendizagem*

Os processos de ensino e aprendizagem se complementam. O professor deve ensinar e conseqüentemente trabalhar para que o aluno aprenda, portanto os dois processos não podem ser dissociados. As diferentes concepções de educação, construídas ao longo da história, determinaram diferentes formas de entender as ações de ensinar e aprender.

Ensinar (insignare) pode ser definido como: “instruir sobre, lecionar, fazer saber, mostrar, guiar, orientar, dirigir.” São ações voltadas para o professor como agente responsável pelo ensino. Aprender (apprehendere) pode representar: “ficar sabendo, reter na memória, tomar conhecimento de”. Trata-se de uma

atividade que deve estar centrada no aluno, possibilitando que ele desenvolva suas habilidades, proporcionando oportunidades e condições para que ele realmente aprenda.

O processo de aprendizado, segundo Masetto (2003), inclui quatro dimensões: a do **conhecimento**, desenvolvido a partir da *práxis* de cada um; a do **afetivo-emocional**, onde ele é parte integrante e participativa do processo; a de **habilidades**, que lhe são proporcionados para o seu desenvolvimento, e a de **atitudes e valores** que vão contribuir para que ele atue de forma consciente e presente em sua comunidade, integrando trabalho e sociedade.

Para que esse processo aconteça, é primordial que algumas questões sejam revistas e mudadas, como a organização curricular, pois manter um currículo estático dificilmente contribuirá para atingir um processo de aprendizagem como o analisado; a contratação do corpo docente, que domine o conteúdo e as habilidades necessárias à docência de qualidade; e utilização de nova metodologia da aula, onde possa existir uma participação ativa dos alunos, tanto na elaboração do conteúdo, como da exposição das aulas. Isso não significa que o professor deixará de ser o responsável pelo processo educativo, mas que esse processo será construído junto com o aluno, que sabe o que vai acontecer e, portanto, se compromete com seu sucesso.

O autor ainda menciona que a aprendizagem pode ocorrer de duas formas: a **aprendizagem significativa** e a **aprendizagem continuada** (lifelong learning). Na primeira, o aluno é visto como um todo (corpo, ideias, sentimentos, cultura, valores, sociedade, profissão, história de vida, etc.). Ela se manifesta quando o aprendizado está voltado para a realidade em que o aluno está inserido, partindo de seu conhecimento, suas experiências e vivências. São desenvolvidos conteúdos que despertem o seu interesse e não simplesmente conteúdos abstratos aos quais ele não consegue atribuir significados.

Na segunda forma, o aluno deve ser estimulado, desde a graduação, a buscar o aprimoramento constante em sua carreira, buscar novos conhecimentos, despertar a curiosidade, participar de situações em que possa buscar respostas. Esse tipo de aprendizagem deve ocorrer ao longo de sua vida.

Mas quem são os protagonistas desse processo de aprendizagem? Apenas professores e alunos? Não. Essa interação deve ter a participação de professores, alunos e da direção da universidade.

Os professores precisam conversar entre si para trabalhar os temas de maneira interdisciplinar, visando identificar a melhor maneira, para que o aluno aprenda a matéria nas diversas disciplinas. A relação professor-aluno precisa ganhar amplitude, incluindo a relação aluno-aluno. Em algumas situações, os alunos têm dificuldade de entender um determinado conteúdo baseados na troca com o professor, mas sentem facilidade em entender com o seu colega. Essa interação permite a troca de ideias. Cabe ao professor proporcionar situações onde os alunos possam trabalhar em grupo, planejando situações em que eles tenham a oportunidade de se expor, oferecendo um *feedback* para o professor.

- *O Projeto Político Pedagógico e o Currículo do Curso*

O Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), presente nas instituições de ensino superior, define:

[...] os objetivos de uma Instituição e princípios educacionais orientadores de suas atividades, deverá demonstrar que possui os meios e recursos necessários tanto para cumprir as atuais metas, em um cronograma estipulado, como prever possível desdobramento de suas atividades, os meios e recursos necessários. (MASETTO, 2003, p. 60).

O Projeto Político Pedagógico é o subconjunto mais importante do PDI. É considerado um projeto político, porque estabelece diretrizes e dá sentido ao compromisso social assumido pela instituição de ensino superior frente à formação de profissionais e de pesquisadores cidadãos.

A partir do conhecimento do Projeto Político Pedagógico, previamente elaborado pela instituição, é necessário que o professor elabore seu Plano de Ensino da disciplina, apresentando e discutindo sua proposta com a equipe de professores do curso, e com os alunos, no sentido da construção de suas aulas.

O Currículo, por sua vez, corresponde ao conjunto de ações que viabilizam um Projeto Político Pedagógico de curso. Até algum tempo, e talvez ainda hoje alguns professores cometam esse equívoco, o Currículo estava atrelado à ideia

de grade curricular, como conjunto de disciplinas e suas cargas horárias dentro do semestre ou do ano.

