



PRÁTICA PEDAGÓGICA NO ENSINO UNIVERSITÁRIO: DILEMAS E CONFIGURAÇÕES

Maria das Graças Auxiliadora Fidelis Barboza¹

RESUMO: *O artigo se insere nos estudos sobre Formação de professor recortando para o campo da Pedagogia Universitária. A pretensão é refletir sobre questões relacionadas à prática pedagógica no ensino universitário. A partir de estudos teóricos realizados para a tese de doutoramento, este é um texto ainda inacabado, em processo de construção, em que a autora pretende analisar os desdobramentos das políticas públicas na configuração das práticas acadêmico-pedagógicas. Busca elucidar possíveis dilemas, desafios e tensões de docentes no que diz respeito às práticas pedagógicas e dessa forma tentar entender em que contextos e circunstâncias elas ocorrem. Defende a importância da formação pedagógica do docente universitário como possibilidade de melhoria da qualidade do ensino superior.*

Palavras-chave: Docência universitária; Prática pedagógica; Dilemas; configurações.

INTRODUÇÃO

A progressiva discussão sobre a qualidade do ensino superior coloca em questão a docência universitária, constituindo o que podemos antever como mais um desafio para o enfrentamento de seus docentes. Novos e velhos, emergentes e persistentes problemas podem estar ocasionando novos contornos, configurações, formas de relações no contexto da prática pedagógica, afetando a docência universitária, provocando tensões e dilemas e convocando os professores a repensar velhos estereótipos e idéias que configuraram durante muito tempo seu modo de “pensar e “atuar” sua ação pedagógica.

Alguns estudos dão conta que a docência universitária encontra-se em uma situação complexa, que exprime as contradições da sociedade (CUNHA, 2003; DE KETELE, 2003; ZABALZA, 2004). De um lado, estão as mudanças que visam à adaptação da universidade às premissas do modelo hegemônico e à crescente mercantilização da docência e da pesquisa. De outro, a existência de um tipo de concepção que preconiza a suficiência do domínio técnico da área de conhecimento específico, para imprimir um caráter reducionista e tecnicista à profissionalização docente, fazendo desaparecer dimensões fundamentais da formação de pessoas e de profissionais, tais como as dimensões ética e epistêmica (BORBA; FERRI; HOSTINS, 2006).

Não podemos ignorar as dificuldades de abordagem do tema, senão por outras razões, por se tratar de uma questão complexa, controversa, muito atual e que envolve pessoas, profissionais e estudantes. Sabemos como é difícil e revelador penetrar/adentrar nas relações e na convivência institucionais e, principalmente, no universo pedagógico no ensino superior, uma vez que pode ameaçar a intocável cultura acadêmica. Todavia, a despeito de recentes, os estudos sobre a

¹ Professora de Didática e Política Educacional, do Departamento das Disciplinas Pedagógicas do Instituto de Ciências Exatas da Universidade Católica do Salvador - UCSal. Mestre em Educação pela UFBA e doutoranda em Ciências da Educação pela Universidade de Lisboa.



pedagogia universitária já vêm provocando algumas inquietações nos docentes, gestores. Daí a importância de desenvolver estudos sobre esta temática.

O ENSINO SUPERIOR NO CONTEXTO DAS POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO

A década de 1990 vem sendo apontada por alguns estudiosos, a exemplo de Cunha (2003), De Ketele (2003), Morosini (2006), Zabalza (2003) entre outros, como aquela em que as exigências econômicas e sociais marcaram o sentido político da educação, em particular a superior, que passou a ser considerada mais intensamente pelos formuladores das políticas públicas, pelos dirigentes de IES privadas, pelos profissionais da educação e pela classe trabalhadora, sinalizando os desafios que deverão ser enfrentados com a implementação destas políticas nas universidades.

A convivência com professores universitários indica que muitas outras questões poderão ser arroladas nessa direção. Fácil é perceber que elas requerem respostas de natureza cultural e pedagógica. Os impasses que os professores enfrentam cada vez menos dizem respeito ao domínio do conteúdo de suas matérias de ensino, ainda que reconheçam nele uma condição fundamental de seu trabalho. Os desafios atuais da docência universitária parecem requerer saberes que até então representavam baixo prestígio acadêmico no cenário das políticas globalizadas, no caso, a pedagogia universitária, porque extrapolam a possibilidade de quantificar produtos (CUNHA, 2004).

