

A UNIVERSIDADE E A FORMAÇÃO DE SEUS DOCENTES: ALGUNS APONTAMENTOS

Maura Maria Morita Vasconcellos¹

Resumo

Este artigo insere-se na área de formação de professores e tem como objetivo discutir o trabalho docente na universidade e sua conseqüente necessidade de formação pedagógica. Para tanto, desenvolve reflexões em torno de três eixos fundamentais: a universidade como instituição formadora; docência na universidade e formação pedagógica; e a universidade e a formação de seus docentes. No primeiro eixo destaca o papel da universidade concebida como instituição de ensino a serviço da educação e da construção da sociedade humana. No segundo eixo aborda a necessidade de formação pedagógica para a docência universitária sob o enfoque da qualidade de ensino e da competência docente. No terceiro eixo evidencia que o contexto institucional no qual ocorre o trabalho docente é de extrema importância e aponta para a responsabilidade da universidade em relação à formação de seus docentes. Considera que professores e instituições precisam investir na dimensão pedagógica da docência e estar conscientes de suas responsabilidades formativas. Finalmente aponta que é urgente desenvolver políticas de educação superior voltadas para a formação do docente universitário envolvendo professores, alunos e instituições na busca de uma educação de qualidade e comprometida com a construção de uma sociedade mais justa e humana.

¹ Doutora em Educação pela UNICAMP. Professora do Departamento de Educação da Universidade Estadual de Londrina – UEL. Atuação: Graduação em Pedagogia e Programa de Mestrado em Educação da UEL. Endereço: Rua Pensilvânia, nº 172 – Londrina – Pr – CEP - 86060-040 Tel. Res. (43) 3327 4476 Tel. Depto de Educação - UEL – (43) 3371 4338. E.mail: mauramorita@uel.br

Palavras-chave: formação de professores; formação pedagógica; docência universitária; ensino superior.

Este artigo discute a formação do docente universitário na esteira do debate já instaurado na área de formação de professores sobre a responsabilidade dessa formação.

A universidade, compreendida como instituição de ensino, é constituída por uma comunidade, em que o corpo docente é o elemento condutor dos processos formativos/educativos. Para exercer tal função pressupõe-se que os docentes estejam preparados.

Ocorre que em razão de inúmeros fatores, nem sempre isto acontece. Muito se discute hoje, na área de formação de professores, a respeito da necessidade de a universidade pensar sobre esta questão e implementar ações que visem o aprimoramento de seu quadro docente. Mas, como aponta Isaia (2006), nesta área o discurso está mais adiantado que as iniciativas efetivas de formação continuada de docentes universitários.

É urgente, portanto, discutir o trabalho docente na universidade e sua conseqüente necessidade de formação pedagógica. A demanda para esta formação já está historicamente construída, mas ainda é preciso maior investimento para que uma resposta mais efetiva se faça realidade neste nível de ensino.

Neste breve texto pretendemos voltar nossas lentes para esta temática, conduzindo nossas reflexões, levando em consideração os seguintes eixos: a universidade como instituição formadora; docência na universidade e formação pedagógica; e a universidade e a formação de seus docentes.

A universidade como instituição formadora

A universidade compreendida como instituição social, se caracteriza como ação e prática social, idéia que se contrapõe à concepção de universidade como instituição administrativa, imposta pelo modelo neoliberal (Chauí, 1999).

Ao invés de tentar definir universidade através da descrição de suas funções, preferimos lembrar primeiro a pergunta radical de Saviani (1996) que se refere não ao que é a universidade, mas a como é produzida a universidade. Conhecer sua resposta, a nosso ver é imprescindível àquele que deseja investigar esta instituição.

A universidade é produzida como expressão da sociedade e da realidade humana em seu conjunto. Nesse sentido, sendo síntese de múltiplas determinações, sintetiza o histórico, o sociológico, o político, o econômico, o cultural.

