

ARTIGO DE OPINIÃO

TRANSFORMAÇÕES NO ENSINO SUPERIOR: A DOCÊNCIA COMO OBJETO DE ESTUDO

Marcelo Valério¹

RESUMO

O papel social da universidade vem sendo questionado e reformulado nos últimos anos, mediante a reestruturação do trabalho e da produção nas economias globais. Outras diretrizes pedagógicas e didáticas requerem legitimidade na chamada sociedade do conhecimento, desafiando a identidade e a prática dos docentes universitários. Conflitos entre a tradição institucional e essas novas demandas se impõem, pondo em evidência debates sobre democracia e autonomia. Mas o que está em jogo não é apenas se a docência universitária está ou não preparada para essas transformações, senão, como a amálgama de condições, interesses, valores, moralidades, filosofias e conhecimentos de cada professor as perceberá, refletirá e vivenciará. A mobilização e a produção de novos saberes pelos professores, as suas reflexões e a consciência em ação tornam-se imprescindíveis objetos de estudo. As pesquisas que se dispõem a ouvir e a reverberar essas vozes, sistematizando e esclarecendo suas reflexões, ganham cada vez mais sentido e valor.

Palavras-chave: Pedagogia universitária. Formação de professores. Pesquisa em educação.

Recebido em: 30/10/2017

Aprovado em: 02/03/2018

¹ Universidade Federal do Paraná, Campus Avançado de Jandaia do Sul, PR, Brasil.

OPINION ARTICLE

CHANGES IN HIGHER EDUCATION: WHY IT IS IMPERATIVE TO RESEARCH ABOUT PROFESSORS' THINK

Marcelo Valério

ABSTRACT

The universities' social role in global economies has been confronted and refurbished in the last years. New pedagogical guidelines claim legitimacy in the 'knowledge society' and challenge the professors' identity and practice. Nevertheless, the conflict between the institutional tradition and these new demands encourage discussions on democracy and autonomy. It is not a matter of discussing whether or not teachers are prepared, but rather how each teacher will perceive, reflect and experience the miscellany of conditions, interests, values, moralities and philosophies embodied in these changes. The development of new experiences by professors, their reflections in practice and craft knowledge, become essential objects of study. The researches that are willing to reverberate the professors' voices, schematizing and elucidating their reflections, acquire meaning and relevance.

Keywords: University pedagogy. Professors training policies. Educational research.

Received on: 30/10/2017

Approved on: 02/03/2017

Em todo o mundo, estão em curso transformações viscerais no ensino superior. A importância da universidade na reestruturação do trabalho e da produção nas economias globais se intensificou, resultando em reformas políticas que vêm atingindo desde as estruturas de financiamento até a identidade dos profissionais dessas instituições (CUNHA, 2015; LEITE; RAMOS, 2015; ZABALZA, 2004). Os termos do *Protocolo de Bolonha* (DECLARAÇÃO DE BOLONHA, 1999) e da *Declaração mundial sobre a educação superior no século XXI* (UNESCO, 1998) ilustram esse fenômeno, convocando as universidades para se adequarem ao cenário de massificação do acesso e da reformulação do papel que desempenham na economia global baseada no conhecimento.

No discurso, uma nova cultura universitária estaria nascendo com a redução da tradição academicista e finalista da formação de nível superior, reivindicando experiências de desenvolvimento pessoal e social que permitam ao sujeito “aprender ao longo da vida”. A interdisciplinaridade, as atividades extracurriculares e o refinamento das capacidades objetivadas pelo ensino têm sido alguns dos caminhos apontados. Passam a constar como emergenciais a adoção de tecnologias no ensino, o planejamento de aprendizagens por competências e o ensino centrado no aluno (ALVES, 2015; LEITE; RAMOS, 2015; SANTOS, 2012). À docência, por sua vez, sugere-se abandonar o secular perfil transmissivo, aderindo às tecnologias da informação e da comunicação e reconfigurando a própria prática como guia, orientadora ou tutora da experiência educativa dos aprendizes (ALVES, 2015; CUNHA, 2015; LEITE; RAMOS, 2015).

