

VI Colóquio Internacional

“Educação e Contemporaneidade”



São Cristovão-SE/Brasil
20 a 22 de setembro de 2012

OS PROFESSORES NÃO LICENCIADOS E A DOCÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR: UMA PROPOSTA DE CURSO DE FORMAÇÃO INICIAL

Amanda Espirito Santo Nogueira¹

Ubirajara Couto Lima²

EIXO TEMÁTICO: Ensino Superior no Brasil.

Resumo: O presente artigo enseja, inicialmente, discutir as questões relacionadas ao docente do ensino superior em sua profissão de professor, tendo como elemento principal de abordagem a sua não formação inicial em licenciatura. A partir dessas considerações e tendo em vista o contexto da docência no ensino superior de professores não licenciados do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano, apresenta-se o delineamento de uma proposta de formação desses professores (em curso), objetivando contribuir para a construção de uma identidade do profissional professor, fundamentada num movimento de reflexão-ação-reflexão. Os resultados preliminares dão conta de que a apropriação de novas concepções sobre o fazer educativo já está alicerçando práticas onde a relação entre a teoria e a prática é mais coerente e a reflexão crítica sobre a própria prática é mais constante.

Palavras-chave: Ensino Superior; docência no ensino superior; identidade profissional.

Abstract: This article raises, first, to discuss issues related to teaching in higher education in their teaching profession, with the main element of its approach to non-degree training. From these considerations and given the context of teaching in higher education of teachers unlicensed Federal Institute of Education, Science and Technology Baiano, shows the outline of a proposal for training of teachers (ongoing), to contribute to the construction of an identity of the professional teacher, founded a movement of reflection-action-reflection. Preliminary results realize that the appropriation of new ideas about education are already doing Grounding practices where the relationship between theory and practice is more coherent and critical reflection on own practice is more constant.

Keywords: Higher Education; teaching in higher education; professional identity.

INTRODUÇÃO

O presente texto contém uma proposta de curso de formação inicial para professores não licenciados, iniciantes na docência no âmbito da Educação Superior, no âmbito da graduação, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano (IF Baiano).

O IF Baiano é uma autarquia criada pela Lei nº. 11.892, de 29 de dezembro de 2008, que caracteriza os Institutos como instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurriculares e multicampi, com autonomia para criar e extinguir cursos, que se equiparam as universidades. Segundo Pacheco: “A organização pedagógica verticalizada, da educação básica à superior, é um dos fundamentos dos Institutos Federais.” (PACHECO, 2011, pag. 14).

O IF Baiano se constituiu a partir da integração das Escolas Agrotécnicas Federais da Bahia e das Escolas Médias de Agropecuária Regional da Comissão Executiva do Plano da Lavoura Cacaueira do Estado da Bahia - EMARCs. Atualmente está estruturado em dez *Campi* e uma Reitoria, e oferta, além da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, onze cursos de graduação, incluindo Licenciaturas, Bacharelados e Cursos Tecnológicos, desses, seis estão entre os Cursos Tecnológicos e Bacharelados. Salienta-se também que foi a partir da sanção da Lei 11.892/08 que o Ensino Superior foi instituído nos Institutos, sendo ainda recentes as práticas do IF Baiano nesse nível de Ensino.

O IF Baiano objetiva promover educação científica, tecnológica e humanística visando a formação integral do cidadão com uma visão crítica e reflexiva, em condições de atuar no mundo do trabalho, com competência técnica e compromisso com as transformações sociais, políticas e culturais.

CONCEPÇÕES TEÓRICAS ORIENTADORAS

Tomando como base o perfil que se almeja para a formação dos estudantes do IF Baiano é que se levou em conta a necessidade de pensar a formação dos professores. Para tanto, o curso pretende contribuir para a construção de uma identidade do profissional professor, fundamentada num movimento de reflexão-ação-reflexão, consubstanciado pelo entendimento do que seja aprender e ensinar e a pertinência social da educação superior.

Pensar a formação pedagógica dos professores da Educação Superior faz-se extremamente necessário, visto ter-se, no mínimo, três condições que conduzem a essa inquietação. Como ponto de partida dessa reflexão está a origem histórica da Educação Superior no Brasil, cujas universidades foram implantadas tardiamente com relação a Europa e aos outros países da América do Sul. Somente na década de 20, foi criada no Rio de Janeiro a primeira universidade. Antes só existiam faculdades isoladas de cursos como Medicina e Direito com o claro objetivo de atender demandas específicas naquele contexto histórico. O

modelo de Ensino Superior implantado no Brasil visava formar os estudantes para o exercício de profissões, valorizando disciplinas de necessidade imediata para o desempenho dessas. O imperativo, assim, era de um profissional de sucesso em sua área de atuação e este era convidado a ministrar aulas expositivas, mostrando na prática como se faz. Era o necessário para reforçar a crença de que bastava ser um bom profissional para que estivesse apto a ensinar.