Sendo ela por excelência um órgão de pesquisa e ensino, seus objetivos básicos, segundo Saviani (1996), devem levar em consideração o homem no contexto situação/liberdade/consciência. A universidade, como instituição educativa, lida com as funções específicas de conservação, criação, transformação e transmissão da cultura. A questão essencial a ser proposta é: para que deve a universidade desenvolver pesquisa e ensino?

Se a educação é promoção do homem; se o homem realiza as suas potencialidades na e a partir da situação; se a sua capacidade de intervir na situação depende do grau de consciência que possui em relação à situação, a Universidade estará em condições de desempenhar suas funções somente se for capaz de formar profissionais:

- ☞ com aguda consciência da realidade em que vão atuar;
 - Ω com uma adequada fundamentação teórica que lhes permita uma ação coerente;
 - ℳ com uma satisfatória instrumentalização técnica que lhes possibilite uma ação eficaz
- .(SAVIANI, 1996, p.65).

Sem perder de vista esse entendimento podemos conceber universidade, então, tal como descreve Pimenta e Anastasiou (2002, p. 161-162):

como instituição educativa cuja finalidade é o permanente exercício da crítica, que se sustenta no ensino, na pesquisa e na extensão. Ou seja, na produção do conhecimento por meio da problematização dos conhecimentos historicamente produzidos, de seus resultados na construção da sociedade humana e das novas demandas e desafios que ela apresenta.

A universidade assim concebida está a serviço da educação e da construção da sociedade humana. Dessa forma, deve ter como norte o sentido da educação, que é o da

humanização, que é o mesmo que, “possibilitar que todos os seres humanos tenham condições de ser partícipes e desfrutadores dos avanços da civilização historicamente construída e compromissados com a solução dos problemas que essa mesma civilização gerou.” (PIMENTA; ANASTASIOU, 2002, p.162).

Ao mesmo tempo, a exigência de permanente requalificação como condição de trabalho resulta na expansão da oferta de cursos superiores de graduação e de pós-graduação. A influência das novas configurações do trabalho na sociedade da informação, das tecnologias avançadas e do Estado mínimo, que reduz a empregabilidade, estimula um afluxo dos profissionais liberais ao exercício da docência no ensino superior, cuja oferta de emprego está em expansão.

Segundo dados da Unesco (*apud* PIMENTA; ANASTASIOU, 2002), o número de professores universitários saltou, no período de 1952 a 1992, de 25 mil para um milhão, ou seja, aumentou 40 vezes. As autoras ressaltam a constatação de que muitos destes professores exercem sua atividade de maneira improvisada, não estão preparados para desenvolver a função de pesquisadores e não possuem formação pedagógica.

Docência na universidade e formação pedagógica

Segundo Isaia (2006), a docência envolve todas as atividades desenvolvidas pelos professores visando a formação de seus alunos e deles próprios. Estas atividades estão relacionadas a conhecimentos, saberes e fazeres, em relações interpessoais de cunho afetivo, valorativo e ético, revelando que estas não se esgotam na dimensão técnica, mas remetem ao que há de muito pessoal em cada professor.

Atuar na universidade pode significar também a “validação” dos profissionais para diferentes áreas da sociedade. O docente universitário trilha uma carreira que é ascendente de acordo com o grau de titulação cada vez maior que lhe é exigido; preocupa-se com a produção de conhecimento; atua no ensino, na pesquisa e na extensão; além de outras especificidades.