Mas quais seriam as condições e motivações da docência universitária para vivenciar esse fenômeno? Vale lembrar que, na maioria dos países, não há exigências específicas de licenciamento e formação inicial para o exercício da docência no nível universitário. No Brasil, reconhecem Oliveira e Cruz (2017), as diretrizes da educação nacional preveem tímida e genericamente que o professor universitário seja preparado em cursos de pós-graduação. O recrutamento de professores indica que o conhecimento do conteúdo a ensinar e certa experiência na área autorizam o ensino. E mais, os conhecimentos produzidos nas ciências da educação dificilmente aderem à prática cotidiana, e pouco se registra a busca dos professores por formação continuada ao longo de suas trajetórias na academia (CUNHA, 2010; LEITE; RAMOS, 2012). Apropriando-se das definições de Gauthier (1998), pode-se dizer que a docência universitária se estrutura como um *ofício sem saberes*, enquanto, aos conhecimentos pedagógicos, cabe a pecha de *saberes sem ofício*.

Mas esse alijamento da Pedagogia e essa simplificação da prática, no entanto, não parecem depreciar a identidade do professor universitário, como acontece com os docentes da educação básica. A docência é uma profissão organizacional (LARSON, 1977 *apud* SIMÕES COELHO; DINIZ-PEREIRA, 2017), que submete a sua *práxis* ao modelo e à estrutura burocrática da instituição onde se desenvolve, e, no peculiar sistema laboral universitário, a identidade da docência não se atrela apenas ao ensino (DUBOC; SANTOS, 2014). Outras atividades produtivas e de mérito acadêmico – pesquisa, extensão e administração – acabam por trazer benefícios de ordem pessoal, econômica e profissional mais evidentes que o que se percebe com a ocupação docente.

Tudo isso contribui para a perpetuação de um paradigma de racionalidade técnica, no qual a epistemologia empirista valida a superioridade em relação aos estudantes e aprova o ensino transmissivo. O ofício docente costumeiramente se resume a executar um currículo, refugiado na falsa autonomia (na verdade, isolamento) da sala de aula. A maioria dos professores executa o ensino como o vivenciou, levando a cabo um projeto formativo em que pouco influencia, sobre o qual não pensa, o qual não debate com os interessados (os estudantes) e que, por vezes, até mesmo desconhece.

A questão é que são esses mesmos professores que vêm recebendo enormes e heterogêneas populações de estudantes (em experiências e repertórios culturais, emocionais, cognitivos etc.) que tiveram o acesso facilitado ao ensino superior nas últimas décadas (CAMPOS; HENRIQUES; YANAZE, 2017). São eles também que servirão de referência para construção das condições de trabalho e da identidade de um grande número de docentes novatos, recrutados rapidamente do contingente de recém-formados em nível de pós-graduação (CUNHA, 2015; OLIVEIRA; CRUZ, 2017; ZABALZA, 2004). Dentre os riscos dessa realidade, está a dessensibilização desses professores para compreender o fenômeno de democratização/massificação do ensino superior; a resignação e a cooptação deles pela tradição tecnicista; e até o acolhimento da acusação de anacronismo e desqualificação, que deve submetê-los a infundáveis e massificados episódios de atualização teórica e técnica.

Em suma, são evidentes os conflitos entre a tradição da instituição e da prática docente com as demandas pedagógicas e didáticas que ora se dirigem às universidades. As tensões que surgem nessa dinâmica não estão claras, parecem não ser simples e merecem toda a atenção. O que está em jogo não é apenas se a docência universitária está ou não preparada para as transformações do ensino superior, mas como a amálgama de condições, interesses, valores,

moralidades, filosofias e conhecimentos de cada professor as perceberá, refletirá e vivenciará. Claro que isso se coteja com formação prévia e com os resultados acadêmicos dos estudantes, mas será nas reflexões sobre/na prática cotidiana que esse fenômeno será desvelado.

