



POLÍTICAS EDUCATIVAS EXTERNAS/INTERNAS: IMPACTOS NAS CONCEPÇÕES/AÇÕES DE PROFESSORES/PESQUISADORES COM VISTAS A UM ENSINO DE QUALIDADE

MARIA ISABEL DA CUNHA
MARI MARGARETE DOS SANTOS FOSTER
MARIA ANTONIA RAMOS DE AZEVEDO
CRISTINA BOHN CITOLIN
ELIANE DE LOURDES FELDEN
SUZANA CINI FREITAS NICOLODI

RESUMO:

Este texto pretende analisar as concepções de ensino, aprendizagem, docência e pesquisa no contexto profissional de docentes, com vistas a problematizar as relações entre pesquisa e ensino. Envolve dados oriundos de questionários e entrevistas com professores-pesquisadores de diferentes universidades, reconhecidos por elevada produção científico-tecnológica. Como conclusões preliminares, pontua que: a) a docência exerce papel importante na profissionalidade dos sujeitos, mas difícil de ser desenvolvida porque cercada de tensionamentos e complexidades; b) há dificuldade de maior envolvimento com a docência na graduação, se comparada ao ato de fazer pesquisa, haja vista o status que esta ocupa no contexto da universidade e das regulações governamentais; c) a diferente natureza das áreas de conhecimento ouvidas projeta divergências desafiadoras, mas a central reside na concepção de aprendizagem como construção de conhecimento; c) as políticas internas institucionais precisam ser consolidadas na definição do que efetivamente interessa à Universidade, revertendo a seu favor ações coletivas solidárias e cooperativas como forma de resistência às pressões externas; c) a pesquisa e o ensino devem caminhar junto a esse projeto, na busca de um trabalho de qualidade, que repercuta no entorno social.

PALAVRAS CHAVE: Ensino – Pesquisa – Qualidade

“...há poucas crenças no mundo acadêmico que suscitam defesas tão apaixonadas como a opinião de que a docência e a investigação são atividades complementares e que mutuamente se beneficiem”(Ramsden y Moses (1992, p.273)

INTRODUÇÃO:

O presente trabalho pretende explorar um recorte da pesquisa *Qualidade do ensino de graduação: a relação entre ensino, pesquisa e desenvolvimento profissional docente*, em andamento, inserida no contexto do *Grupo Formação de Professores, Ensino e Avaliação*¹. Para nos aproximarmos da temática, as análises vêm sendo realizadas em múltiplos eixos e, dentre vários atores da pesquisa que concernem a cada um, dedicamo-nos a ouvir professores pesquisadores consolidados, de diferentes áreas do conhecimento, atuantes em instituições de ensino superior, públicas e privadas, nos estados do Rio Grande do Sul, São Paulo e Bahia.

A coleta de dados foi realizada a partir de critérios que nortearam a escolha dos parceiros da pesquisa. Neste caso, mostrou-se relevante a experiência de docência universitária e pesquisa, reconhecidos por sua produção científica, consolidada por bolsas de produtividade oferecidas pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). Partindo desse horizonte, contatamos dezoito (18) atores, cujas considerações foram registradas através de entrevistas semiestruturadas e questionários. As questões a eles propostas abarcam provocações à explanação acerca de pressupostos, aprendizagens e saberes implicados na docência e na pesquisa, da relação entre essas duas instâncias e possíveis tensionamentos no exercício do magistério, sendo a categoria da qualidade do ensino superior fundante em todas as indagações. As políticas educativas internas e externas também entrecortaram as considerações, sendo que período de coleta deu-se entre julho de 2009 e julho de 2010. Visando à ampliação da análise interpretativa, contemplamos representantes da área da Medicina, Odontologia, Biologia, Educação, Administração, Geologia, Agronomia, Ecologia, História, Urbanismo, Química e Letras.

A UNIVERSIDADE: FUNÇÕES E DILEMAS

¹ Coordenado pela Prof^a. Dr^a. Maria Isabel da Cunha. Projeto financiado pelo CNPq (Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico) que possui como objetivo principal compreender a relação entre ensino e pesquisa na graduação e seu impacto na formação e desempenho do docente universitário.

A Pedagogia Universitária, em suas diferentes dimensões, tem sido o eixo temático de estudos investigativos do Grupo de Pesquisa Formação de Professores, Ensino e Avaliação e tem nos desafiado a melhor compreender esse espaço no intuito de qualificá-lo. Um importante foco de investigação do grupo tem sido as práticas de ensinar, aprender e avaliar que se desenvolvem na universidade, impactadas por políticas públicas, ora ligadas à formação docente, ora referidas aos modelos avaliativos. Ao mesmo tempo em que temos observado os impactos dessas políticas na concepção de docência do professor universitário, temos analisado ações que vem institucionalizando as práticas educativas desses profissionais, sempre com a intenção de melhor conhecer os caminhos possíveis para revitalizar a qualidade da educação superior.

