

A EDUCAÇÃO NA FORMAÇÃO DE PROFISSIONAIS DOCENTES EM UMA SOCIEDADE DO CONHECIMENTO

EDUCATION IN TRAINING PROFESSIONAL TEACHERS IN A KNOWLEDGE SOCIETY

Aroldo Vieira de Moraes Filho

Centro Universitário Alfredo Nasser (UNIFAN)
aroldodemoraes@gmail.com

Silvana Barbosa Santiago

Instituto Federal de Goiás (IFG)
silvana.santiago@ifg.edu.br

Resumo: As constantes mudanças na sociedade e as exigências do mundo moderno fizeram com que mudasse o cenário da educação no Brasil. Por isso, o avanço profissional tem sido causa de estudo, determinando o reconhecimento da dificuldade da docência universitária, comprovando que não bastam os conhecimentos exclusivos e experimentação profissional para atender à grande demanda do ensino superior na contemporaneidade. O presente estudo tem por objetivo demonstrar como se dá a formação de docentes na atualidade para melhor entender os problemas dela advindas. Para alcançar o objetivo, foi realizado um levantamento bibliográfico de artigos científicos relacionados ao tema no período compreendido entre 1999 e 2019, empregando-se as bases de dados, Scientific Electronic Library Online (Scielo), Google Acadêmico e Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Nota-se que diante de tantas mudanças o professor universitário deve repensar a sua prática pedagógica baseada nas diversas observações do seu cotidiano e ainda adotar uma prática reflexiva e agir no intuito de formar profissionais críticos, reflexivos e aptos a se inserirem nas novas exigências do mercado.

Palavras-chave: Práticas pedagógicas. Mídias da Educação. Ensino Superior.

Abstract: The constant changes in society and the demands of the modern world have changed the scenario of education in Brazil. For this reason, professional advancement has been the cause of study, determining the recognition of the difficulty of university teaching, proving that exclusive knowledge and professional experimentation are not enough to meet the great demand of higher education today. The present study aims to demonstrate how teachers are trained today to better understand their problems. To achieve the objective, a bibliographic survey of scientific articles related to the theme was carried out in the period between 1999 and 2019, using the databases, Scientific Electronic Library Online (Scielo), Google Scholar and Portal of Journals of the Improvement Coordination Higher Education Personnel (CAPES). It is noted that in the face of so many changes, the university professor must rethink his pedagogical practice based on the various observations of his daily life and still adopt a reflexive practice and act in order to train critical, reflective and able professionals to be inserted in the new market demands.

Keywords: Pedagogical practices. Education Media. University education.

INTRODUÇÃO

As constantes mudanças na sociedade e as exigências do mundo moderno fizeram com que mudasse o cenário da educação no Brasil. Essas mudanças ocorridas principalmente nas últimas duas décadas do século XX, atingiram diversos aspectos da vida humana e ocorreu tanto no campo sócio-econômico e político quanto da cultura, da ciência e da tecnologia (GADOTTI, 2000).

Com relação aos conhecimentos didático-pedagógicos, o avanço profissional tem sido causa de estudo, determinando o reconhecimento da dificuldade da docência universitária, comprovando que não bastam os conhecimentos exclusivos e experimentação profissional para atender à grande demanda do ensino superior na contemporaneidade. O domínio da didática, a interdisciplinaridade, a facilidade, o uso das tecnologias e uma boa empatia com os alunos são habilidades primordiais para o sucesso na prática docente. Esses são conhecimentos plurais que se entrecruzam. A educação tem usufruído, mesmo que de forma acanhada, da tecnologia e ganhando novos níveis na aproximação de alunos e professores. No entanto, a tecnologia sozinha não garante a formação da educação, é preciso que haja intercâmbio.

Novas tecnologias são criadas a cada dia a fim de beneficiar a sociedade. Têm-se as tecnologias físicas e virtuais. As físicas são entendidas como os equipamentos tangíveis, manualmente utilizados para a experiência em sala de aula, como televisão, DVD, Datashow, quadros digitais; já os virtuais podem ser conhecidos através da própria internet, redes sociais, sites de geração de conteúdo (blogs, fóruns de discussão) e outros softwares de diversos tipos e finalidades.

Frente à dificuldade do contexto destaca-se a necessidade de abordar a formação pedagógica dos docentes universitários, mesmo sabendo que na sua trajetória acadêmica, o que prevaleceu foram os conhecimentos específicos e o preparativo para a pesquisa científica.

Tudo isso abrange interação, diálogo e um complemento para melhor entendimento, o que colabora com a melhoria de suas práticas pedagógicas. O presente estudo tem por objetivo demonstrar como se dá a formação de docentes na atualidade para melhor entender os problemas dela advindas.

DESENVOLVIMENTO

Trata-se de um estudo de natureza bibliográfica, com abordagem qualitativa, do tipo exploratório e descritivo. Segundo Bogdan e Biklen (1994), a pesquisa qualitativa é um tipo de investigação em educação que envolve desde a compreensão dos dados obtidos até análises de todo o contexto em que o indivíduo está inserido.

Foi realizado um levantamento bibliográfico de artigos científicos relacionados ao tema no período compreendido entre 1999 e 2019, empregando-se as bases de dados, Scientific Electronic Library Online (SciELO), Google Acadêmico e Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Para as buscas foram utilizadas as seguintes palavras-chave: docentes, práticas pedagógicas, mundo contemporâneo.

DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR

A palavra docência origina-se do latim *docere* e tem como significado ensinar, e toda sua ação complementa-se de forma clara com *discere*, que remete/significa aprender. De acordo com Araújo (2004), o termo foi registrado na Língua Portuguesa em 1916, confirmando que a utilização, melhor dizendo, apoderar-se do termo é alguma coisa nova no meio dos discursos sobre educação.