Masetto (2003) descreve algumas formas de compreensão do currículo: a) currículo como “tudo aquilo que precisa ser ensinado ou aprendido segundo uma ordem de progressão determinada num ciclo de estudos” (p. 65); b) currículo oculto, como “aquele que o professor faz acontecer em sala de aula; nem sempre está de acordo com prescrito, com o formal, com o que está documentado na secretaria ou departamento” (p. 66); e currículo como

conjunto de conhecimentos, de saber, competências, habilidades, experiências, vivências e valores que os alunos precisam adquirir e desenvolver, de maneira integrada e explícita, mediante práticas e atividades de ensino de situações de aprendizagem (MASETTO, 2003, p. 67).

Nessa concepção, a disciplina, na forma de Plano de Ensino, integra o currículo e não pode ocorrer de forma independente dele. Ela deve ser colocada a serviço da formação do profissional, em obediência ao currículo proposto pela Instituição.

Mas a disciplina não é o único aspecto a ser levado em consideração na elaboração do currículo. É preciso considerar as necessidades da sociedade, as demandas do mercado de trabalho, em relação ao profissional a ser formado, as mudanças no perfil profissional, entre outras. Para isso, é necessário que o professor ultrapasse os muros da Universidade para identificar as novas tendências, sejam elas científicas ou tecnológicas. É preciso estar informado com novas tendências e considerá-las na formação dos futuros profissionais.

- *Ambiente em Sala de Aula*

Nesse novo cenário, a sala de aula deve ser um espaço onde o professor considere o aluno como protagonista de seu conhecimento. Um espaço onde todas as ideias possam ser expostas, sem pré-julgamento de valores, considerando a maturidade e a experiência de vida dos alunos.

A relação deixa de ser vertical e de imposição, e passa a ser de construção coletiva, levando-se em conta os valores éticos, políticos, sociais e transcendentais.

As aulas devem ser um espaço de vivência, que significa “vida”, que traz consigo a conotação de “realidade”. Esse tipo de aula é importante, pois permite a discussão e a troca de ideias entre os alunos, a partir da realidade de cada um. Eles recebem um tema real, trabalham em conjunto de forma científica, e voltam a ela de uma forma nova, enriquecida com a ciência e com propostas novas de intervenção (MASETTO, 2003). A intenção dessa proposta é despertar no aluno a vontade de vir à aula e de participar de forma efetiva.

A disposição da sala de aula também é crucial para esse envolvimento. O ideal é que se organize a sala de forma que todos possam ser vistos e ouvidos, inclusive o professor. Ele não terá um lugar de destaque, mas de integrante do processo.

Outro ponto importante é pensar sobre o objetivo da aula. Definidos com clareza permitem selecionar os procedimentos de ensino mais adequados, que serão utilizados para possibilitar que o conteúdo proposto seja estudado. Este é o ponto em que o professor mostra as suas habilidades, sua criticidade e bom senso frente ao desafio de envolver o aluno nos processos de ensino e aprendizagem.

Existem vários procedimentos de ensino para auxiliar o professor nesse processo, como: estudo do meio, pesquisa, trabalho em grupo, debate, dramatização, seminário, *brainstorming*, debate sobre um vídeo ou filme, discussão sobre um tema atual com grupo de oposição, leituras, aula expositiva, grupo de verbalização e grupo de observação (GV-GO), atividades individuais, entre outras. Poderão ser solicitadas atividades em museus, exposições, teatros e cinemas, incentivando o gosto pela arte e cultura.

O professor poderá utilizar os recursos tecnológicos, criando aulas em ambientes virtuais, com o objetivo de propiciar ao aluno a autoaprendizagem, o ensino continuado, a pesquisa sobre assuntos que não domina, a possibilidade de

conversar com os colegas em um ambiente que não necessariamente a sala de aula, promover o estudo de acordo com o tempo do aluno.

Quais os melhores procedimentos de ensino para que se possa propiciar uma aprendizagem envolvendo os aspectos cognitivo, afetivo, motor e social?. Essa é uma decisão que o professor deverá tomar com todo o cuidado para que o objetivo possa ser atingido. É preciso lembrar que nem sempre as tecnologias podem ser a melhor opção e que a dupla “giz e quadro” pode ser um forte aliado no processo de ensino e aprendizagem.

Além disso, não é possível esquecer da importância do processo de avaliação do aluno. Até hoje, a maneira mais habitual de avaliar consiste na aplicação de provas. Mas, até onde a nota de uma prova representa aquilo que o aluno realmente aprendeu? Considerando que o aluno deve ser visto como um todo, são várias, portanto, as situações em que ele pode ser avaliado e, neste caso, talvez a prova seja a menos eficaz entre elas. O professor precisa utilizar diferentes formas de avaliar, considerando as diferentes habilidades requeridas pelo processo de ensino, e ter um mapa da evolução de cada aluno. Pode ser que nem sempre os alunos atinjam a nota dez, mas do momento em que iniciaram o trabalho na disciplina até o momento que ele se conclui, deve ter havido ganhos qualitativos, que precisam ser mensurados, ou seja, qual o desempenho real do aluno? Esse deveria ser o critério para uma avaliação justa. O sistema de ensino exige uma nota, mas ela deve ser atribuída considerando-se o todo.

### 1.3 Qualidade da Formação dos Docentes

Rios, na obra **Compreender e ensinar**: por uma docência da melhor qualidade, propõe uma reflexão sobre a qualidade na formação dos docentes, frente às transformações que estão ocorrendo nas escolas e nas formas de construção didático-pedagógica. Fala sobre a ação docente competente. Segundo a autora “o ofício de ensinar deve ser um espaço de entrecruzamento de *bem* e *beleza*” (2008, p. 24).