Souza (2005) propõe reflexões importantes acerca do papel e dos rumos que a universidade vem tomando na atualidade. Segundo ele, a universidade precisará lutar frente às três crises identitárias quanto:

- a) Ao seu papel de detentora da produção da pesquisa;
- b) As possíveis intervenções que possa vir a dar frente às exigências sociais e políticas, visando à democratização da universidade via reflexões visando igualdades de oportunidades para as classes populares;
- c) A crise institucional em que, de um lado, há a busca de autonomia na definição de valores e objetivos da Universidade e, em outro, a pressão crescente para submetê-la a critérios de eficácia e produtividade de natureza empresarial ou de responsabilidade social.

Em vista desse quadro, a autonomia científica e pedagógica da Universidade ficou dependente de financiamento estatal, induzida a seguir modelo de desenvolvimento econômico conhecido por neoliberalismo ou globalização neoliberal que na década de 80 se impôs internacionalmente, gerando o processo de mercadorização da universidade por meio de duas frentes. Uma delas foi impulsionada no início da década de 80 e meados da década de 90, quando da expansão e consolidação do mercado universitário nacional. A outra, decorreu na emergência do mercado transnacional que teria a função de promover soluções globais ao problema da educação, por meio do financiamento pelo Banco Mundial e pela Organização Mundial de Comércio.

Há, para Souza (2005), a institucionalização da globalização neoliberal na Universidade, encontrando campo fértil no combate sistemático dos projetos nacionais que nascessem das parcerias colaborativas envolvendo as universidades públicas. Frente a isso, Souza aponta a necessidade da construção de um modelo de globalização alternativo por meio da elaboração de um projeto de país. Este deveria ser orientado por escolhas políticas oriundas de um amplo projeto político, social e educacional, via colaboração nacional e internacional, valorizando as tecnologias de informação e de comunicação, as novas pedagogias e a difusão do conhecimento correlacionado com avanços locais e globais. Segundo Cunha,

As políticas neoliberais caracterizam-se, principalmente, por um conjunto de ideias que fazem apelo à eficácia, à excelência e à qualidade focalizadas na competitividade das organizações sociais e dos países em condição concorrencial. (CUNHA, 2010; pg. 36)

A profissão docente, no âmbito universitário constituiu-se em meios embebidos pela lógica neoliberal, na qual os projetos individuais envolvendo pesquisa e as aproximações com empresas impregnaram esses espaços. As próprias políticas públicas fomentaram grande

incentivo a essas iniciativas, na medida em que valorizavam o docente universitário apenas como pesquisador e não como professor pesquisador que investe tempo na qualificação da sua ação docente nessas duas dimensões da sua profissionalidade.

A universidade é uma instituição social e, portanto, tributária de uma cultura, de uma condição temporal e atingida significativamente pelas políticas públicas mais amplas. Explícita as contradições de seu tempo e traz as marcas de sua história. Entendê-la hoje é desafiador na medida em que percebemos o quanto seu papel nos diferentes espaços poderá contribuir ou não para a formação integral de cidadãos.

A função da universidade abarca a complexidade da interconexão entre ensino, pesquisa, extensão e gestão, mediante a busca pela sua indissociabilidade. Entretanto, é sabido que a visão da função da universidade perpassa o entendimento daquilo que compreendemos por lugares onde essa formação acontece, constitui-se e se institucionaliza.

Ao refletirmos acerca dos espaços ocupados pelo ensino, pela pesquisa, pela extensão e pela gestão, atentamos ao fato de que a valoração de cada um deles acaba influenciando e sofrendo influência das formas pelas quais a organização e sistematização do conhecimento ocorre, ou seja, pelo que e como é ensinado, pesquisado, transposto e gerido.

É grande o desafio de pensarmos como a universidade vem tratando essa questão e de apontarmos a necessária e emergente reflexão sobre a ação profissional do professor universitário. É fundamental que consideremos o entendimento que ele possui acerca do seu trabalho docente, via inter-relações entre o ato de saber ensinar e de saber fazer pesquisa de forma correlata, intrínseca e articulada.

A DOCÊNCIA E A PESQUISA UNIVERSITÁRIA: CONCEPÇÕES, TENSÕES E DESAFIOS

A problemática acerca do exercício da docência no contexto universitário tem sido apontada como objeto de estudos e pesquisas devido a sua importância e pela necessidade da consolidação dessa profissão que está permeada de conhecimentos, habilidades e atitudes específicas para o ensino, pesquisa e extensão.