Por um longo tempo, a experiência exitosa de sua profissão era o suficiente para o exercício da docência nos cursos superiores. De acordo com Masetto (2003, p. 12), “até a década de 1970, embora já estivessem em funcionamento inúmeras universidades brasileiras, praticamente só era exigido do candidato a professor, o bacharelado e o exercício competente da sua profissão”.

Aliado ao contexto que origina a atividade docente na Educação Superior, não conta-se também com elementos legais que estimulem, ou mesmo obriguem, a formação pedagógica desses professores.

Na legislação educacional em vigor, Lei de Diretrizes e Bases (LDB 9394/96), a questão da formação dos professores universitários está restrita a apenas um artigo: Art. 66 – “A preparação para o exercício do magistério superior far-se-á em nível de pós-graduação, prioritariamente em programas de mestrado e doutorado”. Como se pode observar, está evidente que não há preocupação com a formação pedagógica em termos legais, desobrigando os professores e instituições a cuidar dessa questão.

Segundo Anastasiou:

Quando existe alguma formação para a docência neste grau de ensino esta se encontra circunscrita “a uma disciplina de Metodologia do Ensino Superior, nos momentos da pós-graduação, com carga horária média de 60 horas”. Situa-se nesta disciplina, muitas vezes, as referências e orientações para o professor universitário atuar em sala de aula. Não há uma exigência de conhecimentos de base para o magistério e nem uma formação sistemática propiciadora da construção de uma identidade profissional para a docência (ANASTASIOU, 2005, p. 4).

Ainda, atrelada à falta de obrigatoriedade de formação específica para o ensino, há a supervalorização da pesquisa, uma vez que, levados pelas exigências da regulação desse nível de ensino e das próprias universidades, os professores tendem a considerar que a docência depende da sua qualificação como pesquisadores, oferecida pelos cursos de Pós-Graduação *Stricto Sensu*, bem como por sua produção científica.

Apesar de ingressarem no ensino superior para o exercício da docência, a pesquisa é priorizada e o ensino pouco valorizado, entendido como um trabalho secundário dentre as suas atribuições. Segundo Cunha e Zanchet (2010, p. 190), “há, também, nesse caso, um pressuposto inquestionável de que a pesquisa qualifica o ensino e sobre ele há uma tácita concordância que todos ratificamos”.

Não se quer com isso desvalorizar a pesquisa, que pressupõe construção de conhecimento e é um dos fatores determinantes para a prática docente no ensino superior. Não obstante, somente a pesquisa e o conhecimento técnico da disciplina a ser ministrada não garantem o sucesso do processo de ensino aprendizagem. Diante disso, busca-se, sobretudo, o fortalecimento da ação docente entendida com ação que requer domínios de conhecimentos próprios ao seu desenvolvimento, visando a formação integral dos sujeitos, “tomando a educação como apropriação de cultura, como tudo que o homem produz ao fazer história” (PARO, 2008, p. 23) e não o desenvolvimento de competências e habilidades que os preparem simplesmente para o ingresso no mercado de trabalho.

Considerando o exposto, temos as seguintes questões: como contribuir na construção de uma identidade profissional dos docentes da Educação Superior? Que intervenção se faz necessária para garantir que esses professores/pesquisadores deem conta de converter os saberes específicos de suas áreas em conhecimento para os estudantes? Que saberes são necessários para dar conta da complexa atividade da docência?

O fato é que não foi exigido desse professor que soubesse ensinar, mas que fosse bom na prática de sua profissão, cuja condição bastaria para que fosse um bom professor. O que torna ainda mais complexo o entendimento da profissionalização docente, uma vez que essa é vista como continuação da atividade profissional e não entendida como profissão que requer conhecimentos específicos para desenvolvê-la.

Desconsiderando a complexidade da docência enquanto atividade que articula os processos de ensino e aprendizagem, concebida como prática histórica e social, para muitos professores desse nível de ensino o fazer docente está baseado em suas práticas profissionais, na reprodução da prática de seus professores, nas suas experiências enquanto alunos e não em uma formação adequada que consubstancie a sua prática pedagógica.

Murillo (2004, p. 4), explicita essa condição afirmando que:

[...] os professores de maneira geral só contam com sua iniciativa pessoal e sua bagagem experiencial para ir construindo e desenvolvendo suas teorias sobre o ensino e a aprendizagem dos alunos. Ao longo de sua vida foram interiorizando modelos e rotinas de ensino que se atualizam quando

enfrentam situações de urgência onde tem que assumir o papel de professor sem que ninguém/nada o tenha preparado.

