



O SER E O FAZER DOCENTE NO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL: BREVES APONTAMENTOS

Arthur Cássio de Oliveira Vieira ¹
Laís Paula de Medeiros Campos Azevedo ²
Nara Lidiana Silva Dias Carlos ³
Olívia Morais de Medeiros Neta (Orientador) ⁴

RESUMO

A formação docente para Ensino Superior no Brasil tem sido negligenciada ao longo de décadas. Esse profissional que tem um papel social fundamental para a sociedade, muitas vezes, chega nesse nível de ensino com pouca ou quase nenhuma experiência prática no ensino. A partir desses elementos, este texto tem como objetivo discutir brevemente alguns elementos que envolvem o ser e o fazer docente no Ensino Superior. Nesse contexto, o ponto de partida na elaboração da nossa reflexão é o seguinte questionamento: que elementos formativos devem nortear a docência no Ensino Superior? Este estudo tem como metodologia a revisão bibliográfica e a análise documental. Resultados demonstram a necessidade de repensar a formação docente para o Ensino Superior, não apenas a formação inicial, mas a continuada, de modo que se reconheça o papel formador deste profissional e a sua relevância social.

Palavras-chave: Ensino. Ensino-aprendizagem. Ensino Superior no Brasil. Formação docente.

Introdução

Este texto é fruto das reflexões realizadas durante os encontros da disciplina de Metodologia do Ensino Superior⁵ no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Nesse sentido, foram analisados diversos elementos que envolvem, sobretudo, a formação e as práticas pedagógicas do docente que atua nesse nível de ensino, de modo articulado com o contexto social, político e econômico atual, provocando inquietações e reflexões acerca do ser e fazer docente. Destacamos que a temática

¹ Doutorando em Educação PPGED/UFRN, bolsista CAPES, arthur_cassio@yahoo.com.br;

² Doutoranda em Educação PPGED/UFRN, bolsista CAPES, laispaulamedeiros@gmail.com;

³ Doutoranda em Educação PPGED/UFRN, bolsista CAPES, naralid7@gmail.com;

⁴ Professora orientadora: Dr^a Olívia Morais de Medeiros Neta, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, olivianeta@gmail.com.

⁵ A ementa da disciplina se referia a Análise dos elementos teórico-metodológicos e técnicos que possibilitem orientar o planejamento e execução do processo de ensino-aprendizagem no âmbito da docência superior, estimulando a criação cultural, o desenvolvimento da mentalidade científica e do pensamento reflexivo.



é complexa e envolve uma infinidade de outros aspectos como avaliação, currículo, inclusão, entre outros, que não poderiam ser contemplados em sua amplitude nessa discussão.

Nesse contexto, o ponto de partida na elaboração de nossa reflexão é o seguinte questionamento: que elementos formativos devem nortear a docência no Ensino Superior? Notadamente, pensar sobre isso nos conduz a, primeiramente, construir a nossa compreensão do que é o ser docente. Desse modo, ao longo do texto apontamos alguns aspectos que, na nossa percepção, precisam orientar o ser e o fazer docente no Ensino Superior, destacando o papel do professor que atua nesse âmbito. Adotamos como interlocutores nesse texto, principalmente, Zabalza (2007) e Anastasiou (2009) que contribuem de modo significativo para pensarmos quem é esse profissional e o que se espera dele. Por fim, trazemos breves considerações a partir do exposto.

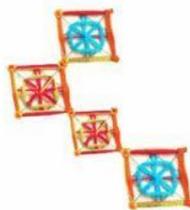
Desafios da Docência no Ensino Superior

Antes de nos dedicarmos às reflexões centrais deste trabalho, discorreremos brevemente acerca dos desafios que envolvem a docência nesse nível de ensino. Ferreira (2010, p. 86) considera que “os desafios da docência no Ensino Superior provocam, muitas vezes, desgastes, juntamente com um sentimento de perda e fracasso. A banalização desse docente é velada e silenciosa”.

As exigências sobre as produções acadêmicas, juntamente com o ensino, a extensão e o desprestígio profissional trazem uma carga e um peso para o sujeito que atua como professor no Ensino Superior que tem feito, por inúmeras vezes, com que esses profissionais adoeçam. Borsoi e Pereira (2013) assinalavam a necessidade de um olhar crítico direcionado ao tipo de produtividade científica que tem se exigido nas universidades. De acordo com os autores, a universidade:

[...] se volta para uma agenda de atividades que possibilite o reconhecimento do mérito do pesquisador e de sua instituição e que viabilize maior aporte financeiro para pesquisas –não importando o grau de relevância que elas tenham no plano social. Compromissada com os congressos e os periódicos científicos que definem sua posição no mundo acadêmico global, essa universidade se fecha para as reais demandas e necessidades da sociedade que a abriga (BORSOI; PEREIRA, 2013, p. 1212)

Essa dinâmica produtivista reverbera no cotidiano profissional e na relação que o professor desenvolve com a sua atuação e o desenvolvimento de seu trabalho, podendo conduzir



ao adoecimento. Diante do exposto, não podemos deixar de pensar sobre como a educação superior chegou ao Brasil e de como a construção dessa história reflete atualmente.