Por outro lado, o Brasil tem, por razões diversas, a tradição acadêmica muito tardiamente ligada à pesquisa. Os frágeis e recentes movimentos de liberdade democrática podem ter contribuído com isso. É grande a dúvida acerca do papel que a docência e a investigação de fato ocupam na dinâmica universitária, acabando por embaçar ainda mais o potencial existente no campo da docência articulada ou não à pesquisa no contexto atual. Scott apud Barnett (2008) aponta que esses dilemas acabam por estar vinculados às próprias lideranças institucionais que, por falta de estratégias e prioridades, acabam por atrapalhar as atividades da docência e da pesquisa ora por apontar uma perspectiva política, ora por buscar uma perspectiva intelectual.

Esse aspecto é muito importante, pois a articulação e ou a desarticulação da docência com a pesquisa produz um tipo de entendimento acerca do papel da universidade na atualidade e conseqüentemente a ação do professor universitário acaba por se pautar na valoração ou não dessas atividades no desenvolvimento da sua intervenção profissional.

Para Scott apud Barnett (2008), é necessária uma organização institucional que possa articular as relações entre investigação e docência, mas, para isso, é fundamental enxergar mudanças nas práticas da investigação e da própria docência, dando uma nova conceituação à docência e reinventando a investigação.

Uma das possibilidades de se rever a docência e a pesquisa é vinculá-las diretamente aos processos que envolvem a aprendizagem, na perspectiva do que diz Pozo (2002:67-68):

Toda situação de aprendizagem pode ser analisada a partir de três componentes básicos: os resultados da aprendizagem, também chamados conteúdos, que se consistiriam no que se aprende, ou o que muda como consequência da aprendizagem; os processos da aprendizagem, ou como se produzem essas mudanças; e as condições de aprendizagem, ou o tipo de prática que ocorre para por em marcha esses processos de aprendizagem.

Pensando a partir desse foco, entendemos que tanto os processos de docência como de pesquisa exigem aprendizagens e, se ambos estão articulados a esse princípio, tornam-se mais valiosos e significativos.

PESQUISADORES PROFESSORES NO CONTEXTO UNIVERSITÁRIO: CONFLITOS, DILEMAS E DESAFIOS PARA VINCULAR O ENSINO COM A PESQUISA

Os professores, interlocutores desse estudo, fazem uma série de ponderações acerca do vínculo ensino/pesquisa. Para os fins desse tópico, discutiremos as mesmas focalizando, primeiramente, os saberes por eles apontados para a docência no ensino superior, que suscitam interesse à pesquisa, pois se aferram às práticas de ensino e de pesquisa nas universidades. Análises preliminares permitem identificar uma variedade de afirmações, identificadas com distintas concepções de ensino. Destacamos, por essa via, que a diversidade de áreas do conhecimento e as especificidades que revestem cada uma são fatores a serem considerados nessa leitura.

Para Pimenta (2005), a identidade profissional dos professores é construída pelo sujeito historicamente situado, que responde às demandas da sociedade e, com isso, institui sua atuação como prática social. No exercício da leitura crítica de sua profissão, frente à realidade, estão os referenciais para modificá-la e adaptá-la e mobilizar saberes é parte desse processo. A autora (*idem*) evoca como saberes docência os da experiência, do conhecimento e os pedagógicos. Outros autores contribuem com esse estudo da pluralidade de matizes que os compõem, sejam da formação profissional, de saberes disciplinares, curriculares ou experienciais (TARDIF, 2002), encontram-se traços que caracterizam as trajetórias de formação e permitem ampliar o olhar sobre a profissionalidade docente. Considerando que “professorar não é uma atividade burocrática para a qual se adquire conhecimentos e habilidades técnico-mecânicas” (PIMENTA, 2005, p.18), é relevante a tentativa de compreender, na posição de nossos parceiros de pesquisa, o que é importante para “professorar”.

As falas permitem inferir que a condição de pesquisador é impulsionadora de aprendizagens e qualificadora do ensino na graduação, especialmente no campo teórico. Ela é a responsável pela aquisição de novos conhecimentos, o que, conseqüentemente, no entender dos entrevistados, gera aulas mais produtivas e significativas. Por sua dinâmica, a pesquisa exige tempo e dedicação maiores do que a docência, que acabam sendo complicadores para uma maior atuação no ensino. Por outra via, é ela quem, frequentemente, impacta a profissionalidade dos docentes de modo mais contundente, por meio do reconhecimento dos estudantes, dos pares, da instituição e de órgãos de fomento. Há algumas representações relevantes a destacar no que concerne à relação da pesquisa com a docência e os saberes dela oriundos, no que tange aos professores que atuam apenas em sala de aula e os pesquisadores.

Segundo os interlocutores, aquele que não pesquisa tenderia a repetir e retransmitir conhecimentos produzidos pelos pesquisadores, o que poderia decorrer no uso de exemplos e teorias ultrapassadas ou distantes da prática. Tal ideia acaba por espelhar uma imagem da autonomia desses docentes, represada pelo restrito espaço de atuação e de representatividade no meio acadêmico.