Torna-se premente acompanhar, investigar e evidenciar como os professores universitários negociarão a identidade profissional, os conhecimentos de ofício e a prática cotidiana que possuem nesses novos tempos e realidades institucionais. E um caminho possível surge com autores que pensam os saberes docentes *na* prática – em oposição aos saberes *para a* prática (ENGUITA, 1991; GAUTHIER, 1998; LÜDKE, 1998; POPKEWITZ, 1995; SCHÖN, 1995; SHÜLMAN, 1986; TARDIF; LESSARD; LAHAYE, 1991). Eles reconhecem a importância de saberes pedagógicos, curriculares e teóricos vindos de experiências formativas prévias, mas a defesa que apresentam conflui para o que Tardif (2002) chama de uma epistemologia da prática: um conjunto de saberes utilizados pelos docentes no trabalho cotidiano e que se constitui como a própria cultura professoral em ação. Essas teorizações visam validar saberes integrados à ação, tácitos, subjetivos, históricos, contingenciais e personalizados; saberes que não são diferentes dos demais, mas constituídos deles e ressignificados pelas singularidades da prática.

Disso nasceria uma docência menos técnica e mais humana e que depende da compreensão do fenômeno educativo como um sistema ecológico, um complexo de relações interpessoais, de interações entre indivíduos, grupos sociais, desses com o contexto. Fatores e condições como o tempo, a arquitetura, os saberes prévios, as motivações, os interesses e os objetivos compõem cenários sempre novos, diversos e peculiares (CONTRERAS, 2002). A ação educativa deixa de ser *para* o estudante ou *sobre* ele – muito menos, *apesar* dele – e passa a depender da interatividade *com* o ser humano. Os aprendizes tornam-se, ao mesmo tempo, meios e fins do processo. E a distância entre as intenções e as possibilidades reais do ensino faz imperativas a conscientização, a reflexão, a crítica e a politização da/sobre a prática docente. Se a universidade oferece peculiaridades perniciosas à identidade e à prática do ensino, como já foi dito, a cultura reflexiva, colaborativa, colegiada, criativa que mantém pode ser também a oportunidade para fazer brotar essa docência amadurecida e autônoma (ZABALZA, 2004).

Ressalte-se que, daquele panorama transformado, que à primeira vista encanta, emergem também contendas acadêmicas, econômicas e políticas: permanece tensionada a relação entre avaliação padronizada (em larga escala) e o conceito de qualidade em educação; discutem-se os vínculos entre a adoção de tecnologias de informação e comunicação (TIC) e os interesses de privatização de produtos e serviços educacionais; questiona-se a responsabilização

do aprendiz pelo êxito do processo educativo; e examinam-se os sentidos de um currículo guiado por competências. Dos termos desses debates, também dependem o papel social da instituição universitária e a identidade do ofício docente no presente e no futuro.

Autoras como Leite e Ramos (2015) e Alves (2015) convidam a pôr sob escrutínio a hegemonia da economia de mercado como indutora das estruturas política, administrativa e pedagógica da universidade, evitando a materialização de um “capitalismo acadêmico” (DELGADO, 2007; SANTOS, 2012) e da cultura da performance (BALL, 2004). Vários autores acusam que lógicas empresariais de intensificação do trabalho, prestação de contas e “ranqueamento”, já comuns no bojo desse fenômeno, vêm conflitando com ideais de democracia, autonomia e formação humana. Caberá não embarcar de ânimo leve nessa transformação, mas vigiar criticamente como essas reformas, que primam pela empregabilidade dos egressos e pela competitividade das instituições e de suas produções, induzem novos sentidos para as normas, valores, rotinas, currículos e práticas pedagógicas para o ofício professoral (SANTOS, 2012; ZABALZA, 2004).

