

O Docente do Ensino Superior : Educador ou Prestador de Serviços?

Fabiana Carvalho da Silva Bispo, Ailton Bispo Dos Santos Junior
fabiana.bispo@yahoo.com.br
UNB

Ailton Bispo dos Santos Junior
ailton.bispo@yahoo.com.br
IFB

Resumo:A educação é considerada como um dos principais fatores contributivos para o desenvolvimento e a sua ausência, como principal correlato da desigualdade social. A capacidade de gerar novos conhecimentos e ideias que se resultarão em novos produtos, processos e organizações é fundamental para o processo de desenvolvimento.. Ensinar é, antes de tudo, a arte de conduzir conhecimentos, formar, educar e guiar no sentido de transformar o comportamento das pessoas. Nesse ínterim, o papel do professor é o de ajudar os alunos na construção da sua identidade, do seu caminho pessoal e profissional, na compreensão e, também, na emoção de maneira que lhes permitam encontrar seus espaços pessoais e sociais. Atualmente, existe uma preocupação com o crescente número de profissionais não qualificados para a docência universitária, o que estaria apontando para uma preocupação com os resultados do ensino da graduação. O objetivo deste trabalho é refletir sobre o perfil profissional ideal do docente do ensino superior e avaliar sua influência na gestão do conhecimento buscando-se resposta para a seguinte questão: o docente do ensino superior é um profissional da educação ou um mero prestador de serviços?

Palavras Chave: Ensino Superior - Universidade - Aprendizagem - -

1. INTRODUÇÃO

A educação é considerada como um dos principais fatores contributivos para o desenvolvimento e a sua ausência, como principal correlato da desigualdade social. A capacidade de gerar novos conhecimentos e ideias que se resultarão em novos produtos, processos e organizações é fundamental para o processo de desenvolvimento. Ensinar é, antes de tudo, a arte de conduzir conhecimentos, formar, educar e guiar no sentido de transformar o comportamento das pessoas. Nesse ínterim, o papel do professor é o de ajudar os alunos na construção da sua identidade, do seu caminho pessoal e profissional, na compreensão e, também, na emoção de maneira que lhes permitam encontrar seus espaços pessoais e sociais. Educar é uma ciência e uma arte; uma arte porque não tem regras fixas, ou seja, cada caso é diferente, cada circunstância é única.

Atualmente, existe uma preocupação com o crescente número de profissionais não qualificados para a docência universitária, o que estaria apontando para uma preocupação com os resultados do ensino da graduação. Essas questões aliadas a uma série de reformas e mudanças que ocorreram na educação nos últimos anos, proporcionam uma reflexão sobre os professores, pois embora estes possuam experiências significativas na área de atuação, ou tenham um grande embasamento teórico, predominam, no geral, o despreparo e até um desconhecimento científico do que seja um processo de ensino aprendizagem.

Geralmente os professores do ensino superior se identificam através da sua área de atuação e não como professor do curso no qual leciona. Grande parte dos professores universitários não assumem sua identidade docente, e a encaram como uma forma de complementação salarial, pois o título de professor, sozinho, sugere uma identidade menor, pois socialmente parece se referir aos professores do ensino fundamental.

O objetivo deste trabalho é refletir sobre o perfil profissional ideal do docente do ensino superior, e avaliar sua influência na gestão do conhecimento buscando-se resposta para a seguinte questão: o docente do ensino superior é um profissional da educação ou um prestador de serviços?

2. O ENSINO SUPERIOR - FINALIDADES

Entende-se a universidade como instituição educativa cuja finalidade é o permanente exercício da crítica, que se sustenta na pesquisa, no ensino 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. Estes, por sua vez, são produzidos e identificados também nas análises que se realizam no próprio processo de extensão, mediante as relações estabelecidas entre os sujeitos e os objetos de conhecimento.

Em relação com a sociedade, a universidade desempenha papel de antagonismo e de complementaridade, ou seja, conserva e transforma. Em decorrência dessas finalidades, dois princípios organizacionais e de funcionamento se impõem: a convicção de que os espaços institucionais, democraticamente constituídos, por expressarem e contemplarem a diversidade e a pluralidade de pensamento, são espaços legítimos para efetivar essa finalidade; a convicção de que o processo educativo de qualidade resulta da participação dos sujeitos nos processos decisórios, o que se traduz no fortalecimento de práticas colegiadas na condução dos projetos e das ações educativas na universidade (GARRIDO, 2002).