Pressionados pelas políticas de avaliação e pela produção acadêmica, outras vezes por razões financeiras, os docentes universitários são obrigados a fazer mais, porém com menos condições, ou seja, aumentar sua carga horária em sala de aula, além de atender a um número cada vez maior de estudantes com perfis bastante diversificados e contemplar a exigência de diferentes metodologias e tecnologias.

São desafios que a docência enfrenta numa realidade até então praticamente inquestionável, na qual as soluções estavam postas na imagem de uma universidade conservadora, cheia de personalidades *experts* em sua disciplina, pouco interessadas na qualidade pedagógica do ensino. Atualmente, esses profissionais vêm enfrentando a síndrome de um ensino de massa para a sociedade num mundo globalizado, com padrões definidos de excelência, em que a sociedade da informação ocupa lugar de destaque (ALTET, 2000; ANASTASIOU, 2006; CUNHA, 2003; DE KETELE, 2003; ESPINAR, 2003; ISAIA, 2006; MOROSINI, 2006; ZABALZA, 2004b).

Além disso, pela profissão que exercem, os docentes são exigidos a construir e produzir um “mundo de conhecimentos” que serve como uma “ilha da vida” para jovens aprendizes. A arquitetura desses mundos requer uma série de atividades, nas quais cada elemento deve ser conectado com o próximo, devendo ser incorporado pelo estudante em situações significativas. Para criar esses “mundos de aprendizagem” com êxito, os docentes devem ter conhecimentos multiformes, conhecimentos sobre inter-trans-disciplinaridade, entre outros (OSER; BAERISWYL, 2001).

A esse respeito cabe indagar: em que medida nossos professores estão preparados para atender a essas exigências, essas demandas? Os estudantes e professores compartilham esta



compreensão? Os professores, para que ensinam; e os estudantes, por que e para que aprendem? Investigar essas questões, desenvolver estudos voltados para a docência universitária pode ser um dos caminhos para compreender os limites e as possibilidades do sucesso acadêmico conforme sugere BRZEZINSKI (2002).

DOCÊNCIA UNIVERSITÁRIA: DILEMAS E CONFIGURAÇÕES

O tema das políticas públicas voltadas para o ensino superior tem ocupado espaço considerável nos atuais debates político-educacionais em nosso país. Neste cenário observa-se que a efetivação dessas políticas implementadas após a nova LDB vem ocasionando, no interior das IES, novos feixes de relações no contexto da vida acadêmica, provocando tensões e dilemas em seu interior, tanto no âmbito das práticas pedagógicas, quanto nas relações entre professores e os estudantes.

Nesse horizonte, há indícios de que podem estar emergindo novas configurações relativas à prática pedagógico-acadêmica, principalmente no que diz respeito à relação entre professores e estudantes face às políticas de democratização do ensino superior. E, ao que tudo indica, de forma complexa, o que merece atenção, uma vez que poderá afetar, profundamente, a condição de olharmos a academia como espaço democrático e de possibilidades para todos, como um espaço multicultural, do convívio entre diferentes, sendo efetivamente democrático.

No que diz respeito à docência universitária, Espinar (2003) ao referir-se à I Conferência Mundial sobre Educação Superior, realizada em 1998, patrocinada pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), aponta algumas questões do documento, o qual sinaliza que o professorado universitário, em seu papel docente, deverá enfrentar mudanças muito significativas em seus padrões de atuação. Entre outras, deverá possuir competências para: identificar e compreender as diferentes formas de aprendizagem dos estudantes; conhecer as aplicações das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) no campo disciplinar, tanto na perspectiva das fontes documentais como da metodologia do ensino; compreender o impacto que fatores como a internacionalização e a multiculturalidade terá no currículo de formação; ser capaz de ministrar aula tanto a grupos numerosos, como a pequenos grupos (seminários) sem danos para a qualidade do ensino; desenvolver um conjunto de estratégias para enfrentar diferentes situações pessoais e profissionais.

Acerca dessas questões, Bastos (1998) salienta que estamos em um período de transição caracterizado pela existência de dificuldades e exigências de natureza diversa, em que desenvolver novas competências, aprender a lidar melhor com as emoções, mover-se da autonomia para a interdependência, estabelecer objetivos de vida, desenvolver a identidade, relações interpessoais e a integridade são apenas algumas das aquisições esperadas do estudante e, por conseguinte, de seus professores do ensino superior.