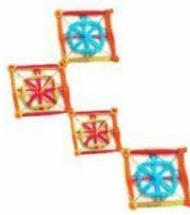
Segundo Belei; Gimenez-Paschoal; Nascimento e Nery (2006) o Ensino Superior, no Brasil, tem suas características e apresenta muitos problemas como deterioração salarial, desprestígio profissional e precariedade da formação docente. Para esses autores, tais problemas derivam das raízes históricas da profissionalização dos docentes do Ensino Superior, pois durante muitos anos os cursos superiores procuravam profissionais com sucesso em suas atividades profissionais e os convidava a darem aulas a seus alunos, assim, basicamente o que se exigia era o bacharelado e as competências profissionais (BELEI; GIMENIZ-PASCHOAL; NASCIMENTO E NERY, 2006).

Compreendemos que a construção histórica do Ensino Superior juntamente com outros fatores, como a pouca ênfase na formação docente para o magistério nesse âmbito são componentes que colaboram para esse adoecimento. Pensamos que muitas vezes, os professores chegam no ambiente da universidade com uma preparação mínima para dar aulas, o que os desmotiva, outras vezes, pensam que ao entrar darão ênfase apenas a pesquisa e terminam se frustrando com o ofício. Discutiremos um pouco mais sobre esse aspecto na seção seguinte e como este interfere no cotidiano do fazer docente.

O Ser e o fazer docente no Ensino Superior

Pensar sobre Metodologia no Ensino Superior nos faz refletir sobre alguns questionamentos: Quem é esse profissional? Onde ele atua? Quais os seus objetivos? Qual a sua formação? Quem ele ensina? Esses são apenas alguns dos aspectos pertinentes e que demonstram a teia de relações que envolvem o ser e o fazer docente.

Notadamente, quando pensamos no cenário nacional atual e historicamente construído, o professor, de um modo geral, ainda não tem o reconhecimento do seu papel e da sua importância na sociedade e nas instituições. De acordo com Zabalza (2007), embora a função formativa do professor seja primordial, sobretudo diante da função das universidades, muitas vezes, o nível da formação possibilitada aos alunos se constitui como uma variável de menor importância no processo de avaliação dessas instituições. Essa percepção influencia diretamente na importância conferida ao caráter formador do professor nesse âmbito de ensino e na construção da identidade docente.



Pimenta (1999), por sua vez, aponta que uma identidade profissional é construída a partir da significação social da profissão e da revisão constante desses significados sociais. Para a autora (1999, p. 18), a partir da compreensão do ensino como realidade social, espera-se que os professores desenvolvam “a capacidade de investigar a própria atividade para, a partir dela, constituírem e transformarem os seus saberes-fazeres docentes, num processo contínuo de construção de suas identidades como professores”.

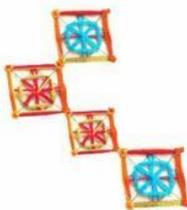
Embora a indissociabilidade entre pesquisa e docência seja um aspecto esperado no Ensino Superior, observamos, muitas vezes, a dificuldade e a preferência de muitos profissionais em se perceberem não enquanto professores, mas pesquisadores no âmbito acadêmico. Nessa perspectiva, Zabalza (2007, p. 105) afirma que “não se deve estranhar que nós, professores universitários, tendamos a construir nossa identidade profissional em torno da produção científica ou das atividades produtivas que geram mérito acadêmico e que redundam em benefícios econômicos e profissionais”. Na concepção deste autor, a própria configuração das universidades e os mecanismos utilizados nos sistemas de avaliação privilegiam um aspecto em detrimento do outro.

No que concerne a formação docente para o Ensino Superior, atualmente no Brasil, o que se tem na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira nº 9.394/96 (LDB-1996), conforme explica Pimenta, Anastasiou e Cavallet (2002) são elementos pontuais e superficiais. O que a legislação normatiza acerca da formação docente para o magistério superior se encontra na LDB-1996 no Art. nº 66, estabelecendo que “a preparação para o exercício do magistério superior far-se-á em nível de pós-graduação, prioritariamente em programas de mestrado e doutorado” (BRASIL, 1996).

Observamos que, atualmente, muitos professores que iniciam sua carreira universitária realizam um percurso de formação quase ininterrupto desde a graduação, mestrado e doutorado e, muitas vezes, são aprovados enquanto professores universitários, mas se percebem apenas enquanto pesquisadores, com pouca experiência na docência e até mesmo desinteresse em reconhecer o seu papel enquanto formador e a necessidade de uma formação específica. Diante disso, é possível questionar: afinal o que é preciso para ser um bom professor?

