

# DOCÊNCIA UNIVESITÁRIA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR

Ilma Passos Alencastro Veiga<sup>1</sup>

As reflexões presentes neste artigo foram apresentadas no âmbito do VI Simpósio promovido pelo Instituto de Estudos e Pesquisas Educacionais "Anísio Teixeira" (INEP), voltado para a temática sobre a docência na educação superior e realizado em Brasília, nos dias 1º e 2 de dezembro de 2005.

Este artigo pretende fazer uma breve caracterização da docência universitária, explicitar aspectos importantes da formação para a docência e indicar alguns caminhos para a formação de professores universitários. Minha preocupação central, portanto, é a formação de professores que atuam nas instituições de educação superior. Refletir sobre a docência na educação superior exige hoje que se destaquem tanto os retrocessos e impasses quanto possibilidades de avanço que a área vive.

## 1. Características básicas da docência universitária

No sentido etimológico, docência tem suas raízes no latim - *docere* - que significa ensinar, instruir, mostrar, indicar, dar a entender. Conforme Araújo (2004), o registro do termo na Língua Portuguesa é datado de 1916, o que implica dizer que a utilização, ou melhor, a apropriação do termo é algo novo no espaço dos discursos sobre educação.

No sentido formal, docência é o trabalho dos professores; na realidade, estes desempenham um conjunto de funções que ultrapassam as tarefas de ministrar aulas. As funções formativas convencionais como: ter um bom conhecimento sobre a disciplina, sobre como explicá-la foram tornando-se mais complexas com o tempo e com o surgimento de novas condições de trabalho.

Zabalza (2004) atribui três funções aos professores universitários: o ensino (docência), a pesquisa e a administração em diversos setores da instituição. Acrescento ainda a função de orientação acadêmica: monografias, dissertações e teses. Novas funções agregam-se a estas, tornando mais complexo o exercício profissional:

---

<sup>1</sup> Pesquisadora Associada Sênior da Faculdade de Educação da UnB.  
Professora da Faculdade de Ciências da Educação do UniCEUB  
Pesquisadora Sênior do CNPq.

o que alguns chamaram de *business* (busca de financiamento, negociação de projetos e convênios com empresas e instituições, assessorias, participação como especialistas em diversas instâncias científicas, etc.). E as relações institucionais (que são entendidas de diferentes maneiras: da representação da própria universidade nas inúmeras áreas em que é exigida até a criação e a manutenção de uma ampla rede de relações com outras universidades, empresas e instituições buscando reforçar o caráter teórico e prático da formação e, em alguns casos, seu caráter internacional). (Ibidem, p.109).

Do ponto de vista da Lei 9394/96, o art. 13 estabelece as seguintes incumbências para os professores:

- " - participar da elaboração do projeto pedagógico;
- elaborar e cumprir o plano de trabalho;
- zelar pela aprendizagem dos alunos;
- estabelecer estratégias de recuperação para alunos de menor rendimento;
- ministrar os dias letivos e horas-aula estabelecidos;
- participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional".

Não há dúvida de que estamos diante de um processo de ampliação do campo da docência universitária. Neste sentido, ao considerar a docência como uma atividade especializada, defendo sua importância no bojo da visão profissional. Assim, uma das características fundamentais gira em torno da docência como profissão e isto opõe-se à visão não-profissional. A profissão é uma palavra de construção social. É uma realidade dinâmica e contingente, calcada em ações coletivas. É produzida pelas ações dos atores sociais, no caso, os docentes universitários. A docência requer formação profissional para seu exercício: conhecimentos específicos para exercê-lo adequadamente ou, no mínimo, a aquisição dos conhecimentos e das habilidades vinculadas à atividade docente para melhorar sua qualidade.

A docência universitária exige a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Faz parte dessa característica integradora a produção do conhecimento bem como sua socialização. A indissociabilidade aponta para a atividade reflexiva e problematizadora do futuro profissional. Articula componentes curriculares e projetos de pesquisa e de intervenção, levando em conta que a realidade social não é objetivo de uma disciplina e isso exige o emprego de uma pluralidade metodológica. A pesquisa e a extensão indissociadas da docência necessitam interrogar o que se encontra fora do ângulo imediato de visão. Não se trata de pensar na extensão como diluição de ações - para uso externo - daquilo que a

universidade produzir de bom. O conhecimento científico produzido pela universidade não é para mera divulgação, mas é para a melhoria de sua capacidade de decisão.