Os saberes relacionados ao constructo teórico oriundo da pesquisa são bastante valorizados pelos entrevistados. Para muitos, entre as atitudes/ habilidades/ valores relevantes ao exercício da docência, está o fato de o professor/pesquisador levar, de modo adequado ao grupo com se que trabalha, os resultados da pesquisa. Para isso, segundo eles, é relevante ser um bom comunicador, dominar o tema, atualizar-se permanentemente e desejar transmitir o que construiu. Essa visão de indissociabilidade ensino/pesquisa, segundo Cunha (2010), é a mais usual e tradicional, centrando-se na distribuição do conhecimento. Os produtos da pesquisa seriam acessados de forma pública e universal pelos alunos, que se beneficiariam com isso. Segundo a autora, essa posição, ainda que defensável nos seus argumentos e na sua lógica, suscita questionamentos, pois pode não favorecer uma visão mais avançada do aprender.

Ao examinarmos os depoimentos, outras concepções se estabelecem. Destacam-se informações de que a titulação acadêmica não seria requisito único para uma ação docente de qualidade, tampouco o exercício da pesquisa, visto que a docência exige a relação interpessoal, humana com os estudantes e uma série de saberes que fomentem esse contato. Emerge, assim, o destaque ao “*saber pedagógico (transformar o saber em partilha e em processos de acesso ao saber)*”. Por outro lado, há declarações que isentam a didática como elemento fundante da “boa aula”, visto que o foco desta é a disseminação de conhecimentos, portanto, o domínio do conteúdo e de técnicas de pesquisa bastariam. Destacamos que a multiplicidade de áreas do conhecimento projeta essas variantes e é preciso considerá-las.

Isso fica evidente quando analisamos falas de profissionais dessas distintas áreas que valorizam a formação pedagógica, mesmo quando não a tiveram. Ela os ajudaria “*a fazer aulas na graduação*”, uma vez que a experiência é fonte de muitos dos saberes por eles construídos. Significativa parte dos sujeitos não declarou ter recebido formação pedagógica, pois aprendeu “*no ensino*”, “*nos meus erros e atuando, tentativa e erro, e ajustando até chegar ao que eu acho que pode ser uma boa atuação em sala de aula*”. O acesso às teorias do campo da Educação – especialmente aquele oferecido por colegas dessa área – foi elencado como mobilizador da reflexão acerca de uma aula de qualidade.

Esse contato com os pares também é citado, fundamentalmente, pela observação de colegas mais experientes, quando do início da carreira docente. Nesse quesito, muitos saberes construídos dão conta de aspectos relacionais com os alunos e posturas atitudinais.

Podemos dizer, fundamentalmente, que o que aproxima os entrevistados é o foco de suas intervenções, ou seja, a pesquisa e não o exercício da docência entendida como elemento fundante da construção identitária desses profissionais. Eles se vêem muito mais como pesquisadores que dão aulas e não como professores/pesquisadores.

Sabe-se que a prática da docência mediante uma postura investigativa é uma escolha valorosa, pois o conhecimento permanente da área, vinculado a uma postura investigativa, potencializa ações docentes que articulem a pesquisa ao ato de ensinar. Ao se envolver com a pesquisa, o professor acompanha o desenvolvimento histórico do conhecimento e possibilita que haja a construção de objetos e o estabelecimento de relações.

Assim, o professor que opta por uma intervenção docente pelos caminhos de ensinar pela pesquisa entende que a construção de objetos, relações e a relevância do conhecimento a ser trabalhado só terá sentido se envolver os alunos em procedimentos sistemáticos de produção de conhecimentos.

Não se trata de se transformar as instituições de ensino superior em institutos de pesquisa, mas de transmitir o ensino mediante postura de pesquisa, ou seja, mediante procedimentos de construção dos objetos que se quer ou que se necessita conhecer, sempre trabalhando a partir das fontes.(SEVERINO 2008; pg.22)

Frente a isso, Severino (2008) aponta a necessidade de mudanças na postura didático-pedagógica do professor universitário na concepção do processo do conhecimento visto como construção dos objetos e no desenvolvimento de uma atitude investigativa. O aluno é convidado a entender que o saber pode vir a ser o instrumento de que o homem dispõe para cuidar da existência no mundo real, contextual e planetário.