Zabalza (2007) elenca alguns aspectos que demonstram a especialidade e a ampla lista de exigências que norteiam o exercício da docência. Entre estes, destacamos:

- o trabalho por nós desenvolvido exige que sejam postos em prática vários conhecimentos e várias competências que necessitam de uma preparação específica;



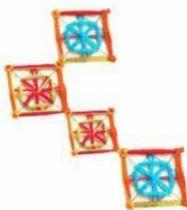
- esta é uma atividade de grande relevância social;
- [...]
- alto nível de conhecimento em sua disciplina;
- habilidades comunicativas (conexão entre os conteúdos, clareza na exposição oral, ou escrita deles, materiais bem elaborados, etc.);
- envolvimento e compromisso com a aprendizagem dos estudantes; buscar meios de facilitá-la, estimular o interesse deles, oferecer-lhes possibilidades de uma formação exitosa, motivá-los para trabalhar arduamente, etc.;
- interesse e preocupação com cada um dos estudantes; ser acessível, ter atitude positiva, reforçar positivamente os alunos, entre outros (ZABALZA, 2007, p. 112).

Diante desses aspectos, ressaltamos a necessidade de uma preparação e de uma reflexão constante sobre o fazer docente. É preciso que o profissional esteja preparado e reconheça que apenas o alto nível de conhecimento em sua disciplina e em sua área de formação não garantem seu êxito no ensinar. Zabalza (2007, p. 113) sintetiza a função do professor como o “compromisso de fazer (ou ao menos tentar) com que nossos alunos aprendam o que desejamos ensinar-lhes”. E, nessa perspectiva, dialogamos com uma concepção diferenciada do processo de ensino-aprendizagem defendida por Anastasiou (2009).

Para compreendermos as estratégias propostas pela autora, se faz necessário, inicialmente, destacar que a prática docente deve ser sempre uma prática situada em seu tempo. Notadamente, temos a tendência de reproduzir nossas experiências, as vivências que tivemos enquanto alunos em nossa atividade docente. Pensar uma nova prática docente é reconhecer que esta necessita ser transformada e adaptada à sociedade da informação em que estamos inseridos no século XXI. Do mesmo modo, é preciso refletir a prática articulada às necessidades dos alunos em formação, contribuir para o desenvolvimento de suas habilidades e competências em concordância com as novas exigências pessoais e sociais.

Diante desses aspectos, compreendemos que o fazer docente não se refere meramente a competências técnicas e não segue modelos pré-prontos, mas precisa ser compreendido como uma construção flexível. Salientamos que o fazer docente envolve as relações interpessoais que este profissional constrói, não apenas com outros professores, mas sobretudo com os alunos. O modo como o professor desempenha sua função influencia de modo preponderante na aprendizagem dos discentes.

Nessa perspectiva, Anastasiou (2009) critica a visão de ensino que a reduz a simples transmissão da informação pelo professor, visto como fonte de saber e apresenta a concepção de **ensinagem**. De acordo com a autora, **ensinagem** se refere a:



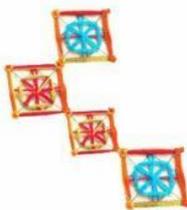
uma prática social complexa efetivada entre sujeitos, professor e aluno, englobando tanto a ação de ensinar quanto a de apreender, um processo contratual, de parceria deliberada e consciente para o enfrentamento na construção do conhecimento escolar, decorrente de ações efetivadas na sala de aula e fora dela (ANASTASIOU, 2009, p. 15).

Nessa compreensão, existe uma ação conjunta entre professores e alunos que possibilita a aprendizagem em um processo dialético, sendo o papel do professor o de mediar e dirigir as ações que facilitarão a mobilização e a síntese dos conhecimentos. Com base nessa perspectiva, compreendemos que o professor deverá planejar todas as etapas de sua atuação, de modo a instigar o aluno a refletir continuamente sobre o conteúdo. Anastasiou (2009) destaca que as atividades de ensino e aprendizagem devem ocorrer sequencialmente e com complexidade crescente, e as estratégias utilizadas, individuais ou coletivas, devem ser adequadas tanto ao objeto de estudo, quanto aos estudantes.

Ainda em relação às estratégias de **ensinagem**, apreendemos a partir de Anastasiou (2009, p.68) que cabe ao professor “estudar, selecionar, organizar e propor as melhores ferramentas facilitadoras para que os estudantes se apropriem do conhecimento”. Escolher ou elaborar essas estratégias exigem do professor a clareza quanto aos objetivos que pretende alcançar. Desse modo, ressaltamos a importância do planejamento docente, a definição dos objetivos e a partir desses a escolha das estratégias desde o diagnóstico preliminar da turma, a mobilização, síntese ou avaliação dos processos.