A docência envolve a garantia da aprendizagem pelo aluno, requer a compreensão de sua área específica de atuação e sua significação social e exige múltiplos saberes de ordem pedagógica como a organização do currículo, conhecimento do Projeto Político–Pedagógico, planejamento, avaliação, entre tantos outros. Desse modo, a proposta pedagógica está subsidiada no princípio de que homens e mulheres são pessoas concretas, inseridos num contexto social, econômico, cultural, político, e que, portanto, a educação que deve “possibilitar que todos os seres humanos tenham condições de serem partícipes e desfrutadores dos avanços da civilização historicamente construída, e responsáveis pela criação de propostas criadoras” (ALMEIDA; PIMENTA, 2011, p. 21).

Ainda, segundo as autoras:

ao consolidar a condição humana, a educação contribui para a integração dos sujeitos no universo do trabalho, da sociabilidade e dos símbolos, sendo pois, atravessada por uma intencionalidade teórica que simultaneamente é prática, técnica política e ética. *Técnica*, quando o conhecimento é saber competente para um fazer eficiente, contextualizado e científico. Essa qualificação técnica do aprendiz concretiza-se na formação profissional universitária, indo além do mero treinamento, superando a simples eficácia e a submissão à lógica opressiva do mercado de trabalho. *Política*, pois tem a ver com as relações de poder que permeiam a sociedade, advindo daí a importância de processos educacionais que possibilitem a construção com os estudantes de uma cidadania que supere o treinamento para a submissão, a subserviência e para as diferentes formas de dominação operantes na sociedade. *Ética*, pois a clareza na opção por conceitos e valores é referência básica para a intencionalidade do agir humano” (ALMEIDA; PIMENTA. p. 21 e 22).

Nessa perspectiva, pretende-se que os processos formativos impliquem na apropriação de mecanismos que permitam intervenções satisfatórias do ponto de vista pedagógico, no fazer educativo, que permitam associar a realidade com o conteúdo ensinado, que possam propiciar uma ação pautada numa nova concepção. Busca-se a construção de um fazer e pensar pedagógico que estejam alicerçados na coerência entre a teoria e a prática, postura investigativa, dialogicidade, aprendizagem enquanto processo dinâmico e permanente, reflexão crítica sobre a prática e pensamento dialético.

A PROPOSTA DE FORMAÇÃO INICIAL PARA OS PROFESSORES NÃO LICENCIADOS

É sabido que a formação inicial não será capaz de responder a todos os desafios da prática, porém, pretende-se fomentar a necessidade de buscar a formação pedagógica e instrumentalizá-los para o uso adequado de ferramentas indispensáveis a organização e desenvolvimento da prática pedagógica.

O objetivo principal é proporcionar ao professor de graduação, iniciante, não licenciado, reflexão sobre a prática pedagógica, voltada a desenvolver profissionais comprometidos com a formação profissional atrelada às necessidades sociais e à formação integral dos cidadãos.

O curso está organizado em três momentos de formação, perfazendo um total de 60 horas: **primeiro**, a disciplina Políticas Públicas para a Educação Superior cuja oferta deve-se à necessidade de contextualizar a docência no espaço e no tempo da Educação Superior, oportunizando aos professores um conhecimento amplo sobre o processo de constituição da Educação Superior tal como a conhecemos atualmente, perpassando pelo seu histórico, legislação e regulação. A metodologia utilizada contempla práticas pedagógicas diversificadas que visam favorecer a reflexão sobre a prática, buscando a construção de seu processo de trabalho, utilizando-se de aulas expositivas dialogadas, seminários temáticos, estudos dirigidos, trabalhos em grupo, trabalhos individuais, debates teóricos, leituras comentadas, produção de textos e exibição de filmes.

Segundo, a disciplina Currículo e Organização do Conhecimento pois, na concepção de educação que se deseja trabalhar com os professores, a presente disciplina se faz fundamental por entender que é incompatível trabalhar na perspectiva de formar sujeitos autônomos e críticos se o professor não compreende o projeto pedagógico do curso em que atua e as relações sociais que embasam a escolha do currículo e sua organização. A metodologia utilizada deve possibilitar a apropriação dos conhecimentos propostos e, para tanto, os docentes deverão adotar metodologias diversificadas, tais como aulas expositivas dialogadas, mapas conceituais, diálogos abertos, diários de aula, resenhas, trabalhos em grupo, análises de documentos, dentre outros;

Terceiro, a disciplina Prática Pedagógica e Trabalho Docente baseado na necessidade de reorientação dos professores em sua prática docente, por entender que essa prática tem finalidade e objetivos específicos, e que, portanto, deve se propiciar condições formativas para que se desenvolva essa reorientação. A metodologia contemplará a reflexão e exercícios práticos, utilizando-se, de forma criativa e participativa, diversos instrumentos para o trabalho em sala de aula. Para a disciplina em questão serão empregados diversos instrumentos didáticos: aulas expositivas dialogadas, dramatizações, projeção de filmes, atividades

individuais e em grupo, elaboração de instrumentos orientados, análise e produção de instrumentos de planejamento e avaliação, diário de aula, entre outros.