- *Compreender e Ensinar no Mundo Contemporâneo*

A Filosofia e a Didática se entrecruzam no momento em que as duas participam do processo de construção da competência do professor universitário. A Filosofia busca a compreensão, presença e atuação dos seres humanos e a Didática, o ensino socializado (criação e recriação), que resulta na presença e atuação.

A Filosofia e a Didática são situadas no mundo contemporâneo pelo “presentismo”, com forte valorização do imediatismo, e uma desconexão com o passado (história, raízes, etc) e com a continuidade da vida e da história. O ensinar e o refletir passaram a ser itens de menor relevância.

O pensar ficou relegado a segundo ou terceiro plano, pois a educação está, hoje, muito ligada à influência da mídia e aos modismos, que são ditados por ela. A responsabilidade pelo ensinar ficou dispersa: todos ensinam a todos, e a prática de refletir sobre a construção ou elaboração de um conhecimento parece estar cada dia um pouco mais distante.

Fala-se em crise, seja econômica, social, pessoal, do mundo ou parte dele. Mas, esses momentos de crise podem ser vistos como possibilidade de perigo ou de oportunidade. Se considerados como perigo, fatalmente advém o pessimismo e perde-se a chance de mudar; se considerados como oportunidade, proporcionam a crítica, e a possibilidade de um campo fértil de reflexão se abre. O ser humano não está estagnado no tempo, ele está em constante evolução e modificação, mesmo que não a perceba.

A Filosofia busca compreender o mundo, usando a razão e o sentimento, ou seja, permite encarar a realidade com clareza, profundidade e abrangência, assumindo uma postura crítica e amorosa.

Para Arendt<sup>1</sup> (1993 apud RIOS, 2008, p. 44) a compreensão é “uma atividade interminável, por meio da qual, em constante mudança e variação, aprendemos a lidar com nossa realidade, conciliamo-nos com ela, isto é, tentamos nos sentir em casa no mundo”.

---

<sup>1</sup> ARENDT, H. **A dignidade da política**. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1993.

Por razão, é possível entender a relação do ser humano com o mundo e com os outros, utilizando os sentidos, os sentimentos, a memória e a imaginação.

As indagações filosóficas partem de uma necessidade, interesse ou curiosidade, na qual o indivíduo não se sente satisfeito com algumas respostas e, portanto, formula outras, até se sentir capaz de se apropriar daquele novo saber ou significado.

- *Ensinar o Mundo*

A etimologia da palavra Didática vem do grego *didaktika*, derivado do verbo *didasko*, que significa relativo ao ensino. Portanto, o termo ensino é a palavra-chave que identifica o conteúdo da Didática (RIOS, 2008).

A Didática engloba dois contextos: saber (ramo do conhecimento) e disciplina (grade curricular). Esses dois pontos devem estar presentes na Didática e devem fornecer, na formação dos professores, a possibilidade da apropriação de conceitos para uma ação competente, que é exigida nessa atividade.

O ensino é uma prática social específica. Ela pode acontecer informalmente quando o indivíduo busca o seu conhecimento, ou formalmente, de maneira organizada. A este inclui-se o objeto da Didática.

Portanto, o ensino é algo pensado, elaborado e organizado. Ele não termina com o processo de transmissão e recepção de conteúdos. Ao contrário, nesse momento, é iniciado um processo onde o aluno começa a se apropriar de novos sentidos, ampliando os já existentes.

A palavra docente também é derivada do latim significa *docens*, *docentis*, *docere*, “ensinar” (RIOS, 2008). A docência define o professor em exercício como profissão, é onde ele efetivamente está desenvolvendo o processo de ensinar.

Como visto, o ensino não termina com o processo de transmissão e recepção de conteúdos e não se pode pensar em um ensino desvinculado do processo de aprendizagem. Sendo assim, o docente também está em um processo de constante aprendizagem, assim como o aluno, apenas em um patamar mais específico do qual a Didática faz parte.

A Didática é um ponto fundamental na formação do professor, pois ela é teoria e prática do ensino. Agrupa os conteúdos das demais disciplinas, funcionando como um elemento de integração interdisciplinar.

- *Competência e Qualidade na Docência*

A autora trabalha com as definições empregadas para o termo *competência*: capacidade, saber, habilidade, conjunto de habilidades, especificidade e *qualidade*, que se apresenta com diversas conotações. Mas, a verdadeira questão, não é o significado do termo, e sim como ele vem sendo empregado em diversos contextos e, aqui mais especificamente, na educação.

A preocupação por uma educação de qualidade já tem acompanhado a história da educação desde seus primórdios. Agora, a referência à competência no trabalho do educador é relativamente nova.