Assim, as funções universitárias podem ser sistematizadas nas seguintes: criação, desenvolvimento, transmissão e crítica da ciência, da técnica e da cultura; preparação para o exercício de atividades profissionais que exijam a aplicação de conhecimentos e métodos científicos e para a criação artística; apoio científico e técnico ao desenvolvimento cultural, social e econômico das sociedades.

Um grande desafio da universidade, hoje, é estar em sintonia com os novos tempos. As tendências de futuro devem ser antevistas, para que a universidade seja capaz de responder às novas demandas, criando novos cursos, inventando novos processos pedagógicos, gerando conhecimentos que contribuam para a materialização do desenvolvimento sustentável do país.

A universidade enquanto uma prestadora de serviços, e acima de tudo um componente muito importante da sociedade, têm que se submeter às exigências do mercado de trabalho, uma vez que ela, como instituição educadora, tem seus próprios objetivos e autonomia para encaminhá-los, e de que os professores precisam preparar os alunos para serem pesquisadores por excelência, acadêmicos curiosos, criativos e reflexivos e os alunos também precisam alterar profundamente os seus papéis. Eles precisam ser atores do próprio processo educativo e não apenas meros expectadores.

Acredita-se, neste artigo, que esse sistema deva ser imaginado como uma circunferência formada por uma corrente com vários elos interligados entre si. O formato de circunferência é para dar a idéia de interatividade, ou seja, o primeiro elo interage com o segundo, que interage com o primeiro formando uma circunferência. Quanto mais sólidos forem esses elos, mais resistente será a corrente. Se a universidade, os professores, os alunos, a sociedade e o país, por exemplo, forem representados pelos elos da corrente, a seguinte cadeia de raciocínio interativo pode ser desenvolvida: professores motivados, normalmente incentivam seus alunos que e os preparam melhor para pensar em novas tecnologias, para desenvolver novas políticas, enfim, para inovar. Alunos bem preparados se tornam melhores profissionais, disseminadores de conhecimento e ajudam a formar uma sociedade mais culta, e quanto mais culta é a sociedade, mais ela luta pelo desenvolvimento de seu país. E quanto mais um país se desenvolve, mais consciente ele fica da relevância de um ensino de qualidade e mais investe em universidades e, dessa forma, os “elos” da circunferência giram de forma interativa na busca do desenvolvimento sustentado.

3. ORGANIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL

O ensino superior organiza-se de forma administrativa, acadêmica e quanto à formação. Tais aspectos encontram-se formalizados na Constituição Federal do Brasil (CF88), na Lei de Diretrizes e Bases Nacional, Lei nº 9.394/1996 (LDB/1996), no Decreto nº 5.773/2006, acrescidos de Regulamentos e Portarias complementares. A Reforma Universitária de 1968, Lei nº 5.540/1968, foi responsável pela definição da base da atual estrutura e funcionamento da educação brasileira.

3.1 ORGANIZAÇÃO ADMINISTRATIVA E ACADÊMICA

As Instituições de Ensino Superior (IES) brasileiras podem ser públicas ou privadas. As instituições públicas de ensino são aquelas mantidas pelo Poder Público, na forma (1) Federal, (2) Estadual ou (3) Municipal. Essas instituições são financiadas pelo Estado, e não cobram matrícula ou mensalidade.

Já as IES privadas são administradas por pessoas físicas ou jurídicas de direito privado, com ou sem finalidade de lucro. As instituições privadas sem finalidade de lucro são as :comunitárias, que incluem em sua entidade mantenedora representantes da comunidade; confessionais, que atendem a determinada orientação confessional e ideológica; e filantrópicas, que prestam serviços à população, em caráter complementar às atividades do Estado (art. 20 da LDB).

No que diz respeito à classificação acadêmico-administrativa, as IES podem receber diferentes denominações. A mais estrita, definida na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, é a Universidade. Trata-se de instituição acadêmica pluridisciplinar que conta com produção intelectual institucionalizada, além de apresentar requisitos mínimos de titulação acadêmica (um terço de mestres e doutores) e carga de trabalho do corpo docente (um terço em regime integral). É autônoma para criar cursos e sedes acadêmicas e administrativas, expedir diplomas, fixar currículos e número de vagas, firmar contratos, acordos e convênios, entre outras ações, respeitadas as legislações vigentes e a norma constitucional.