Abaixo, um quadro com a grade curricular:

ORDEM	DISCIPLINAS	EMENTAS
1	Políticas Públicas para a Educação Superior (12h)	Constituição histórica da Educação Superior; legislação da Educação Superior; políticas Públicas em Educação; avaliação institucional; função social da Educação Superior.
2	Currículo e Organização do Conhecimento (24h)	Projeto Político Pedagógico; organização dos currículos e relação social; estruturas curriculares.
3	Prática Pedagógica e Trabalho Docente (24h)	Concepções de ensino e aprendizagem; planejamento; organização da aula; metodologias e estratégias didáticas; avaliação dos processos de ensino e de aprendizagem, instrumentos e critérios;

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As análises preliminares nos permitem asseverar que as concepções de docência envolvem um processo de construção que é marcado por diferentes movimentos construtivos dos professores e dependem da interação dos processos formativos que eles colocam em andamento e da própria aprendizagem da docência que os acompanha ao longo de toda a carreira.

Ainda que de maneira incipiente já é possível perceber o quanto a apropriação de novas concepções sobre o fazer educativo já estão alicerçando novas práticas onde a relação entre a teoria e a prática, marcada historicamente pela dicotomia, é mais coerente e a reflexão crítica sobre a própria prática é mais constante, num movimento dialético em que a

aprendizagem, tanto do professor quanto do aluno é percebida e exercitada exatamente como é: um processo dinâmico e permanente.

REFERÊNCIAS

ANASTASIOU, Léa das G. Camargos. Construindo a docência no ensino superior: relação entre saberes pedagógicos e saberes científicos. In: FERENC, A. V. F. MIZUKAMI, M. da G. N. Formação de professores, docência universitária e o aprender a ensinar. **Formação docente para o ensino superior**. Disponível em: <http://www.unesp.br/prograd/e-book%20viii%20cepf/LinksArquivos/10eixo.pdf>. VIII Congresso Estadual Paulista Sobre Formação de Educadores – 2005 UNESP - Universidade Estadual Paulista - Pró-Reitoria de Graduação. Acesso em 03 mar. 2012.

BRASIL. Congresso Nacional. Lei Federal nº 11.892. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. 29 de dezembro de 2008.

_____. Lei Federal nº 9.394. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. 20 de dezembro de 1996.

CUNHA, Maria Isabel da. ZANCHET, Beatriz Maria Boéssio Atrib. A problemática dos professores iniciantes: tendência e prática investigativa no espaço universitário. **Educação**. Porto Alegre, v. 33, n. 3, p. 189-197, set./dez. 2010. Acesso em 03 mar. 2012. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/viewFile/6999/5717>.

MASETTO, Marcos Tarciso. **Competência pedagógica do professor universitário**. Editora Sammus Editorial. São Paulo, 2003.

MURILLO, Paulino. **Las necesidades formativas docentes de los profesores universitarios**. Revista Fuentes, n.6, Universidade de Sevilla, 2004, p.75-95.

PACHECO, Eliezer (Org.). **Institutos Federais: uma revolução na educação profissional e tecnológica**. São Paulo: Editora Moderna, 2011.

PARO, Vitor Henrique. **Educação como exercício do poder: crítica ao senso comum em educação**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

PIMENTA Selma Garrido; ALMEIDA, Maria Isabel de. A construção da Pedagogia Universitária no âmbito da Universidade de São Paulo. In: _____. **Pedagogia Universitária: caminhos para a formação de professores**. São Paulo: Cortez, 2011.

¹ Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Campus de Jequié, e Técnica em Assuntos Educacionais do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano. E-mail: amanda_esn@hotmail.com

² Professor Assistente da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Campus de Jequié; membro-pesquisador do Grupo de Pesquisa Museu Pedagógico: Grupo de Estudos de Ideologias e Luta de Classes – GEILC; coordenador do Grupo de Estudos sobre Políticas e Gestão Educacional – GEPGE; e coordenador da Pós-Graduação *Lato Sensu* em Gestão Educacional. E-mail: bira.lima@hotmail.com