- *Qualidade ou qualidades?*

O termo Qualidade tem um sentido múltiplo de significados. Pesquisando no dicionário *on-line* Michaelis (2009), entre as diversas definições, está

**13** *Filos* Propriedade do juízo que percebe a conveniência ou desconveniência entre sujeito e predicado. *sf pl* Atributos que convêm ou se adaptam a um ente. Quando estas qualidades procedem de sua essência, chamam-se *propriedades* ou *qualidades essenciais* ou *diferenças específicas*; quando não procedem de sua essência e sem elas pode o ente subsistir, chamam-se *acidentes* ou *qualidades acidentais*. Ser racional é uma *propriedade* ou *qualidade essencial* do homem; ser alto ou baixo, branco ou preto, sábio ou ignorante, são *acidentes* ou *qualidades acidentais* da espécie humana. *Q. de impressão, Inform*: a qualidade do texto ou gráficos impressos, normalmente medida em pontos por polegada. *Q. ocultas, Filos*: propriedades não-verificáveis, supostas na natureza para explicar os fenômenos. *Q. primárias, Filos*: aquelas sem as quais os corpos não podem ser concebidos (extensão e impenetrabilidade). *Q. primeiras*: a impenetrabilidade, a extensão, a figura, o movimento ou o repouso, as quais se encontram por toda parte e, sempre, na matéria. *Q. secundários, Filos*: as que podem ser eliminadas por abstração sem suprimir a idéia de corpo (cor, sabor, cheiro etc.). *Q. segundas*: a cor, o calor, o cheiro, o sabor, o som etc., que não são inseparáveis da idéia do corpo. *Na qualidade de*: a título de, desempenhando as funções ou o cargo de. *Pessoa de qualidade*: pessoa de nascimento ilustre, distinta, nobre, qualificada.

Pela definição, é possível inferir que algo de qualidade é consequentemente bom. Por isso, se fala em “educação da qualidade”, mas ela não é o único aspecto necessário, e sim parte de um conjunto de atributos necessários para se fazer uma “boa educação”.

Para Aristóteles, qualidades “são propriedades que se encontram nos seres e indicam o que eles são ou como estão” (RIOS, 2008, p. 69).

A Educação, quando é agente no processo de construção promovendo a socialização, respeitando valores e conhecimentos, pode ser adjetivada como uma boa educação. Ao contrário, se ela acontece de forma imposta, ignorando os valores e conhecimentos dos educandos, ela será uma má educação. Em geral, o sentido utilizado para definir a qualidade da educação refere-se às formas pelas quais o conteúdo é trabalhado.

- *Competência ou competências?*

Muito já se discutiu sobre as competências que o educador deve “desenvolver” para atender às exigências do processo educativo. A competência une aspectos cognitivos e afetivos para resolver situações diversas e, para que se possa tomar decisões, é necessário um repertório de recursos como conhecimentos, capacidades cognitivas, capacidades relacionais, entre outras.

As competências, portanto, estão ligadas ao conhecimento. O processo de envolvimento do aluno na aprendizagem dependerá do desenvolvimento cognitivo de cada um deles, levando em consideração o conteúdo a ser trabalhado. Não se pode esquecer que uma sala de aula não é homogênea e que ali se encontram diversos níveis de compreensão, de acordo com a história de vida que cada aluno está escrevendo e traz consigo.

Segundo Rios (2008), o termo competência é empregado ora como sinônimo de capacidade, conhecimento e saber, e em outro momento englobando esses mesmos termos como significação.

Com o advento do modelo americano para a Qualidade Total, no Brasil, alguns problemas puderam ser identificados. Esse modelo é voltado, primeiro

para a realidade americana, e segundo para empresas, portanto não poderia ser aplicado nas escolas brasileiras em sua totalidade. A escola não tem como trabalhar de forma engessada, passando por cima de seu princípio básico que é educar.

Com essas práticas se difundiu uma falsa compreensão de que desenvolver competências tornaria o indivíduo qualificado. Sabe-se, no entanto, que a busca pelo conhecimento é infinita. Hoje, ter um certificado de conclusão de um curso superior já não basta ao mercado de trabalho, pois é necessário buscar a constante atualização.

É possível dizer que competência e qualidade se relacionam. O que se busca é uma prática docente competente, com uma qualidade cada vez melhor, já que o esforço de aprimoramento deve ser constante.

Rios (2008, p. 93) define:

competência como uma totalidade que abriga em seu interior uma pluralidade de propriedades, um conjunto de qualidades de caráter positivo, fundadas no bem comum, na realização dos direitos do coletivo de uma sociedade.

- *Dimensões da Competência*

As dimensões da competência ligadas ao docente são: dimensão técnica, dimensão estética, dimensão ética e dimensão política, e que pode ser de boa ou má qualidade.

**A primeira**, a técnica, trata da habilidade de fazer algo, é o suporte da competência e tem significado específico no trabalho. Na Grécia antiga, o termo *techne* era aplicado para “descrever qualquer habilidade no fazer e, mais especificamente, uma competência profissional oposta à capacidade instintiva ou ao mero acaso” (PETERS<sup>2</sup>, 1974 apud RIOS, 2008, p. 94). Quando considerada desvinculada das outras técnicas, ela se torna empobrecida, pois restringe-se à visão do tecnicista.

---

<sup>2</sup> PETERS, F. E. **Termos filosóficos gregos** – um léxico histórico. Lisboa: Fundação Calouste Gulbekian, 1974.

**A segunda**, a estética, também do Grego *aesthesis*, estava ligada à percepção sensível da realidade. Essa dimensão refere-se à beleza e à sensibilidade na arte do saber e do fazer docente. A sensibilidade é importante, pois estimula o indivíduo a desenvolver habilidades voltadas para a criação, a percepção de si, o respeito pelas ideias e opções do próximo.