Importante ressaltar que compreendemos que o planejamento docente não é algo rígido, mas precisa ser flexível, uma vez que a **ensinagem** é uma via de mão dupla. Muitas vezes o planejamento para uma turma não poderá ser o mesmo para outra, pois as necessidades de aprendizagens são diferentes, o perfil dos alunos se modifica e isso demanda para o professor atenção, disponibilidade e acompanhamento contínuo.

Essa perspectiva de ensino-aprendizagem nos remete a visão defendida por Paulo Freire ao exortar que, no processo educativo, é preciso compreender que os saberes são compartilhados e que é preciso respeitar os saberes que os educandos trazem consigo. Freire (2008, p. 37) reforça esse pensamento ao afirmar que “o entendimento não é transferido, mas co-participado”. A partir do pensamento deste autor, ressaltamos que no processo educativo é preciso reconhecer que todos possuímos algum tipo de saber, sistematizado, científico, técnico ou popular, fruto de educação formal, da educação construída na comunidade e da sabedoria aprendida com os mais velhos, e que este saber é sempre inacabado. A partir da escuta e do respeito ao outro, podem se abrir diferentes possibilidades na sala de aula.



Apontamos também a necessidade de uma mudança na cultura universitária em que os professores possam atuar de forma colaborativa em que sejam discutidas e compartilhadas práticas e vivências que contribuam de forma significativa para a formação dos alunos, independente da área de formação.

Breves Considerações

Conforme nos aponta Certeau (1982, p. 93), “enquanto a pesquisa é interminável, o texto deve ter um fim”. Assim, nos limites deste texto, nos propomos a discutir brevemente alguns elementos que envolvem o ser e o fazer docente no Ensino Superior. A partir das leituras e das discussões realizadas, destacamos a necessidade de repensar a formação docente para o Ensino Superior, não apenas a formação inicial, mas a continuada, de modo que se reconheça o papel formador deste profissional e a sua relevância social.

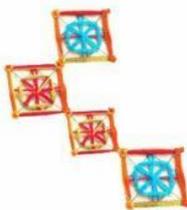
Essa nova prática docente, perpassada pela perspectiva da **ensinagem**, conduz a mudança de crenças e, sobretudo, de postura do professor diante de sua atividade profissional e da relação que desenvolve, seja com o objeto do conhecimento, seja com os alunos. Pensar as metodologias para o Ensino Superior no Brasil demanda discussões, reflexões constantes sobre os diferentes aspectos que envolve a docência, não apenas estes que abordamos brevemente em nosso texto, mas uma infinidade de aspectos que são indissociáveis do fazer docente.

Comprendemos, principalmente, que se fazem necessárias políticas de formação e institucionais que contemplem esses elementos elencados, para que o professor não se torne meramente um técnico, distanciado dos alunos e supostamente detentor do saber. Por fim, ressaltamos o papel do docente enquanto formador e, desse modo, se torna impossível separar o caráter político da atuação profissional, uma vez que, a educação tem como objetivo a formação de um sujeito para uma determinada sociedade. A transformação social que queremos perpassa os bancos da universidade e a atuação docente.

REFERÊNCIAS

ANASTASIOU, Lea das Graças Camargo. ALVES, Leonir Passate. **Processos de Ensinagem na universidade**: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula. 8 ed., Joinville, SC: UNIVILLE, 2009.

BORSOI, Izabel Cristina Ferreira; Pereira, Flavilio Silva. Professores do ensino público superior: produtividade, produtivismo e adoecimento. **Universitas Psychologica**, Pontificia Universidad Javeriana Bogotá, Colombia. v. 12, n. 4, 2013, p. 1211-1233.



BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso em: 16 ago. 2020.

CERTEAU, Michel de. **A Escrita da História.** Tradução de Maria de Lourdes Menezes. Rio de Janeiro: Forense-Universitária, 1982.

FERREIRA, Valéria Silva. As Especificidades da Docência no Ensino Superior. **Revista Diálogo Educacional**, Pontifícia Universidade Católica do Paraná . v. 10, n. 29. 2010, p. 85-99.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 37 ed. São Paulo, SP: Paz e Terra, 2008.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, Selma Garrido. (Org). **Saberes pedagógicos e atividade docente.** São Paulo: Cortez Editora, 1999, p. 15 -34.

PIMENTA, Selma Garrido; ANASTASIOU, Lea das Graças Camargos; CAVALLET, Valdo José. Docência no Ensino Superior: construindo caminhos. In: BARBOSA, Raquel Lazzari Leite (org.). **Formação de educadores:** desafios e perspectivas. São Paulo: Editora UNESP, 2002.

ZABALZA, Miguel A. **O ensino universitário:** seu cenário e seus protagonistas. Porto Alegre: ARTMED, 2007.