Assim, as particularidades da docência nesse nível de ensino precisam ser consideradas à luz de situações próprias do contexto, como indica Cachapuz (2002, p.124):

A atividade docente no ensino universitário “é uma tarefa complexa e exigente, do ponto de vista intelectual, e envolve saberes específicos, incluindo saberes de índole didático-pedagógica, que podem ser adquiridos e melhorados, desde que se tenham em conta a especificidade de contextos de trabalho e de ensino dos docentes, seu perfil e suas expectativas. Isso significa que não devem ser feitas transferências apressadas de experiências de sucesso mas relativas à formação de professores de outros níveis de ensino que não têm em conta situações pedagógicas concretas do ensino universitário. (CACHAPUZ, 2002, p.124)

A formação do professor universitário é uma questão complexa que, apesar de alguns esforços, ainda é pouco abordada, visto que a maioria das pesquisas existentes sobre representações, idéias ou concepções de docentes se referem a professores de ensino fundamental ou médio, mas não a docentes universitários. Acontece que não só as características dos estudantes e dos conteúdos são específicas na universidade como também, segundo Surghi (1999), existe a consideração e a autoconsideração do docente universitário como alguém diferente do restante dos docentes, que se apóia no imaginário social da universidade e seus integrantes.

Até a década de 1970, praticamente só se exigia do candidato a professor de ensino superior o bacharelado ou licenciatura e o exercício competente de sua profissão. Essa situação fundamentava-se na crença de que quem sabe, automaticamente, sabe ensinar, com profundidade e domínio do conteúdo, principalmente porque ensinar significa ministrar aulas expositivas. Porém, os estudos sobre a temática mostram que a docência exige capacitação própria e específica e de que ela não se restringe a um diploma de bacharel ou ao exercício de uma profissão (MASETTO 1998).

A partir da década de 80 o tema vem sendo sedimentado no campo pedagógico/didático com produção e divulgação em diversos eventos e nos GT da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), inclusive com estudos vinculados a trabalhos de colegas de países vizinhos (MARIN, 2003).

A pergunta de base para nossas inquietações é: uma boa formação, em cursos de pós e a obtenção de títulos acadêmicos, basta para ser um bom professor, para ensinar bem, para ter um desempenho² satisfatório como docente ?

A docência universitária, segundo Morosini (2001), oscila hoje entre os pólos do “laissez-faire” e das pressões do “Estado Avaliativo”³. Embora de uma maneira geral, haja um reconhecimento de que, para saber ensinar, não basta a experiência e os conhecimentos específicos, mas se fazem necessários os saberes pedagógicos e didáticos, na realidade, o que se observa e é apontado por Behrens (1998) é uma falta de valorização da docência competente na carreira universitária. O que se valoriza são a titulação, a pesquisa e a produção científica. Não há em geral preocupação com a qualidade⁴ do ensino que o docente oferece à comunidade estudantil.

É muito importante que a universidade se preocupe com a qualidade do ensino que é realizado em seus cursos. A qualidade do ensino que se pratica numa universidade está também atrelada ao conceito de formação docente, e segundo Imbernón (2006), esta qualidade deixou de ser vista apenas como o domínio das disciplinas científicas ou acadêmicas e hoje é pensada levando em consideração a necessidade de estabelecer novos modelos relacionais e participativos. A formação de qualidade deve ser adequada às necessidades profissionais e sociais de maneira a repercutir na qualidade do ensino.

O conceito de qualidade de ensino não é estático nem existe um único modelo, pois depende da idéia de formação e de ensino que se tem, da qualidade dos docentes e dos alunos de uma instituição educacional (IMBERNÓN, 2006).

² Concebido aqui como capacitação pedagógica para o desenvolvimento de atividades relativas ao ensino.

³ Referente ao Estado Avaliador, que nos governos neoliberais vem redefinindo o papel do Estado do ponto de vista educacional, sendo assumido como “agência” fiscalizadora, determinando os graus de eficácia, de eficiência e produtividade das instituições educativas, através de avaliações regulares e estruturais das instituições e do sistema educacional. (GENTILLI, 2001)

⁴ Qualidade no sentido que lhe confere Cortella (1998), que adjetivada de social, é indicadora da presença de: uma sólida base científica, de formação crítica de cidadania e solidariedade de classe social.