Santos reforça essa ideia ao afirmar que,

estamos tão habituados a conceber o conhecimento como um princípio de ordem sobre as coisas e sobre os outros que é difícil imaginar uma forma de conhecimento que funcione como princípio de solidariedade... E esse é um desafio a ser enfrentado (2000, pg. 30)

Ao assumir uma determinada ação docente, o professor universitário acaba por mobilizar saberes que delimitam formas de pensar a docência e a própria pesquisa. É relevante que ele desenvolva saberes para orientar os alunos nas atividades de ensino e de pesquisa, mobilizando, assim, conhecimentos, habilidades e atitudes específicas em seu campo de atuação. Esses saberes, na visão de Barnett (2008), acabam por abarcar os saberes da docência inter-relacionados aos da investigação.

POLÍTICAS INTERNAS INSTITUCIONAIS X POLÍTICAS/PRESSÕES EXTERNAS: LUTAR PELO QUÊ?

Pensar sobre o papel do ensino e da pesquisa na atualidade incorpora a necessidade iminente de reflexão acerca do papel que a universidade assume na sociedade e na formação.

Barnett (2008) ajuda-nos a empreender esse exercício ao apontar interfaces existentes entre a investigação, os saberes e a docência, alinhando possibilidades de realizarmos a análise da universidade, correlacionando-a aos saberes da docência e aos saberes da investigação como condição para que a aprendizagem emergja das pessoas e das próprias instituições formadoras. Para ele, nas universidades, a ação docente fica, muitas vezes, presa a uma metodologia centrada no docente, em que a transmissão de conhecimentos ainda impera e os discentes se configuram como expectadores das pesquisas.

Em contraponto a esse modelo, a docência centrada no aluno promove-o a partícipe efetivo dos processos de elaboração, construção e reflexão acerca do conhecimento. A docência baseada na investigação potencializa o envolvimento do estudante como um investigador, convidando-o a vivenciar os processos inerentes à pesquisa, possibilitando níveis mais sofisticados de desenvolvimento intelectual (BARNETT, 2008).

Assim, as universidades têm uma grande responsabilidade na promoção dos processos da docência, especialmente aqueles que envolvam a pesquisa e orientação aos professores

universitários, pois tais ações podem vir a contribuir como fomento à experiência estudantil, pré-profissional e profissional, auxiliando na organização, no planejamento e na colocação para o mundo do trabalho.

Entretanto, essa questão é delicada, pois as universidades – bem como os órgãos governamentais - necessitam valorizar esses saberes e processos de orientação que os acompanham, pois estas ações precisam incorporar o peso da função docente no quadro de avaliação e desempenho dos professores na progressão funcional.

Infelizmente, não há muitas experiências nas universidades brasileiras que desenvolvam mecanismos para formar professores universitários enquanto profissionais que atuam com ensino, a pesquisa e a extensão. Há poucas instituições que possuem setores de apoio ao docente com trabalho na formação permanente séria, ética e de qualidade e destacamos a Universidade de São Paulo que desenvolveu um Programa de Pedagogia Universitária da Pró-Reitoria de Graduação na gestão de 2005-2009.

Além disso, os mecanismos propostos pelo Ministério da Educação, desde 1995, reforçam a valorização da produtividade dos docentes, presidida pela racionalidade técnica, distanciando-se da ação docente reflexiva que envolve saberes docentes e de orientação.

Cunha (2006) já apontava a necessidade de repensarmos os rumos que as políticas públicas vêm direcionando na ação profissional dos professores universitários, pois a lógica da avaliação externa do trabalho docente e da própria instituição formadora acaba por produzir: a classificação (ideia de hierarquia); competição (ideia de concorrência), seleção (ideia de excelência); padronização (ideia de generalização), gerando a exclusão dos próprios docentes e das instituições formadoras, numa disputa por índices de produtividade e eficiência duvidosas.

O panorama que perpassa o contexto universitário é o de que a contratação dos professores se orienta por uma lógica mercantilista de valoração as titulações e publicações. Nem sempre há uma preocupação institucionalizada de busca de professores com experiências na docência e nem uma política institucional que valorize a formação permanente, tanto no âmbito da formação de professores quanto de bacharelados. Assim, fortifica-se a ideia de que a qualificação do professor está automaticamente vinculada à quantidade de publicações e pesquisas em que está envolvido.

Acreditamos que os saberes da docência e da pesquisa são bem mais amplos e constituídos de significados quando, junto a eles, apontamos os processos de orientação impregnados em suas atividades. Os saberes do ensino e da pesquisa constituem-se como existenciais, sociais e pragmáticos e denotam a dimensão sociotemporal de ensino. Assim, o corpo de saberes que emergem dos professores está em constante movimento, influenciando e sofrendo influência do meio onde eles atuam.

Alguns professores trazem a clareza de que o ensinar deva passar pela capacidade do professor estar, de fato, aberto a aprender, reportando à ideia de Freire (1996) de que os saberes da prática educativa do professor perpassam, também, a capacidade de esse profissional aprender a ensinar. Vai-se, assim, contra a ideia de que ensinar é transmitir conhecimento numa lógica pautada pela racionalidade técnica e como ação dogmática vocacional (CUNHA, 2004).