O FORGRAD (2001) considera que o ensino como extensão "[...] aponta para a formação contextualizada às agudas questões da sociedade contemporânea" (p. 31), e o ensino como pesquisa "[...] aponta para o verdadeiro domínio dos instrumentos nos quais cada profissão se expressa, em seu próprio processo evolutivo" (p.31).

Outra característica da docência universitária está ligada à inovação quando:

- rompe com a forma conservadora de ensinar, aprender, pesquisar e avaliar;
- reconfigura saberes, procurando superar as dicotomias entre conhecimento científico e senso comum, ciência e cultura, educação e trabalho, teoria e prática, etc.;
- explora novas alternativas teórico-metodológicas em busca de outras possibilidades de escolhas;
- procura a renovação da sensibilidade ao alicerçar-se na dimensão estética, no novo, no criativo, na inventividade;
- ganha significado quando é exercida com ética.

Formar professores universitários implica compreender a importância do papel da docência, propiciando uma profundidade científico-pedagógica que os capacite a enfrentar questões fundamentais da universidade como instituição social, uma prática social que implica as idéias de formação, reflexão, crítica.

## 2. Formação de professores universitários

### 2.1. Aspectos legais

Com relação ao amparo legal para o processo de formação de docentes universitários, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação - Lei 9394/96 - em seu artigo 66 é bastante tímida a esse respeito. O docente universitário, de acordo com o enunciado legal, será *preparado* (e não formado) prioritariamente, nos programas de mestrado e doutorado. O parágrafo único do mesmo artigo reconhece o notório saber, título concedido por universidade com curso de doutorado em área afim.

Vale salientar que os Programas de Pós-graduação se voltam para a formação de pesquisadores em seus campos específicos e sem exigência quanto à formação pedagógica de professores. A Resolução 3/99 do CNE exige a oferta de uma disciplina sobre metodologia de ensino nos cursos de pós-graduação *lato sensu*.

A formação docente para a educação superior fica, portanto, a cargo das iniciativas individuais e dos regimentos das instituições responsáveis pela oferta de cursos de pós-graduação. O governo (MEC/SESU/CAPES/INEP) determina os parâmetros de qualidade institucional, e muitas instituições de educação superior organizam e desenvolvem um programa de *preparação* de seus docentes, orientadas por tais parâmetros.

Assim, as políticas públicas não estabelecem diretamente orientações para a formação pedagógica do professor universitário.

## 2.2. O Plano Nacional de Graduação e as metas de qualificação docente

No conjunto articulado de idéias referenciais para o ensino de graduação, o *Plano Nacional de Graduação: um projeto em construção* (PNG) está estruturado em torno de princípios e fundamentos, diretrizes, metas e parâmetros. A concretização das idéias desse Plano requer um novo perfil docente, ou seja, ter:

- formação científica na área de conhecimento;
- pós-graduação *stricto sensu* preferentemente, no nível de doutorado;
- domínio do complexo processo histórico de constituição de sua área;
- ampla e crítica compreensão dos métodos que produziram o conhecimento acumulado;
- competência pedagógica. (FORGRAD, 2004).

A competência científico-pedagógica, embora deva ter seu início nos programas de pós-graduação, aprimorar-se-á nos processos de formação continuada que ocorrem no âmbito da ação coletiva de construção, desenvolvimento e avaliação dos projetos pedagógicos de curso. Neste sentido, "[...] A dimensão do Projeto Pedagógico no interior do qual se complementar a capacitação docente evitará o isolamento científico do pesquisador, confinado em institutos monoepistêmicos". (ibidem, p.77).

Ainda há necessidade de destacar as metas para a formação de docentes universitários, indicadas no PNG. Sendo assim, na perspectiva da melhoria da graduação, o Plano elenca metas e parâmetros para a formação de professores universitários. Vale a pena transcrevê-las:

- As agências de fomento à pós-graduação 'stricto sensu', além dos critérios vigentes para a formação do pesquisador, ampliarão os programas para capacitação e formação, igualmente 'stricto sensu', dos docentes da graduação.
- Considerando as necessidades relacionadas à expansão da oferta de vagas no horizonte de dez anos, as instâncias responsáveis pelas IES ampliarão a oferta de programas de pós-graduação 'stricto sensu' no país, dentro dos seguintes parâmetros:
  - a) ampliar a oferta de vagas nesse nível, nas IES públicas, de modo que todas se tornem pólos de formação 'stricto sensu' de docentes, inclusive por meio de criação de novos cursos;
  - b) estimular também a ampliação de vagas na pós-graduação 'stricto sensu', nas universidades privadas e IES de qualidade, inclusive com abertura de novos cursos;
  - c) aumentar o total de docentes titulados no país em taxa superior à obtida na expansão das vagas de graduação.
- Instituir em todas as IES programa de formação pedagógica em perspectiva continuada, provendo-se, inclusive, meios para adoção e absorção de novas tecnologias e metodologias de ensino.
- Os programas de pós-graduação devem oferecer a seus alunos a prática regular de monitoria supervisionada, disciplinas especiais e outras atividades correlatas, visando à preparação para a docência universitária nas respectivas áreas de conhecimento. (2004, pp. 82-83).