Segundo Cunha (2003) há indícios de que os docentes começam a conceder mais atenção a essas redefinições no modo de operar suas práticas pedagógicas. Durante muito tempo, estas foram materializadas na idéia de que a função docente resumia-se a ensinar um corpo de conhecimentos estabelecidos e legitimados pela ciência e pela cultura. Atualmente, entretanto, esta prática já não responde satisfatoriamente, indicando a necessidade de revisão desse



paradigma. Essas redefinições ao que tudo indica vem causando um certo mal estar nos docentes universitários face aos desafios e tensões provocados por essas mudanças.

Alguns professores universitários sentem que algo não está indo bem, pois o que eles fazem não se adéqua ao que deles se exige, nem tampouco àquilo que eles vêm como resultado de sua ação docente. Zabalza (2004) afirma ainda que os professores estão sendo convocados a trocar o *chip*, ou seja, a mudar seu modo de trabalho pedagógico (planejamento, relações pedagógicas, metodologias, recursos didáticos, avaliação), a centrar-se mais na aprendizagem do aluno.

A visão tradicional de liberdade de cátedra, do senhor absoluto, passa também a ser posta em questão. Até pouco tempo, as Instituições de Ensino Superior (IES) não estavam preocupadas com a formação dos docentes. A presença dos estudantes dava-lhes a garantia de funcionamento e isto era suficiente. Atualmente, muitas mudanças foram introduzidas na rotina das atividades do ensino, aumentando o trabalho docente não apenas em extensão como também em intensidade, exigindo do professor maior dedicação e ampliação da jornada de trabalho para atender a essas exigências (BOSI, 2007; MOROSINI, 2006; CUNHA, 2003).

Estudos desenvolvidos por, PIMENTA (2002), CUNHA (2004) e MOROSINI, (2006) mostram que as propostas de uma nova lógica de organização acadêmica bem como a construção de novos referenciais tecidos na relação professor –aluno estariam provocando um desconforto entre esses sujeitos e, por conseguinte, dilemas e tensões que acabam por refletir na prática docente. Sugerem uma análise mais cuidadosa sobre os desdobramentos dessas políticas, no sentido de buscar desvelar o porquê e como elas vêm acontecendo nas práticas acadêmico-pedagógicas no interior das universidades.

Os autores acima referidos chamam a atenção para as estatísticas que apontam à expansão desordenada do ensino superior nos últimos anos, principalmente no setor privado; as políticas de democratização do acesso ao ensino universitário — Programa Universidade para Todos (PROUNI), cotas — e a implantação da avaliação institucional sinalizam um desgaste, seja do ponto de vista institucional, seja acadêmico. Estes entre outros fatos dispararam o alarme, indicando que a mudança é inevitável. Essas questões estão presentes no contexto acadêmico e, por conseguinte, nos sujeitos que integram a universidade, principalmente os docentes e os estudantes (BOSI, 2007, CUNHA, 2003).

Outra questão presente nesse universo é que os professores estão diante de estudantes cada vez mais diversificados em sua condição social e cultural e por outros fatores cruciais para o desenvolvimento da docência no ensino universitário. No que se refere aos “novos” estudantes, ressaltam-se as variáveis: idade, sexo, condições econômicas, formação prévia, nível de interesse e motivação para os estudos; expectativas em relação à formação profissional e ao mercado de trabalho. Isso parece trazer desconforto, insegurança e desencanto aos professores universitários, cujas condições de trabalho, principalmente no ensino privado, em que é grande o crescimento da concorrência entre as instituições, têm registrado uma precarização cada vez maior (BOSI, 2007). O estudante de hoje, além da heterogeneidade, traz consigo uma bagagem (in)formativa mais ampla e diversificada, ainda que menos profunda se comparada com épocas anteriores, provavelmente em decorrência das novas tecnologias (DE KETELE, 2003; ZABALZA, 2004).



Todavia as preocupações não se esgotam aí. Estendem-se às relações acadêmico-pedagógicas entre docentes/discentes e entre docentes/docentes. Estes últimos cada vez mais se isolam e, como afirma Cunha (2003, p. 61): “[...] em muitas ocasiões o que se estabelece é apenas a relação do professor com seus próprios livros e/ou computador.” Precisamos ficar atentos a essas afirmações, uma vez que o isolamento nos livros pode até acontecer, mas não podemos deixar de reconhecer que o computador, se por um lado isola, por outro também aproxima e une as pessoas.