Para Balzan (2000), a indissociabilidade entre ensino e pesquisa perpassa o entendimento de que a relação entre esses dois polos deve ser entendida, projetada e trabalhada como princípio metodológico: a pesquisa é trabalhada como ação teórico-metodológica que alimenta o ato de ensinar. Nas palavras do autor, entranham-se reflexões sobre o papel que o ensino e a pesquisa poderiam exercer no cenário universitário e na sociedade:

Como formar um aluno com a consciência clara de que sua formação jamais será completa, devendo se tornar um aprendiz durante a vida toda? De que adiantaria essa consciência se ele não dispusesse de autonomia de voo, isto é, da capacidade de aprender por conta própria, que somente um forte e sistemático exercício em pesquisa pode lhe assegurar? (2000, p.116)

Vislumbrando essas possibilidades, atentamos aos anúncios dos sujeitos que explicitam o ensino e a pesquisa como esferas correlatas, mas também envoltas em tensionamentos, muitas vezes causados por políticas internas e externas à universidade. Esses se avultam especialmente quando há o questionamento sobre os desafios vividos no exercício da docência, como o da qualidade do ensino pautada na lógica da produtividade. A crítica é severa quanto às avaliações orientadas pela CAPES² junto aos cursos de pós-graduação e à quantificação da produção científica, tendo com um dos seus indicadores o número de publicações. Ainda, segundo os sujeitos, esse contexto impacta a relação entre os pares, visto que impõe critérios de organização do trabalho na academia, seja na docência ou na pesquisa.

Há depoimentos de que a formação dos professores universitários apenas para a pesquisa acaba gerando tensões não só no início da carreira do professor, mas durante sua vida profissional inteira, pois muitos acabam por encarar a docência como um fardo pesado, duro e difícil de carregar, impedidora, muitas vezes, da dedicação à pesquisa. Transparece, ainda, a dificuldade de interação dos professores, de forma próxima e efetiva com alunos e mesmo com colegas. Outra preocupação apontada se deve ao fato de que novos docentes chegam à universidade altamente qualificados para a pesquisa, mas desprovidos de qualquer conhecimento e experiências prévias acerca da docência.

Em vista dos resultados obtidos por esse estudo, apontamos para a necessidade de se rever a importância do trabalho formativo dos professores universitários que, por vezes, são criticados por dedicarem muito do seu tempo trabalhando diretamente com os alunos e pouco investindo nas pesquisas científicas - essas críticas, muitas vezes são também reforçadas por muitos pesquisadores/professores. Cremos que esse problema aconteça no Brasil também, por contradições vividas; por um lado, as avaliações institucionalizadas concebem “bom professor”, como alguém que apresenta alta produtividade e, ao mesmo tempo contratam-se profissionais para exercerem a docência. Nas instituições públicas a dicotomia não está tão presente, mas tudo faz crê que a docência é uma atividade menor, que não precisa ser pensada, refletida e pesquisada pelo próprio profissional.

Num estudo realizado pelo “*Council of Graduate Schools*”,³ foi apontada a necessidade de as universidades investirem mais na promoção de processos de orientação para o ensino, a pesquisa e a extensão, chamados de ações mentorais (“mentoring”), que seriam realizadas por professores universitários, que atuariam junto a alunos (futuros ou novos professores), que estão cursando a graduação e/ou pós-graduação, auxiliando-os a se tornarem professores. Aqui fica evidente, além da visão colaborativa, a concepção de que é necessário aprender a ser professor; há especificidades nesse ofício, que é complexo e não se reduz a saber conteúdos de um campo específico de conhecimentos.

O professor universitário, ao desencadear suas intervenções nos processos de orientação para o ensino, pesquisa e extensão precisaria ter uma atitude que potencializasse

² Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

³ O Conselho de Pós-Graduação das Universidades Americanas, cuja missão visa melhorar e avançar no ensino de pós-graduação, a fim de garantir a vitalidade da descoberta intelectual.

ações que educassem pela pesquisa, tendo como base epistemológica uma formação pautada na argumentação.

A ideia de educar pela pesquisa embasada na capacidade argumentativa vem de Ramos (2000) que aponta a necessidade do ensino ser desenvolvido, por meio de um ciclo que envolve: questionamento do conhecimento existente; desenvolvimento de atividades para a construção de novos argumentos; comunicação e validação destes argumentos na comunidade constituída pelo professor e seus alunos.

O professor que ao ensinar, utiliza a pesquisa como princípio metodológico, potencializa pensar a pesquisa por meio de várias possibilidades não excludentes : professor pesquisador que pesquisa a área específica que ensina; professor pesquisador que aplica aquilo que pesquisa e vivencia no exercício da docência; professor pesquisador que incentiva os alunos a pesquisarem e o professor pesquisador que consegue fazer tudo isso ao mesmo tempo.

