

MARIA DO SOCORRO NÓBREGA LOPES

**ANÁLISE DA PRÁTICA PEDAGÓGICA DO
PROFESSOR DE ENSINO SUPERIOR**

Orientador: Leonardo Manuel das Neves Rocha

**Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias
Instituto de Educação**

LISBOA

2012

MARIA DO SOCORRO NOBREGA LOPES

**ANÁLISE DA PRÁTICA PEDAGÓGICA DO
PROFESSOR DE ENSINO SUPERIOR**

**Dissertação apresentada para a obtenção do grau de
Mestre em Ciências da Educação, no Curso de Mestrado
em Ciências da Educação, conferido pela Universidade
Lusófona de Humanidades e Tecnologias.**

Orientador Prof^o Doutor Leonardo M. das Neves Rocha

**Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias
Instituto de Educação**

LISBOA

2012

Por isso é que, na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. (FREIRE, 1996).

Dedico este trabalho à minha família que me
impulsiona a buscar sempre

AGRADECIMENTOS

Ao Deus da minha vida, que me permite um dia sempre novo.

Aos meus pais, que na simplicidade e humildade, ensinaram-me a ser digna e verdadeira cidadã.

Ao meu esposo, pelo apoio incondicional.

A minha filha, meu bálsamo e minha grande alegria.

Ao meu orientador Professor Doutor Leonardo Rocha, pela contribuição na construção deste magno trabalho.

Aos ilustres professores, pela sapiência e pelo exemplo de verdadeiros mestres.

Aos colegas, pelo companheirismo e pela amizade.

As Faculdades Integradas de Patos que possibilitaram a realização deste trabalho.

RESUMO

Esta pesquisa objetivou investigar a compreensão da prática pedagógica e a necessidade de formação dos docentes de uma Instituição de Ensino Superior privada, identificando as práticas pedagógicas docentes a partir de como o professor de ensino superior ministra suas aulas e como avalia, destacando as perspectivas que o professor de ensino superior aspira no dia a dia, apontando as dificuldades bem como os desencantos sofridos pelos professores no âmbito do ensino superior. O trabalho processa-se a partir de um estudo pautado no referencial de uma pesquisa teórica, seguida de uma pesquisa de campo e realizada com professores escolhidos de forma aleatória de uma Instituição de Ensino Superior de caráter privado, localizada na região do sertão da Paraíba, no Brasil, tendo como população pesquisada trinta e seis professores dos Cursos de Direito e Fisioterapia, consultados através de um inquérito por questionário, contendo dezoito questões que, ao serem analisadas, propiciaram reflexões importantes, mostrando, a partir desses resultados, como se dá a natureza da prática nessa Instituição de Ensino Superior, dessa região, seus sonhos e problemas. Aponta, também, a necessidade do docente de nível superior buscar novos caminhos para superar as dificuldades, pautando-se na ética e no respeito às diferenças, sempre reconstruindo os conhecimentos na busca constante do fazer pedagógico eficaz.

Palavras-chave: Ensino Superior. Prática Pedagógica. Aprendizagem. Formação. Saberes Pedagógicos

ABSTRACT

This research aimed to investigate the understanding of teaching practice and the need for training of teachers of a private Institution of Higher Education, identifying teaching practices from faculty as professor of higher education aspires day-to-day, as well as pointing out the difficulties the disappointments suffered by teachers in higher education. The work takes place from a guided study in the frame of a theoretical research, followed by a field survey conducted with teachers and chosen at random from a Higher Education Institution Private, located in the backlands region of Paraíba, in Brazil, having as the population surveyed thirty-six professors of law and Physiotherapy courses, consulted through a questionnaire, containing eighteen questions which, when analyzed, propitiated important reflections showing from these results, how is the nature of practice at this institution of higher education, this region, their dreams and problems. Also discussed are the need for teaching higher-level seek new ways to overcome the difficulties, basing itself on ethics and respect for differences, always reconstructing knowledge in constant search of the pedagogical effective.

Key words; Higher Education. Pedagogical Practice. Learning. Training. Pedagogical knowledge.

SIGLAS E ABREVIATURAS

IES	INSTITUIÇÃO DE EDUCAÇÃO SUPERIOR E/OU INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR
LDBEN	LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL
MEC	MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNESCO	ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PAA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA

ÍNDICE GERAL

INTRODUÇÃO.....	11
1 Apresentação do capítulo.....	12
2 Justificativa e motivações.....	15
3 Objetivos e problema de investigação.....	16
4 Aspectos metodológicos da pesquisa e estrutura do trabalho.....	17
4.1 Tipo de estudo.....	17
4.2 Local da pesquisa.....	18
4.3 Sujeitos e amostra da pesquisa.....	18
4.4 Instrumento utilizado na coleta de dados.....	18
4.5 Procedimentos de coleta de dados: organização e sistematização.....	19
4.6 Tipo de dados, tipo de análise e fontes.....	19
4.7 Estrutura do trabalho.....	20
 CAPÍTULO 1 - CONSTRUINDO SABERES PEDAGÓGICOS.....	 21
1.1 Apresentação do capítulo.....;	22
1.2 Desenvolvimento.....	22
2. A Educação do Século XXI.....	23
2.1 Pilares da educação para o século XXI.....	25
2.2 O Desenvolvimento Profissional dos Professores: Novos Paradigmas e Novas Práticas.....	26
2.3 Formação Dos Professores.....	28
2.4 Melhorar a Prática Educativa.....	38
2.4.1 Repensar a própria prática.....	41
2.4.2 A contribuição da Didática para fomentar a prática docente.....	43
2.4.3 A didática enquanto reflexão sobre a prática educativa.....	44
2.4.4 O ensino e a pesquisa como fundamento Metodológico da Construção do Conhecimento no Ensino Superior.....	46
 CAPÍTULO 2 - METODOLOGIA.....	 50
2.1 Apresentação do capítulo.....	51
2.2 População e Amostra.....	52
2.3 A Investigação do Cotidiano Universitário.....	53
2.4 A Coleta e Análise dos Dados	53

2.5 Inquérito por Questionário.....	53
CAPITULO 3 - RESULTADOS.....	55
3.1 Apresentação do capítulo.....	56
3.2 Considerações do capítulo.....	68
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	70
REFERÊNCIAS.....	75
APÊNDICE.....	I
APÊNDICE 1.....	II

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela III.1 - Titulação dos entrevistados.....	56
Tabela III.2 - Tempo de docência dos pesquisados.....	56
Tabela III.3 - Curso de Didática feito pelos entrevistados.....	57
Tabela III.4 - Atividades exercidas pelos entrevistados, além da docência.....	57
Tabela III.5 - Resposta dos pesquisados acerca da pergunta o que é ensinar.....	58
Tabela III.5.1 -	58
Tabela III.6 - Competência pedagógica dos entrevistados.....	59
Tabela III.7 - Domínio da área pedagógica para a atuação docente.....	60
Tabela III.8 - Preocupação dos professores com o conhecimento e as habilidades desenvolvidas no aluno.....	60
Tabela III.9 - Exigências atribuídas ao professor de ensino superior.....	61
Tabela III.10 – As competências que o profissional de educação precisa ter.....	62
Tabela III.11 – Construção do conhecimento através da pesquisa.....	63
Tabela III.12 – Pontos Nevralgicos.....	66
Tabela III.13 – Sonhos e desencantos da docência do ensino superior.....	67

ÍNDICE DE QUADRO

Quadro 1 - Procedimentos didáticos adotados pelos professores.....	64
---	-----------

INTRODUÇÃO

1 Apresentação do Capítulo

A pesquisa, ora apresentada, intitulada **ANÁLISE DA PRÁTICA PEDAGÓGICA DO PROFESSOR DE ENSINO SUPERIOR**, teve por escopo examinar e discutir a prática pedagógica do professor de ensino superior, a partir de inúmeras reflexões acerca das imposições ao professor do ensino superior.

Recentemente, mais precisamente a partir da década de 1990, os estudos sobre a formação de professores universitários vêm se constituindo em uma preocupação marcante na pesquisa educacional (MASSETO, 2003). Assim, é perceptível a pouca exploração desse tema, já que é um assunto tão importante, pois a essência é formar cidadãos críticos, reflexivos e conscientes do seu papel frente à sociedade.

Nesse sentido, é preciso reformular as concepções e tentar entender como um aluno adulto aprende, pois a relação ensino-aprendizagem está sempre presente, de forma direta ou indireta, no desenvolvimento humano.

Para implementar tal estudo, realizou-se uma pesquisa de natureza bibliográfica, pois segundo GIL (2002, p. 44) “A pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído de livros e artigos científicos”. Ou seja, a referida pesquisa teve como parâmetro, outros estudos já realizados que serviram de embasamento teórico, o que significativamente contribuiu para nortear a mesma.

Almeja-se com a pesquisa em comento contribuir para a melhoria do processo ensino-aprendizagem, na medida em que se buscará a valorização e o resgate das práticas pedagógicas do professor de ensino superior, como instrumento imprescindível à formação integral tão pretendida na sociedade contemporânea.

Sabe-se que o conhecimento sempre foi uma exigência social, porém com o passar do tempo tornam-se fundamentais a presença, produção e disseminação do mesmo. No entanto, o que mais chama a atenção é a busca incessante pela sua produção, não que isso seja ruim para a ciência, mas pode tornar-se, quando os níveis de exigência de produtividade forem mais importantes do que aquilo que se produz.

Nesta seara, buscou-se com este trabalho, refletir sobre a necessidade de compreender o universo da formação do professor de ensino superior como um espaço abrangente diante de uma visão holística.

Sabe-se que a educação é algo imprescindível à vida do cidadão. É inerente à espécie humana o processo educativo em todas as suas faces, ou seja, no âmbito informal, assistemático e formal, sistematizado, em que os órgãos e instituições escolares são responsáveis pelo processo. Neste contexto, é relevante falar da formação pedagógica do professor de ensino superior, face às constantes transformações nos seus fundamentos teórico-metodológicos, gerados a partir de estudos sobre o desenvolvimento profissional docente.

Justifica-se a temática em comento, posto que todo processo de formação de professores inclui necessariamente componentes curriculares orientados para o tratamento sistemático do “fazer” educativo e da prática pedagógica. Entre estes, a didática ocupa um lugar de destaque.

No entanto, a discussão do papel da didática na formação de educadores tem suscitado uma discussão intensa, pois exaltada ou negada, a didática, como reflexão sistemática e busca de alternativas para as dificuldades da prática pedagógica está, certamente, no momento atual, colocada em questão.

Nesta esteira, a pretensão deste trabalho, realizado a partir de uma pesquisa de natureza bibliográfica, é investigar a formação pedagógica do professor de ensino superior, conseqüentemente, a prática desenvolvida pelos docentes de uma Instituição de Ensino Superior, de caráter privado, situada no sertão paraibano do nordeste brasileiro, tendo como população pesquisada trinta e seis profissionais da educação dos Cursos de Bacharelado em Direito e Fisioterapia, como forma de oferecer subsídios para o aprofundamento da compreensão da polêmica atual sobre o papel da didática na formação desses educadores de ensino superior e sugerir algumas propostas para a superação de alguns problemas.

Há uma necessidade premente de se adequar o ensino, ministrado pelo professor de ensino superior, no tocante à melhoria da qualidade de ensino, destacando-se a prática pedagógica do docente como um ponto extremamente relevante em todo o processo.

Observa-se que o professor de ensino superior não cursou qualquer disciplina relativa à sua formação para o magistério. Assim, é colocado em sala de aula sem ter recebido noções preliminares de, pelo menos, como se processa a aprendizagem. Ou seja, o professor não conta com a formação sistemática, necessária à construção de uma identidade profissional para a docência.

Na sua maioria, o professor de ensino superior é aquele que, durante a sua formação acadêmica, foi preparado para ser um técnico: advogado, fisioterapeuta, enfermeiro,

Contudo, depara-se em ser professor, embora não tendo, na sua formação acadêmica, sido preparado suficientemente para exercer a docência.

Essa temática, sem dúvida, implica numa intensa discussão em torno das exigências, cada vez mais complicadas, na preparação dos professores universitários para o ingresso no magistério superior que perpassa a formação inicial numa área específica de conhecimento.

Certamente, a ausência da formação pedagógica vem delegar um peso enorme a esse professor frente às interfaces do “que ensinar”, “como ensinar” e a “quem ensinar”, o qual se depara com o amadorismo profissional e a profissionalização, confrontando-se com várias dificuldades imprevisíveis e passíveis ao desenvolvimento da prática docente.

Pelo contexto, a formação científica, necessariamente, não é sinônimo de capacitação docente, posto que não basta o domínio da ciência e da metodologia de sua investigação, sendo necessária a habilidade de relacionamento professoral, da capacidade de transmitir conhecimentos, de estimular a criatividade e de ensinar, no discente, o espírito da dúvida, da criatividade e da busca do novo. A partir desse conjunto de habilidades é que dá-se ao cientista, a possibilidade de ser chamado de “professor”.

Como se sabe, a função da educação é conscientizar de modo a promover transformação, bem como a melhoria das condições sociais, através da orientação da população, considerando o âmbito social em que a prática educativa está inserida. No entanto, se o professor não está bem preparado para desenvolver a docência, ministrando suas aulas com qualidade e eficácia junto aos universitários, dificultará, sobremaneira, a aprendizagem dos discentes, não permitindo que reflitam sobre seus aprendizados, construindo então saberes que os tornarão cidadãos responsáveis e comprometidos com a sociedade.

O professor, notadamente aquele que leciona em ensino superior, pouca relevância tem dado à sua formação como professor, ou seja, à sua preparação para a função de ensino. O professor se caracteriza como um especialista no seu campo de conhecimento, no entanto, não necessariamente domina a área educacional e pedagógica. Não basta conhecer bem o assunto referente à sua área de atuação para ser professor, é preciso acreditar em uma prática pedagógica que surta efeito no processo educativo crítico, processo este voltado para a responsabilidade social e política.

Desse modo, indaga-se acerca das práticas pedagógicas do professor de ensino superior que não possui qualquer formação para desenvolver o exercício da docência.

Não obstante, pretende-se, através desta pesquisa, compreender as práticas pedagógicas do professor dos cursos de bacharelado em Direito e Fisioterapia, considerando quais as concepções do processo de aprendizagem e em que medida o conceito teórico do professor é coerente com sua prática.

Para Freire (1996), a educação tem a função de conscientizar, devendo promover a transformação e melhoria das condições sociais, através da orientação da população do âmbito social em que a prática educativa está inserida. Porém, se o docente não se encontra minimamente preparado para ministrar aulas com qualidade e segurança aos acadêmicos do nível superior, certamente, não proverá condições para que o aluno reflita sobre seus aprendizados e conscientize-se de seu papel como cidadão e profissional responsável pelos diversos ambientes que o cercam.

Neste foco, objetivou-se com este trabalho realizado junto aos professores de ensino superior dos Cursos de bacharelado em Direito e Fisioterapia, escolhidos aleatoriamente: compreender as práticas pedagógicas e as necessidades de formação dos docentes de uma IES privada; verificar as concepções que o professor tem acerca de suas atividades profissionais; identificar as práticas pedagógicas docentes a partir de como o professor ministra suas aulas e como avalia, destacando as perspectivas que o professor aspira no dia a dia.

Na lição de Coutinho (2005, p. 68), “a investigação educativa é uma atividade de natureza cognitiva que consiste num processo sistemático, flexível e objetivo do estudo e que contribui para explicar e compreender os fenômenos educativos”.

2 Justificativa e motivações

Os motivos que conduziram a analisar a prática pedagógica do professor de ensino superior se deram a partir do momento em que, na qualidade de coordenadora do Programa de Tutoria Acadêmica acompanha-se os alunos, percebendo as angústias com relação às aulas ministradas ou às avaliações feitas por determinado professor.

Assim, nasceu o desejo de pesquisar com mais propriedade acerca da formação do professor que leciona nos cursos de Direito e Fisioterapia, cuja formação acadêmica se dá através do bacharelado em que a formação é totalmente voltada para o mercado e trabalho, o

que o torna apto a desenvolver uma atividade em uma determinada área de atuação. É o caso do juiz, do advogado, do promotor e do fisioterapeuta.

Neste norte, valeria a pena aprofundar o assunto para saber como seria ser advogado ou fisioterapeuta, por exemplo, e ser professor sem ter cursado uma licenciatura que oferece técnicas para o exercício da docência.

Outra motivação foi o desejo de aprofundar acerca da prática pedagógica do professor, com destaque para a formação contínua, como instrumento de se profissionalizar.

3 Objetivos e problema de investigação

O objetivo geral desta pesquisa visa a investigar a compreensão da prática pedagógica e a necessidade de formação dos docentes de uma IES privada, identificando as práticas pedagógicas docentes a partir de como o professor de ensino superior ministra suas aulas e como avalia.