O Centro Universitário é instituição pluricurricular, que abrange uma ou mais áreas do conhecimento. É semelhante à Universidade em termos de estrutura ,mas não está definido na Lei de Diretrizes e Bases e não apresenta o requisito da pesquisa institucionalizada. A Faculdade tem duas conotações. A primeira é a de uma Instituição de Ensino Superior que não apresenta autonomia para conferir títulos e diplomas, os quais devem ser registrados por uma Universidade. Além disso, não tem a função de promover a pós-graduação. O segundo sentido é aplicado para se referir a unidades orgânicas de uma Universidade. Ex.: Faculdade de Direito da Universidade Federal de Pernambuco.

Os Institutos Federais são unidades voltadas à formação técnica, com capacitação profissional em áreas diversas. Oferecem ensino médio integrado ao ensino técnico, cursos técnicos, cursos superiores de tecnologia, licenciaturas e pós-graduação. A denominação remonta à Lei 11.892/08, que renomeou os Centros Federais de Educação Profissional e Tecnológica (Cefets) e as Escolas Técnicas.

Quanto à organização acadêmica da instituição, podem ser: Faculdade - categoria que inclui institutos e organizações equiparadas, nos termos do Decreto nº 5.773, de 2006; Centro universitário - dotado de autonomia para a criação de cursos e vagas na sede, está obrigado a manter um terço de mestres ou doutores e um quinto do corpo docente em tempo integral; Universidade - dotada de autonomia na sede, pode criar campus fora de sede no âmbito do Estado e está obrigada a manter um terço de mestres ou doutores e um terço do corpo docente em tempo integral; Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia para efeitos regulatórios, equipara-se a universidade tecnológica; Centro Federal de Educação Tecnológica - para efeitos regulatórios, equipara-se a centro universitário.

3.2 FORMAÇÃO

Quanto à formação, em conformidade com a LDB/1996, a educação superior oferece cursos de graduação, pós-graduação, seqüenciais e de extensão. A pós-graduação compreende cursos Lato Sensu (coordenados pela Secretaria de Educação Superior – SESu) e Stricto Sensu (sob responsabilidade da CAPES).

No nível da graduação, são conferidos diplomas de bacharel, licenciado ou tecnólogo. Os cursos seqüenciais de formação específica conferem diplomas. Os cursos e programas eventuais, tais como especialização, educação continuada e cursos seqüenciais de

complementação de estudos conferem certificados. No nível da pós-graduação strictu sensu, são conferidos diplomas de mestre ou doutor.

4. O PAPEL DO ESTADO COM RELAÇÃO À EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL

Na CF88, em seu artigo 205, é estabelecido que a educação, sendo um direito de todos e um dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

A educação superior é tratada na CF88, na seção 1 do capítulo do Título VIII – Da Ordem Social, nos artigos 206 ao 214. O artigo 206 da CF88 determina que o ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas; gestão democrática do ensino público, na forma da lei; garantia de padrão de qualidade; piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal.

Quanto ao dever do Estado com a educação superior, o artigo 208, inciso V, da CF88 estabelece que: “O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: V - acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um”. No que se refere ao sistema de ensino, o artigo 211, § 1º, da CF88, estabelece que os sistemas de ensino são organizados em regime de colaboração entre a União, os Estados e o Distrito Federal, sendo que cabe à União a organização do sistema de ensino federal, financiando as instituições públicas federais e exercendo, em matéria educacional, função redistributiva e supletiva, com vistas a garantir equalização de oportunidades educacionais e padrão mínimo de qualidade mediante assistência técnica e financeira aos Estados, ao Distrito Federal e aos municípios. Nos últimos anos, Estados e Municípios também passaram a atuar no nível superior. A organização da educação nacional é tratada no capítulo IV da LDB/96.

5. DOCÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR – UMA MERA PRESTAÇÃO DE SERVIÇOS?

No sentido etimológico, docência tem suas raízes no latim - docere - que significa ensinar, instruir, mostrar, indicar, dar a entender. 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. Dentro do exercício da docência é exigido do professor algumas qualificações e, especificamente no ensino superior, observamos a valorização das qualificações acadêmicas, pesquisas e titulações, em detrimento das qualificações pedagógicas e interpessoais.