Consideramos aqui a qualidade de ensino de um ponto de vista didático ou pedagógico, permeados pela dimensão ética inerente a todo trabalho docente. A idéia de qualidade no ensino nos remete também direta mente à questão da competência docente.

O termo competência se encontra desgastado pela conotação que adquiriu no seu uso pelas ideologias neoliberais definidoras das reformas educacionais atualmente no país. É necessário deixar claro, portanto, de que forma estaremos concebendo e utilizando o termo.

O termo *competência*, no plural, tem sido muito utilizado nos últimos anos, tanto em textos educacionais como em documentos oficiais que regulamentam a educação brasileira, como os Parâmetros Curriculares Nacionais. A idéia de competência, na maioria desses casos, está associada a saberes, capacidades e habilidades na área de educação e à idéia de qualificação profissional no espaço do trabalho.

Rios (2001) alerta para o risco da vinculação da noção de competência com o desenvolvimento de recursos humanos, uma vez que o homem deve ser visto como criador de cultura e história e o trabalho como atividade transformadora e intencional dos seres humanos sobre o mundo.

Estamos, portanto, utilizando o termo competência neste trabalho, da forma como o apresenta e discute Rios (1995), que identifica o termo, em princípio, com *saber fazer bem*. A autora explicita suas idéias, acrescentando ao significado de *saber fazer bem*, além de uma dimensão técnica e política, uma terceira dimensão, a ética.

Recuperando o aspecto dialético dos pólos técnico e político da competência, Rios (2001) propõe a ética como mediação entre os dois aspectos. A ética, além de mediação, pode ser síntese, uma vez que ela está implícita na escolha técnica e política dos conteúdos, dos métodos, do sistema de avaliação, uma vez que o educador é sempre portador de valoração em sua prática.

O saber fazer implica domínio dos conteúdos articulado com domínio das técnicas, das estratégias para realizar um trabalho. Porém o saber fazer *bem* pode indicar tanto a

dimensão técnica, quanto a dimensão política, já que o conceito de bem, ao contrário de uma perspectiva metafísica, deve estar vinculado a necessidades historicamente definidas numa sociedade. A idéia de bem aponta também para uma valoração, não apenas de caráter moral, mas de aspectos técnicos quanto políticos da competência.

Diante das considerações acima e dos inúmeros desafios vivenciados no cotidiano de nossas instituições, consideramos que no exercício da docência universitária é urgente que o professor:

-Dê o devido valor ao ensino, reconheça a centralidade deste para a docência e sua importância como possibilidade de intervenção na formação de mentalidades. Reconheça-se como autor de suas ações e escolhas na condução de suas práticas educativas e assumas-se como responsável pelas conseqüências geradas por estas;

-Seja livre e tenha autonomia para posicionar-se diante das complexas questões educativas e aja em consonância com princípios e valores éticos, aplicando estes princípios e valores em sua prática cotidiana. Dessa forma, seu trabalho, na área educativa, revelaria o compromisso com um projeto educativo vinculado com um projeto de sociedade mais justo e mais digno para todos os homens;

-Assuma a responsabilidade de seu papel de educador e conceba a tarefa educativa como indissociável do trabalho docente, uma vez que não há neutralidade em educação. Seja consciente de que não é possível para nenhum professor ser apenas um mero repassador de conteúdos e técnicas, atuando apenas no plano objetivo ou “científico” do conhecimento, pois durante todo o tempo de sua ação, estará lidando com subjetividades, sentimentos e valores. Nesse aspecto, Freire (1979) destaca que é papel do educador assumir seu compromisso em colaborar com um processo de transformação da sociedade;

-Seja capaz de realizar o trabalho docente com competência, realizando uma articulação dialética entre a competência técnica e a competência política, tendo a ética como mediadora dessa articulação. (RIOS, 1995). Para Freire (1998), a competência do docente é

uma exigência ética e é ela que lhe confere a força e a autoridade moral para exercer sua tarefa.