No tocante aos objetivos específicos deste trabalho foram estabelecidos da seguinte forma:

- a) identificar as práticas pedagógicas docentes a partir de como o professor de ensino superior ministra suas aulas e como avalia;
- b) destacar as perspectivas que o professor de ensino superior aspira no dia a dia;
- c) apontar as dificuldades e os desencantos sofridos pelos professores no âmbito do ensino superior

A partir do referencial teórico sobre a prática do professor de ensino superior e do conhecimento empírico sobre a realidade dos professores dos cursos de bacharelado em Direito e Fisioterapia, construiu-se o problema de investigação a partir das seguintes questões:

Qual é a realidade da prática pedagógica que detém o professor de ensino superior, notadamente dos cursos de bacharelado em Direito e Fisioterapia de uma IES situada no sertão paraibano do Nordeste brasileiro?

Como questões secundárias, foram estabelecidas:

- a) Quais as práticas que o professor de ensino superior, notadamente os dos cursos de Direito e Fisioterapia que cursou bacharelado e não licenciatura consegue ministrar suas aulas?

b) Quais as dificuldades eminentes que o professor de ensino superior enfrenta ao longo no exercício da docência?

4 Aspectos metodológicos da pesquisa e estrutura do trabalho

A definição mais comum de metodologia inclui prática de estudo da realidade que consiste em dirigir o espírito na investigação da verdade. É um instrumento, uma forma de fazer ciência.

Na lição de Demo (1998, p. 19) “cuida dos procedimentos, das ferramentas, dos caminhos”. Para conhecer a realidade, há vários caminhos, e é deles que trata a metodologia.

Abaixo, será evidenciado o tipo de estudo adotado nesta pesquisa, considerando-se o local, os sujeitos e a amostra da pesquisa, o instrumento utilizado para coleta de dados, o tipo de dados, o tipo de análise e as fontes.

4.1 O tipo de estudo

Esta pesquisa caracteriza-se como estudo de caso com enfoque quantitativo de nível descritivo, uma vez que o pesquisador tem por objetivo a descrição das características do fenômeno estudado, bem como de natureza bibliográfica, desenvolvida a partir de objetivos previamente determinados. Caracteriza-se como uma pesquisa do tipo estudo de caso, uma vez que para GIL (2002, p. 54) “É uma modalidade de pesquisa amplamente utilizada nas ciências biomédicas e sociais. Consiste no estudo profundo e exaustivo de um ou poucos objetos, de maneira que permita seu amplo e detalhado conhecimento”.

Desse modo, será mostrado nesta pesquisa como estudo de caso, o levantamento descritivo sobre a prática pedagógica dos professores que lecionam nos cursos de Direito e Fisioterapia da Instituição de Ensino Superior, situada no sertão paraibano da Região Nordeste do Brasil.

No que diz respeito à abordagem, será utilizada a quantitativa, por ser um método de pesquisa social que se utiliza de técnicas de cunho estatísticos, já que serão apuradas opiniões e atitudes explícitas e conscientes dos entrevistados.

A abordagem bibliográfica possibilitou a leitura das teorias encontradas sobre a formação pedagógica, o que aproximou do fenômeno que está sendo pesquisado, no caso em comento, a prática pedagógica do professor de ensino superior.

4.2 Local da pesquisa

O local escolhido para realizar a pesquisa foi uma Instituição de Ensino Superior, situada no sertão paraibano do nordeste brasileiro.

A referida IES oferece quatorze] cursos de Graduação, assim distribuídos: Faculdade de Ciências Econômicas [Economia]; Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras [Geografia, História e Letras]; Faculdade de Educação [Pedagogia]; Faculdade de Informática [Bacharelado em Sistema de Informação]; Faculdade de Enfermagem [Bacharelado em Enfermagem, Biomedicina, Fisioterapia, Odontologia e Psicologia]; Faculdade de Comunicação Social [habilitação em jornalismo]; Faculdade de Direito [Bacharelado em Direito] e Faculdade de Educação Física [Bacharelado em Educação Física]..

A IES ainda dispõe do Programa de Pós-Graduação [*Lato Sensu*], implantado desde o ano de 1995, com vários cursos em pleno funcionamento nos estados do Rio Grande do Norte, Pernambuco, Ceará e Piauí, todos situados na Região Nordeste do Brasil.

4.3 Sujeitos e amostra da pesquisa

Para efetivar o levantamento da prática pedagógica dos professores, levou-se em consideração a clientela dos cursos de bacharelado em Direito e Fisioterapia.

A amostra selecionada deu-se de forma aleatória, tendo como população pesquisada trinta e seis profissionais da educação dos Cursos de Bacharelado em Direito e Fisioterapia, consultados através de um inquérito por questionário, contendo dezoito questões que, após análise, certamente, propiciaram reflexões importantes acerca do que fazem, pensam e desejam estes profissionais da educação da referida Instituição de Ensino Superior, de caráter privado.

4.4 Instrumento utilizado na coleta de dados

No tocante às estratégias utilizadas para a coleta de dados, utilizaram-se de questionários, que foram destinados aos professores dos cursos de bacharelado em Direito e Fisioterapia, compreendendo uma amostra de trinta e seis.

O questionário utilizado como instrumento de dados, permite a recolha de dados de forma simples, já que consoante Lakatos e Marconi (2009, p. 111) “o questionário é constituído por uma série de perguntas que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do pesquisador”.

Os questionários aplicados eram compostos de 16 questões fechadas e 02 questões abertas, elaboradas a partir dos objetivos propostos para a efetivação da pesquisa, conforme Apêndice I.

4.5 Procedimentos de coleta de dados: organização e sistematização

Os referidos questionários foram aplicados nos meses de abril e maio do ano de 2010, entregue em mãos, a cada participante, durante o intervalo das aulas, na sala dos professores. Em seguida, foi feita a leitura do objetivo da pesquisa e a garantia do anonimato, uma vez que os entrevistados não foram identificados, de modo a preservar a identidade de cada participante.

4.6 Tipo de dados, tipo de análise e fontes

São as informações trazidas para a pesquisa, através dos questionários aplicados, que marcam prioritariamente a pesquisa em comento, capaz de analisar a prática pedagógica do professor de ensino superior dos cursos de bacharelado em Direito e Fisioterapia da IES.

As fontes expostas nesse estudo dissertativo foram de cunho bibliográfico, pois utilizaram-se vários autores que tratam do assunto e, também, de dados primários como os obtidos através dos questionários respondidos pelos entrevistados.

Desse modo, espera-se com os resultados obtidos através da pesquisa, contribuir para a melhoria do ensino-aprendizagem, a partir da reflexão da prática pedagógica desenvolvida pelo professor.

Espera-se ainda, que outros estudiosos do assunto possam se sentir reanimados e estimulados a continuar aprofundando sobre a temática aqui exposta.

4.7 Estrutura do trabalho

Destarte, para concretizar os objetivos propostos nesta pesquisa e conseguir um melhor entendimento acerca do tema, este trabalho encontra-se dividido em três capítulos.

No capítulo primeiro foca-se a construção dos saberes pedagógicos, mostrando a educação do século XXI, bem como seus pilares e o desenvolvimento profissional dos professores: novos paradigmas e novas práticas; a formação dos professores e a melhoria da prática educativa, levando em conta a importância da reflexão sobre a própria prática, a partir da contribuição da Didática como canal que conduzirá o professor a dar passos mais firmes no desenvolvimento da sua atividade. O referido capítulo ainda exalta a relevância da pesquisa e da extensão aliada ao ensino como forma de garantir uma melhor análise do que vem sendo construído pelo professor de ensino superior.

No segundo capítulo, mostra-se como se desenvolve a metodologia utilizada na pesquisa, apontando a população e a amostra, a investigação no dia a dia universitário, as técnicas de coleta de dados, analisando as respostas dos inquéritos aplicados aos trinta e seis docentes escolhidos de forma aleatória.

No terceiro capítulo, desenvolve-se a abordagem dos resultados, enfatizando o ensino superior e seus desencantos.

Em seguida, apresentam-se as considerações finais, as referências e apêndice que compõem todo o desenvolvimento da dissertação.

Em suma, é possível observar que a matéria explorada é de suma importância, já que a formação do professor é peça fundamental para a efetivação da cidadania crítica e da formação ética.

Desse modo, caminhará a pesquisa rumo ao despertar do interesse de outros pesquisadores envolvidos com a docência.

CAPITULO 1

CONSTRUINDO SABERES PEDAGÓGICOS

O ato relacional teoria-prática-teoria é um ato que se supera continuamente em razão de o homem ser um constante produtor de novos conhecimentos, de novos significados, de novos fenômenos, de novos objetos, que acabam se incorporando no modo de ser da humanidade (RAYS, 2003, p. 36)

1.1 Apresentação do capítulo

Este capítulo mostrará a construção dos saberes pedagógicos, enfatizando a educação do século XXI e destacando a prática docente como instrumento de melhoria para o exercício da docência, tendo como importante aliada a Didática.

Outro momento ímpar deste estudo será conduzir o professor a refletir sobre a prática construída diariamente em sala de aula

1.2 Desenvolvimento

O professor é um profissional essencial na construção da escola. Partindo dessa premissa, pode-se dizer que o professor contribui sobremaneira com seus saberes, seus valores e competências para transformar a educação e, conseqüentemente, o mundo em que vive. Desse modo, o professor sente-se desafiado a formar e não apenas a informar, considerando a diversidade de contextos em que está inserido.

De forma gradativa, tem-se verificado uma enorme preocupação na forma de conhecer mais e melhor o modo como se dá o processo de ensinar e aprender, de acordo com Pimenta (2002, p. 14-15)

ser professor requer saberes e conhecimentos científicos pedagógicos, educacionais, sensibilidade, indagação teórica e criatividade para encarar as situações ambíguas, incertas, conflituosas e, por vezes, violentas, presentes nos contextos escolares e não escolares.

A formação dos professores vem sendo discutida em todo o país. A universidade, enquanto agência educativa, faz parte dessa discussão, na busca em torno de estabelecer seu papel junto à sociedade, à posição do professor frente ao encaminhamento do processo ensino-aprendizagem, bem como a relevância de suas ações no processo de transformação social.

Nota-se que o cenário atual aponta para enormes evoluções trazendo práticas que se tornam irreversíveis para o homem e para a sociedade. Sendo assim, requisita do homem o

domínio de certas habilidades que precisam ser adquiridas através da educação, levando-o ao engajamento crítico e reflexivo do meio social.

Sabe-se que a democratização do ensino passa pelo professor, sua formação, sua valorização profissional, suas condições de trabalho, levando-o a ser mais reflexivo. A formação do professor perpassa a racionalidade técnica que o leva a ver como mero executor de decisões alheias, para atingir sua capacidade de decidir e de confrontar suas ações do dia a dia com as produções teóricas, revendo sua prática docente e as teorias.

Neste sentido, é preciso que as práticas docentes sejam efetivadas a partir da ampliação da consciência do professor sobre a própria prática utilizada na sala de aula. Assim sendo, é preciso valorizar o trabalho docente e dotar o professor de perspectivas de análise que o conduza a compreender os contextos nos quais ocorre sua atividade docente.

Ademais, o ensino superior vem conquistando um espaço privilegiado não só nas atuais políticas públicas brasileiras, no que concerne à formação e à valorização dos profissionais da educação, mas também em relação à sua crescente expansão, em função da demanda do mercado de trabalho e também de uma necessidade explícita para a formação integral do ser humano.

Alude Pimenta (2002, p. 16) “para ensinar, o professor necessita de conhecimentos e práticas que ultrapassem o campo de sua especialidade”. Não basta o professor entender de uma área específica, faz-se necessário buscar meios eficazes para construir conhecimento no outro, a partir do desenvolvimento do senso crítico, ensinando o aluno a contextualizar situações diversas que vão surgindo ao longo da caminhada acadêmica.

Nessa perspectiva, esta pesquisa surge como uma fonte de reflexão sobre a prática pedagógica adotada pelo professor no ensino superior.

2 A educação do século XXI

A educação é uma das condições fundamentais onde as pessoas desenvolvem suas aptidões ontológicas. Assim, a função básica do processo educativo é a humanização plena da dimensão autocriativa do homem.

Submersa nesta nova conjuntura em que vive a sociedade, a educação deste século desponta com uma alternativa para o desenvolvimento pleno e completo do indivíduo.

Não resta dúvida de que a educação torna possível aos seres humanos a inserção no contexto social de forma mais reflexiva, possibilitando o entendimento dos problemas atuais e os propiciando na construção tanto das habilidades, quanto das competências indispensáveis ao mercado de trabalho.

Nesta toada, a educação do século XXI permitirá ao sujeito construir uma vida cidadã, desenvolver as competências que o mercado de trabalho exige e tornar possível uma reeleitura do processo ensino–aprendizagem, destacando a qualidade e a práxis do dia a dia, bem como a compreensão crítica e política do todo.

Diante desta seara, a educação é um mecanismo de grande relevância para a melhoria da sociedade. Sendo assim, vê-se a educação como elemento na busca por um mundo melhor, onde o docente se comprometa em reconhecer a sua profissão, descobrindo que saberes são usados na sua prática, quais não são utilizados, mas que deveriam ser, sem contar com os saberes que ainda não tiveram identificação. Tudo isso leva o docente a inquietar-se de forma a contribuir cada vez mais por um mundo melhor, em que as mudanças aconteçam e se realizem.

A educação contemporânea credencia o professor a movimentar-se mais buscando o saber na perspectiva do despertar do senso crítico, no construir junto o ensino-aprendizagem, que vai além de repassar conteúdos que na maioria das vezes, não contribuem eficazmente na construção dos saberes.

O papel do docente ou a missão mais nobre seria fomentar junto ao aluno a descoberta do sentido da educação, o que conseqüentemente, levaria o aluno a encontrar o seu lugar no mundo, vencer as dificuldades que vão surgindo e desafiando a cada dia, bem como descobrindo valores.

A Declaração Mundial sobre Educação Superior no Século XXI aponta para a necessidade de iniciativas na área do desenvolvimento da prática docente universitária.

Art. 10 – Devem ser tomadas providências adequadas para pesquisar, atualizar e melhorar as habilidades pedagógicas, por meio de programas apropriados de desenvolvimento pessoal, estimulando a inovação constante dos currículos e dos métodos de ensino e aprendizagem.

O artigo mencionado expressa, de forma clara, a necessidade da busca constante de providências necessárias e urgentes a fim de promover a atualização das práticas pedagógicas, como meio eficaz de desenvolver e estimular a aprendizagem.

2.1 Pilares da educação para o século XXI

A educação é o suporte a conduzir a sociedade a caminhar de forma segura, com honestidade e ética, modificando cada um a ser melhor que ontem, moldando cidadãos capazes de enxergar mudanças satisfatórias no outro. Na visão de Delors (2001, p. 89) “a educação cabe fornecer, de algum modo, os mapas de um mundo complexo e constantemente agitado e, ao mesmo tempo, a bússola que permite navegar através dele.” Não obstante, é através da educação que as pessoas se transformarão em verdadeiros cidadãos, conscientes de seu papel na busca de um mundo mais justo, solidário e fraterno, em que o respeito ao outro seja a ferramenta principal utilizada nas ações e atitudes do cotidiano.

Para Delors (2001), a analogia com a prática pedagógica se mostra quando diz que a educação deve preocupar-se em desenvolver quatro aprendizagens fundamentais que serão, para cada indivíduo, os pilares do conhecimento. São eles: aprender a conhecer indica o interesse, a abertura para conhecimento que verdadeiramente liberta da ignorância; aprender a fazer, mostra a coragem de executar, de correr riscos, de errar mesmo na busca de acertar; aprender a conviver, indica o respeito a todos e o exercício de fraternidade como caminho de entendimento e, finalmente, aprender a ser que aponta de forma explícita o papel do cidadão e o objetivo de viver. Neste viés, Delors (2001, p. 82) aponta como principal consequência da sociedade do conhecimento a necessidade de uma aprendizagem ao longo de toda vida, fundamentada em quatro pilares, que são, concomitantemente, pilares do conhecimento e da formação continuada.

Aprender a conhecer - é o primeiro pilar para a educação do século XXI, e indica que é prazeroso o ato de compreender, descobrir, construir e reconstruir o conhecimento para que não seja efêmero, que se mantenha através do tempo, que valorize a curiosidade, a autonomia e a atenção, permanentemente. É preciso também pensar o novo, reconstruir o velho, reinventar o pensar;

Aprender a fazer - não basta preparar-se com cuidados para inserir-se no setor de trabalho. A rápida evolução porque passam as profissões pede que o indivíduo esteja apto para enfrentar novas situações de emprego e a trabalhar em equipe, desenvolvendo espírito cooperativo, de humildade na re-elaboração conceitual e nas trocas, valores necessários ao trabalho coletivo [...]