É importante ressaltar que as metas definidas no PNG estão direcionadas para a concepção de formação como processo contínuo e o papel que as instituições de ensino superior desempenham nesse novo contexto da educação.

### 2.3. A Política Nacional de Graduação e suas linhas programáticas

O documento da Política Nacional de Graduação, no tocante à questão do corpo docente, enfatiza claramente que "[...] o exercício do magistério da Educação Superior deve ser desempenhado por doutores e mestres, com evidente prioridade para os primeiros" (FORGRAD, 2004, p.242). O documento salienta que a titulação deve ser considerada condição necessária - mas não suficiente - para o desempenho adequado da docência.

Isso significa dizer que o professor, além de ser portador de diploma que lhe confere um conhecimento no âmbito de um campo científico, tem que dominar conhecimentos pedagógicos. É preciso que as instituições de ensino superior, além de apoiarem os programas de pós-graduação *stricto sensu*, ofereçam programas de formação continuada a seus docentes a fim de garantir a síntese entre titulação e bom desempenho. O *locus* adequado para o desenvolvimento desses programas de formação docente - tanto para a educação básica quanto

superior - é na Faculdade de Educação. Fora desse espaço os programas de desenvolvimento profissional de docentes universitários tendem a desaparecer por falta de continuidade, pela dicotomia entre teoria e prática, ensino e pesquisa, científico e pedagógico, educação e trabalho, graduação e pós-graduação. A permanente formação e o desenvolvimento profissional não podem ocorrer de modo fragmentado e descontínuo.

Entre as linhas programáticas de apoio à política nacional de graduação vale destacar a direcionada à formação de docentes universitários tanto em programas *stricto sensu* quanto nos de formação pedagógica para a docência, tendo como foco da formação o princípio pedagógico da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

#### 2.4. Alguns enunciados conceituais

Ao discutir sobre formação vêm à tona alguns enunciados conceituais que merecem atenção:

- a) a formação de professores é uma ação contínua e progressiva, que envolve várias instâncias e atribui uma valorização significativa para a prática pedagógica e para a experiência, considerados componentes constitutivos da formação. Ao valorizar a prática como componente formador, em nenhum momento assume-se a visão dicotômica da relação teoria-prática. A prática pedagógica profissional exige uma fundamentação teórica explícita. A teoria é ação e a prática não é receptáculo da teoria;
- b) o processo de formação é contextualizado histórica e socialmente e, sem dúvida, constitui-se um ato político;
- c) o processo de formação é inspirado por objetivos que sinalizam a opção política e epistemológica adotada;
- d) a formação é um processo coletivo de construção docente. É uma reflexão conjunta, na medida em que a prática decorrente dessa formação será necessariamente coletivizada; não é uma construção isenta de conflito, mas torna-se mais produtiva se e quando partilhada;
- e) a formação como processo significa uma articulação entre formação pessoal e profissional.

### 3. Construindo caminhos para a formação de docentes universitários

A preocupação com a qualidade dos resultados da educação superior, principalmente os de graduação, revela a importância da formação científica, pedagógica e política de seus docentes. É importante salientar que o professor universitário precisa ter necessariamente competência pedagógica e científica.

Da breve exposição a que procedi quanto à formação de docentes universitários, foi possível extrair alguns desafios no sentido de demonstrar a possibilidade de construção de uma proposta de formação e desenvolvimento profissional de professores. Há interessantes experiências de programas de formação docente envolvendo diferentes tipos de atividades, tais como:

a) No âmbito institucional:

- Formação paralela à prática docente universitária que será exercida pelo acompanhamento do professor desde o início de seu ingresso na instituição de ensino superior por meio de:
  - atividades de tutoria, assessoria a jovens professores, discussão e avaliação curricular e outras tarefas, objetivando incentivar o desenvolvimento profissional;
  - estímulo ao trabalho coletivo, trabalho em equipe, estimulando grupos inovadores;
  - fomento às experiências compartilhadas e parcerias interdisciplinares ou interinstitucionais;
  - estágios orientados.
- Institucionalização de um Núcleo de Pesquisa e Apoio Pedagógico (NUPAP) ou Unidade Pedagógica, nos quais trabalham graduados em Ciências da Educação atuando como assessores pedagógicos que realizam um trabalho conjunto com o docente, acompanhado de sugestões, contribuições e oferta de modalidades formativas presenciais e a distância. O *locus* do referido núcleo é a Faculdade de Educação.
- Criação e fortalecimento de disciplina específica nos cursos de pós-graduação *lato e stricto sensu*, tais como Metodologia de Ensino Superior, Organização do Trabalho Pedagógico, Docência Universitária. A disciplina

específica de cunho pedagógico deverá ser oferecida pela Faculdade de Educação, a fim de garantir a unidade formativa no contexto do Projeto Institucional de Formação e Desenvolvimento Profissional de Professores Universitários, que envolvem os diferentes programas de pós-graduação *lato e stricto sensu* da instituição.

- Organização de palestras e conferências com especialistas convidados a partir do levantamento de necessidades.
- Inclusão de exigências no contrato de trabalho, para que o professor ingressante ao longo do período probatório realize sua formação inicial para o exercício da docência universitária.

b) No âmbito do MEC/SESU/CAPES/CNPq:

- Criação de Programa de Inovação Pedagógica (PID) e Pró-docência universitária a fim de estimular experiências voltadas para o ensino de qualidade.
- Institucionalização de linha de fomento e financiamento para o desenvolvimento de projetos de pesquisas sobre o processo de formação e desenvolvimento profissional do professor universitário e de inovações pedagógicas, por parte do CNPq, CAPES, Fundações de amparo à pesquisa, entre outros.

Essas sugestões para implementação contemplam ações de diversas naturezas: política, administrativa e acadêmica.

Sem querer concluir, mas apresentando algumas considerações em relação à docência e à formação de professores universitários, posso afirmar que, graças ao empenho de muitos educadores, acredito ser possível transformar e construir uma educação superior baseada no equilíbrio entre vocação técnico-científica e vocação humanística. Nesta intersecção "[...] parece residir o amplo papel de instituição promotora de cultura" (FORGRAD, 2004, p.64).

Entre as considerações destaco:

- a) A profissionalização da docência universitária não pode estar dissociada do processo de formação e desenvolvimento profissional e das condições objetivas de trabalho.

b) A formação e o desenvolvimento profissional de professores universitários devem considerar as seguintes questões propostas por Zabalza (2004):

- [...] sentido e significado da formação: que tipo de formação? Formação para quê?
- Conteúdo da formação: formação sobre o quê?
- Destinatários da formação: formação para quem?
- Agentes da formação: quem deve ministrá-los?
- Organização da formação: que modelos e metodologias? (p.146)

c) Outras questões fundamentais para serem debatidas internamente, na comunidade acadêmica:

- Qual é o projeto pedagógico de formação e desenvolvimento profissional de docentes universitários das instituições de educação superior?
- O que as instituições de educação superior estão fazendo para concretizar programas para o desenvolvimento profissional de seus docentes a partir da análise das condições de trabalho e sua função social?
- Até que ponto o contexto atual da profissionalização docente e seus condicionantes (intensificação do trabalho, proletarização, feminização, carreira plana, péssimas condições de trabalho e remuneração, riscos psicológicos, etc.) tem contribuído para o estresse e o mal-estar dos professores?
- Até que ponto as políticas públicas para a educação superior estão propiciando o desenvolvimento profissional dos docentes universitários?
- Até que ponto as políticas públicas de avaliação, ao definirem padrões de qualidade para a educação superior, estão interferindo na concepção de docência e causando prejuízos para as bases epistemológicas da profissão, fortalecendo o isolamento em detrimento do trabalho coletivo?

Levar em conta essas questões é reconhecer que elas devem continuar orientando os processos de formação de docentes universitários. Muito ainda há para se construir, mas algumas decisões importantes estão sendo tomadas por inúmeras instituições de educação superior.

## REFERÊNCIAS

ARAÚJO, J.C.S. Docência e ética: da dimensão interativa entre sujeitos ao envolvimento sócio institucional. In: ROMANOWISKI, J.P.; MARTINS, R.D.O.; JUNQUEIRA, S.R. (Orgs.). *Conhecimento local e conhecimento universal: práticas sociais, aulas, saberes e políticas*. Curitiba: Champagnat, 2004.

FORGRAD, Plano Nacional de Graduação: um projeto em construção. In: FORGRAD. *Resgatando espaços e construindo idéias*. 3ª ed. ampl. Uberlândia: Edufu, 2004.

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