Infelizmente, parece que os órgãos de fomento só têm valorizado determinado tipo de pesquisa e isso, conseqüentemente, tem trazido prejuízos à qualidade do ensino de graduação. Entendemos que a qualidade de ensino e da pesquisa não deva ser entendida numa perspectiva de produtividade, mas, sim, como a busca pela qualidade humana e cidadã do ser humano, embasada na visão de Souza (1987), que articula o conhecimento científico-natural com o conhecimento científico-social, valorizando os âmbitos estético-expressivo e ético-moral .

Essa ideia também é evocada por Rios (2006), no sentido de entender que o ensino que traduzir a articulação desses conhecimentos traduz uma melhor qualidade, pois valoriza as dimensões técnica, política, ética e estética:

O conceito de qualidade é totalizante, abrangente, multidimensional. É social e historicamente determinado porque emerge em uma realidade específica de um contexto concreto. Portanto, uma análise crítica de qualidade deverá considerar todos esses aspectos, articulando aqueles de ordem técnica e pedagógica aos de caráter político-ideológico. (RIOS, p. 64)

Esse entendimento de pensar a qualidade do ensino mediante um redimensionamento do ensinar pela pesquisa pode vir a potencializar e possibilitar novas interfaces entre professor e aluno sendo, por esse motivo, necessário o desenvolvimento emergente da promoção dos saberes pedagógicos como pontes que interligariam os saberes da docência aos saberes da pesquisa.

Os saberes pedagógicos profissionalizam o professor e acabam por compreender, segundo Cunha (2010), a docência como ação complexa que requer saberes disciplinares, culturais, afetivos, éticos, metodológicos, psicológicos, sociológicos e políticos, consubstanciados em múltiplas dimensões: saber ouvir cuidadosamente os alunos sem julgamentos e interpretações precipitadas e errôneas; saber relacionar-se com o outro de forma que haja um clima afetivo relacional que predisponha à abertura e no acolhimento; saber dividir os próprios conhecimentos e experiências com outros professores, colegas e alunos; e saber que auxilie os alunos a potencializarem sua carreira profissional, por meio de contatos com outros profissionais, orientações para a realização de cursos específicos e indicações para novos empregos. Os saberes para desenvolver a docência e a pesquisa dos professores universitários precisam potencializar aprendizagens que favoreçam a apreensão de conhecimentos não mais multifacetados, descontextualizados e antiéticos; aprendizagens que contribuam para que as relações inter e intrapessoais incentivem o viver junto; aprendizagens que contribuam para o aprender a fazer de forma crítica, contextual e reflexiva e aprendizagens que elevem o ser humano à categoria de ser humano.

Maltana (2004) destaca o papel formativo do professor universitário, responsável pelo ensino, a pesquisa e a extensão, que precisa estimular tanto o uso de conhecimentos nos cursos que ministra, como a produção de novos conhecimentos na academia e nas instituições fora do contexto universitário, via trabalho voltado para o acompanhamento, assessoramento e avaliação dos alunos nas suas atividades. A autora acrescenta, ainda, a importância do professor universitário no desempenho das funções educativas específicas quais sejam: a) conhecer o trabalho efetivo do Curso, tanto no âmbito de conteúdos, como de metodologias, posturas; b) acompanhar e orientar os alunos no sentido de integrar estas experiências em formação, ao desempenho requerido pela prática em situação real de atuação profissional; c) desafiar seu aluno a construir novos conhecimentos, tendo como elemento desestabilizador a reflexão sobre a prática em realização; d) incentivar os alunos a registrarem suas práticas, a refletirem sobre elas e a partilharem esses registros; e) construir saberes, tanto pelo que se apropria da vasta e rica produção teórica da área, como pela reflexão sistemática e sistematizadora que faz da sua própria prática.

CONCLUSÃO

A partir deste estudo, podemos perceber a complexidade que envolve a ação profissional do professor universitário no contexto atual. É preciso que ele focalize a qualidade do ensino, da pesquisa e da extensão, mesmo que em nenhum momento de sua preparação pré-profissional isso tenha sido discutido e trabalhado de forma correlata e indissociada. Além disso, muitos deles, ao ingressarem no contexto universitário como professor, desconhecem a dinâmica universitária, o papel que a universidade exerce no contexto neoliberal; as suas atribuições e os saberes profissionais que legitimarão sua ação.