A partir da visão dos quatro pilares do conhecimento, pode-se prever grandes consequências na educação. O ensino-aprendizagem não pode ser voltado tão somente a adquirir o conhecimento, que tem sido objeto de preocupação constante de quem ensina, mas deverá ceder o lugar para ensinar a pensar, saber comunicar-se, saber pesquisar, ter raciocínio lógico, fazer sínteses e elaborações teóricas, saber argumentar com segurança, ser independente e autônomo, enfim, ser socialmente competente, como assegura Delors (2001, p. 83).

[...] Aprender a viver juntos – no mundo atual este é um importantíssimo aprendizado por ser valorizado quem aprende a viver com os outros, a compreender os outros, a desenvolver a percepção de interdependência, a administrar conflitos, a participar de projetos comuns, a ter prazer no esforço comum;
Aprender a ser – é importante desenvolver sensibilidade, sentido ético e estético, responsabilidade pessoal, pensamento autônomo e crítico, imaginação, criatividade, iniciativa e desenvolvimento integral da pessoa, pensamento em relação à inteligência. A aprendizagem precisa ser integral não negligenciando nenhuma das potencialidades de cada indivíduo.

Fazendo uma leitura dos quatro pilares da educação, pode-se perceber que a educação verdadeira é aquela que ajuda na construção da cidadania, que impõe respeito e que leva o cidadão a se tornar cultural e socialmente mais independente e competente.

2.2 O desenvolvimento profissional dos professores: novos paradigmas e novas práticas

As reformas atuais impõem aos professores dois desafios: tornar a inventar sua escola enquanto local de trabalho e ser diferente enquanto pessoas e membros de uma profissão. Esse novo contexto conduzirá a maioria deles a viver em contextos profissionais totalmente novos, assumindo desafios intelectuais e emocionais muito diversos daqueles que caracterizavam o contexto escolar no qual aprenderam seu ofício.

As novas práticas pedagógicas devem surgir, não mais prevalecendo aquela aula em que somente o professor era o protagonista, enquanto os alunos eram meros expectadores. É preciso reinventar a prática ora desenvolvida se quiser uma sociedade mais rica em saberes, partilhando a aprendizagem, porque aprenderam a trabalhar em equipe, abominando o individualismo, como descreve Perrenoud (2002, p. 89)

[...] isso significa que, daqui para frente, eles precisarão não apenas pôr em questão e reinventar práticas pedagógicas, como também reinventar suas relações profissionais com os colegas e a organização do trabalho no interior da escola. A introdução de novos objetivos de aprendizagem e de novas metodologias de ensino não lhes permitirá mais organizar seu ensino em torno de uma sucessão rígida de lições e fichas de trabalho, e sim os obrigará a inventar permanentemente arranjos didáticos e situações de aprendizagem que respondam melhor à heterogeneidade de necessidades de seus alunos.

Trata-se de uma verdadeira revolução para os professores, que eram individualistas, cooperando de forma esporádica com o coletivo. Isso só será possível se os professores não forem vistos como indivíduos em formação, nem como executores, mas como atores protagonistas plenos de um sistema que eles devem-se impor para transformar. Devem, também, buscar o engajamento ativamente, dando o máximo de si em termos de competências e se desdobrando no que for preciso para que possam ser construídas novas competências a curto ou médio prazo. Os professores precisam sentir-se parceiros, tanto das autoridades políticas, quanto das instâncias de pesquisa, devendo empenhar-se coletivamente na definição de problemas, na exploração de soluções possíveis e em sua avaliação.

É importante frisar que os professores devem mostrar a autoridade que têm em desenvolver a atividade docente, demonstrando segurança no que fazem porque vivem buscando a competência a cada dia. Essa postura levará mais confiança e segurança na aprendizagem para aquele que participa do processo educativo, que é, no caso, o discente.

Não obstante, os docentes são os grandes protagonistas do processo de transformação da sociedade, devendo, apesar das suas particularidades, contribuir de forma coletiva para que as mudanças ocorram.

2.3 Formação dos professores

A docência no ensino superior supõe desafios e exigências. Não resta dúvida que para o exercício da docência são necessários conhecimentos específicos, contudo, imprescindível as habilidades apropriadas para exercer a atividade docente, melhorando significativamente sua qualidade.

De modo indubitável, a formação do professor de nível superior é um processo contínuo. O alicerce dessa profissão está pautado não somente no conhecimento de uma área específica, mas nas teorias pedagógicas e elementos práticos oriundos da atividade docente. Para Tardif, Lessard, & Lahaye, 1991 “os elementos práticos da ação docente são os “saberes docentes” ou “saberes da profissão docente”.

À luz do entendimento de Brown e Atkins (1994 apud ZABALZA, 2004, p. 110),

[...] chegar a um ensino efetivo é um grande desafio social, com altas exigências intelectuais; ensinar efetivamente consiste em uma série de habilidades básicas que podem ser adquiridas, melhoradas e ampliadas por meio de um processo consistente de formação.

Observa-se que a docência exige dos seus pares que sejam postos em prática inúmeros conhecimentos e inúmeras competências que solicitam uma preparação específica. A profissionalização docente faz referência à forma de como lidar com os alunos, de modo que estes aprendam o que se deseja ensinar-lhes. Ressalte-se, portanto, que o campo de ação pedagógica é amplo em face da complexidade da própria educação. Logo, ser Educador é muito mais que ser professor, posto que, além do “como fazer”, é necessário saber “por que fazer”, “para que fazer” e “para quem fazer”, conforme pontua Pimenta (2002, p. 13):

[...] as transformações das práticas docentes só se efetivarão se o professor ampliar sua consciência sobre a própria prática, a de sala de aula e a da escola como um todo, o que pressupõe os conhecimentos teóricos e críticos sobre a realidade.

A preocupação deve ser com a aprendizagem autêntica do educando, mas também busca-se um tipo de formação que permita um desenvolvimento global da pessoa, potencializando sua maturidade e sua capacidade de compromisso ético e social. Menciona Zabalza (2004, p. 115) que “essa dimensão “educativa” da atividade profissional docente não combina com um mero *know-how* científico por parte dos professores universitários.”

Neste ínterim, busca-se não somente os bons cientistas, mas, sobretudo, os bons formadores, criando condições para estimular o desenvolvimento e a maturidade dos estudantes, tornando as pessoas mais cultas, que se completam sob o ponto de vista pessoal e social.

Dominar o conteúdo da disciplina é condição básica do ensino, porém não é suficiente. Há algo muito maior que é a forma como o professor seleciona o conteúdo, organiza as estratégias capazes de conduzir o aluno à aprendizagem, de forma crítica e reflexiva. Esses elementos perpassam o domínio dos conteúdos específicos de sua especificidade, consoante aduz Zabalza (2004, p. 116).

[...] talvez a influência formativa mais clara e pertinente ocorra de forma indireta, por meio do trabalho sobre os conteúdos. O tipo de conteúdos que são selecionados, a forma de abordá-los, a metodologia empregada, as exigências geradas para a aprovação, entre outros constituem elementos que revelam, quando são empregados, uma grande capacidade de impacto formativo sobre os estudantes. Na verdade, essa influência não é sempre uniforme, nem todos os conteúdos servem a esse propósito.

O professor é muito mais que um simples técnico reproduzidor de conhecimentos, sendo que a sociedade contemporânea exige cada vez mais que o professor seja mediador nos processos constitutivos da cidadania dos alunos, de modo a contribuir para a superação do fracasso e das desigualdades na escola. É urgente e necessário repensar a formação do professor, para gestar uma nova identidade do profissional docente. O exercício profissional da docência deve colaborar para a sua atividade docente, haja vista que, conforme afirma Pimenta (2002, p. 18) “professorar não é uma atividade burocrática para a qual se adquire conhecimentos e habilidades técnicos-mecânicas”.

O objeto do trabalho docente é ensinar, colaborando para o processo de humanização dos alunos. Contudo, é imprescindível que a licenciatura forme professores que desenvolvam conhecimentos e habilidades, atitudes e valores que lhes possibilitem

permanente construção de saberes-fazeres docentes, desde as necessidades e desafios que o ensino, como prática social, coloca-lhes no dia a dia.

Sabe-se que a profissão de ser professor foi, é e será muito difícil, sobretudo no contexto atual, marcado pela desvalorização desse profissional da docência. Há uma exigência para que o professor desempenhe as competências técnicas com bastante zelo, a fim de desenvolver bem o ofício de ser professor.

Ser professor é considerar que a formação para o exercício da profissão docente deve ser sólida, a ponto de melhorar os aspectos que correspondem aos procedimentos didáticos, utilizados como aliados do professor, pois vai facilitar a atividade por ele desenvolvida. Neste viés, não adianta ter tão somente os conteúdos científicos peculiares da disciplina que ministra, mas investir na Didática que ajudará a dinamizar a atividade docente, garantindo boa estratégia e melhor aprendizagem.

A necessidade da formação permanente do professor, como instrumento de avaliação da sua prática pedagógica, é premente, de modo que quanto mais se adentra na formação, mais a mesma funciona por seu próprio valor. Ademais, a formação continuada de professores, como meio de alimentar o processo de desenvolvimento profissional, deve assentar-se sob um suporte pedagógico que conduza a atualização do conhecimento científico-educacional, e um suporte político-profissional que inclua estratégias de reformulação das condições da profissão docente.

Como aduz Hargreaves (*apud* ZABALZA, 2004, p. 150) “as inovações não iam adiante se não houvesse alguém que as defendesse, que relembresse seu interesse e os benefícios que dela advêm”.

Na mesma esteira, Leitner (1998 *apud* ZABALZA, 2004, p. 153) alude que “a pedagogia acadêmica, em especial a formação pedagógica permanente dos professores, constitui uma contribuição essencial para a qualidade do ensino”. Não resta dúvida de que uma boa formação sobre os processos de ensino-aprendizagem servirá para elucidar e dar sentido à ação docente, contribuindo, assim, para sua melhoria. Em outras palavras, a formação do professor é o caminho para atingir uma educação de qualidade.

Embora os professores universitários detenham experiências significativas na área de atuação, ou tenham um grande embasamento teórico, não deixa de existir, no geral, um despreparo e até um desconhecimento científico do que seja o processo de ensino e de aprendizagem. Na maioria das vezes, os professores universitários não são preparados para ensinar, desconhecem o plano de ensino, não inovam, apegando-se a aula apenas expositiva

como fonte de aprendizagem, mas, mesmo assim, ingressam na sala de aula achando que dominando uma determinada área específica, não existirá obstáculo para o rendimento dos alunos. Em contrapartida, os alunos se queixam das aulas que não levam à aprendizagem, não despertam maiores interesses, pois não são motivados com técnicas que conduzam para uma aprendizagem em que o senso crítico seja aflorado constantemente. É o que dispõe Pimenta (2002, p. 37).

[...] geralmente os professores ingressam em departamentos que atuam em cursos aprovados, em que já estão estabelecidas as disciplinas que ministrarão. Ai, recebem ementas prontas, planejam individual e solitariamente, e é nesta condição – individual e solitariamente - que devem se responsabilizar pela docência exercida. Os resultados obtidos não são objeto de estudo ou análise individual nem no curso ou departamento [,,,]

É a partir da proposta de novas formas e maneiras de ensinar, baseadas nas teorias da educação e do ensino, que as salas de aula bem como as IES atingirão seus ápices, aprofundando a prática e solidificando a aprendizagem.

Diante desta perspectiva, estão os educandos que buscam as universidades como instrumento marcado por prática pedagógica, capazes de apontar situações que favoreçam o desenvolvimento da aprendizagem nos distintos campos do conhecimento, nas habilidades, nas atitudes e nos valores.

Examinando o panorama internacional, constata-se, nos meios educativos dos países mais avançados, um avanço no crescimento da preocupação com a formação e o desenvolvimento profissional de professores universitários e com as inovações no campo da Didática. Explica Pimenta (2002, p. 38) que “um dos fatores explicativos dessa preocupação é, sem dúvida, a expansão quantitativa da educação superior e o consequente aumento do número de docentes”.

Dados da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) demonstram que o número de professores universitários, no período de 1950 a 1992, saltou de 25 mil para um milhão, isto é, aumentou 40 vezes. Hoje, segundo o mesmo Órgão, há mais de 60 milhões de professores no mundo. Fato que torna a classe de professores “a empresa” mais numerosa no *ranking* mundial, proporcionando, assim, a dimensão e a importância dessa categoria. Para Pimenta (2002, p. 38), “em sua maioria, são

professores improvisados, não preparados para desenvolver a função de pesquisadores e sem formação pedagógica”.

Para Pimenta (2002) a preocupação com a qualidade dos resultados do ensino superior, sobretudo, daqueles do ensino de graduação, aponta para a importância da preparação no campo específico e no campo pedagógico de seus docentes.

No Brasil, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que define as diretrizes e bases da educação nacional, e o Decreto 5.773, de 09 de maio de 2006, que regulamenta o Sistema Federal de Ensino, estimulam essa demanda, ao conterem referência explícita à preparação pedagógica para o exercício da docência no ensino superior e ao exigirem que as instituições de ensino superior contem com parcelas de seus professores titulados em nível de pós-graduação, conforme redação do artigo 66 da LDBEN que estabelece o seguinte: “A preparação para o exercício do magistério superior far-se-á em nível de pós-graduação, prioritariamente em programas de mestrado e doutorado”.

No que se refere à exigência de titulação, o Decreto 2.207/97 determina que, no segundo ano de sua vigência, as instituições de ensino superior deverão contar com 15% de seus docentes titulados na pós-graduação *stricto sensu*, dos quais 5% de doutores, pelo menos; no quinto ano de vigência, com 25%, dos quais 10% de doutores, pelo menos; e no oitavo ano de vigência, com um terço, dos quais 15% de doutores, pelo menos.

Observe-se que essa lei não concebe a docência universitária como um processo de formação, mas sim como preparação para o exercício do magistério superior, que será realizada prioritariamente em pós-graduação *stricto sensu*.

Dessa forma, o legislador não se preocupou com a formação para o exercício da docência, porém como preparação para tal *mister*. Isso tem levado ao aumento significativo da demanda pelo ingresso em tais cursos, não só na área da Educação, mas em outras áreas, no afã de que se priorize a formação como elemento norteador da atividade docente.

A partir da LDBEN, promulgada em 20 de dezembro de 1996, passou-se a apontar a formação dos professores como pauta explícita das políticas públicas dos governos federal, estaduais e municipais. A LDBEN utiliza a expressão profissionais da educação repetidas vezes ao longo do texto, indicando, assim, uma possível orientação da própria lei para tratar mais profissionalmente os professores, educadores ou mestres que trabalham nos diferentes níveis do magistério brasileiro.

Em relação ao ensino superior, a LDBEN apresenta, em seu artigo 43 incisos de I a VII, as finalidades da educação superior:

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.

Pelo visto, o artigo, anteriormente mencionado, não deixou evidentes os critérios quanto à formação do professor, tendo conduzido para um crescimento da oferta de cursos de pós-graduação *latu sensu* (especialização) ou mesmo a introdução neles de disciplina chamada Metodologia do Ensino Superior ou Didática do Ensino Superior, especificamente, voltada à formação docente.

Por outro lado, no mercado de empregos, essa titulação tem cumprido parcialmente o que determina a lei; no entanto, tem sido estimulada por instituições de ensino superior, por significar salários mais baixos do que os exigidos por titulados em cursos *stricto sensu*. Neste norte, aponta Pimenta (2002, p. 41), que “esses fatores põem a formação e o exercício profissional da docência, nas várias modalidades do ensino superior, na ordem do dia da discussão”.

Nota-se, portanto, que os professores atuam na docência do ensino superior despidos de qualquer habilitação própria para ensinar. Na realidade, se o professor for oriundo das áreas de educação e licenciatura, é possível que tenha visto elementos teóricos e práticos relativos ao ensino e à aprendizagem, mesmo que o direcionamento desses seja para outra faixa etária, como pontua Pimenta (2002, p. 71).

[...] em nosso entendimento, nos processos de formação de professores, é preciso considerar a importância dos saberes das áreas de conhecimento (ninguém ensina o que não sabe), dos saberes pedagógicos (pois o ensinar é uma prática educativa que tem diferentes e diversas direções de sentido na formação do humano), dos saberes didáticos (que tratam da articulação da teoria da educação e da teoria de ensino para ensinar nas situações contextualizadas), dos saberes da experiência do sujeito professor (que dizem do modo como nos apropriamos do ser professor em nossa vida) [...]

Nesse contexto, a relevância da pesquisa sobre o ensino na formação de professores torna-se importante, pois são as demandas da prática que vão dar a configuração desses saberes. Por outro lado, é preciso fazer um parâmetro entre a teoria e a prática, de modo a suscitar novas buscas de como ensinar, consolidando, cada vez mais, a formação que é premente em vista das diversas situações vividas pelo professor. O mundo está em constante evolução, e o professor é responsável por rever sua formação e enfrentar desafios que surgem como instrumento de mudança, tornando-se um profissional mais competente e dinâmico na sua arte de ensinar.