Pimenta e Anastasiou (2002), referindo-se ao processo de docência do ensino superior, dizem que:

“O avançar no processo de docência e do desenvolvimento profissional, mediante a preparação pedagógica não se dará em separado de processos de desenvolvimento pessoal e Institucional: este é o desafio a ser hoje, considerado na construção da docência no ensino superior (p.259).”

Essa constatação favorece a discussão acerca da pessoa do docente como sujeito que ocupa espaços determinantes à transformação da sociedade, deslocando, assim, em primeira instância, sua preparação pedagógica à conquista desse momento como espaço institucionalizado onde seu desenvolvimento pessoal possa percorrer os diferentes espaços universitários.

Segundo Guimarães (2006, p.135):

“Ser professor é pertencer a um ofício cujo estatuto profissional está num processo histórico de constituição. Ser professor é ser um profissional. Contudo, é necessário levar em consideração traços específicos dessa profissão e os pressupostos que a fundamentam a aspiração de profissional. “

Quando a discussão se refere à identidade profissional docente são inúmeros os questionamentos em torno do docente e de sua identidade profissional. Também não são poucas as iniciativas de respostas. Para Cunha (2001), assegurar a docência como profissão significa dizer que ela não é simplesmente ocupação, uma vocação ou que ela se traduz em mera semi-profissão. É uma profissão que ocupa particularidades e especificidades no tecido social, porque o próprio fenômeno educativo tem uma natureza diferenciada dos demais fenômenos sociais e naturais.

A compreensão da docência como profissão e, conseqüentemente, do professor como um profissional exige-se uma análise à luz do movimento da profissionalização docente. 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".

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.

Para Morosini (2000) A docência universitária tem sido considerada uma caixa de segredos, na qual as políticas públicas omitiram determinações quanto ao processo do ensinar, ficando o mesmo afeto à instituição educacional, que por sua vez o pressupõe integrante da concepção de liberdade acadêmica docente. Com o advento da década de 90 e da marcada

presença do Estado Avaliativo, orientado pela qualidade/excelência, a avaliação da educação torna-se foco de interesse, sendo averiguada por um sistema nacional de medidas.

Esta mesma autora ainda considera que conforme o tipo de instituição de ensino superior em que o professor atua, sua docência sofrerá diferentes pressões. Se ele atua num grupo de pesquisa em uma universidade, provavelmente sua visão de docência terá um forte condicionante de investigação. Já se ele atua numa instituição isolada, num centro universitário, ou mesmo numa federação, sua visão de docência terá um forte condicionante de ensino sem pesquisa, ou, quando muito, do ensino com a pesquisa. A cultura da instituição e daí decorrente a política que ela desenvolve terão seus reflexos na docência universitária.

Entretanto, é importante ressaltar que, mesmo nas instituições universitárias, a afirmação de que todos os docentes tenham a sua atividade relacionada à pesquisa não é verdadeira. As instituições têm diferentes graus de desenvolvimento de pesquisa em seu interior e mesmo entre as instituições.

Nos últimos tempos temos presenciado a presença de professores atuando no ensino superior sem formação pedagógica, fazendo da arte de educar uma atividade como outra qualquer. A ausência dessa formação pedagógica vem delegar um peso enorme a esses professores frente às interfaces do “que ensinar” “como ensinar” e a “quem ensinar”, os quais ao transitarem entre o amadorismo profissional e a profissionalização, confrontam com várias dificuldades que não são previsíveis e passíveis ao exercício da prática docente.

No geral, os professores que por razões e interesses variados, adentram no campo universitário, são de variados conhecimentos e áreas de atuação e em sua maioria, não tiveram nenhum contato anterior com os conhecimentos nas áreas das Ciências humanas e sociais, para compreender, interpretar e aplicar a prática, numa perspectiva filosófica e política de educação como processo e produto que as várias correntes de pensamento dão a esses termos. O docente aloca sua práxis educativa, desarticulada com as finalidades sócio político e culturais do processo educativo.

Atentos a essa questão, Pimenta e Anastasiou (2002, p.259), referindo-se ao processo de docência do ensino superior, dizem que:

“O avançar no processo de docência e do desenvolvimento profissional, mediante a preparação pedagógica não se dará em separado de processos de desenvolvimento pessoal e Institucional: este é o desafio a ser hoje, considerado na construção da docência no ensino superior”.