Frente a tudo isso, é fundamental que esse docente identifique as diferentes matizes que compõe a formação de um profissional, como o desenvolvimento da área cognitiva quanto à aquisição, a elaboração e a organização de informações, a produção de conhecimento, a reconstrução do próprio conhecimento, a solução de problemas, a identificação de diferentes pontos de vista, a imaginação e a criatividade. O professor pesquisador que pautar o ensino pela e com a pesquisa, fomentará sua atuação como mediador para um clima favorável de aprendizagem, para o desenvolvimento do potencial criador e da autonomia de si mesmo e dos seus alunos.

Como conclusões preliminares, pontuamos que: a) a docência exerce papel importante na profissionalidade dos sujeitos, mas difícil de ser desenvolvida porque cercada de tensionamentos e complexidades; b) há dificuldade de maior envolvimento com a docência na graduação, se comparada ao ato de fazer pesquisa, haja vista o status que esta ocupa no contexto da universidade e das regulações governamentais; c) a diferente natureza das áreas de conhecimento ouvidas projeta divergências desafiadoras, mas a central reside na concepção de aprendizagem como construção de conhecimento; c) as políticas internas institucionais precisam ser consolidadas na definição do que efetivamente interessa à Universidade, revertendo a seu favor ações coletivas solidárias e cooperativas como forma de resistência às pressões externas; c) a pesquisa e o ensino devem caminhar junto a esse projeto, na busca de um trabalho de qualidade, que repercuta no entorno social.

Por fim, acreditamos que a própria maneira de conceber a formação profissional poderia passar por uma transformação, sob uma ótica da totalidade, pois as Instituições de Ensino Superior, como instituições educativas, são também responsáveis pela formação de seus membros como cidadãos e profissionais competentes.

1. Referenciais Bibliográficos:

BALZAN, Newton C. Indissociabilidade ensino-pesquisa-extensão como princípio metodológico. In: VEIGA, Ilma P. e CASTANHO, M. L. (orgs.) *Pedagogia Universitária: a aula em foco*, 3ª. Ed. Campinas, SP. Papirus, 2002.

BARNETT, Ronald. *A universidade numa era de supercomplexidade*. São Paulo: Anhembi, Morumbi, 2005.

_____. *Para una transformación de la universidad – nuevas relaciones entre investigación, saber y docencia*. Barcelona: Octaedro, 2008.

CUNHA, Maria Isabel da. Docência na Universidade, Cultura e Avaliação Institucional: Saberes Silenciados em Questão. *Revista Brasileira de Educação* Rio de Janeiro, 2006b; 11 (32) 83-96

CUNHA, Maria Isabel da. O Professor Universitário na Transição de Paradigmas. 2ª ed. Araraquara: Junqueira & Marin, 2005.

GAUTHIER, Clermont et al. *Por uma teoria da Pedagogia*. Ijuí: Unijuí, 1998.

LEMOS, André. *Cibercultura - Tecnologia e Vida Social na Cultura Contemporânea*. Porto Alegre: Sulina, 2007.

MALTANA, Sandra Maria Dartora. Prática de Ensino e o estágio supervisionado dos cursos de licenciatura como fonte potencial de qualificação da formação inicial do professor. [CD-ROOM]. XII Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino. 2004.

NATIONAL Academy of Sciences, National Academy of Engineering, Institute of Medicine. Advisor, teacher, Role Model, Friend on Being a Mentor to Student in Science and Engineering. [Acesso em: 9 Jul 2008]. Disponível em: <http://www.nap.edu/catalog/5789.html>

PIMENTA, Selma Garrido. *Formação de professores: identidade e saberes da docência*. In: _____. (Org.). *Saberes pedagógicos e atividade docente*. São Paulo: Cortez, 2005

POZO, Juan. Ignacio. *Aprendizes e Mestres. A nova Cultura da Aprendizagem* Porto Alegre, ArtMed, 2002.

ROJO, Martins Rodrigues. *El componente educativo em el rol del profesor universitario*. Rio de Janeiro: DP&A; 2003.

SEVERINO, Antonio José. Ensino e Pesquisa na docência universitária: caminhos para integração. In *Cadernos Pedagogia Universitária nº3* Pró-reitoria de graduação da USP; 2008.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *A crítica da razão indolente*. 5.ed. São Paulo: Cortez, 2005.

_____. *Pela mão de Alice*. 13ª ed. São Paulo: Cortez, 2010.

SAVIANI, Demerval. *Os saberes implicados na formação do educador*. In: BICUDO, Maria Aparecida; SILVA JUNIOR, Celestino Alves (Orgs.). *Formação do educador: dever do Estado, tarefa da Universidade*. São Paulo: Unesp, 1996.

SCOTT, Peter. Divergencia o convergencia? Las relaciones entre docencia e investigación de la universidad superior de masas. In: BARNETT, Ronald (Ed.). *Para una transformación de la universidad: nuevas relaciones entre investigación, saber y docencia*. Barcelona: ediciones Octaedro, p. 75-90, 2008.

TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.