É a partir da proposta de novas formas e maneiras de ensinar, baseadas nas teorias da educação e do ensino, que as salas de aula, bem como as IES atingirão seus ápices, aprofundando a prática e solidificando a aprendizagem, que deve ser a meta principal.

Sobre o processo de ensino-aprendizagem, enfatiza Masseto, (2003, p. 27) “que o objetivo máximo da docência é a aprendizagem de nossos alunos”. Partindo dessa premissa, fica evidente que o professor tenha clareza acerca do significado do que seja aprender, focando os princípios básicos, o que se deve aprender atualmente, como aprender de modo significativo, de tal forma que a aprendizagem ocorra com mais eficiência e maior fixação, quais as teorias que hoje discutem a aprendizagem e com que pressupostos.

É bem verdade que uma proposta de educação superior de qualidade vai além de simplesmente “passar informações”, já que estas estão acessíveis aos alunos em vários lugares.

No ensino superior, o processo ensino-aprendizagem é grandemente facilitado se o professor tem em mente que deve favorecer o pensamento crítico, criativo, construtor de novas soluções para os problemas da realidade, onde o professor e seus alunos são parceiros no desafio de realizar, a cada dia, a universidade como instituição social, de acordo com Nogueira (2009, p. 77-78).

[...] o papel do professor no ensino superior é ajudar o estudante a compreender, a ressignificar, a apreender e a se apropriar crítica e criativamente dos conteúdos. Portanto, seu papel vai além da transmissão, ele tem a ver com a construção de uma metodologia que leve em conta o estilo de aprendizagem dos adultos, as condições concretas dos alunos críticos e, principalmente, a mentalidade de aprendizagem. Isso pode parecer óbvio, mas muitas vezes a aprendizagem não ocorre e o docente não percebe, quando seu foco principal é a transmissão.

O foco da discussão acerca da formação do professor universitário e das condições pelas quais esse profissional ingressa na vida acadêmica desperta para reflexões sob os distintos modelos referentes aos saberes pedagógicos e epistemológicos que motivam a docência, gerando, assim, uma preocupação bastante clara nas universidades, que têm recebido, cada vez mais, professores sem experiência para o exercício da docência no ensino superior, além de vários professores que, apesar de terem um excelente referencial teórico, precisam, entretanto, rever sua prática pedagógica.

Há que se exigir mais do professor quanto ao domínio do conteúdo ensinado. Por outro lado, é preciso que se exija também a produção de conhecimento que se dá através da pesquisa, além da busca pela atualização e pela especialização, o que levará o aluno a ser um forte pesquisador. Assim, nota-se que a ação do professor em investir maçicamente na pesquisa valorizará em contrapartida a ação do aluno, conduzindo-o a ser um pesquisador em potencial.

A discussão, portanto, deve emergir em torno das exigências cada vez mais complexas na preparação de docentes para o ingresso no magistério superior que ultrapassa a formação inicial numa área específica do conhecimento. Ficando claro, no entanto, que a falta

dessa formação pedagógica vem criar um peso considerável a esses profissionais frente às interações do “que ensinar”, “como ensinar” e a “quem ensinar”, os quais conduzem a caminhos difíceis que surgem entre o amadorismo profissional e a profissionalização em si, deparando-se com inúmeras dificuldades que não são previsíveis ao exercício da prática docente, conforme diz Masseto (2003, p. 24)

[...] a mudança está na transformação do cenário do ensino, em que o professor está em foco, para um cenário de aprendizagem, em que o aprendiz (professor e aluno) ocupa o centro e em que o professor e aluno se tornam parceiros e co-participantes do mesmo processo.

Ademais, os professores que, por motivos e interesses diversos, ingressam na docência, são de variados conhecimentos e, áreas de atuação e em sua maioria, não possuem nenhuma noção de conhecimento nas áreas das Ciências Humanas e Sociais, de modo a compreender, interpretar e aplicar a prática numa perspectiva filosófica e política da educação, conduzindo-os às mais variadas correntes de pensamento, de forma a ampliar novos horizontes e construir um conhecimento que garanta mais aprendizado e crescimento intelectual.

É preciso que o docente, no percurso de suas ações, busque para a sua práxis educativa, articulada, sobretudo, com os objetivos sociopolíticos e culturais do processo educativo, como asseveram Pimenta e Anastasiou (2002, p. 259).

O avançar no processo de docência e do desenvolvimento profissional, mediante a preparação pedagógica não se dará em separado de processos de desenvolvimento pessoal e institucional: este é o desafio a ser hoje, considerado na construção da docência no ensino superior.

Este fato leva para uma discussão acerca da formação continuada que deve favorecer o docente como sujeito que ocupa espaço preponderante junto à sociedade.

Entretanto, é urgente a necessidade de buscar-se constantemente o professor que esteja aberto ao conhecimento, não se apegando apenas àquilo que domina, mas que esteja consciente e disponível a conduzir os alunos a aprender a aprender. Isso só será possível quando o professor tiver consciência de que é fruto de um processo formativo que, se atrelado

às suas experiências e vivências profissionais, levará a um comprometimento maior em sua atuação profissional. Não obstante, o conhecimento é algo dinâmico, não é algo acabado, como se você não precisasse viver em constante busca do conhecimento sempre atual e inovador, de acordo com Behrens (1998, p. 67).

O profissional do futuro precisa ter a competência para ser autônomo na produção de conhecimentos e acessível para coletivizá-los em grupos. Saber criar seus projetos, vender suas idéias, ser perspicaz, ativo e envolvente. O aluno universitário precisa pesquisar e acessar informações ininterruptamente, pois, com o avanço das ciências, o processo de produção do conhecimento torna-se acelerado e qualquer pessoa que não tenha o hábito de estar alerta a inovações e mudanças tende a abrir espaços para profissionais que sejam mais estudiosos, astutos e criativos.

O aumento de mestres e doutores nas Instituições de Ensino Superior, aumentando o nível de qualificação do professor, é um fato inegável. Porém, apesar da titulação exigida pela LDBEN, pouco credenciamento tem dado a formação pedagógica do professor, tão necessária e premente, posto que tem, por escopo, a preparação para o exercício do ensino. Apesar da titulação, há uma lacuna enorme na formação do professor, que entra em sala de aula sem qualquer domínio na área educacional e pedagógica.

Não obstante, esta verdade, até então vivenciada, vem sendo desmistificada a partir da visão crítica do ensino superior a partir de várias iniciativas de avaliação institucional, que oportunizam os alunos a realizarem, com frequência, uma avaliação de seus professores, do ponto de vista pedagógico.

2.4 Melhorar a prática educativa

Um dos objetivos de qualquer profissional consiste em ser, cada vez mais, competente em seu ofício. Comumente consegue-se esta melhora profissional mediante o conhecimento e a experiência: o conhecimento das variáveis que intervêm na prática e a experiência para dominá-las. A experiência do professor e de outros professores. O conhecimento, aquele que provém da investigação, das experiências dos outros e de modelos, exemplos e propostas, conforme enfatiza Zabala (1998 p. 13-14)

[...] provavelmente a melhoria de nossa atividade profissional, como todas as demais, passa pela análise do que fazemos de nossa prática e do contraste com outras práticas. Mas certamente a comparação com outros colegas não será suficiente. Assim, pois, frente a duas ou três posições antagônicas, ou simplesmente diferentes, necessitamos de critérios que nos permitam realizar uma avaliação racional e fundamentada.

A prática docente deve ser vista como um instrumento que, se bem utilizado, conduz o professor a trilhar caminhos, conduzindo os alunos a serem mais críticos no seu poder argumentativo. De outra banda, a prática deve ser renovada a cada dia, levando o professor a firmar-se cada vez mais, na profissão, almejando que o ensino e a aprendizagem caminhem sempre juntas, formando cidadãos comprometidos, considerando que, mais do que ensinar, o professor necessita de olhar-se no espelho e analisar profundamente se a prática adotada por ele, em sala de aula, está formando cidadãos comprometidos com a ética, moral e bons costumes. Para Perrenoud (2000, p. 100).

[...] saber analisar e explicitar sua prática permite o exercício de uma lucidez profissional que jamais é total e definitiva, pela simples razão de que também temos necessidade, para permanecermos vivos, de nos contar histórias. Resta aprender a analisar, a explicitar, a tomar consciência do que se faz. Participar de um grupo de análise das práticas constitui uma forma de treinamento, a qual permite interiorizar posturas, procedimentos, questionamentos, que poderão transferir no dia em que nos encontrarmos sóis em nossa classe, ou melhor, ativos em uma equipe ou um grupo de troca.

Muitos professores acreditam que ensinar se aprende na prática, com a experiência e que os conhecimentos apropriados para o encaminhamento do processo ensino-aprendizagem são imprescindíveis. Logo, o cerne do ensino não é ensinar, mas como encaminhar o ensino com a finalidade de que seja integrado em um conjunto significativo de conhecimentos, de atitudes e habilidades, por parte do educando. Nesse sentido, a aprendizagem ultrapassa a aquisição de conhecimentos. A formação de homens críticos e não ingênuos torna-se algo indispensável ao desenvolvimento intelectual, como assegura Perrenoud (2004, p. 49)

[...] sem pretender afirmar que a formação acadêmica dos professores é ideal, temos de reconhecer que ela é inferior à sua formação didático-pedagógica. O desequilíbrio é grande no ensino médio e maior ainda no ensino superior, já que uma parte dos professores ocupa sua função sem ter nenhuma formação didática.

Por outro lado, Gadotti (2003, p. 79) adverte que “não basta sermos competentes para que sejamos educadores”. Destarte, é o grau de consciência política que define o educador e que ocorre a partir de uma sólida formação política e social.

Já para Candau (2004, p. 48) “a formação de professores supõe um enfoque multidimensional. Nela o científico, o político e o afetivo devem estar intimamente articulados entre si e com o pedagógico”. É inaceitável a mentalidade do educador nato, ou seja, aquele que nasceu para ser professor. Por outro lado, não se deve aceitar uma visão simplesmente instrumental de caráter técnico, em que o professor utiliza técnicas de ensino sem refletir, contudo, sobre os possíveis efeitos.

Uma profunda e sólida formação pedagógica é por demais necessária ao professor, posto que sua prática educativa é uma atividade que se faz através de idéias, não sendo, portanto, uma prática neutra.

Assim, para Candau (2004, p. 28-29), formar o professor nesta perspectiva

[...] seria criar condições para que o sujeito se prepare filosófica, científica, técnica e efetivamente para o tipo de ação que vai exercer. São necessárias, portanto, não só aprendizagens cognitivas específicas de sua disciplina, mas especialmente o desenvolvimento de uma atitude dialeticamente crítica sobre o mundo e sua prática educacional. [...]

A ação formativa tem a ver, acima de tudo, com a formação de pessoas com capacidade de evolução, de buscar a aprendizagem de acordo com a experiência, refletindo sobre o que gostariam de fazer, sobre o que realmente fizeram e sobre os resultados de tudo isso. Neste patamar, observa-se uma crise conceitual vivida no que diz respeito às competências de que o docente de ensino superior deve lançar mão ao desempenhar a sua atividade profissional, fazendo-se necessária a concretização da funcionalidade da profissão, que se dá a partir da aprendizagem dos alunos.

Não obstante, a funcionalidade da profissão virá do processo ensino-aprendizagem, vivenciado com os alunos, como também da orientação dada pelo professor, que permitirá, ao docente buscar a reflexão sobre as suas práticas pedagógicas, que devem conduzir à construção de novas propostas metodológicas, considerando que o cidadão será formado a partir dessas intervenções.

A formação deve ser o eixo que prepara o professor para refletir sobre a prática educativa, conduzindo-o a planejar suas aulas a partir da reflexão dessa prática, compartilhada entre outras formas de dividir o fazer pedagógico.

Nenhuma dúvida paira quanto à formação pedagógica ser pensada em termos acadêmicos e didáticos, o que implica na qualidade do trabalho docente dentro da sala de aula, o que vale dizer que é muito mais a capacidade docente de agir em determinados momentos previstos ou não em seu plano de ação, que chancela seus saberes. A falta de formação didático-pedagógica compromete a qualidade do ensino, causando prejuízos à comunidade discente. Em outras palavras, quando não há preocupação do professor com a qualidade daquilo que vai ser construído na sala de aula, torna-se visível que o professor compromete qualitativamente sua ação docente.

Neste sentir, é preciso revitalizar o ensino-aprendizagem, tendo como pressuposto, segundo Ribas (2000, p. 62) que “a prática pedagógica só se aperfeiçoa, por quem a realiza, a partir de sua história de vida e saberes de referência, das experiências e aspirações”. Observa-se, portanto, que é através da prática e da reflexão sobre ela que o professor consolida ações, buscando novas bases e descobrindo novos conhecimentos.

Destarte, é preciso que haja uma qualificação na perspectiva da pedagogia da competência, ligada à vontade e ao comprometimento inovador, já que é pelo saber e pela forma de agir que o docente reconstrói diversos saberes. É apoiando-se na qualidade organizada do saber e do refazer a prática de modo crítico e bastante criativo frente à realidade que o docente constrói saberes e desenvolve mais competências, como aduz Demo (1998, p. 13).

Entendemos por competência a condição de não apenas fazer, mas de saber fazer e, sobretudo, de refazer permanentemente nossa relação com a sociedade e a natureza, usando como instrumentação crucial o conhecimento inovador. Mas que fazer oportunidade, trata-se de fazer-se oportunidade.

Ante as afirmações mencionadas, torna-se necessário o investimento quanto à formação efetiva do docente, de modo que haja produção de ensino, pesquisa e extensão, o que conseqüentemente, levará o docente a despertar para uma nova identidade que amplie as concepções de ensino, valorizando o conhecimento e melhorando a prática pedagógica.

A formação docente é um elemento imprescindível para o desenvolvimento profissional, constitui-se como condição indispensável para o processo de aprendizagem profissional. Além do que, essa formação ajuda ao professor na construção de um processo de formação inicial e contínuo que sirva de auxílio, ajudando-o a autogerir o seu aprimoramento e a construir as possibilidades de revisão dos saberes que foram construídos ao longo da história para o exercício da docência.

Os docentes vêm de um processo formativo que, vinculado às suas experiências e vivências profissionais, cada um dentro de seu próprio aspecto, devem ser levados a um comprometimento maior ou menor em suas atuações enquanto professores. Assim, deve-se buscar sempre um profissional que esteja aberto ao conhecimento, e que não se limite a desenvolver somente aquilo que domina, mas que esteja disponível a conduzir seus alunos à condição de aprender a aprender.

2.4.1 Repensar a própria prática

Há quem pense que o fato de ser professor há décadas, não precisa parar para refletir sobre a própria prática e, assim, continua a cometer erros irreparáveis.

Segundo Shon (1987) é a partir de um profissional reflexivo que a nova postura de profissionalização surge como postulado básico.

Com espreque na reflexão do seu trabalho docente, o professor é desafiado a estimular e ajudar os alunos na construção do conhecimento que é o momento propício da práxis que deve ser reflexiva.

Como aponta Cunha (1989), a prática pedagógica foi delimitada como sendo o cotidiano do professor na execução do seu ensino. As relações entre o “ser”, o “saber” e o “fazer” do professor sempre foram objeto de estudo.

Partindo desse pressuposto, verifica-se que a teoria e a prática tornam-se assunto clássico de discussão em educação, não havendo dicotomia entre ambas. Desse modo, há um relacionamento que aproxima a teoria da prática e, na medida em que isso ocorre, há um ganho substancial, pois a prática torna-se esclarecida pela teoria, conduzindo-se para uma ligação constante com a realidade educacional.

Neste norte, faz-se necessário que o docente reúna os requisitos mínimos para desenvolver com qualidade as aulas, levando os alunos à reflexão do aprendizado de forma segura e eficaz.

A formação para o exercício da docência no ensino superior pode ser vista como um campo em que há muito por se fazer em termos de pesquisa e práticas. Percebe que a formação para a docência no ensino superior está bastante reduzida a uma disciplina de Metodologia do Ensino Superior, ofertada nos cursos de pós-graduação, com carga horária de 60 horas. O que se vê nesta disciplina são as referências e orientações para o professor atuar em sala de aula. Na lição de Anastasiou, (2002, p. 1) “não há uma exigência de conhecimento de base para o magistério e nem uma formação sistemática propiciadora da construção de uma identidade profissional para a docência”.

Sabe-se que a identidade da profissão docente é o ensino; logo, faz-se necessário apostar, de forma decisiva, numa formação que atenda aos discentes em suas reais necessidades e numa formação do que é ser professor. Há um desconhecimento do processo ensino-aprendizagem, pois falta investimento nela. A IES está muito mais preocupada com a experiência na área específica do conhecimento, sem dar importância ao procedimento pedagógico para que o ensino e a aprendizagem ocorram satisfatoriamente. Não quer entender a IES que não basta ser um bom professor com domínio do conteúdo, não se importando se a forma como o professor trabalha a sua prática traz prejuízo irreparável.