Essa constatação favorece a discussão da formação continuada em serviço que deve referenciar a pessoa do docente como sujeito que ocupa espaços determinantes à transformação da sociedade, deslocando, assim, em primeira instância, sua preparação pedagógica à conquista desse momento como espaço institucionalizado onde seu desenvolvimento pessoal possa percorrer os diferentes espaços universitários.

A docência universitária exige a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Formar professores universitários implica compreender a importância do papel da docência e as competências do corpo docente. O professor precisa se transformar num tutor eficiente de atividades de grupos, devendo demonstrar a importância prática do assunto a ser estudado, teve transmitir o entusiasmo pelo aprendizado, a sensação de que aquele conhecimento fará diferença na vida dos alunos; ele deve transmitir força e esperança, a sensação de que aquela atividade está mudando a vida de todos e não simplesmente preenchendo espaços em seus cérebros.

Assim, o professor deverá tirar proveito da experiência acumulada pelos alunos, propor problemas, novos conhecimentos e situações sincronizadas com a vida real, justificando a necessidade e utilidade de cada conhecimento. Além disso, o professor precisa se valer destas tendências para conseguir mais participação e envolvimento dos estudantes. Isto pode ser conseguido através de uma avaliação das necessidades do grupo, cujos resultados serão enfaticamente utilizados no planejamento das atividades e estimular a motivação interna dos alunos para as atividades.

5.1 COMPETÊNCIAS DO CORPO DOCENTE

Segundo Perrenoud (2000) é inútil exigir esforços sobre humanos aos professores, se o sistema educativo não faz nada além de adotar a linguagem das competências, sem nada mudar de fundamental. Segundo esse mesmo autor, o mais profundo indício de uma mudança em profundidade é a diminuição de peso dos conteúdos disciplinares e uma avaliação formativa e certificativa orientada claramente para as competências. Não basta juntar uma situação de transferência no final de cada capítulo de um curso convencional. Se o sistema muda – não somente reformulando seus programas em termos de desenvolvimento de competências verdadeiras, mas liberando disciplinas, introduzindo os ciclos de aprendizagem plurianuais ao longo do curso, chamando para a cooperação profissional, convidando para uma pedagogia diferenciada – então o professor deve mudar sua representação e sua prática. (PERRENOUD, 2000; ZABALZA, 2004).

Para desenvolver competências é preciso, antes de tudo, trabalhar por problemas e por projetos, propor tarefas complexas e desafios que incitem os alunos a mobilizar seus conhecimentos e, em certa medida, completá-los. Isso pressupõe uma pedagogia ativa, cooperativa, aberta para a cidade ou para o bairro, seja na zona urbana ou rural. Segundo Masetto (2003), os professores devem parar de pensar que dar o curso é o cerne da profissão. Ensinar, hoje, deveria consistir em conceber, encaixar e regular situações de aprendizagem, seguindo os princípios pedagógicos ativos construtivistas. Para os adeptos da visão construtivista e interativa da aprendizagem, trabalhar no desenvolvimento de competências não é uma ruptura. O obstáculo está mais em cima: como levar os professores habituados a cumprir rotinas a repensar sua profissão? Eles não desenvolverão competências se não se perceberem como organizadores de situações didáticas e de atividades que têm sentido para os alunos, envolvendo-os, e, ao mesmo tempo, gerando aprendizagens fundamentais.

Antes de ter competências técnicas, ele deveria ser capaz de identificar e de valorizar suas próprias competências, dentro de sua profissão e dentro de outras práticas sociais. Isso exige um trabalho sobre sua própria relação com o saber. Muitas vezes, um professor é alguém que ama o saber pelo saber, que é bem sucedido na escola, que tem uma identidade disciplinar forte desde o ensino secundário. Se ele se coloca no lugar dos alunos que não são e não querem ser como ele, ele começará a procurar meios interessar sua turma por saberes não como algo em si mesmo, mas como ferramentas para compreender o mundo e agir sobre ele.