Por fim, aliado à questão da competência está o compromisso do professor com o crescimento e aprendizagem de seus alunos, para que estes possam assumir seus papéis como cidadãos. As duas questões caminham juntas, porque, para realizar um bom trabalho, é necessário querer realizá-lo e é necessário um grau de intencionalidade que se revela no desejo de realizá-lo bem.

O compromisso docente, porém, deve extrapolar a sala de aula, articulando o individual com o coletivo da instituição. Uma possibilidade é a participação efetiva na construção dos projetos político-pedagógicos. Essa articulação, por sua vez, deve extrapolar o institucional e traduzir-se também no compromisso político e social, pois a boa docência não pode morrer na sala de aula, pois como ela não é suficiente para mudar uma sociedade, tem que exercitar esse compromisso ético-político, no sentido de buscar conjunção com outros setores, fazendo a educação e a universidade conversar com seu entorno, cumprir sua responsabilidade de construir uma sociedade diferente.

A universidade e a formação de seus docentes

Na universidade, especificamente, muito pouco se sabe a respeito de seus docentes. Muitas vezes, os profissionais da área de educação decidem previamente o formato e o conteúdo de cursos de capacitação, a partir de suas perspectivas. Na verdade desconhecemos muitas informações que poderiam ajudar a elucidar questões-chaves para se pensar a formação. Não temos conhecimento aprofundado sobre a qualidade do ensino praticado na universidade.

Importante é também conhecer a importância que docentes de diversas áreas conferem ao saber pedagógico e como compreendem seu trabalho, a função da universidade, o que pensam da própria formação e como se auto-avaliam. Sem o aprofundamento dessas questões

fica difícil pensar em alternativas de formação tanto inicial quanto contínua do docente universitário.

É necessário inserir o debate sobre quem forma o docente universitário, pois essa formação não pode ser concebida como de responsabilidade exclusiva de pedagogos ou de docentes da área da educação.

Na realidade, dadas as condições em que se encontra essa questão, é difícil delimitar papéis, e acreditamos que uma das responsabilidades dos profissionais da área da educação seria a defesa da construção de uma proposta que permitisse que essa formação acontecesse de forma mais efetiva. Ainda assim, a pergunta de base continua: de quem é essa responsabilidade? Quais os espaços/tempos em que essa formação ocorre?

O contexto institucional no qual ocorre o trabalho docente é de extrema importância, pois, o que podemos verificar no cotidiano da vida universitária, é que há uma preocupação com a competência do profissional na sua área de formação, que se manifesta no estímulo da instituição e no aval de seu departamento para a realização de cursos de pós-graduação com ênfase na pesquisa de seu campo de origem, mas, o seu desempenho como professor acaba ficando sem uma reflexão sistematizada que traga sua prática pedagógica como foco de análise (FERNANDES, 1998).

Estudos sobre os fatores limitadores ou as dificuldades existentes na questão da formação do docente de ensino superior revelaram que, além das dificuldades advindas das políticas educacionais adotadas, as quais são conseqüências de transformações na sociedade, tais dificuldades podem estar relacionadas, entre outros fatores, aos seguintes aspectos: organização das instituições e condições efetivas de trabalho; mentalidade dos sujeitos envolvidos nos processos; corpo de conhecimentos específico, consistente e sistematizado para o ensino superior ainda em construção; relacionamento entre pedagogos e docentes de outras áreas de conhecimentos; posturas pessoais de docentes perante seu papel de educadores. (VASCONCELLOS, 2005)

A revisão de literatura e a observação da realidade do ensino no cotidiano das instituições revelam um panorama que aponta cada vez mais para a necessidade de formação pedagógica dos professores de ensino superior.

Nesse sentido, Isaia (2006, p.80) afirma que,

[...] as bases para o enfrentamento dos desafios relativos à docência superior pressupõem iniciativas conjuntas de professores e alunos, em consonância com seus contextos institucionais e com as políticas de educação superior, a fim de favorecerem o desenvolvimento institucional e profissional de todos aqueles que labutam nesse nível de ensino.