Assim, pode-se entender que não basta se tornar um bom professor só porque possui boa comunicação e arraigados conhecimentos relativos à disciplina que leciona. Destarte, ser tão importante a formação pedagógica, a vista disso vai assumir um papel significativo na formação docente e mudar os rumos de sua atuação. Ademais, a formação pedagógica propicia, ao docente, uma análise crítica da prática utilizada, levando-o a incorporar experiências de trabalho que possibilitem, ao aluno, aprofundar cada vez mais os conhecimentos, de acordo com seus reais interesses, ou seja, ensinar não deixa de ser uma arte que precisa de profissionais qualificados na área pedagógica de modo a tornar o aprendizado mais eficaz.

2.4.2 A contribuição da Didática para fomentar a prática docente

A prática pedagógica, desenvolvida pela docência de ensino superior, é o fio condutor, objeto de discussão neste estudo. Arelada a ela está a didática, tornando-se imperioso saber a importância dela para melhor compreender o assunto.

Nesta perspectiva, a história constata que as relações entre ensinar e aprender já eram anunciadas desde o século XVII por Comênio, através de Gasparini (1994, p. 72), um estudioso das obras de Comenianas, que afirma: “A aquisição de conhecimento não pode se dar unicamente por uma das partes, isto é, ou só pelo ensino ou só pela aprendizagem. Uma e outra constituem duas faces intercambiáveis e inseparáveis do mesmo todo.

Desse modo, a necessidade de articular-se muito bem as duas ações didáticas: ensinar e aprender em sala de aula é uma medida que se impõe ao docente.

Nem sempre o professor que domina determinado conhecimento para a sua atuação profissional sabe repassar para o aluno de forma que haja realmente aprendizagem. Isso ocorre porque, ao planejar e avaliar situações didáticas eficazes para o desenvolvimento da autonomia dos alunos, o professor não entende os conteúdos próprios para a eficácia da sua própria ação didática. Assim, a Didática entra como ferramenta própria da prática pedagógica no ensino superior.

Pontua Masseto (2003), no tocante para a articulação entre ensino e aprendizagem a fundamental importância do papel do professor em ter clareza sobre o que significa aprender, conhecendo os princípios básicos da aprendizagem, de modo a garantir que esta aprendizagem aconteça de forma mais eficiente.

Vê-se que a construção da autonomia universitária, buscada pelo acadêmico de ensino superior, tem enveredado para uma discussão constante, ganhando força a Didática para dimensionar o ensino, ou seja, a docência no ensino superior. A Didática exige outros saberes complementares, além dos específicos que não são suficientes: os saberes político e pedagógico. É o grande desafio para o professor atingir o ápice da sua atuação profissional. Não ser bom tão somente na parte específica, porém o docente precisa alcançar vãos que lhe assegure a plena eficácia da sua prática docente como assinala Teixeira (2002, p. 161).

O papel do aluno, o aprendiz, o sujeito construtor do conhecimento, é de importância na construção de sua autonomia, pois deve mostrar-se co-responsável pela construção de resultados em todos os momentos de seu percurso acadêmico.

Não é a toa que o artigo 10, da Declaração Mundial sobre Educação Superior no Século XXI, aduz sobre a necessidade de iniciativas na área do desenvolvimento da prática docente universitária. Isso é um fato que precisa ser alavancado com muita mais força. A discussão deve avançar de forma premente a fim de que o docente que, na atualidade, atua nas IES, possa rever sua prática, utilizando a Didática como uma grande aliada que vai facilitar a sua ação docente, garantindo-lhe mais eficácia e dinamismo na sala de aula, conduzindo o discente a se interessar mais, fazendo a diferença na sua formação acadêmica.

2.4.3 A didática enquanto reflexão sobre a prática educativa

A Didática embasa o processo ensino-aprendizagem, aproximando a teoria da prática. Nesse viés, conduz o docente a buscar métodos que proporcionem uma aula mais rica em aprendizagem.

Conforme Candau (2004) a Didática reflete de forma sistemática sobre o processo de ensino-aprendizagem que acontece na escola e na aula, na busca de alternativas para os problemas da prática pedagógica.

Muito se tem pensado sobre a importância da Didática enquanto meio eficaz de melhorar tanto o ensino quanto a aprendizagem, pois é abrangente e ampla para conduzir todo o processo da docência, desde a criação de oportunidades para os professores trocarem entre si e com especialistas suas experiências, sucessos e fracassos, até a busca do interesse dos alunos rumo à aprendizagem, conforme entendimento de Libâneo (1992, p. 25-26):

A Didática investiga os fundamentos, condições e modos de realização da instrução e do ensino. A ela cabe converter objetivos sociopolíticos e pedagógicos em objetivos de ensino, selecionar conteúdos e métodos em função desses objetivos, estabelecer os vínculos entre ensino e aprendizagem, tendo em vista o desenvolvimento das capacidades mentais dos alunos.

Partindo dessa premissa, constata-se o quanto a Didática é importante para auxiliar o professor no seu cotidiano, já que a sala de aula é o lugar, por excelência, onde acontece de forma efetiva e prática o processo de desenvolvimento dos alunos.

A Didática preocupa-se e colabora eficazmente com as questões relacionadas à escola e à sala de aula, no sentido de organizar, de forma sistemática, o conhecimento, usando-o, sobretudo, para o desenvolvimento da prática pedagógica nas escolas. Para isso, a Didática impulsiona o professor a refletir de tal maneira essa prática que chegue a questionar-se acerca do modo como o aluno aprende: como é a atividade desenvolvida por ele em sala de aula, como é o relacionamento dos alunos entre si e com o professor, como o professor investe na aprendizagem dos alunos; como está organizado o currículo da escola; como ocorre a capacitação para melhor atender a demanda, o que fazer para motivar os alunos, como fazer um processo de avaliação, entre outros. As respostas para essas indagações são apontadas pela Didática, que tem como eixo norteador percorrer os diferentes campos, procurando conhecer as diferentes experiências, para levantar as semelhanças e promover o enriquecimento do próprio campo e dos outros campos, conforme aponta Amaral (2000).

O que se verifica é que há uma ligação muito estreita da Didática a tudo o que o aluno aprende na relação com o professor e com a classe, gerando o processo de aprendizagem nas três dimensões: humana, político-social e técnica.

A Didática, sem sombra de dúvida, ajuda o professor a ser mais competente, sendo instrumento para os desafios do docente, pois conduz o professor a buscar mecanismos para fazer com que os alunos se interessem pelo conteúdo exposto na aula, estudem com mais motivação, sejam atenciosos ao assunto que está sendo visto, aprendam com mais qualidade, sejam bem avaliados, entre outros.

Desse modo, a formação pedagógica, pensada em termos acadêmicos e didáticos, surge como centro para compreender sobre a qualidade do trabalho docente no interior da sala de aula. Que não se restringe aos saberes, mas à capacidade do docente agir em circunstâncias previstas ou não em seu plano de ação. É na perspectiva constante do saber e do agir que o docente reconstrói os saberes dos mais simples aos mais complexos, refazendo sua prática de modo crítico e criativo face para a realidade.

2.4.4 O Ensino e a Pesquisa como Fundamento Metodológico da Construção do Conhecimento no Ensino Superior

A qualidade da educação está diretamente ligada com a formação e o desempenho docente. Nesta seara, o ensino e a pesquisa funcionam como um termômetro para a devida efetivação dessa qualidade, visto que o ensino e a pesquisa estão intimamente ligados e contribuem para a construção sólida do conhecimento, O professor que pesquisa favorece o ensino a tal ponto de alargar horizontes, produzindo mais do ponto de vista científico.

Portanto, a indissociabilidade do ensino e da pesquisa implica a ter instituições de ensino superior mais sérias e comprometidas verdadeiramente com a formação do cidadão. Contudo, numa sociedade organizada, espera-se que a educação seja a guardiã do povo, favorecendo as relações pessoais e sociais.

É necessário educar, considerando as duas dimensões: ensino e pesquisa, pois conduzem para a existência e desenvolvimento do homem. Isso se dá no momento em que a Instituição de Ensino Superior está preocupada com a qualidade do que vem desenvolvendo no meio acadêmico, uma vez que essa qualificação dá-se através da via de formação profissional de conhecimentos metodológicos e técnicos. A pesquisa aponta para um ensino de qualidade; por isso, ela deve ser o fundamento maior para o surgimento de um ensino que inova, qualifica e dá vida ao cidadão. É importante reiterar que, unidas ao ensino, a pesquisa e a extensão alcançarão a máxima expressão na formação profissional.

Disse Freire (1996, p. 32) “que não há ensino sem pesquisa, e pesquisa sem ensino”. Isso se deve ao fato de que quem ensina está sempre buscando e indagando, constatando e intervindo. A pesquisa leva a conhecer o que ainda está adormecido, ou anunciar aquilo que vem: a novidade. De forma que o ensino e a pesquisa caminham juntas estimulando a capacidade criadora do professor. O ensino não pode dissociar-se da pesquisa para que a Instituição de Ensino Superior alcance a qualidade tão almejada de sua ação docente.

Muitas são as discussões e as análises entre o ensino e a pesquisa, embora se observe a pouca preparação teórica que o professor tem para o exercício dessa atividade bastante peculiar para quem está no nível superior, como assinala Carvalho (1997, p. 69).

Existem professores que se dedicam apenas ao ensino e não se interessam pela atividade da pesquisa. Outros, pesquisadores, não

participam da distribuição de aulas, não querem entrar em sala de aula, querem apenas se dedicar à pesquisa. Alguns pesquisadores mais titulados eventualmente fazem opção por ministrar aulas exclusivamente na pós-graduação.

Constata-se, portanto, que não é um requisito obrigatório para a atividade docente ter a devida formação para o exercício da docência e, muito menos, para fomentar a pesquisa. Um dado estarrecedor é que a maioria desses profissionais não fez curso de licenciatura, que dá um suporte inicial para a docência. Por outro lado, a formação para a pesquisa, oriunda dos programas de pós-graduação *strictu sensu*, não é sinal de garantia para que assegure, ao professor, a autonomia desejada para efetivar a pesquisa. Assim, esses profissionais tornaram-se professores e pesquisadores sem se dar conta, realmente, de qual é o seu objeto de estudo.

Percebe-se que a Instituição de Ensino Superior como um todo, considerando esse contexto globalizado e tecnológico, não tem sido a única detentora de saber. Não obstante, as mudanças ocorridas a partir da globalização, levam o profissional docente a ter interesse por conhecimentos que até então, estavam distantes.

Essa não é uma tarefa fácil, pois o professor de ensino superior ainda está preocupado com a transmissão do saber, voltado para os procedimentos tradicionais de ensino e aprendizagem, sem perceber que o meio social em que está inserido mudou totalmente. Continua com as suas aulas expositivas, desarticuladas da realidade, que se impõem aos discentes.

Com isso, observa-se que não prospera mais aquela aula ministrada pelo professor que se detém apenas a explanação do conteúdo, através da aula expositiva. É preciso avançar e inovar de modo a atrair seus alunos com aulas mais dinâmicas, rompendo com o sistema unidirecional de relações impostas pelo ensino tradicional.

Nota-se, portanto, que é premente a transformação das práticas docentes em vista das mudanças sociais ocorridas no mundo. A escola precisa abrir-se urgente e atender às novas necessidades que o mundo impõe. Logo, é a responsável pela formação do cidadão que vive na sociedade e, conseqüentemente, precisa buscar, através da percepção, quais são essas necessidades sociais vigentes para, a partir delas, mudar sua prática e atender melhor à demanda, abrangendo as competências e habilidades que serão necessárias para atuar, de forma dinâmica e complexa, no meio social. Eis o grande desafio do professor de ensino

superior: buscar, a cada momento, ousar a sua prática e ser diferente, tornando mais próximo o saber-fazer pedagógico.

O crescimento profissional do professor deverá ser visto como continuidade do seu processo de formação. Daí, ser premente repensar a prática pedagógica frente aos novos desafios que a sociedade impõe, exigindo, cada vez mais, profissionais qualificados e atualizados, que buscam a competência como aliada.

É notório que o bom professor é aquele que tende a atender à nova demanda do mercado de trabalho. Não basta entender dos novos recursos tecnológicos se não incorporar as técnicas da docência que exigem um profissional qualificado e apresente resultados eficientes. Nesta toada, ser um bom professor não tem sido uma tarefa das mais fáceis. Isso ocorre porque é visível que há profissionais poucos preparados para o efetivo exercício da docência, deparando-se com situações das mais adversas, demonstrando insegurança para a atuação que se dá pela ausência de conhecimento sobre a natureza do trabalho docente.

É preciso que o professor atenda às necessidades educativas, apesar da complexidade que a docência apresenta do ponto de vista das variáveis, tais como, apoio pedagógico, carga horária, salário, cobrança para publicar artigos em revistas científicas, participação em eventos, congressos, entre outros.

São os saberes apontados em vista da ação docente que vão garantir o desenvolvimento do professor, desde o domínio dos conhecimentos mais específicos, perpassando pelas informações acerca dos alunos e pelos propósitos institucionais direcionados para a disciplina, sem esquecer das vivências em sala de aula. Com isso, a permanente preocupação com a formação contínua conduz o professor a refletir sobre a prática que desenvolve em sala de aula, na visão de Carvalho (1997, p. 69) que assim expressa:

Se o professor que pesquisa não está em sala de aula não está discutindo os resultados de seus trabalhos com os alunos e se o professor que não pesquisa está em sala de aula, o aluno está provavelmente recebendo informações não provenientes da produção científica do próprio professor.

Constata-se, com isso, que o professor, que apenas ministra suas aulas sem ter a pesquisa como aliada, sofre inúmeras dificuldades com relação ao domínio de conteúdos, bem como a discussão acerca deles, devido à insegurança que o cerca. Nota-se que a pesquisa é

uma ferramenta que vem para somar competências e desvendar atitudes coerentes, melhorando o ensino e sua prática cotidiana. Além do que, a pesquisa torna o professor mais competente para enfrentar os inúmeros desafios impostos pela sociedade. É através da pesquisa que o professor vai se sentir muito mais seguro para a discussão do assunto junto aos alunos, mostrando que é conhecedor da matéria por ser um pesquisador que vive em constante interação entre a produção do conhecimento e atividades do ensino.

Não adianta o professor passar bem o conteúdo da sua disciplina, se não for um pesquisador da sua própria produção científica, pois estará negando todo o processo e formação docente imprescindível para uma boa atuação. O professor que consegue mostrar, ao aluno, o quanto a pesquisa fomenta o ensino e a aprendizagem, estará contribuindo eficazmente para que esse aluno encontre motivação e interesse suficientes na realização do seu trabalho de conclusão de curso, que é um requisito básico para concluir o ensino superior.

Por fim, ser professor está intimamente ligado à disponibilidade e à abertura que precisa ter ao contínuo aperfeiçoamento profissional, sendo necessário validar a pesquisa no ensino superior como exigência mínima de formação.

CAPÍTULO 2

MÉTODOS E PROCEDIMENTOS

Diante de uma determinada situação que exige uma intervenção técnica de engenharia, é suficiente que os futuros profissionais conheçam as diferentes opções, identifiquem a melhor dentre elas do ponto de vista técnico, aprendam a realizá-la e a executem, sem levar em conta outras situações, como por exemplo, o efeito sobre a população local, a flora ou a fauna da região? Se a resposta for um ‘sim’, eu diria que esses futuros profissionais são, talvez técnicos de engenharia, mas não profissionais cidadãos. Faltam-lhes valores políticos e sociais (MASSETO 1998, p. 15).

2.1 Apresentação do capítulo

Este capítulo trata da análise e da interpretação dos dados propostos no inquérito, aplicados junto à IES de caráter privado, situada no sertão paraibano do Nordeste brasileiro. As análises gráficas serão acompanhadas pela interpretação, a fim de verificar e contribuir para a pesquisa em comento.

Com esse estudo, busca-se analisar o processo educacional do ensino superior da referida Instituição de Ensino; as práticas pedagógicas usadas pelos docentes e conhecer as concepções didático-pedagógicas.

A Instituição de Ensino Superior que serviu de espaço para a pesquisa foi escolhida por ser localizada na cidade onde reside e trabalha a pesquisadora e, também, por ser uma Instituição de Ensino, considerada pelo MEC como uma Faculdade organizada, que dispõe de uma estrutura física de excelente qualidade.

De outra banda, vê-se um crescente número de IES no Brasil e, com isso, a necessidade de, cada vez mais, preparar o docente na sua formação didático e pedagógica para melhor atender às necessidades da sociedade, na busca por uma prática pedagógica aliada à qualidade, é uma exigência que deve ser encarada com muita perspicácia.