Isaia (2006) complementa, afirmando que os professores desenvolvem outro tipo de sentimento além de solidão, também denominado de angústia pedagógica, que combina solidão, desamparo e despreparo. Segundo esta autora, em muitos momentos, os docentes estão conscientes da necessidade de transformar suas práticas, mas não sabem qual caminho percorrer. Como conciliar a necessidade de uma exigente e permanente atualização, com a consciência da impossibilidade de uma condução pedagógica efetiva? Como construir uma docência alicerçada em conhecimento pedagógico compartilhado, que permita encontrar possíveis alternativas de transformação docente?

Para a autora referida, aliado ao sentimento de solidão, desamparo e despreparo, os professores sentem-se ainda pressionados por exigências de seu ambiente de trabalho, principalmente pela cobrança institucional, seja em relação à titulação e à produção, seja em relação à competência pedagógica. E este controle é mais um desafio que os professores terão de enfrentar para melhorarem suas práticas e assegurarem a permanência nas instituições.

Paralelamente a essas questões, há ainda o discurso dos políticos, dos estudiosos das ciências da educação, quando afirmam que o conhecimento do estudante hoje é fraco, superficial, está mais voltado para a informação e precisa melhorar. Os docentes também não são poupados das críticas pela má qualidade do ensino, por suas práticas pedagógicas que não podem continuar como estão, devendo mudar, atualizar. Surge, então, uma tensão entre o que eles tradicionalmente fizeram e aquilo que é demandado pelas políticas voltadas para o ensino superior, pela sociedade, pelos estudantes, pelos gestores (CUNHA, 2003; MOROSINI, 2006).

Desse modo é possível questionar: nesse cenário, como fica o exercício da docência/ensino na universidade? Quem será este docente para atender a essas demandas? O mesmo que está aí? Outro diferente? Uma mistura de todos? Que condições formativas e de trabalho lhes são exigidas e proporcionadas para exercer a docência universitária? Como fica a relação entre a liberdade de ação, e as ações obrigatórias dos professores? E a sala de aula enquanto um *locus* privilegiado de ensino e aprendizagem, como entendê-la e o que nela se passa? Essas são questões que precisam estar presentes, quando se discute a realidade da docência no ensino superior.

Ao que tudo indica, as questões enfrentadas no ensino superior no Brasil tem similaridade com algumas das questões internacionais provocadas pela convergência do espaço comum europeu, principalmente no que respeita às mudanças nos níveis *legislativos* ou regulamentados pela Lei de Diretrizes e Bases (em sua aplicação, nos sistemas de acreditação, avaliação e seleção de professores etc.), nas *mudanças institucionais* (no sistema de representação e participação, na organização das áreas de conhecimentos e dos planos de estudos etc.) e *mudanças na docência* (na prática pedagógica de modo geral e, particularmente, na relação docente e discente e na avaliação). (CUNHA, 2003; ISAIA, 2006; ZABALZA, 2004a).



Nesse sentido, Espinar ressalta que, definitivamente, estamos, sobretudo, em um momento de especial significação. E alerta que é perigoso *normativizar* estes temas sem uma reflexão séria, que ultrapasse o debate político e se centre no âmbito que lhe é próprio, a universidade, e nela as práticas docentes: indagar, conhecer criticar e integrar os contributos que a própria comunidade *universal* universitária tem realizado através de sua via paradigmática, a docência e a investigação é o que sugere este autor. (ESPINAR, 2003, p. 69, grifos do autor, tradução nossa).

As questões apontadas ao longo deste artigo parecem indicar a urgência de se rever a mentalidade sobre o sentido da formação do professor universitário, sobre as políticas públicas de educação voltadas para o ensino superior, sobre o papel da universidade e da docência no desenvolvimento pessoal e profissional do professor.

Os desafios atuais da docência universitária parecem requerer competências e saberes que até então representavam baixo prestígio acadêmico no cenário das políticas globalizadas, no caso, a pedagogia universitária, porque extrapolam a possibilidade de quantificar produtos.