Segundo Masetto (2003), o principal recurso do professor é a postura reflexiva, sua capacidade de observar, de regular, de inovar, de aprender com os outros, com os alunos, com a experiência. Segundo o mesmo, com certeza, existem capacidades mais precisas, como:

- saber gerenciar a classe como uma comunidade educativa;
- saber organizar o trabalho no meio dos mais vastos espaços-tempos de formação (ciclos, projetos da escola);

- saber cooperar com os colegas, os pais e outros adultos;
- saber conceber e dar vida aos dispositivos pedagógicos complexos;
- saber suscitar e animar as etapas de um projeto como modo de trabalho regular;
- saber identificar e modificar aquilo que dá ou tira o sentido aos saberes e às atividades escolares;
- saber criar e gerenciar situações problemas, identificar os obstáculos, analisar e reordenar as tarefas;
- saber observar os alunos nos trabalhos;
- saber avaliar as competências em construção.

Para Perrenoud (2000), Não se trata de renunciar às disciplinas, que são os campos do saber estruturados e estruturantes. Existem competências para dominantes disciplinares, para se trabalhar nesse quadro. No ensino primário, é preciso, entretanto, preservar a polivalência dos professores, não “secundarizar” a escola primária. No ensino secundário, pode-se desejar a não compartimentalização precoce e estanque, professores menos especializados, menos fechados dentro de uma só disciplina, que dizem ignorar as outras disciplinas. É importante ainda não repartir todo o tempo escolar entre as disciplinas, deixar espaços que favoreçam as etapas do projeto, as encruzilhadas interdisciplinares ou as atividades de integração.

Fortalecendo os conceitos sobre competência acadêmica e competência didática, Demo (1998, p 13), aduz a seguinte definição:

“Entendemos por competência a condição de não apenas fazer, mas de saber fazer e sobretudo de refazer permanentemente nossa relação com a sociedade e a natureza, usando como instrumentação crucial o conhecimento inovador. Mas que fazer oportunidade, trata-se de fazer se oportunidade”.

Diante dessas afirmações, torna-se imperativo que as universidades invistam na formação efetiva do corpo docente para que estes possam transformar as instituições em lócus de produção de ensino, pesquisa e extensão e que a atividade docente não se transforme em uma mera prestação de serviços à sociedade sem geração de conhecimentos.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Historicamente, os cursos superiores no Brasil ocorreram a partir de 1808, quando o rei e a corte portuguesa transferiram-se de Portugal para o Brasil. No entanto, com a transferência da corte portuguesa para o Brasil e a interrupção das comunicações com a Europa, surgiu a necessidade de formação de profissionais que atendessem a nova situação e, por conseguinte, a exigência de criação de cursos superiores que se responsabilizassem por essa formação.

Com o crescimento e a expansão dos cursos superiores, o corpo docente precisou ser ampliado com profissionais das diferentes áreas de conhecimento. Dessa maneira exigia-se do candidato a professor de ensino superior o bacharelado e o exercício competente de sua profissão . A pessoa ao aceitar o convite, devia saber ensinar.

Passou a existir um franco movimento no sentido de repensar a educação escolar em meio a conflitos ideológicos em torno do que seja o ensino universitário. A discussão sobre formação de professores ganha cada vez mais importância. Os professores começaram a refletir e conscientizar-se de que a docência, como a pesquisa e o exercício de qualquer profissão, exige capacitação própria e específica. O exercício docente no ensino superior exige competências específicas, que não se restringem a ter um diploma de bacharel, ou mesmo de mestre ou doutor, ou, ainda apenas o exercício de uma profissão. Exige isso tudo, além de outras competências próprias.

Lecionar, mais do que uma profissão, para alguns, é um dom. A carreira de professor, mesmo nos dias de hoje, ainda é cercada de ideais. Na realidade, o exercício docente no ensino superior exige competências específicas, que não se restringem a ter um diploma de bacharel, ou mesmo de mestre ou doutor, ou, ainda apenas o exercício de uma profissão.

Nos últimos 200 anos e, especialmente, neste século, essa ocupação de professor passou a ser uma carreira profissional, com requisitos de preparo, dedicação integral e atualização. Com a massificação da educação universitária, milhares de oportunidades de trabalho surgiram para professores. É aí que começam os problemas mais sérios, tais como a troca de trabalho por dinheiro perdendo-se a essência da tarefa de ser um educador, o que nos leva a questionar qual é, realmente, o papel de um professor universitário e se este profissional está ou não formando agentes de mudanças que irão interferir e modificar realidade em que vivem.