Os docentes dos Cursos de Bacharelado em Direito e Fisioterapia, desta IES, situada no sertão paraibano do Nordeste brasileiro, participantes desta pesquisa, foram escolhidos de forma aleatória, tendo como população pesquisada trinta e seis profissionais da educação dos cursos já referenciados e responderam, ouvidos através de questionários, previamente elaborados com dezoito questões, sendo que dezesseis questões foram estruturadas a partir de múltiplas escolhas, acrescida de duas organizadas em forma de pergunta. É relevante dizer que a escolha pelo inquérito deu-se por cumprir, pelo menos, duas importantes funções: descrever as características e medir as variáveis dos docentes pesquisados.

As informações, colhidas a partir dos questionários, certamente, permitiram observar as características dos pesquisados tais como: grau de escolaridade, tempo de docência, experiência em outro nível de ensino, formação e prática pedagógica, entre outras questões. Na lição de Richardson (1999, p. 189) “uma descrição adequada das características de um grupo não apenas beneficia a análise a ser feita por um pesquisador, mas também pode ajudar outros especialistas, tais como planejadores, administradores e outros”.

A proposta deste trabalho não é diferente, posto que está baseada em um estudo da investigação da formação e prática pedagógica, os saberes e habilidades do docente do ensino superior na sociedade contemporânea.

Não resta dúvida de que a finalidade desta pesquisa foi avaliar as práticas pedagógicas, utilizadas na docência do ensino superior; conhecer as concepções didático-pedagógicas, através da revisão de literatura, para o ensino superior. Isso ocorreu a partir de questões realizadas frente aos docentes escolhidos aleatoriamente junto à IES de caráter privado, a partir de eixos que norteiam o processo ensino-aprendizagem, quais sejam, o conhecimento, a educação e a pesquisa.

Os questionários foram aplicados diretamente, sendo os objetivos da pesquisa devidamente explicados e discutidos, no afã de dirimir possíveis dúvidas. O contato deu-se de forma direta e coletiva, na sala dos professores, da própria da Instituição, quando da chegada daqueles profissionais de ensino para mais um dia em sala de aula.

2.2 População e amostra

O caráter desta pesquisa foi quantitativo, visto que o instrumento utilizado para a coleta de dados deu-se através de um questionário estruturado, composto por assuntos relacionados às ações didáticas desenvolvidas dentro e fora da sala de aula.

A amostra da pesquisa inquiriu trinta e seis professores do ensino superior, de diversas áreas de atuação, ou seja, professores pós-graduados dos Cursos de Bacharelado em Direito e Fisioterapia dos turnos diurno e noturno.

2.3 A investigação do cotidiano universitário

A investigação na Instituição de Ensino Superior deu-se em dois momentos: no primeiro, foi revelado o objetivo da pesquisa, bem como houve a sensibilização do docente para a resposta do questionário. Já no segundo momento, a apresentação do questionário para a resposta individual, sendo distribuídos os questionários individualmente a todos os docentes e recolhidos após alguns dias.

Para a resposta aos questionamentos, o professor seguia as questões contidas no inquérito, apresentadas em ordem crescente. Antes de cada questão, estavam elencadas as instruções para a resposta, marcando, se houvesse necessidade, uma opção e, em outros casos, escolhendo as alternativas apontadas nas proposições, além de responder às questões abertas, de modo a garantir a uniformidade deste procedimento, oportunizando, portanto, sua análise. Urge salientar que o anonimato do informante foi preservado.

2.4 A coleta e análise dos dados

Os dados apresentados na presente pesquisa, relacionados à prática pedagógica na docência do ensino superior, na IES, situada no sertão paraibano do Nordeste brasileiro, foram submetidos a uma análise, tendo como suporte técnico o programa Microsoft Excel, sendo analisados de forma quantitativa. Inicialmente, foi realizado o questionário, anexado à pesquisa e, num segundo momento, ocorreu à análise final, fundamentada na comparação entre os dados, as variáveis e a porcentagem mostrada nos gráficos. Assim, os dados forneceram subsídios para uma avaliação quantitativa.

2.5 Inquérito por questionário

Nos inquéritos obtidos, a partir dos dados fornecidos por trinta e seis professores do ensino superior da IES, acompanhados de suas respectivas análises, contribuíram para a melhor compreensão do assunto discutido.

Certamente, o questionário apresentou-se como uma ferramenta de grande relevância para a aquisição dos dados, beneficiando as informações analisadas estatística ou descritivamente, uma vez que as perguntas representam uma ferramenta que serve para coletar os dados que são respondidos pelos participantes de uma pesquisa, sem a presença do pesquisador.

Os questionários foram aplicados junto aos professores de ensino superior de diferentes cursos. Dos cinquenta questionários distribuídos entre os professores, houve retorno de trinta e seis.

No afã de contextualizar melhor a investigação, foram solicitados dos docentes os registros das atividades desenvolvidas em sala de aula, que se deu na questão dezesseis do questionário. Esta questão revelou a prática docente, a formação pedagógica bem como as concepções advindas do processo de ensino no nível superior da Instituição de Ensino Superior, trazendo uma riqueza considerável para as informações obtidas através desse instrumento.

CAPÍTULO 3

APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Professores têm que ter certos saberes, mas, sobretudo, têm que compreendê-los de modo a poder intervir sobre eles, desestruturando-os e reorganizando-os (FELDENS, 1996, p. 125)

3.1 Apresentação do Capítulo

O presente capítulo tem por escopo apresentar os resultados e a discussão empírica ocorrida com a realização da pesquisa.

Os resultados foram obtidos por meio de dezoito questões e foram analisados, a partir dos dados dos inquéritos, respeitando, sobretudo, a harmonia com a metodologia aplicada, sendo apresentadas as respostas dos professores de ensino superior da IES, situada no sertão paraibano do nordeste brasileiro, em forma de tabelas e transcrição literal das respostas dos docentes, em vista das questões subjetivas.

Ademais, foi realizada uma análise detalhada das questões através dos gráficos e suas representações, para alicerce das comprovações e acabamento do trabalho epigrafado.

Os resultados almejados foram os seguintes.

Tabela III.1 - Titulação dos entrevistados

	<i>Nº de docentes</i>
Especialistas	13
Mestres	20
Doutores	03
Total	36

Na Tabela III.1, acima mencionada, observa-se que dos trinta e seis professores pesquisados, 13 (36%), são especialistas, 20 (56%) são mestres e apenas 3 (8%) possuem o título de doutor. Neste íterim, constatou-se que o número de doutores ainda fere as exigências do MEC por ter um número reduzido de doutor em seu quadro docente.

Tabela III.2 - Tempo de docência dos pesquisados

	<i>Nº de docentes</i>
Menos de dois anos	12
Entre dois e quatro anos	08
Mais de quatro anos	16
Total	36

Quanto ao tempo de docência na Instituição de Ensino Superior, a tabela III.2 revelou que 12 (33%) dos profissionais da educação possuem menos de dois anos na docência do ensino superior, 8 (22%) têm entre dois e quatro anos e 16 (45%), possuem mais de quatro anos. Pelo que se vê na tabela, a Instituição de Ensino Superior contrata muitos professores para atender às necessidades imediatas, o que oportuniza, em pouco espaço de tempo, a rotatividade na contratação.

Tabela III.3 - Curso de Didática feito pelos entrevistados

	<i>Nº de docentes</i>
Possui curso de Didática	16
Não possui curso de Didática	20
Total	36

Na tabela III.3 16 (44%) professores entrevistados possuem curso de Didática para o Ensino Superior, e 20 (56%) dos docentes não o têm. Constatase, assim, que uma significativa parcela dos professores entrevistados não possui os conhecimentos didáticos tão importantes para o ensino e a aprendizagem, já que facilita a compreensão da epistemologia entre a prática e a teoria. Pode-se inferir também que professores com formação apenas técnica, sem que tenham o conhecimento didático específico para a área trabalhada, dificultam sobremaneira, a construção de saberes, já que precisam pautar seus caminhos, considerando que são bons formadores e não somente cientistas. Percebe-se que é através da valorização dos conteúdos, das metodologias e das relações interpessoais, que o aluno alcançará a maturidade e o desenvolvimento tanto no aspecto pessoal quanto social.

Tabela III.4 - Atividade exercida pelos entrevistados, além da docência

	<i>Nº de docentes</i>
Exercem outra atividade fora a docência	24
Não exercem outra atividade além da docência	12
Total	36

A partir do que foi demonstrado na tabela III.4, 24 (67%) professores entrevistados exercem outras atividades fora a docência. Já 12 (33%) responderam que não

exercem outra atividade além da docência. Partindo dessa premissa, pode-se analisar que uma boa parte desses profissionais entrevistados corre na busca pela sobrevivência, atuando em outras áreas, não podendo se dar ao luxo de se dedicar inteiramente à docência.

Tabela III.5 – Resposta dos pesquisados acerca da pergunta o que é ensinar?

	<i>Nº de docentes</i>
Ensinar é transmitir conhecimentos	27
Outras respostas	09
Total	36

A tabela III. 5 mostrou a questão que indagava os entrevistados acerca do que é ensinar. Dos trinta e seis professores pesquisados, um percentual de 75% que corresponde a vinte e sete docentes respondeu que ensinar é transmitir conhecimentos, contudo; 9 (25%) deram outras respostas que merecem destaque:

Tabela III.5.1

<i>Professor</i>	<i>Resposta</i>
Professor 1	“ensinar é uma relação dialógica em que professor e aluno interagem para a construção do conhecimento”.
Professor 2	“ensinar é transformar o aluno em agente multiplicador de conhecimento”.
Professor 3	“ensinar é ser mediador e desenvolver o senso crítico do aluno”.
Professor 4	“ensinar é fazer parte do processo de formação das pessoas”
Professor 5	“ensinar despertar a vontade e a consciência para conhecer estimular a aprendizagem do aluno”.
Professor 6	“ensinar é um instrumento de auxílio e aperfeiçoamento do indivíduo”.
Professor 7	“ensinar é fomentar a prática com o saber, como conhecimento”.
Professor 8	“ensinar é a possibilidade de contribuir com a sociedade”.
Professor 9	“ensinar é encharcar de sentido a vida mudando a consciência através do exercício da crítica e do diálogo”.

Pelo que foi visto na tabela III.5, constatou-se que a concepção da maioria dos professores de nível superior ainda vê a docência como algo que só possui uma mão, ou seja,

leva em consideração que ele é o transmissor de conhecimento, e o aluno aquele indivíduo inerte que apenas recebe o conhecimento transmitido pelo professor. Isto considerando-se que 75% dos participantes afirmaram que ensinar é transmitir conhecimento, conforme a leitura da tabela III.5 .

Por outro lado, merecem relevância as outras respostas dadas pelos docentes, uma vez que despertam o discente para a construção do conhecimento, colocando-o como protagonista da história. Dessa forma, ensinar torna-se um modo de auxiliar o sujeito a adquirir uma atitude crítica frente ao mundo de tal forma que o habilite a agir junto a outros seres humanos num processo efetivamente educativo.

Na lição de Freire, (1996, p. 25) “quem ensina, ensina alguma coisa e quem aprende ensina ao aprender”.

A Tabela III.6, a seguir mostrada, fez menção ao papel do professor de ensino superior, que exige capacitação própria e específica, que não se restringe a ter um diploma de bacharel, ou mesmo de mestrado ou doutorado. Exige isso e mais a competência pedagógica, pois ele é um educador. Assim foi a pergunta direcionada aos participantes: você concorda ou não com a afirmação acima exposta? O resultado da resposta dos pesquisados foi trazido conforme tabela abaixo.

Tabela III.6 - Competência pedagógica dos entrevistado

	<i>Nº de docentes</i>
Sim	34
Não	01
Outra resposta	01
Total	36

A tabela III.6 aponta um dado importante: 34 (94%) dos pesquisados concordaram que o papel do professor de ensino superior passa pela formação própria e específica, não significando apenas ter um diploma de bacharel, ou mesmo de mestrado ou doutorado. Exige isso mais a competência pedagógica, pois ele é um educador. Já 1 (3%), respondeu que não, enquanto 1 (3%) indicou outra resposta sem, no entanto, mencioná-la. Demonstram os professores entrevistados que a competência pedagógica para desenvolver bem a construção do conhecimento perpassa o título que se tem, mais que isso, busca o aperfeiçoamento pedagógico que, certamente, dará mais segurança e dinamismo à atuação docente.

Tabela III. 7 – Domínio da área pedagógica, para a atuação docente.

<i>Sim</i>	34
Não.	01
Outra resposta	01
Total	36

No tocante ao domínio da área pedagógica, a tabela III.7 apresenta que 34 (91%) dos pesquisados afirmaram positivamente que é necessário o domínio na área pedagógica, com visão ampla e irrestrita na concepção de gestão e de currículo da teoria e da prática da tecnologia educacional, bem como a compreensão do processo entre a relação professor-aluno e 1 (3%) não concordou, enquanto 1 (3%) apontou outra resposta. Nas respostas dos entrevistados, percebe-se que uma significativa parcela concorda que o domínio na área pedagógica para o exercício da docência, sendo indispensável para atingir a aprendizagem e desenvolvimento do cidadão. É encontrar o ponto de equilíbrio, incorporando novos elementos às representações existentes, reorganizando-as, se necessário, e cultivando, cada vez mais, a construção do conhecimento.

Tabela III. 8 - Preocupação dos professores com o conhecimento e as habilidades desenvolvidas no aluno

<i>Sim</i>	15
Não .	20
Outra resposta	01
Total	36

A tabela III.8 mostra que 15 (42%) dos professores entrevistados afirmaram que, em geral, os docentes do ensino superior preocupam-se com o conhecimento, as informações, que se desenvolvem intelectualmente no aluno; pouco importando com o desenvolvimento de suas habilidades humanas e de seus valores de profissionais e cidadãos comprometidos com os problemas e a evolução de sua sociedade; 20 (55%) não se preocupam, enquanto 1 (3%) deu outra resposta. De acordo com as variantes das respostas, no gráfico analisado, infere-se que uma parcela significativa dos docentes entrevistados não conhece bem a relevância do conhecimento e de seu processo de aprendizagem, já que ensinar vai além de explicar conteúdos, pois perpassa por um processo complexo, desenvolvendo-se em inúmeras relações expressivas sobre conteúdos específicos em conjunto com determinadas particularidades referentes aos discentes.

Tabela III.9 - Exigências atribuídas ao professor de ensino superior

<i>Sim</i>	26
Não	05
Outra resposta	05
Total	36

Pelo visto na tabela III.9, percebe-se que 26 (72%) dos docentes responderam afirmativamente a que as exigências atribuídas atualmente ao docente do ensino superior, no aprimoramento da qualidade do trabalho em sala de aula, têm contribuído significativamente no resultado do ensino-aprendizagem; 5 (14%) responderam que não e 5 (14%) deram outra resposta. Vê-se, portanto, que essas exigências evidenciadas pelos entrevistados demonstram que o docente do nível superior está muito mais preocupado em ser um gestor, um administrador do ensino.

Na questão quatorze, foi perguntado aos docentes quais são as competências que o profissional da educação precisa ter para enfrentar os desafios das situações de ensino. No entanto, 20 (49%) dos entrevistados responderam à questão, elencando inúmeras competências, conforme demonstrado na tabela III.10, a seguir descrita, enquanto que 16 (39%) não responderam a questão.

Tabela III. 10 – As competências que o profissional de educação precisa ter

PROFESSOR	COMPETÊNCIAS
Professor 1	“Reciclar-se”
Professor 2	“Ser crítico”
Professor 3	“Dialogar”
Professor 4	“Competência pedagógica, técnica e intelectual”
Professor 5	“Ser capaz de resolver conflitos”
Professor 6	“Ser capaz de manter um bom relacionamento com os alunos” “Capacidade argumentativa e interação”
Professor 8	“Competência lingüística”
Professor 9	“Formação humana”;
Professor 10	“Ser dinâmico, autônomo e habilidoso”
Professor 11	“Desenvolver um trabalho interdisciplinar”
Professor 12	“Ser reflexivo, ser paciente, ser líder”
Professor 13	“Clareza em estabelecer critérios que favoreçam a percepção do alunado em buscar ser um cidadão justo, assim promovendo habilidades e competências para se construir uma sociedade melhor”
Professor 14	“Controle de sala de aula”
Professor 15	“Poder agregar diferenças”
Professor 16	“Dominar o conteúdo específico à disciplina que leciona”
Professor 17	“Ser tolerante, ser sensível e perspicaz”
Professor 18	“Conhecimento dos métodos e procedimentos mais favoráveis ao processo ensino-aprendizagem”
Professor 19	“Buscar a melhoria do ensino”
Professor 20	“Saber lidar com as dificuldades dos educandos”

Neste viés, pode-se constatar que as competências, aqui explicitadas, contribuem para a luta contra o fracasso escolar, bem como desenvolvem a cidadania, enfatizando a prática reflexiva. As competências contribuem para redelinear a atividade docente. É importante frisar que o domínio de conteúdo e a aquisição de habilidades básicas assim como a busca de estratégias que viabilizem a aprendizagem em cada situação concreta de ensino constituem problemas fundamentais para toda proposta pedagógica.