Far-se-á indispensável que se busquem processos de formação inicial e continuada que valorizem a experiência e a capacidade reflexiva do docente (ALMEIDA; BIAJONE, 2007; NÓVOA, 1992a; 1992b; 1995; NUNES, 2001; PIMENTA, 1999; ZABALZA, 2004; ZEICHNER, 1993), entendendo a dimensão humana, processual (contínua), coletiva, cultural e histórica (subjéctiva) de seu ofício (ARROYO, 2004). O ideal de professores universitários emancipados, reflexivos e críticos pressupõe reequilibrar suas forças identitárias: da individualização para a coletivização; da investigação para o ensino; da especialização para a generalização. E considerar que isso não será espontâneo e dependerá de um movimento de estímulo e apoio das instituições.

Para que o processo de modernização do ensino superior aconteça sob a égide dos conceitos de democracia e autonomia, será preciso que os professores universitários se disponham a compreender e a interagir com as reestruturações por que vem passando sua identidade profissional e praxeológica. O contexto institucional, os conteúdos dos cursos, o perfil dos estudantes, as políticas públicas, os aspectos legais, a organização profissional são todas questões de extrema relevância, mas elas só têm sentido à luz de quem exerce o ofício docente – e que ainda se ouve tão pouco nas pesquisas. A mobilização e a produção dos saberes pelos professores, suas reflexões e consciência em ação, tornam-se imprescindíveis objetos de estudo. As pesquisas que se dispõem a ouvir e a reverberar essas vozes, sistematizando

e esclarecendo suas reflexões, ganham cada vez mais sentido e valor (ALMEIDA; BIAJONE, 2007; DUBOC; SANTOS, 2014).

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Patrícia Cristina Albieri de; BIAJONE, Jefferson. Saberes docentes e formação inicial de professores: implicações e desafios para as propostas de formação. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 33, n. 2, p. 281-295, maio/ago. 2007.
- ALVES, Mariana Gaio. As universidades, a inserção e a aprendizagem profissionais: que lugar para a pedagogia?. *Educar em revista*, Curitiba, n. 57, p. 49-64, set. 2015.
- ARROYO, Miguel. *Ofício de mestre*. Petrópolis, RJ: Ed. Vozes, 2004.
- BALL, Stephen J. Performatividade, privatização e o pós-estado do bem-estar. *Educação & Sociedade*, v. 25, n. 89, p. 1.105-1.126, set./dez. 2004.
- CAMPOS, Sílvia Regina Machado de; HENRIQUES, Roberto; YANAZE, Mitsuru Higuchi. Higher education in Brazil: an exploratory study based on supply and demand conditions. *Univ. Access Inf. Soc.* (2017). Disponível em: <<https://doi.org/10.1007/s10209-017-0537-9>>. Acesso em: 1º set. 2017.
- CONTRERAS, José. *A autonomia de professores*. São Paulo: Cortez, 2002.
- CUNHA, Maria Isabel da. Impasses contemporâneos para a pedagogia universitária no Brasil: implicações para os currículos e a prática pedagógica. In: LEITE, C. (Org.). *Sentidos da pedagogia no ensino superior*. Porto: Legis Editora, 2010. p. 63-74.
- CUNHA, Maria Isabel da. Qualidade da graduação: o lugar do assessoramento pedagógico como propulsor da inovação e do desenvolvimento profissional docente. *Educar em revista*, Curitiba, n. 57, p. 17-31, set. 2015.
- DECLARAÇÃO DE BOLONHA. 1999. Disponível em <<http://www.ufabc.edu.br/images/stories/pdfs/declaracaodebolonhaportugues.pdf>>. Acesso em: 1º set. 2017.
- DELGADO, Jaime Ornelas. *Neoliberalismo y capitalismo académico*. Universidade de Santiago de Compostela, 2007. Disponível em: <<http://firgoa.usc.es/drupal/node/34777>>. Acesso em: 1º set. 2017.

DUBOC, Maria José Oliveira; SANTOS, Solange Mary Moreira. Profissionalização, profissionalidade e saberes da experiência: perspectiva para a formação do professor. *Interfaces científicas*, Aracaju, v. 3, n. 1, p. 67-79, out. 2014.