**A terceira**, a ética, determina a orientação da ação, que se baseia na criação de leis e regras levando em conta a solidariedade e o respeito, para a tomada de decisão em prol do bem comum.

**A quarta**, a política, dirige-se à participação coletiva do cidadão nas decisões que serão tomadas em seu bairro, sua cidade, seu estado e seu país. É a construção coletiva, o exercício de cidadania com direitos e deveres, elaborando a democracia para a construção coletiva de algo melhor.

A ação docente envolve as quatro dimensões. Elas não podem ser tratadas de maneira independente, pois estão constantemente interligadas no dia-a-dia do indivíduo. Esse é o grande desafio do docente: promover a formação da *práxis* de um cidadão que questione, reflita, seja crítico e busque uma resposta visando atender o bem comum.

## CAPÍTULO 2

### COMPETÊNCIAS E HABILIDADES PEDAGÓGICAS DO DOCENTE DO ENSINO SUPERIOR

A Lei de Diretrizes e Bases (LDB 9394/96), no Artigo 43, enumera as finalidades da Educação de Ensino Superior no Brasil (BRASIL, 1996):

Art. 43. A educação superior tem por finalidade:

I - estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo;

II - formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua;

III - incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive;

IV - promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber através do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação;

V - suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar a correspondente concretização, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração;

VI - estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade;

VII - promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição.

Com base nessa determinação, pode ser delineado o papel do docente na Instituição de Ensino Superior (IES) e o compromisso que ele deve assumir como mediador na formação dos futuros profissionais, em relação à construção do conhecimento que precisa ser adquirida por meio da *práxis* (fazer – refletir – refazer). Apenas com esse movimento, é possível avaliar e aperfeiçoar as ações.

Para que o docente possa atingir essas metas de atuação, é necessário que ele desenvolva variadas habilidades, porém algumas delas trazem nas entrelinhas subjetividades que podem ou não ser inerentes a cada indivíduo. Seja como for,

cada habilidade pode ser construída por meio do aperfeiçoamento constante e do desenvolvimento da sensibilidade.

O aperfeiçoamento está ligado, como primeira condição, à necessária atualização profissional. Segundo Pachane e Pereira (2004, p. 7),

[...] o ensino superior, por muito tempo considerado ponto terminal da educação e voltado à formação profissional, tem agora para si outras funções e, dependendo do ponto de vista que adotarmos, configura-se apenas como um primeiro passo rumo ao processo de *lifelong learning* (educação permanente), fenômeno que vem ocorrendo não apenas no Brasil.

Sendo assim, o educador não pode, em hipótese alguma, ficar alienado das atualizações demandadas pela contemporaneidade, ou ainda acreditar que a formação inicial em nível superior já lhe forneceu os elementos necessários para o bom desempenho de suas atividades, ao longo de sua carreira como professor.

As mesmas autoras trazem à tona a preocupação com a formação do docente, pois consideram que estamos vivendo um momento onde a titulação acadêmica parece ter mais valor que a formação pedagógica (PACHANE; PEREIRA (2004).

Atualmente as IES têm cobrado do corpo docente uma alta produção científica, para que as instituições possam ser avaliadas pelas agências de fomento com boas notas, garantindo a continuidade dos cursos de graduação e pós-graduação e sua permanência competitiva no mercado. Com isso, a pesquisa acaba sendo mais valorizada do que o próprio conteúdo didático-pedagógico. E isso se observa tanto nas instituições públicas como nas privadas.

Além disso, os docentes precisam reunir uma série de habilidades e competências para ingressar, como profissionais, nas IES.

O Ministério da Educação e Cultura (MEC) elencou 20 itens<sup>3</sup> que considera componentes do perfil ideal do professor nos dias de hoje, mencionados por Ratier (2010, p. 26):

---

<sup>3</sup> Fonte referenciais para o Exame Nacional de Ingresso na Carreira Docente – documento para consulta pública, MEC/INEP.

- Domina os conteúdos curriculares das disciplinas.
- Tem consciência das características de desenvolvimento dos alunos.
- Conhece as didáticas das disciplinas.
- Domina as diretrizes curriculares das disciplinas.
- Organiza os objetivos e conteúdos de maneira coerente com o currículo, o desenvolvimento dos estudantes e seu nível de aprendizagem.
- Seleciona recursos de acordo com os objetivos de aprendizagem e as características de seus alunos.
- Escolhe estratégias de avaliação coerentes com os objetivos de aprendizagem.
- Estabelece um clima favorável para a aprendizagem.
- Manifesta altas expectativas em relação às possibilidades de aprendizagem de todos.
- Institui e mantém normas de convivência em sala.
- Demonstra e promove atitudes e comportamentos positivos.
- Comunica-se efetivamente com os pais de alunos.
- Aplica estratégias de ensino desafiantes.
- Utiliza métodos e procedimentos que promovem o desenvolvimento do pensamento autônomo.
- Otimiza o tempo disponível para o ensino.
- Avalia e monitora a compreensão dos conteúdos.
- Busca aprimorar seu trabalho constantemente com base na reflexão sistemática, na autoavaliação e no estudo.
- Trabalha em equipe.
- Possui informação atualizada sobre as responsabilidades de sua profissão.
- Conhece o sistema educacional e as políticas vigentes.