Tabela III. 11 - Construção do conhecimento através da pesquisa

<i>Sim</i>	32
Não	01
Outra resposta	03
Total	36

A tabela III. 11 apresenta o seguinte resultado: 32 (89%) dos docentes pesquisados concordam que a construção do conhecimento dá-se através da prática da pesquisa. Ensinar e aprender só ocorrem significativamente quando decorrem de uma postura investigativa de trabalho, 1 (3%) não concorda e 3 (8%) deram outra resposta. Assim exposto, é evidente que a pesquisa é o diferencial para aquele que se projeta para a docência. Por outro lado, a pesquisa torna-se significativa, pois aponta para um diálogo crítico e criativo com a realidade, convergindo à elaboração do próprio conhecimento, que é aprender a aprender. Neste sentido, a construção do conhecimento através da pesquisa dará o norte necessário ao desenvolvimento. De acordo com Severino (2002, p. 26), o modelo atual de ensino aponta para as necessidades atuais, pois o que está em pauta

[...] não é o formalismo burocrático do título acadêmico, mas uma experiência real de construção de conhecimento. O professor universitário tem que ter um mínimo de convivência com a postura de pesquisa. Ele precisa dessa prática para ensinar adequadamente, assim como o seu estudante precisa dessa postura para aprender bem o que lhe é ensinado. E a pós graduação *stricto sensu* tem sido, no contexto brasileiro, o único espaço em que o professor universitário pode ter uma experiência de pesquisa.

O quadro 1 a seguir mostrado, trata dos procedimentos didáticos mais adotados pelos professores de ensino superior.

Quadro 1 – Procedimentos didáticos mais adotados pelos professores

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS	UTILIZAM	NÃO UTILIZAM	NUNCA UTILIZAM	UTILIZAM COM FREQUÊNCIA	RARAMENTE UTILIZAM	AS VEZES UTILIZAM
aulas expositivas	32	03	01	00	00	00
Síntese do assunto estudado			02	20	01	13
debate com toda a classe			01	28	02	05
estudo de caso			02	18	07	09
ensino com pesquisa			02	18	05	11
elaboração de relatórios			03	12	10	11
Seminários			01	14	10	11
visitas técnicas e excursões			02	21	09	04
teleconferência			30	02	02	02
ensino por projetos			16	09	06	05
uso de retro projetor	23	03			06	04
uso de data show		01		23	05	07
uso do computador			04	19	05	08
uso de vídeo			06	12	04	14
estudo dirigido			02	15	07	12
recursos audiovisuais			01	16	08	11
apostilas			10	11	04	11
leitura e obras clássicas			09	13	07	07
leitura de periódicos			08	12	07	09

Em consonância com a análise estatística apresentada pelas variáveis didáticas, seguidas pelos entrevistados, conclui-se que:

89% dos docentes entrevistados utilizam, com muita frequência, as aulas expositivas;

55% usam, em suas aulas, a síntese de assuntos estudados;

77% utilizam com frequência o debate em sala de aula;

50% dos pesquisados utilizam o estudo de caso como procedimento didático;

49% usam a pesquisa, frequentemente, como ferramenta para a construção do conhecimento;

33% usam com frequência a elaboração de relatórios;

38% usam o seminário;

25% raramente adotam as visitas técnicas e excursões;

6% às vezes adotam, com muita frequência a teleconferência;

9% utilizam, com muita frequência, o ensino por projeto;

17% raramente utilizam, o retro projetor;

64% usam com muita frequência, o data show;

53% utilizam o computador com muita frequência;

33% usam, com muita frequência o vídeo;

42% utilizam, com muita frequência o estudo dirigido;

44% usam os recursos audiovisuais com muita frequência;

40% utilizam com muita frequência, as aulas práticas e de laboratório;

31% utilizam com muita frequência, as apostilas;

37% usam obras clássicas com muita frequência;

34% utilizam a leitura de clássicos com muita frequência.

Os procedimentos didáticos estão à disposição do professor para fomentar uma importante relação entre teoria e prática. No entanto, percebe-se pela pesquisa efetivada que entre outros, a aula expositiva ainda é o procedimento didático mais utilizado pelo professor em vista da construção do conhecimento junto ao aluno.

Neste norte, a utilização dos procedimentos didáticos alternativos serve para que o aluno sintam-se cada vez mais motivado a participar da aula, construindo conhecimentos sólidos.

A tabela III. 12, a seguir exposta, aponta os pontos nevrálgicos que impedem o trabalho didático-pedagógico da IES

Tabela III. 12 – Pontos Nevralgicos que impedem o trabalho didático-pedagógico da IES

PONTOS NEVRÁLGICOS	OPINARAM	NÃO OPINARAM
Lacunas da parte dos alunos no aprendizado da educação básica	32	04
Pouca disponibilidade de tempo por parte dos acadêmicos para o cumprimento das atividades e estudos	19	17
Ausência de escuta das ansiedades dos docentes	15	21
Acervo bibliotecário deficiente, mesmo o MEC atribuindo conceito A para os cursos	11	25
Apontaram à burocracia	10	26
Rotatividade do corpo docente em curto espaço de tempo	08	28
Preenchimento de muitos documentos e assinaturas em justificativas de faltas dos alunos e decretos e normas estabelecidas a serem publicadas e cumpridas	08	28
Excesso de atividades para compensação das faltas por justificativas dos alunos via requerimento	06	30
Centralização administrativa	06	30
Xérox deficiente, sem qualidade	03	33

A tabela III.12 apresenta os pontos nevralgicos que impedem o trabalho didático-pedagógico do professor dentro da IES. Baseado na Tabela III.13, infere-se que o destaque para os itens como: as lacunas da parte dos alunos no aprendizado da educação básica; a pouca disponibilidade de tempo, por parte dos acadêmicos, para o cumprimento das atividades e estudos dificultam o trabalho desenvolvido em sala de aula, mesmo considerando a capacidade mental dos discentes em assimilar as atividades propostas, carecem do auxílio do docente. Sendo assim, é necessária a utilização de recursos pedagógicos como atividades diárias e específicas para reverter o quadro de deficiência e avançar no sentido de conduzir o aluno à aprendizagem plena. Outros pontos nevralgicos, apontados na análise estatística efetivada, dizem respeito diretamente à docência. É o caso da burocracia; da rotatividade; do preenchimento de muitos documentos e assinaturas em justificativas de faltas dos alunos e decretos e normas estabelecidas a serem publicadas e cumpridas; da ausência de escuta das ansiedades dos docentes. Assim, percebe-se que os professores entrevistados submetem-se ao processo imposto pela IES, sem perder a esperança, até se adequando nessa luta por mudança constante, embora, na maioria das vezes, acomodando-se, face ao desemprego e às necessidades de sobreviver no mercado de trabalho tão capitalista

Tabela III.13 - Sonhos e desencantos da docência do ensino superior

	Nº de docentes
Concordam	10
Concordam completamente	04
Concordam parcialmente	16
Discordam	02
Discordam completamente	03
Discordam parcialmente	01
Total	36

Na Tabela III.13, acima descrita, 16 (44%) concordam parcialmente que a prática docente no ensino superior tem seguido duas rotas: a dos sonhos e a dos desencantos, pois a preparação científico-técnico-pedagógica do professor do ensino superior, a exigência na Lei de Diretrizes e Bases da Educação, a velocidade das informações, a era do conhecimento não estão oportunizando, ao docente do ensino superior, atender às necessidades e parâmetros desejados pelas IES; 10 (28%) dos professores pesquisados concordam; 4 (11%) professores concordam completamente; 2 (6%) dos docentes discordam; 3 (8%) dos professores pesquisados discordam completamente; 1 (3%) dos docentes discorda parcialmente. O gráfico mostra a necessidade, mesmo parcialmente, da prática pedagógica ter seguido a rota dos sonhos e dos desencantos.

Aponta que os desencantos estão diretamente ligados à baixa remuneração percebida pelos docentes do nível superior, na pressão imposta aos docentes quando do cumprimento das atividades assumidas e impostas pelo setor administrativo. Outro ponto crucial é a qualidade do discente que ingressa na IES, em consequência do processo seletivo não primar pela qualidade, mas pela quantidade da clientela, deixando de lado a qualidade, valendo cada vez menos o conhecimento técnico, em vista da deficiência do ensino. Isso se dá em face da pouca qualificada mão de obra. Busca-se muito mais o mercado de diploma do que uma aprendizagem qualificadora que garanta um profissional preparado para exercer a profissão, abraçada com muito mais segurança e capacidade. Outro desencanto é a profissão paralela que não permite a dedicação exclusiva à docência.

3.2 Considerações do Capítulo

Considerando-se o perfil apresentado com os dados estatísticos das dezoito questões dos inquéritos, aplicados junto aos professores da Instituição de Ensino Superior particular, situada no sertão paraibano da Região do Nordeste brasileiro, baseado nas variáveis e porcentagens, percebeu-se que há uma lacuna considerável quanto à prática pedagógica por eles desenvolvida. Esse dado evidenciou-se quando dos trinta e seis professores entrevistados, trinta e quatro disseram que o papel do professor de ensino superior passa pela formação própria e específica, não significando apenas ter um diploma de bacharel, ou mesmo de mestrado ou doutorado.

Percebeu-se, também, que trinta e quatro professores afirmaram, de forma positiva, que é necessário o domínio na área pedagógica, com visão ampla e irrestrita na concepção de gestão e de currículo da teoria e da prática da tecnologia educacional, bem como a compreensão do processo entre a relação professor-aluno.

No mais, observou-se, a partir da constatação em dados percentuais, devidamente verificados após cada tabela, que o profissional da docência desta Instituição de Ensino Superior, situada no sertão paraibano do Nordeste do Brasil, é também um funcionário com risco de demissão sem justa causa, por não atender às expectativas impostas pelo sistema de ensino, que requer um professor com uma boa didática para ingressar em sala de aula.

O cerne da questão gira em torno de um sistema escolar falido, que não estimula o docente a se dedicar com exclusividade à docência, melhorando a qualidade daquilo que desenvolve enquanto professor. Isso se dá pela falta de tempo, ou por dividir o tempo da docência com outros afazeres, que impedem a dedicação, o empenho e o esforço concentrado à ação docente, como acentua Masseto (2003).

Neste viés, nota-se que o professor de ensino superior não é estimulado a refletir sobre a sua prática pedagógica, como aduz Perrenoud (2002) a partir de cursos ofertados pela própria Instituição de Ensino.

Outro dado que mereceu destaque foi com relação aos sonhos e aos desencantos vividos pelos professores. Estes demonstram que muitos fatores estão impedindo a realização desse sonho e encanto com a docência. Vários são os fatores que levam para o desencantamento, não dando oportunidade ao docente de atuar com mais empenho e qualidade: a falta de preparação científico-técnico-pedagógica, as exigências da Lei de

Diretrizes e Bases da Educação, além da velocidade de informações, configurada nesta era do conhecimento.

Não se pode deixar de falar que outro desencanto é a baixa remuneração, que tem conduzido o docente a galgar outros caminhos, além da docência, impedindo a dedicação exclusiva à docência que vai gerar qualidade no ensino-aprendizagem. O docente ainda vive uma pressão imposta pelo setor administrativo no tocante ao cumprimento das atividades. Além disso, é visível o nível do discente que ingressa por meio de um sistema que busca muito mais a quantidade do que a qualidade. Assim, dificulta o trabalho desenvolvido pelo professor, pois é evidente que tem de se esforçar para atender à demanda que vem sem qualquer filtragem que possa facilitar o cumprimento do plano de aula desenvolvido pelo professor.

Por outro lado, na questão sobre a Didática, observou-se pela pesquisa que há uma lacuna que impede o bom desempenho do professor de ensino superior. Como acentua Candau (2004) a Didática é imprescindível na relação teoria-prática, pois serve para otimizar o ensino e a aprendizagem, na descoberta de novos saberes.

Além disso, o professor deve refletir sobre sua prática, segundo Perrenoud (2002), pois a reflexão transforma-se em uma forma de identidade e de satisfação profissionais. O professor que reflete sua prática constrói novos conhecimentos, os quais, certamente, são reinvestidos na ação. O professor reflexivo reexamina constantemente seus objetivos, seus procedimentos, suas evidências e seus saberes.

Como pincela Zabalza (2004), a qualidade do ensino está ligada à formação do professor, já que ela é, certamente, a principal condição para que se progrida na qualidade.

Não se pretende, contudo, formar um profissional apenas competente, mas comprometido com a sociedade, na busca constante de meios que garantam a melhoria da qualidade de seus membros, como garante Masseto (2003).

Em suma, a formação do professor de ensino superior representa uma combinação de esforços e compromissos entre a instituição e seus profissionais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa, ora desenvolvida, teve como metas alcançadas os objetivos específicos que foram estabelecidos da seguinte forma: identificar as práticas pedagógicas docentes a partir de como o professor de ensino superior ministra suas aulas e como avalia; destacar as perspectivas que o professor de ensino superior aspira no dia a dia e apontar as dificuldades e os desencantos sofridos pelos professores no âmbito do ensino superior.

Neste patamar, percebeu-se que o objetivo geral foi plenamente alcançado, pois visava a investigar a compreensão da prática pedagógica e a necessidade de formação dos docentes de uma IES privada, identificando as práticas pedagógicas docentes a partir de como o professor de ensino superior ministra suas aulas e como avalia. Com a pesquisa realizada, cumpriram-se os objetivos propostos.

A partir das análises realizadas na pesquisa em comento, percebeu-se a concepção que os sujeitos da pesquisa têm em relação à educação no ensino superior na Instituição de Ensino Superior, situada no serão paraibano, do Nordeste brasileiro,

Constatou-se que a maioria dos pesquisados não possui curso de Didática do Ensino Superior, o que certamente dificulta o processo de ensino-aprendizagem, pois não basta passar os conteúdos programáticos, sem levar em conta a ação recíproca entre a matéria, o ensino e o estudo dos alunos. É através do ensino que são criadas as condições para a assimilação consciente e sólida dos conhecimentos, habilidades, atitudes e, nesse processo, os alunos formam suas capacidades e habilidades intelectuais para se tornarem, sempre mais, sujeitos da própria aprendizagem. Desse modo, a falta do curso em Didática do Ensino Superior compromete substancialmente o trabalho realizado pelo docente.

Outro dado observado com a pesquisa foi o fato de o professor exercer outras atividades fora à docência. Isso demonstra que a falta de exclusividade, impedindo a dedicação à docência, causa prejuízo irreparável ao ensino-aprendizagem, uma vez que o professor não aprofunda sua prática pedagógica através de uma reflexão do trabalho desenvolvido, atrofiando todo o processo, pois o tempo fica exíguo para melhor interagir, para melhor refletir sobre a aula que está ministrando a cada dia.

Assinale-se que é através de um trabalho pedagógico-didático a se efetivar dentro da Instituição de Ensino Superior que se expressa no aprimoramento de métodos de ensino, que se constrói o ensino-aprendizagem de forma eficaz, eficiente e responsável.

Pondere-se, ainda, que os sujeitos da pesquisa, na sua maioria, e apesar do exercício de outra atividade fora a docência, afirmaram que a vontade de ensinar, a vocação e amor pela profissão induziram-lhes, a escolha da profissão de educadores. Assim, constitui-se

uma dificuldade para melhor desenvolver a atividade docente, já que, assumindo outras atividades, ficam impedidos de se dedicarem à docência fomentando a aprendizagem.

No entanto, assinala-se boa parte dos entrevistados está envolvida com a pesquisa. É importante dizer que a pesquisa conduz o professor a compreender a relevância da formação para o desenvolvimento de um profissional comprometido com a aprendizagem e o sucesso. Sabe-se que a formação teórica do professor, com aulas de metodologia, não é suficiente, é preciso introduzir tanto em sua formação inicial, quanto em sua formação continuada, garantindo, assim, a possibilidade do exercício do magistério de maneira muito mais crítica e autônoma. Ademais, o professor que não tiver acesso à formação, melhorando sua prática educativa, através da pesquisa, terá menos recursos para questionar, para indagar e para ser melhor, levando-o em direção a uma profissionalidade autônoma e responsável.

Não resta dúvida de que a competência pedagógica é fundamental para o exercício da docência, tornando o ensino de qualidade. Neste patamar, é necessário apostar na qualificação do professor, condição para a sua profissionalização.

Quanto ao domínio da área pedagógica ser importante para os professores, há uma valorização muito mais para o processo de ensino de modo que a organização curricular continua fechada e estanque, as disciplinas são maximamente conteudistas e só são oferecidas concernentes aos assuntos técnicos e profissionalizantes dos cursos, com pouca abertura para outras áreas de conhecimentos, quase nenhuma para a interdisciplinaridade ou para temas transversais, onde há pouco incentivo à investigação científica.