CUNHA (2004) sugere começar pelas margens o que significa que todos somos responsáveis pelos processos de mudança em nosso campo de atuação. A universidade, por sua condição, representa um elemento catalisador de possibilidades e expectativas e não pode se omitir de suas responsabilidades. E, nesse contexto, o docente é um elemento-chave.

Os estudos sobre a formação de professores universitários, os resultados dos processos de avaliação (nacional ou institucional), assim como as críticas dirigidas à falta de didática dos docentes universitários, como apresentada em diversos estudos citados ao longo do texto, levam-nos a concluir que o panorama do ensino superior hoje aponta, cada vez mais, para a necessidade de formação pedagógica de seus docentes, para o repensar de sua ação e relação em sala de aula, mas, também, para os contextos e circunstâncias em que elas se concretizam.

REFERÊNCIAS

ALTET, Marguerite. *Análise das práticas dos professores e das situações pedagógicas*. Trad. Júlia Ferreira e José Cláudio. Porto: Porto Editora, 2000.

ANASTASIOU, Léa das G. Docência na educação superior. In: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). *Docência na educação superior*. Brasília, 2006. p. 148-172. (Coleção Educação Superior em Debate; v. 5).

BASTOS, M. A. *Desenvolvimento pessoal e mudança em estudantes do ensino superior: contributos da teoria, investigação e intervenção*. 1998. Tese (Doutorado em Educação e Psicologia) – Instituto de Educação e Psicologia da Universidade do Minho, Braga (PT), 1998.

BORBA, Amandia M; FERRI, Cássia; HOSTINS, Regina C. L. Formação continuada de professores universitários: alguns encontros necessários. In: RISTOFF, Dilvo; SEVEGNANI, Palmira. (Orgs.). *Docência na educação superior*. Brasília: Instituto Nacional de



Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), 2006. p. 204-215. (Coleção Educação Superior em Debate. v. 5).

CUNHA, Ma. Isabel da. Políticas públicas e docência na universidade. *Revista Portuguesa de Educação*, Minho, v. 16, n. 2, p. 45-68, 2003.

CUNHA, Ma. Isabel da. Diferentes olhares sobre as práticas pedagógicas no ensino superior: a docência e sua formação. *Educação*, Porto Alegre, RS, ano XXVII, v. 3, n. 54, p. 525-536, set./dez. 2004.

DE KETELE, Jean-Marie. La formación didáctica y pedagógica de los profesores universitarios - luces e sombras. *Revista de Educacion*, Madrid, n. 331, p. 146-169, 2003.

ESPINAR, Sebastián Rodriguez. Nuevos retos y enfoques en la formación del profesorado universitario. *Revista de Educacion*, Madrid, n. 331, p. 67-99, 2003.

ISAIA, SILVIA Ma. de Aguiar. Desafios à docência superior: pressupostos a considerar. In: RISTOFF, Dilvo; SEVEGNANI, Palmira. (Orgs.). *Docência na educação superior*. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), 2006. p. 63-85. (Coleção Educação Superior em Debate. v. 5).

MOROSINI, Marília Costa; MOROSINI, LÚCIO. Pedagogia universitária: entre a convergência e a divergência na busca do alomorfismo universitário. In: RISTOFF, Dilvo; SEVEGNANI, Palmira. (Orgs.). *Docência na educação superior*. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), 2006. p. 47-62. (Coleção Educação Superior em Debate. v. 5).

OSER, Fritz K; BAERISWYL, F. J. Choreografias of teaching: bridging instruction to teaching. In: RICHARDSON, V. (Edit). *Handbook of research on teaching*. 4. ed. Washington: American Educational Research Association, 2001. p. 1031-1065.

PIMENTA, Selma Garrido; ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos. *Docência no ensino superior*. São Paulo: Cortez, 2002. (Coleção Docência em Formação. v. 1).

ZABALZA, Miguel A. *Las competencias docentes del profesorado universitario: Calidad y desarrollo profesional*. Madrid: Narcea, 2003.

ZABALZA, Miguel A. *A didática universitária: un espacio disciplinar para o estudo e melhora da nossa docência*. Discurso inaugural lido na solenidade de abertura do curso acadêmico. Universidade de Santiago de Compostela, 2004a.

ZABALZA, Miguel A. *La enseñanza universitaria: el escenario y sus protagonistas*. Madrid: Narcea, 2004b.