A área de formação de professores, segundo Pachane (2006), se preocupa em estudar os processos pelos quais os professores aprendem e desenvolvem sua competência profissional tanto individual quanto coletivamente.

A formação de professores é uma área de investigação e de práticas que no âmbito da didática e da organização escolar estuda os processos pelos quais os professores adquirem ou melhoram seus conhecimentos para intervirem profissionalmente no desenvolvimento do seu ensino, do currículo e da instituição.

Nosso conceito de formação docente não se limita ao sentido tradicional, inspirado num modelo ideal, preconcebido, de desenvolvimento do indivíduo, mas amplo, que inclui o conceito de desenvolvimento profissional docente. Isto implica diagnosticar as necessidades atuais e futuras de uma organização e de sua comunidade e o desenvolvimento de programas e atividades para atender estas necessidades.

Concordamos com Pachane (2006) quando afirma que a formação do docente do ensino superior vai além do desenvolvimento do ensino e do desenvolvimento pessoal e está relacionado com o desenvolvimento da organização e com as questões gerais com as quais se defrontam as instituições educativas.

Muitas vezes o docente já chega doutor na instituição e não possui essa formação para a docência. Não se questiona, nem nos editais de concursos e nem no cotidiano das instituições, os elementos que indiquem que o profissional que domina uma área de

conhecimento seja capaz também de realizar a transposição didática necessária a um bom ensino. Como descreve Pimenta e Anastasiou (2002):

Institucionalmente, uma vez aprovado no concurso ou contratado, o professor recebe uma ementa, um plano de ensino do ano anterior e, com isso em mãos, o horário de trabalho que lhe cabe desempenhar. A partir daí, as questões de sala de aula, de aprendizagem e de ensino, de metodologia e de avaliação são de sua responsabilidade, [...]. Ou seja, reforça-se aí o processo de trabalho solitário, extremamente individual e individualizado; o professor é deixado à sua própria sorte e, se for bastante prudente, evitará situações extremas nas quais fiquem patentes as falhas de seu desempenho. (PIMENTA; ANASTASIOU, 2002, p.142-143)

Em virtude dessas situações consideramos que a formação do docente para o ensino superior é complexa e inacabada e que as instituições de ensino superior deveriam manter um espaço de reflexão permanente sobre essa questão.

Um grande problema que observamos é decorrente, em parte, da concepção que se tem de que a formação resume-se a um preparo de treinamento técnico e de que os problemas de ensino resumem-se a uma questão de metodologia. Mas, apesar de muitos docentes esperarem, requisitarem ou declararem necessitar de cursos na área pedagógica, especialmente cursos “rápidos” de “treinamento”, existem também aqueles que percebem que somente cursos não seriam suficientes para melhorar o ensino na universidade e que para isso acontecer será necessária uma mudança de mentalidade em relação à educação, à universidade e ao ensino, além de mudanças nas políticas educacionais e comprometimento institucional (VASCONCELLOS, 2005).

A docência tem sido vista com excessivo reducionismo ao ser identificada somente com as atividades que os professores realizam quando estão na sala de aula com seus alunos, como aponta Marcelo García (apud PACHANE, 2007)

A docência na universidade, (...) não se deve limitar à atividade docente do professor na sua classe, pelo contrário, deveria incluir outros contextos que influenciam a decisão de ‘como, quando e por quem vai ser transmitido o ensino e com que objetivos ou finalidades. Supõe, assim, um conjunto de atividades pré, inter e pós-ativas que os professores têm de realizar para assegurar a aprendizagem dos alunos. Conceber a atividade docente a partir desta perspectiva tem importantes repercussões tanto para a formação do professor como para a sua avaliação, na medida em que os conhecimentos e competências que os professores devem

dominar e demonstrar não se referem apenas à interação direta com os alunos. (p. 243)

O que parece claro também é que o fato de um professor ter passado pela pós-graduação não significa necessariamente que ele possua um preparo maior para as atividades de ensino que irá desenvolver. A avaliação da capacitação docente não pode basear-se, portanto, exclusivamente na titulação docente, pois esta pode não ser um indicador discriminatório de competência (VASCONCELLOS, 2005).