Notou-se, no decorrer da pesquisa em comento, que não há preocupação do professor com o desenvolvimento das habilidades humanas e dos seus valores de profissionais, gerando cidadãos comprometidos com os problemas e com a sociedade. A responsabilidade do professor vai além de aulas expositivas sobre determinados assuntos específicos. É preciso estar preparado para perceber que o processo de aprendizagem está intimamente ligado ao processo de crescimento e desenvolvimento de uma pessoa em sua totalidade, que se estende desde o conhecimento até as habilidades e valores. Desse modo, desenvolver um saber, integrando os conhecimentos de uma área, de forma interdisciplinar, voltada para os compromissos sociais e comunitários, deve constituir a área de conhecimento.

Outra área importante para o docente é o desenvolvimento de habilidades humanas e profissionais, que abrange tudo o que se faz com os conhecimentos.

No que diz respeito às competências que o docente de ensino superior precisa ter para enfrentar os desafios das situações de ensino, é preciso destacar que o trabalho do

docente vai além da dimensão técnica, requisitando habilidades cognitivas, bem como perspicácia, destreza e competências.

Nesta esteira, o professor carece implementar um novo sentido para a ação pedagógica, encontrando valores que não estejam articulados ao controle tecnicista dos currículos, mas que tragam um re-significado para a ação educativa.

O gestor do currículo é o professor, essa constatação vai além da aprendizagem de habilidades sociais que se dão com o trabalho em equipe, o relacionamento com os colegas e com as pessoas que não pertencem ao ambiente escolar, alcançando outras atividades relacionadas à pesquisa em biblioteca, computadores, entre outros meios.

A exigência do professor de ensino superior para que tenha conhecimento acerca do ensino que desenvolve e das reais possibilidades de organizar um currículo que abra espaços para conhecimentos novos e atuais terá impacto na prática docente, conduzindo o professor a revisar seus enfoques e suas estratégias de ação.

O professor de ensino superior credencia-se ao trabalho de forma sólida quando busca um planejamento com objetivos estabelecidos, valorizando as estratégias de ação; quando orienta as atividades, sendo estimulador do desenvolvimento do aluno, fomentando a aprendizagem tanto individual, quanto em grupo; quando estimula o aluno a aprender a aprender, através de estratégias participativas; quando valoriza leituras significativas e discussões inteligentes que evidenciem a vivência da articulação entre a teoria e a prática.

A importância dessa articulação, além de contribuir para uma efetiva aprendizagem, permite ao aluno refletir e tomar consciência de que é capaz de produzir conhecimentos.

A exigência para que o professor de ensino superior seja competente em sua área de conhecimento e domine determinada área de conhecimento específica pela pesquisa que desenvolve mediante seus estudos, suas reflexões críticas, suas experiências pessoais e suas práticas profissionais é uma constante que deve integrar o cotidiano do professor, a fim de que possa buscar a atualização, através de participação em congressos e cursos de aperfeiçoamento. Dessa forma, contribuirá para uma prática educativa mais inovadora, consciente, que traga mais revigoramento ao processo como um todo.

Por outro lado, os saberes da formação pedagógica como os saberes de um campo específico de conhecimento e da própria experiência compõem a competência do professor, apontando a sua habilidade de agir, que requer resposta adequada às dificuldades que se impõem em cada situação vivida.

Neste ínterim, a formação pedagógica visa a propiciar, ao docente, subsídios teórico-metodológicos que lhe credenciam a atuar de maneira mais adequada. A formação pedagógica é o instrumento norteador da atividade que incrementa a partir da aquisição de habilidades que facilitem a prática docente de forma eficiente.

É importante frisar também que a docência no ensino superior aponta para um novo jeito de ser professor, que ultrapassa as exigências meramente técnicas ou de domínio de conteúdo mais específico, situando a educação como elemento relevante na dinâmica social.

Vê-se que o professor de ensino superior carece de maior preparo no tocante à atividade desenvolvida, o que se dará a partir de uma formação pedagógica adequada, atualizada, inovadora e consciente. Desse modo, é fundamental que as IES promovam momentos pedagógicos entre professores de forma a oportunizar o que se segue:

- capacitar e instrumentalizar o professor à pesquisa, oferecendo-lhe a oportunidade para cursar o Mestrado e/ou Doutorado com dedicação exclusiva;
- oferecer encontros que permitam a otimização do fazer pedagógico, discutindo novos métodos que melhore o ensino e a aprendizagem;
- oportunizar a reflexão e a consciência sobre a capacidade de cada um.

Almeja-se, a partir dessas premissas, oferecer instrumentos para que novos trabalhos possam surgir em prol do ensino superior e da vivência de uma prática pedagógica mais consistente com seus próprios propósitos.

Com isso, a discussão em torno do assunto faz-se necessária e premente a fim de que a formação para o exercício da docência aconteça em sua plenitude.

REFERÊNCIAS

- AMARAL, A. *Aula universitária: um espaço com possibilidades interdisciplinares*. In: VEIGA, I. *Pedagogia universitária: a aula em foco*. Campinas: Papirus, 2000.
- ANASTASIOU, L. das G. C. In: ROSA, D.E. G. & SOUZA, V.C. (orgs.) *Didáticas e práticas de ensino: interfaces com diferentes saberes e lugares formativos*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.
- BALZAN, Newton César. *Como e por que inovar na educação superior*. In: EGGERT, E.; TRAVERSINI, C.; PERES, E.; BONIN, I. *Trajetórias e processos de ensinar e aprender: didática e formação de professores*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2008.
- BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. *Lei de Diretrizes e Bases Nacionais da Educação Nacional*, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília: DF, 1997.
- BEHRENS, M. G. *A formação pedagógica e os desafios do mundo moderno*. In: MASSETO, M. (Org.). *Docência na universidade*. Campinas, SP: Papirus, 1998.
- CANDAU, Vera Maria (Org.). *A didática em questão*. 23. ed. Petrópolis : Vozes, 2004.
- CARVALHO, Maria Aparecida Vivian de. *Articulação pesquisa/extensão na universidade brasileira*. Londrina –PR: UEL: 1997.
- COUTINHO, Clara. *Percurso da Investigação em tecnologias educativas em Portugal*. Braga: Universidade do Minho. 2005
- CUNHA, M. I. *O bom professor e sua prática*. 20. ed. Campinas : Papirus, 1989
- DELORS, Jacques, *Educação: um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre educação para o século XXI*. UNESCO, MEC 6. ed. São Paulo: Cortez: 2001
- DEMO, Pedro. *Educar pela pesquisa*. 3. ed. Campinas-SP: 1998.
- FELDENS, Maria das Graças Furtado, *Desafios na formação e profissionalização de professores universitários: buscando compreensões e parceiras institucionais*. Educação Brasileira. 1996.
- GADOTTI, Moacir, *Educação e poder: introdução à pedagogia do conflito*. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2003.
- GASPARINI, J. L. *Comênio ou da arte de ensinar tudo a todos*. Campinas: Papirus, 1994.
- GIL, A.C. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4. ed. São Paulo. Atlas. 2002
- HOZ, Arturo *Investigacion Educativa: Diccionario Ciencia da Educação*. 1985

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. *Metodologia do trabalho científico*. 7. ed. São Paulo. Atlas, 2011.

LIBÂNEO, J. C. *Didática*. São Paulo: Cortez, 1992.

MASSETO, Marcos Tarciso. *Competência pedagógica do professor universitário*. São Paulo: Summus, 2003.

_____. *Didática: a aula como centro*. 4ª ed. São Paulo: FTD, 1997.

_____. Marcos Tarciso (org) *Docência na universidade*. São Paulo. Papirus. 1998

NOGUEIRA, Makeliny Oliveira G. *Aprendizagem do aluno adulto: implicações para a prática docente no ensino superior*. Curitiba: Ibipex, 2009.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 5ª Ed. São Paulo: Paz e Terra. 1996.

PERRENOUD, Philippe; THURLER, Mônica Gather. *As competências para ensinar no século XXI: a formação dos professores e o desafio da avaliação*; Porto Alegre: Artmed, 2002;

_____. *Dez novas competências para ensinar*. Porto Alegre: Artmed, 2000.

PIMENTA, Selma Garrido. *Saberes pedagógicos e atividade docente*. 3ª Ed. São Paulo: Cortez, 2002.

RAYS, Oswaldo Alonso. *A relação teoria e prática na didática escolar crítica*. In VEIGA, Ilma P. Alencastro (org). *Didática: o ensino e suas relações*. 7ª ed. São Paulo: Papirus. 2003.

RIBAS, M. H. *Construindo a competência: processo de formação de professores*. São Paulo: Olho d'Água, 2000.

RICHARDSON, R. J. P. *Pesquisa Social: métodos e técnicas*. São Paulo: Atlas, 1999.

SEVERINO, A. J. *Competência técnica e sensibilidade ético-política: o desafio da formação de professores*. Cadernos FEDEP. São Paulo, 2002.

SHON, D. *The Reflective Practitioner*. Nova Iorque. Basic Books. 1983.

_____. *Educating the reflective Practitioner*. Londres. Jossey-Bass. 1987.

ZABALZA, Miguel A. *A prática educativa: como ensinar*. Porto Alegre: Artmed, 1998.

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

TARDIF, M., L ESSARD, C. e LEHAYE, L. *Os professores face ao saber - Esboço de uma problemática do saber docente*. Teoria e Educação. 1991

TEIXEIRA, M. *prática docente e autonomia do aluno: uma relação a ser construída em cursos de graduação*. Tese de Doutorado. São Paulo, 2002.

UNESCO, *declaração mundial sobre educação superior no século XXI: visão e ação*. Piracicaba. UNIMEP. 1998.

VEIGA, I. P. A, CASTANHO, M. E. L. M. (Orgs.). *Pedagogia universitária: a aula em foco*. São Paulo: Papirus, 2000.

APÊNDICE

APÊNDICE 1

QUESTIONÁRIO

Caro(a) Professor(a),

A investigação do projeto de pesquisa: uma Análise da Prática Pedagógica do Professor de Ensino Superior só será concretizada se eu puder contar com a sua contribuição respondendo o questionário abaixo.

A pesquisa tem por escopo investigar a compreensão da prática pedagógica e a necessidade de formação dos docentes de uma IES privada, identificar as práticas pedagógicas docentes a partir de como o professor de ensino superior ministra suas aulas e como avalia, destacar as perspectivas que o professor de ensino superior aspira no dia-a-dia, apontar as dificuldades bem como os desencantos sofridos pelos professores no âmbito do ensino superior.

Adianto que o nome do professor será preservado quando ocorrer a publicação do conteúdo investigado.

Agradeço a atenção dispensada.

Atenciosamente,

Maria do Socorro Nóbrega Lopes

Pesquisadora responsável

1ª Grau de Instrução:

Graduação em _____ Ano de Conclusão _____

2ª Pós-Graduação:

Especialização: _____ Ano de Conclusão _____

Mestrado _____ Ano de Conclusão _____

Doutorado _____ Ano de Conclusão _____

3ª Tempo de docência no ensino superior:

☐ menos de dois anos ☐ entre dois e quatro anos ☐ mais de quatro anos

Resposta: _____

4ª Você fez algum Curso de Didática em Ensino Superior?

☐ sim

☐ não

5ª Você tem experiência em outro nível de ensino? Em caso afirmativo, qual?

☐ sim ☐ não Em caso afirmativo,

qual? _____

6ª Você exerce outra atividade, além da docência?

☐ sim ☐ não Em caso afirmativo,

qual? _____

7ª Qual dos motivos que levou a escolher a profissão de professor?

☐ Vontade de ensinar

☐ Falta de opção no mercado de trabalho

☐ Status social

☐ Amor pela profissão

☐ Boa remuneração

☐ Falta de opção na região onde eu moro

☐ Falta de condições financeiras para enfrentar outro curso

☐

Família de professores, pai e mãe e/ ou pai professor, e/ ou mãe professora

☐ Pelo fato de gostar de dialogar com as pessoas interessadas em assuntos incomuns

☐ Vocação

☐ Realização Pessoal

☐ Pelo convite de pessoas com as quais convivo

☐ Por acreditar na mudança e na educação, uma vez que se trabalha com a formação de consciência e se possibilita o acesso ao saber

☐ Outra

resposta _____

8ª Na sua concepção, o que é ensinar?

9ª Desenvolve atividades acad micas articuladas com o ensino, a pesquisa e a extensão

☐ Pesquisa

☐ Extensão

☐ Atividades Complementares

☐ Outras

10ª “O papel do professor do ensino superior exige capacitação própria e específica que não se restringe a ter um diploma de bacharel, ou mesmo de mestrado ou doutorado. Exige isso e mais a competência pedagógica, pois ele é um educador”. Você concorda?

☐ ☐ ☐

sim não outra

resposta _____

11ª É relevante afirmar que, para exercer a docência em nível superior, é necessário que o professor domine a área pedagógica, tenha uma concepção de gestão e currículo, a compreensão da relação professor-aluno e aluno-aluno ao processo, e a teoria e prática básica da tecnologia educacional?

☐ sim ☐ não ☐ outra

resposta _____

12ª É correto afirmar que, em geral, os docentes do ensino superior preocupam-se com o conhecimento, as informações, que estas se desenvolvam intelectualmente no aluno, pouco se importando com o desenvolvimento de suas habilidades humanas e de seus valores de profissionais e cidadãos comprometidos com os problemas e a evolução de sua sociedade?

☐ sim ☐ não ☐ outra

resposta _____

13ª Para você, as exigências atribuídas atualmente ao docente do ensino superior, no aprimoramento da qualidade do trabalho em sala de aula, têm contribuído significativamente no resultado do ensino-aprendizagem?

☐ sim ☐ não ☐ outra

resposta _____

14ª No seu ponto de vista, quais são as competências que o profissional da educação precisa ter para enfrentar os desafios das situações de ensino?

15ª “A construção do conhecimento se dá através da prática da pesquisa. Ensinar e aprender só ocorrem significativamente quando decorrem de uma postura investigativa de trabalho”. Você concorda?

☐ sim ☐ não ☐ outra
resposta _____

16ª Quais os procedimentos didáticos que você costuma adotar nas suas aulas? Registre nos quadrados abaixo, as seguintes letras iniciais maiúsculas:

A – ÀS VEZES

R – RARAMENTE

MF –MUITO FREQUENTE

N - NUNCA

- | | |
|---|--|
| ☐ aulas expositivas | ☐ ensino por projetos |
| ☐ síntese do assunto estudado | ☐ uso de retro projetor |
| ☐ debate com toda a classe | ☐ uso do data show |
| ☐ estudo de caso | ☐ uso do computador |
| ☐ ensino com pesquisa | ☐ uso de vídeo |
| ☐ elaboração de relatórios | ☐ estudo dirigido |
| ☐ seminário | ☐ recursos audiovisuais |
| ☐ visitas técnicas e excursões | ☐ aulas práticas e de laboratório |
| ☐ teleconferência | ☐ apostilas |
| ☐ leituras de obras clássicas | ☐ leitura de periódicos |

Outras

leituras _____

Outros procedimentos não

mencionados _____

17ª Na sua opinião, quais os pontos nevrálgicos que impedem o trabalho didático-pedagógico da IES? Marque as alternativas que você considera as mais evidentes.

- ☐ Lacunas da parte dos alunos no aprendizado da educação básica
- ☐ Rotatividade do corpo docente em curto espaço de tempo
- ☐ Preenchimentos de muitos documentos e assinaturas em justificativas de faltas dos alunos e decretos e normas estabelecidas a serem publicadas e cumpridas
- ☐ Acervo bibliotecário deficiente, mesmo o MEC atribuindo conceito A para os cursos
- ☐ Xerox deficiente, sem qualidade
- ☐ Construção dos módulos para as disciplinas
- ☐ Ausência de escuta das “ansiedades” dos docentes
- ☐ Centralização administrativa
- ☐ Muita burocracia
- ☐ Excesso de atividades para compensação das faltas por justificativas dos alunos via requerimento
- ☐ Pouca disponibilidade de tempo por parte dos acadêmicos para cumprimentos das atividades e estudos
- ☐ Outros pontos a serem registrados

18ª A prática docente no ensino superior tem seguido duas rotas: a dos sonhos e a dos desencantos, pois a preparação científico-técnico-pedagógica do professor do ensino superior, a exigência na Lei de Diretrizes e Bases da Educação, a velocidades das informações, a era do conhecimento, não estão oportunizando ao docente do ensino superior atender às necessidades e parâmetros desejados pelas IES. Você concorda?

- ☐ Concordo
- ☐ Concordo completamente
- ☐ Discordo
- ☐ Discordo completamente
- ☐ Concordo parcialmente
- ☐ Discordo parcialmente
- ☐ Outra resposta