Esses itens tiveram origem na pesquisa realizada pelo MEC em sete países e se referem a padrões de desempenho docente, mas é preciso considerar que nem todas essas habilidades e competências do professor podem ser medidas ou avaliadas em provas objetivas.

De acordo com Denise Vaillant, coordenadora do Programa de Desenvolvimento Profissional Docente na América Latina e Caribe (Preal), a prova é apenas um dos instrumentos que servem para a avaliação do docente, e talvez nem seja o mais importante deles. A avaliação por pares, pelos gestores da escola e a autoavaliação, por outro lado, são de suma importância na avaliação desse profissional (RATIER, 2010).

Entre as habilidades mencionadas, está implícita a necessidade de desenvolvimento da sensibilidade, que envolve conhecer o outro, e para que isso aconteça o professor tem que se conhecer em primeiro lugar. Essa é uma tarefa difícil, mas não impossível.

O professor também precisa saber quem é o seu aluno, saber qual a sua realidade, para que possa buscar e propor diferenciadas formas de aprendizado por meio da experimentação. Vale lembrar que o interesse e a necessidade são despertados a partir do momento em que os temas são trabalhados de acordo com a realidade dos alunos. Por exemplo, em uma aula do curso de Pedagogia, o professor explica o que são os conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais. Enquanto esse tema for explicitado com base em aspectos teóricos ou abstrações, os alunos com certeza terão mais dificuldades para entender e absorver o conceito. Já, partindo de exemplos práticos e do cotidiano, a possibilidade do aprendizado tornar-se significativo será maior.

Para tanto, é necessário que o professor reconheça o aluno como sujeito no processo de construção do conhecimento e não mero expectador na absorção passiva de conteúdos. Cada aluno tem um tempo de aprendizagem, determinado por diversos fatores, e o professor precisa perceber as facilidades e as limitações de seus alunos e, além disso, precisa saber trabalhar com essas diferenças. Esse é o grande desafio: apresentar um mesmo tema em uma sala heterogênea e conseguir atingir a todos de maneira satisfatória. Entenda-se por satisfatória, o melhor desempenho que cada aluno consegue atingir até aquele momento.

A educação vai além dos conteúdos pré-definidos. Tudo o que acontece em sala de aula pode ser entendido como conteúdo de ensino. Aprender, por sua vez, é superar obstáculos e o equilíbrio entre facilidades e dificuldades se faz necessário, no sentido da proposta de desafios alcançáveis para que o aluno mantenha-se estimulado na aprendizagem.

Outro desafio, em relação às habilidades do professor, refere-se ao olhar atento para promover uma educação inclusiva em sala de aula, ou seja, a capacidade de lidar com os *déficits* de aprendizagem que os alunos carregam desde a educação básica. O professor não pode apenas se limitar a identificá-los, é preciso

buscar formas ativas de auxílio ao aluno, sejam baseadas em sua ação individual sobre a dificuldade ou limitação, seja na forma de encaminhamento a setores especializados da universidade.

Segundo Ferrari e Sekkel (2007, p. 638)

A chegada dos alunos com Necessidades Educacionais Especiais – NEE – e, entre eles, os alunos com deficiência intelectual no ensino superior, tem criado situações constrangedoras em sala de aula, que sequer chegaram às pautas das discussões institucionais.

Para Masetto (2003, p. 16)

Docentes de educação superior atualmente devem estar ocupados sobretudo em ensinar seus estudantes a aprender e a tomar iniciativas, ao invés de serem unicamente fontes de conhecimento. Devem ser tomadas providências adequadas para pesquisar, atualizar e melhorar as habilidades pedagógicas, por meio de programas apropriados ao desenvolvimento de pessoal.

E, além de tantas necessidades, ainda se impõe a de fluência tecnológica. Embora, muitas vezes, o professor não possa ser definido como um nativo digital, ele deve ter o compromisso de atualização contínua para o uso das tecnologias de informação e comunicação, como recursos auxiliares à prática educativa. O uso eficaz de *e-mail*, comunicadores instantâneos, ambientes virtuais já se tornaram condições mínimas de trabalho em ambientes universitários.

Além disso, atualmente, têm sido divulgados de forma mais enfática os objetos de aprendizagem educacional, como o “Banco Internacional de Objetos Educacionais”, desenvolvido pelo Ministério da Educação, na forma de um repositório de objetos educacionais de acesso público em vários formatos, que pode proporcionar novas formas de interação do aluno com o conteúdo trabalhado, permitindo-lhe formar novos conceitos e construir conhecimentos com base em novas tecnologias (BRASIL, [2011]). Nesse momento, o docente também pode criar, em diferentes mídias e junto com os alunos, os objetos que podem ser disponibilizados nesses repositórios.

E, associado a esses processos, estão as questões relativas à prática educacional da Educação a Distância, onde o professor necessita, além das habilidades pedagógicas já descritas, conhecer as ferramentas e os recursos tecnológicos para que possa atuar de forma qualificada. É fato que alguns professores ainda questionam o uso e a eficácia desses recursos, embora outros

defendam o uso das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) como ferramenta de trabalho.