É preciso reconhecer a necessidade de um esforço organizado na instituição educacional em desenvolver ações formativas específicas para a formação dos professores (ZABALZA, 2004).

Como alerta Isaia (2006), não basta a vontade ou iniciativa individual dos professores.

As instituições também precisam investir na dimensão pedagógica da docência e estar conscientes de suas responsabilidades formativas.

Considerações finais

Com base em tudo o que já abordamos até aqui, parece claro que a questão da formação do docente para o ensino superior apresenta ainda muitas dificuldades a serem enfrentadas por cada um que se proponha a contribuir na estruturação de um corpo de conhecimentos voltados especificamente para essa formação. Há, a respeito dessa formação, questões, ainda não exploradas suficientemente, e muitos questionamentos e indagações.

Um dos questionamentos seria sobre o fato de que a qualidade do trabalho de docentes desse nível seja geralmente avaliada prioritariamente por sua produção em pesquisa. Não implica contradição a universidade valorizar mais a pesquisa como parâmetro de avaliação docente, quando sua missão fundante e sua via de acesso é a docência?

A formação do docente universitário é um processo em construção que requer ainda muito investimento, mas até o presente tem relegado a um segundo plano os saberes mais

relacionados com o ensino ou com a docência propriamente dita. Muitas vezes, preferem-se as atividades de pesquisa às de ensino e extensão. Tal situação predispõe o professor a assumir o perfil de pesquisador especializado, levando-o a considerar a docência a uma atividade de segunda categoria.

O processo formativo do docente universitário é complexo e não pode ser considerado apenas de um ponto de vista. Todos os elementos relacionados ao trabalho docente e seu contexto institucional, social e político devem ser considerados na busca de alternativas ou propostas de formação, pois a necessidade do professor universitário assumir a docência como profissão e reconhecer a importância da formação pedagógica para seu exercício já é uma demanda historicamente construída.

Muitos consideraram os cursos de pós-graduação o principal espaço/tempo de preparação do docente de ensino superior. Em nossa perspectiva, entre múltiplas possibilidades de lidar com a complexidade da questão da capacitação docente, pode se inscrever a decisão institucional de inserir nos cursos de pós-graduação e nos vários espaços/tempos da vida da comunidade acadêmica discussões que tratem dessa questão específica, além de associar políticas institucionais voltadas especificamente para a formação de seus docentes.

Muitas mudanças são necessárias, especialmente nas mentalidades expressas nas políticas institucionais. Consideramos que a formação inicial e continuada de docentes para o ensino superior deveria ser uma preocupação constante de toda instituição de ensino superior, pois, a nosso ver, uma instituição que não cuida disso, demonstra que já fez anteriormente sua opção.

Finalmente, é urgente que se desenvolvam políticas de educação superior voltadas para a formação do docente universitário envolvendo professores, alunos e instituições na busca de uma educação de qualidade comprometida com a construção de uma sociedade mais justa e humana.

THE UNIVERSITY AND THE DEVELOPMENT OF ITS TEACHERS: SOME NOTES

Abstract

The objective of this article is to discuss the work of university teachers and their need for pedagogical development within the context of Teacher Education. It brings out reflections on three fundamental axes: the university as an educational institution; university teaching and pedagogical education; and university and teacher development. The first axis stresses the role of the university as a teaching institution that works towards the education and construction of human society. The second deals with the university teachers' need of a pedagogical education focused on teaching quality and competence. The third axis emphasizes that the institutional context where teaching takes place is of extreme importance, stressing the responsibility of the university towards its teachers. Therefore, teachers and institutions need to invest in the pedagogical dimension of teaching and be conscious of their educational responsibilities. Finally, this work points out to the need for the development of educational policies involving all teachers, students and institutions in search for an education of quality and committed to the construction of a more just and human society.