ENGUITA, Mariano Fernandez. A ambiguidade da docência: entre o profissionalismo e a proletarização. *Teoria e Educação*, n. 4, Dossiê: Interpretando o trabalho docente. Porto Alegre: Pannônica, 1991. p. 41-61.

GAUTHIER, Clermont. *Por uma teoria da pedagogia: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente*. Ijuí: UNIJUÍ, 1998.

LARSON, Magali Sarfatti. *The rise of professionalism: A sociological analysis*. Berkeley/Los Angeles/London: University of California Press, 1977.

LEITE, Carlinda; RAMOS, Kátia. Formação para a docência universitária: uma reflexão sobre o desafio de humanizar a cultura científica. *Revista Portuguesa de Educação*, Braga, v. 25, n. 1, p. 7-27, 2012.

LEITE, Carlinda; RAMOS, Kátia. Reconfigurações da docência universitária: um olhar focado no Processo de Bolonha. *Educar em revista*, Curitiba, n. 57, p. 33-47, set. 2015.

LÜDKE, Menga. *Socialização profissional de professores: As instituições formadoras*. Rio de Janeiro: PUC-Rio, 1998. Relatório de pesquisa.

NÓVOA, Antonio (Org.). *Vidas de professores*. Porto: Porto Editora, 1992a.

NÓVOA, Antonio (Org.). *Os professores e a sua formação*. Portugal: Dom Quixote, 1992b.

NÓVOA, Antonio. *Profissão professor*. 2. ed. Porto: Porto Editora, 1995.

NUNES, Célia Maria Fernandes. Saberes docentes e formação de professores: um breve panorama da pesquisa brasileira. *Educação e Sociedade*, Campinas, ano XXII, n. 74, p. 27-42, abr. 2001.

OLIVEIRA, Tatiana Pinheiro; CRUZ, Gisele Barreto. Inserção profissional docente no ensino superior. *Arquivos Analíticos de Políticas Educativas*, v. 25, n. 78, 2017.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: Identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, Selma Garrido (Org.). *Saberes pedagógicos e atividade docente*. São Paulo: Cortez, 1999.

POPKEWITZ, Thomas S. Profissionalização e formação de professores: algumas notas sobre a sua história, ideologia e potencial. In: NÓVOA, A. (Org.). *Os professores e sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

SANTOS, Lucíola Licínio de C. P. Entrevista com o prof. Antonio Nóvoa. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 33, n. 119, p. 633-645, jun. 2012.

SCHÖN, Donald. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, A. (Org.). *Os professores e sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

SHÜLMAN, Lee S. Those who understand: Knowledge growth in teaching. *Educational Researcher*, v. 15, n. 2, p. 4-14, 1986.

SIMÕES COELHO, Ana Maria; DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio. Olhar o magistério “no próprio espelho”: O conceito de profissionalidade e as possibilidades de se repensar o sentido da profissão docente. *Revista Portuguesa de Educação*, Braga, v. 30, n. 1, p. 7-34, 2017.

TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis: Vozes, 2002.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude; LAHAYE, Louise. Esboço de uma problemática do saber docente. *Teoria & Educação*, v. 1, n. 4, p. 215-253, 1991.

UNESCO. *Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: visión y acción*. Paris: UNESCO, 1998.

ZABALZA, Miguel A. *La enseñanza universitaria*. El escenario y sus protagonistas. 2. ed. Madrid: Narcea, 2004.

ZEICHNER, Kenneth. *A formação reflexiva de professores – Idéias e práticas*. Lisboa: Educa, 1993.

Marcelo Valério

É graduado (bacharel e licenciado) em Ciências Biológicas, mestre em Educação Científica e Tecnológica e doutorando em Educação para a Ciência. Membro da Diretoria Regional da Associação Brasileira de Ensino de Biologia (SBEnBio), atualmente dedica-se à pesquisa e à atividade extensionista sobre formação de professores e metodologias de ensino. É professor nos cursos de licenciatura na Universidade Federal do Paraná.

marcelovalerio@ufpr.br