De um modo ou de outro, vale considerar que em 2004 foi instituída pelo MEC a Portaria no. 4.059 de 10 de dezembro, que regulamenta

[...] a oferta de carga horária a distância para cursos ou disciplinas presenciais. [...] autoriza as instituições de ensino superior a oferecerem até 20% da carga horária das disciplinas, ou do total da carga horária de um curso de graduação presencial, a distância, por meio da utilização de tecnologias próprias de EAD. (TARCIA; CABRAL, 2010, p. 17).

E que em 2005, o Decreto 5.622 de 19 de dezembro, que regulamenta o Artigo 80 da Lei de Diretrizes e Bases, revogou os Decretos 2.494/98 e 2.561/98 e estabeleceu que a Educação a Distância deve ser entendida

[...] como uma modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos. (GOUVÊA; OLIVEIRA; GRUMBACH, 2006, p. 54-55).

Na mesma direção, em 2008, foi aprovada pelo MEC a Deliberação CEE no. 77 de 28 de outubro indicando o uso “mecanismos de tecnologia da informação e da comunicação (TIC) para a realização de atividades complementares de ensino, reforço e de recuperação” (TARCIA; CABRAL, 2010, p. 17).

Diante do exposto, é possível afirmar que essa nova modalidade de ensino vem agregar e não substituir a aula presencial, nem reduzir o mérito do trabalho docente, mesmo porque a elaboração de uma aula a distância requer uma série de requisitos e comprometimentos que muitas vezes vai além do necessário para a aula presencial.

Como se observa, são muitos os desafios e os obstáculos que o professor precisa enfrentar, nesse momento histórico, para atingir seus objetivos na formação de alunos do ensino superior. As exigências são inúmeras e para estar preparado para elas é necessário um aprendizado permanente, não apenas de novas informações, conteúdos, mas de desenvolvimento da competência pedagógica e da criatividade para perceber o mundo como uma fonte inspiradora de informações e sempre renovados conhecimentos.

### **CAPÍTULO 3**

#### **CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM MAGISTÉRIO DO ENSINO SUPERIOR - ANÁLISE DAS DISCIPLINAS**

Tendo cursado as disciplinas oferecidas pelo curso de Especialização em Magistério do Ensino Superior, essa etapa da investigação dedicou-se a analisar as disciplinas Metodologia da Pesquisa I e II e Didática do Ensino Superior I e II, com 30 horas semestrais cada uma, totalizando 60 horas ao longo do curso, oferecidas nos módulos II e III. As disciplinas analisadas correspondem a 120 horas, ou seja, cerca de 30% do total de horas do curso (380 horas).

Em Metodologia da Pesquisa I e II, o objetivo era aproximar os alunos “de situações reais de seu campo de trabalho, estimulando-o na compreensão do processo de pesquisa, na tomada de decisões coerentes e conscientes no que se refere à construção e ao desenvolvimento de um projeto de pesquisa científico e/ou monografia.”. Foram utilizadas diversas formas de trabalhar o conteúdo para que se pudesse atingir o objetivo final.

Foram realizadas aulas expositivas, sob a responsabilidade da professora e, em outras situações, aulas desenvolvidas alunos, em forma de seminários. Os textos utilizados requeriam leitura anterior à aula para que houvesse a participação do aluno em sala, na forma de debate. Essa prática estimula, além da leitura, também a compreensão do texto e o envolvimento pessoal.

Ficou claro que, quando o aluno não cumpria a parte dele, preparando-se para a aula, ela ficava empobrecida, pois o que garantia o sucesso da aula era exatamente a proposta de intercâmbio de informações adquiridas pela leitura, na visão de cada aluno.

Foi utilizado filme, como recurso de ensino, para estimular a discussão e a reflexão em sala de aula, possibilitando discutir ciência e ética profissional. Esses temas posteriormente foram trabalhados em exercícios individuais ou em grupo.

Houve também uma visita técnica à Estação Ciência, antecedida pela indicação de filme destinado à construção de um embasamento teórico. Após a visita, os alunos entregaram relatório referente à experiência.

Em relação à Didática do Ensino Superior I e II, o objetivo geral era “refletir sobre a atuação do professor do ensino superior, à luz da teoria da educação, no sentido da compreensão e da transformação da realidade”.

Foram realizadas aulas expositivas dialogadas, sob a responsabilidade do professor, apresentação de trabalhos produzidos em sala pelos alunos, indicação de leitura e posterior debate em sala de aula.

Todo início de aula, havia um resgate do conteúdo trabalhado na semana anterior, para que pudéssemos dar prosseguimento, permitindo assim, que os alunos ausentes pudessem se situar na temática. Em seguida, era exposto o que seria trabalhado naquele dia e o que deveríamos saber ao final das discussões.

Tivemos um exercício interessante, que mostrava a necessidade dos professores conversarem entre si para que houvesse uma somatória final com ganho para os alunos. A atividade era construir um boneco. Cada grupo criava uma parte do corpo e depois elas seriam unidas. O resultado mostrou que, como os grupos não conversaram entre si, o boneco ficou disforme, com, pernas e braços completamente diferentes, por exemplo.