Key-words: teacher education; pedagogical development; university teaching; higher education.

Referências

BEHRENS, M. A. A formação pedagógica e os desafios do mundo moderno. In: MASETTO, M. (Org.). **Docência na universidade**. Campinas: Papirus, 1998. Cap. 4, p.57-68.

CACHAPUZ, A. F. A universidade, a valorização do ensino e a formação dos seus docentes. In: SHIGUNOV NETO, A. ; MACIEL, L.S.B. (Org.) **Reflexões sobre a formação de professores**. Campinas: Papirus, 2002. p.115-139.

CHAUÍ, M. A universidade em ruínas. In: TRINDADE, H. (Org.). **Universidade em ruínas: na república dos professores**. Petrópolis: Vozes, 1999, p.211-223.

CORTELLA, M. S. **A escola e o conhecimento: fundamentos epistemológicos e políticos**. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 1998.

FERNANDES, C. M. B. Formação do professor universitário: tarefa de quem? In: MASETTO, M. (Org.). **Docência na universidade**. Campinas: Papirus, 1998. p.95-112.

FREIRE, P. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 7.ed. São Paulo: Paz e Terra, 1998.

GENTILI, P. A. A. Universidade na penumbra: o círculo vicioso da precariedade e a privatização do espaço público. In: GENTILI, P.A.A. **Universidades na penumbra: neoliberalismo e reestruturação universitária**. São Paulo: Cortez, 2001. p. 97-128.

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. 6.ed. São Paulo: Cortez, 2006.

ISAIA, S. M. Desafios à docência superior: pressupostos a considerar. In: RISTOF, D.; SAVEGNANI, P. **Docência na educação superior**. Brasília: Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006.

MARIN, A. J. Didática e pós-graduação: aproximações a um tema de estudo. In: MARIN, A. J.; SILVA, A. M. M.; SOUZA, M. I. M. **Situações didáticas**. Araraquara: JM Editora, 2003.

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

MOROSINI, M. C. Docência universitária e os desafios da realidade nacional. In: MOROSINI, M. C. (Org.). **Professor do ensino superior: identidade, docência e formação**. Brasília: Editora Plano, 2001. p.15-33.

PACHANE, G. G. Teoria e prática na formação de professores universitários: elementos para discussão. . In: RISTOF, D.; SAVEGNANI, P. **Docência na educação superior**. Brasília: Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006.

_____. Formação de docentes universitários frente a um mundo em transformação. In: IV Simpósio de Educação Superior, 2007, Santa Maria, RS. **Anais do IV Simpósio de Educação Superior e I Fórum de pesquisadores em educação superior: Desenvolvimento profissional docente**. Santa Maria: UFSM-UNIFRA, 2007, v. 1 p.1-14.

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

RIOS T. A. **Ética e competência**. São Paulo: Cortez, 1995.

_____. **Compreender e ensinar:** por uma docência de melhor qualidade. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2001

SAVIANI, D. **Educação:** do senso comum à consciência filosófica. 12. ed. Campinas: Autores Associados, 1996.

SURGHI, S. B. Formação do docente universitário: mas quem são eles? In: VEIGA, I. P. A. ; CUNHA, M. I. (Org.). **Desmistificando a profissionalização do magistério.** Campinas: Papirus, 1999. p.149-171.

VASCONCELLOS, M. M. M. **Desafios da formação do docente universitário.** 2005. Tese (Doutorado) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

ZABALZA, M. **O ensino universitário.** Seu cenário e seus protagonistas. Porto Alegre: Artmed, 2004.

Data de recebimento: 30/09/2009

Data de aceite: 14/10/2009