Portanto, a docência no ensino superior exige não apenas um domínio de conhecimentos a serem transmitidos por um professor como também um profissionalismo semelhante aquele exigido para o exercício de qualquer profissão. A docência nas universidades e faculdades precisa ser encarada de forma profissional e não de forma amadora. Com a consciência crítica de que o processo de aprendizagem é o objetivo central dos cursos de graduação, a própria maneira de conceber a formação do profissional também passou por uma transformação.

A qualificação pedagógica dos professores universitários deve levar em consideração alguns pressupostos essenciais nesse processo: O professor precisa ser crítico, reflexivo, pesquisador, criativo, inovador, questionador, articulador, interdisciplinar e saber praticar efetivamente as teorias que propõe à seus alunos. O professor preparar o aluno para ser pesquisador por excelência, um acadêmico curioso, criativo e reflexivo e o aluno também precisa alterar profundamente o seu papel, ele precisa ser ator do seu próprio processo educativo.

Cabe aos Gestores das instituições de ensino superior, e em especial aos pedagogos, oferecer uma formação continuada aos professores, uma formação que os aproxime dos paradigmas mais inovadores, que funcione como elemento articulador de novas práticas pedagógicas que instituem os alunos a se tomarem talentosos, éticos e produtivos.

Em resumo, não podemos nos esquecer de que a universidade enquanto uma prestadora de serviços, e acima de tudo um componente muito importante da sociedade, têm que se submeter às exigências do mercado de trabalho, uma vez que ela, como instituição educadora, tem seus próprios objetivos e autonomia para encaminhá-los.

As universidades terão que se alertar para tudo que se passa na sociedade contemporânea, alinhar seus objetivos educacionais e, então, encaminhar propostas que façam sentido para os tempos atuais. Os alunos precisam discutir com seus professores os aspectos

políticos de sua profissão e de seu exercício nesta sociedade, para nela saberem se posicionar como cidadãos e profissionais.

“Ensinar é uma arte”. Realmente é uma arte que precisa ser aperfeiçoada a cada dia através de uma postura crítica e reflexiva da práxis, pois a reflexão é um valioso instrumento de auto desenvolvimento e transformação. O professor deve ser antes de tudo um educador e fazer do seu ofício uma arte, a arte de educar.

7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. 12 ed. Rio de Janeiro: DPCA, 2002.

_____. Lei Nº 9.394 de 1996. Lei de diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

CUNHA, Luis Antônio. Educação, Estado e democracia no Brasil. Brasília: Cortez, 2001.

DEMO, Pedro. Educar pela pesquisa. 3 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 1998.

DRAIBE, Sonia. Rumos e metamorfoses: Estado e Industrialização no Brasil, 1930/1960. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2004.

FAVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque. A Universidade Brasileira – em busca de sua identidade. Petrópolis: Vozes, 1977.

GARRIDO, Selma Pimenta e ANASTASIOU, Lea das Graças. Docência do Ensino Superior. São Paulo: Cortez, 2002.

GUIMARÃES, Valter Soares. A socialização profissional e profissionalização docente: um estudo baseado no professor recém ingresso na profissão. In: _____ (Org). Formar para o mercado ou para a autonomia? O papel da universidade. Campinas, SP: Papyrus, 2006.

MASETTO, Marcos Tarciso. Competência pedagógica do professor universitário. São Paulo: Summus, 2003.

MOROSINI, Marília Costa. Professor do ensino superior: identidade, docência e formação (Org.). Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 2000.

OLIVE, Arabela Campos. Histórico da educação superior no Brasil. In: SOARES, Maria Susana Arrosa (org). A Educação Superior no Brasil. Brasília: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, 2002.

PEREIRA, Bresser. Reforma Do Estado e Administração Publica Gerencial. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2003.

PERRENUOD, Phillippe. As competências para ensinar no século XXI. Porto Alegre: Artmed. 2000.

PIMENTA, Selma Garrido; ANASTASIOU, Lea das Graças Camargos. Docência no Ensino Superior. São Paulo: Cortez, 2002. V.1.

ROMANELLI. Otaíza de Oliveira. História da Educação no Brasil. Rio de Janeiro: Vozes, 2005.

SILVA, Antonio Luis da. O papel da universidade no desenvolvimento regional. Fortaleza: Banco do Nordeste do Brasil, 1976.

TEIXEIRA, Anísio. Educação não é privilégio. 5ª ed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1994.

ZABALZA, Miguel A. O Ensino Universitário – seu cenário e seus protagonistas. Porto Alegre: Artmed, 2002.