Nessa disciplina, os alunos foram convidados a fazer um estágio nas aulas do curso de Pedagogia, para perceberem as diferenças em sala de aula, bem como acompanharem o trabalho desenvolvido na graduação.

Ao final de cada aula, era lida uma história ou parábola com moral relacionada com o tema da aula. Isso era interessante, pois os alunos esperavam esse momento com prazer.

Todas as abordagens em sala de aula tinham começo, meio e fim, o que propiciava ao aluno segurança do que seria discutido e clareza em relação a sua atuação naquele contexto.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

De acordo com o conteúdo teórico reunido e exposto nos capítulos iniciais desta pesquisa, é possível afirmar que as disciplinas Metodologia da Pesquisa, bem como Didática do Ensino Superior atendem àquilo que a literatura selecionada considera como ensino de qualidade.

Essas disciplinas ofereceram condições para que o aluno construísse uma consciência maior e mais clara sobre o seu papel na formação de outros profissionais, independente da área, como também na apropriação de novos conceitos para uma ação competente no sentido da qualidade em educação superior.

Para a disciplina Metodologia da Pesquisa, indicaria a inserção de uma aula sobre base de dados, pois os alunos demonstraram sentir grande dificuldade em realizar o levantamento bibliográfico para a composição da monografia final do curso. É lícito supor que a familiaridade com bases de dados poderia facilitar esse processo.

Para a disciplina Didática do Ensino Superior, sugiro a inserção de mais aulas práticas. O tempo poderia ser dividido em aulas teóricas e teórico-práticas para o trabalho com o conteúdo. Um exemplo seria a aula de Planejamento do Ensino, já que nem todos os alunos são formados em Pedagogia ou outros cursos ligados a área de Educação.

## REFERÊNCIAS<sup>4</sup>

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Legislativo, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Seção 1, p. 27833.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Banco Internacional de Objetos Educacionais**. Disponível em: <<http://objetoseducacionais2.mec.gov.br/handle/mec/3822/browse?type=title&s=d>>. Acesso em: 20 set. 2011.

CARLINI, A. L. O professor do ensino superior e a inclusão digital. In: CARLINI, A. L.; SCARPATO, M. **Ensino Superior**: questões sobre a formação do professor. São Paulo: Avercamp, 2008. p. 85-94. (Didática na prática).

CARLINI, A. L.; SCARPATO, M. **Ensino Superior**: questões sobre a formação do professor. São Paulo: Avercamp, 2008. 123 p. (Didática na prática).

FERRARI, M. A. L.; SEKKEL, M. C. Educação inclusiva no Ensino Superior: um novo desafio. **Psicologia Ciência e Profissão**, v. 27, n. 4, p. 636-647, 2007.

GOUVÊA, G.; OLIVEIRA, C. I.; GRUMBACH, G. M. Expansão do ensino superior e aspectos legais da Educação a Distância. In: GOUVÊA, G.; OLIVEIRA, C. I. **Educação a Distância na formação de professores**: viabilidades, potencialidades e limites. Rio de Janeiro: Vieira & Lent, 2006. p. 54-55.

MASETTO, M. T. **Competência pedagógica do professor universitário**. São Paulo: Summus, 2003. 186 p.

MASETTO, M. T. Necessidade e atualidade do debate sobre competência pedagógica e docência universitária. In: MASETTO, M. T. **Competência pedagógica do professor universitário**. São Paulo: Summus, 2003. p. 11-17.

MICHAELIS. **Dicionário on-line**. São Paulo: Melhoramentos, 2009. Disponível em: <<http://michaelis.uol.com.br/>>. Acesso em: 30 set. 2011.

---

<sup>4</sup> De acordo com a Associação Brasileira de Normas Técnicas - NBR 6023.

PACHANE, G. G.; PEREIRA, E. M. A. A Importância da formação didático-pedagógica e a construção de um novo perfil para docentes universitários. **Revista Iberoamericana de Educación**, (on line) Iberamerica, v. 33, n. 1, p. 1-13, 2004. Disponível em: <<http://www.rieoei.org/deloslectores/674Giusti107.PDF>>. Acesso em: 25 out. 2010.

RATIER, R. Todos de olho no professor. **Nova Escola**, v. 25, n. 237, p. 24-26, nov. 2010.

RIOS, T. A. **Compreender e ensinar**: por uma docência da melhor qualidade. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2008. 158 p.

SCARPATO, M. A afetividade no processo de ensino-aprendizagem. In: CARLINI, A. L.; SCARPATO, M. **Ensino Superior**: questões sobre a formação do professor. São Paulo: Avercamp, 2008. p. 29-41. (Didática na prática).

SILVA, S. A. I. Dimensões da formação do professor universitário o “olhar” da Filosofia. In: CARLINI, A. L.; SCARPATO, M. **Ensino Superior**: questões sobre a formação do professor. São Paulo: Avercamp, 2008. p. 17-26 (Didática na prática).

TARCIA, R. M. L.; CABRAL, A. L. T. Implantação de 20% a distância nas instituições de ensino. In: CARLINI, A. L.; TARCIA, R. M. L. **20% a distância e agora?**: orientações práticas para uso de tecnologia de educação a distância no ensino presencial. São Paulo: Pearson, 2010. p. 17.