Dessa forma, entende-se a docência como a prática do magistério direcionada à aprendizagem, uma atividade que identifica e qualifica o docente em específico. Dessa forma, considera-se que na educação superior, a docência e pesquisa andam juntas e são consideradas as atividades primordiais do professor universitário.

Por não possuir uma boa visibilidade, uma vez que os critérios de avaliação e progressão na carreira docente são exclusivamente ligados à pesquisa, a docência universitária é uma atividade considerada de suma importância e muito complicada, não se refere apenas à sala de aula. A docência universitária é um conjunto de atividades “[...] pré, inter e pós-ativas que os professores têm de realizar para assegurar a aprendizagem dos alunos” (GARCIA, 1999).

Considerada como atividade, a docência ao articular os meios de ensino e de aprendizagem, teve sua dificuldade de compreensão reconhecida no século XVII por

Comenius (1997) na sua valiosa obra *Didática Magna*. Suas reflexões, mesmo que até hoje sejam reconhecidas e valorizadas, às vezes foram ignoradas e não consideradas nas compreensões da prática educativa, sendo vista muitas vezes de acordo com a racionalidade técnica dos modelos universais (COMENIUS, 1997).

Ao pesquisar sobre a docência no ensino superior, percebeu-se que a referida profissão tem passado por sérios desafios, e, analisando as exigências pertinentes à mesma, entendeu-se que Anastasiou (2002) considerou que ela possui um certo privilégio social. Sua característica, neste padrão de ensino, é que a docência seja exercida por profissionais detentores de outra formação e atue profissionalmente. “A pedagogia universitária no Brasil é exercida por professores que não têm uma identidade única. Suas características são extremamente complexas [...]” (MOROSONI, 2001).

Ser docente nesse ambiente demonstra uma enorme dificuldade, e a mesma exige dos docentes uma formação que reconheça as aquisições necessárias / mínimas que possam exercer com sucesso suas atividades docentes, visto que a docência não deve ser exercida sem um preparo prévio (FÁVERO, 2013).

A docência na Educação Superior está sendo exercida por profissionais de várias áreas do conhecimento, e, para alguns desses profissionais, a docência universitária representa para eles uma espécie de emprego temporário, um meio de ingressar, de forma rápida no mercado de trabalho. Com isso, muitos deles deixam de fazer da docência uma prática de estudo, de reflexão, problematização ou pesquisa (FÁVERO, 2013). Logo, a docência vai ocorrendo sem um planejamento / estudo pertinente para a prática em sala de aula, o que na maioria das vezes, compromete o processo de ensino e de aprendizagem. Zabalza (2007, p.78), ressalta que:

A docência implica desafios e exigências: são necessários conhecimentos específicos para exercê-la adequadamente, ou no mínimo, é necessária a aquisição dos conhecimentos e das habilidades vinculadas à atividade docente para melhorar sua qualidade.

A dificuldade da formação profissional no ensino superior passa pelo papel do professor nesta formação e de sua formação contínua. Como docente deve atender ao perfil profissional de seu aluno por meio da vivência do mesmo em sua prática como docente, quanto aos termos do conhecimento que ensina, quanto por meio das experiências que proporciona aos futuros profissionais da educação. A docência, logo deve demonstrar a

validade da formação que o professor concluiu ou está concluindo e confirmar o perfil profissional que está em formação, uma vez que essa não seja apenas “por formalidade”.

1.1.1 Aspectos legais da formação de professores universitários

Com a chegada do século XXI, várias transformações foram observadas em diferentes setores da nossa sociedade. Segundo Silva (2010) tais mudanças têm provocado alterações no papel social da educação, exigindo por parte dos professores uma maior reflexão quanto à sua prática e a compreensão de novos valores para a sociedade.

Compreender todo o processo histórico da educação no Brasil é importante para que se analise a evolução das exigências dos docentes universitários.

Na época do Brasil colônia (1549-1808) a educação oficial foi instituída pelos jesuítas, os primeiros educadores no Brasil. Após serem expulsos, ocorreu a primeira reforma de ensino no país (ARANHA, 2006).

Como relata o autor, as políticas educacionais no Brasil Império refletiram na formação de professores fundando-se as escolas normais. Desde a Proclamação da República (1889) até a Nova República (1985) ocorreram importantes mudanças nas políticas educacionais.

A educação superior no Brasil, como afirma Colossi (2001) é parte integrante da história da sociedade brasileira e vem sofrendo constantes mudanças que alteraram o seu cenário, dentre elas pode-se destacar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB); o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE); e a avaliação institucional, que garante a expansão do ensino com qualidade e capacitação dos docentes e pessoais técnico-administrativo. Destaca-se ainda a política de incentivo do Ministério da Educação e Cultura (MEC) por meio da criação do Plano Nacional de Formação de Professores (MACÊDO; MEDEIROS, 2011).

A LDB estabelece que um dos objetivos da educação superior seja estimular a formação de profissionais com espírito científico e pensamento reflexivo. A partir dela, originaram-se as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) que definem o perfil e as competências de cada área de formação profissional, fornecem as bases para o exercício da profissão e ressaltam a necessidade de flexibilização dos currículos de graduação (FERNANDES et al., 2005).

De acordo com Abreu (2010), a rede pública de educação superior foi estruturada pelo governo federal em torno do Programa de Apoio aos Planos de Reestruturação e Expansão

das Universidades Federais (REUNI). Esse programa exigiu das universidades elaboração de planos de reestruturação que deveriam dobrar o número de alunos em 10 anos, a partir de 2008, e implementar medidas democratizantes em sua estrutura, entre outras ações.

Na rede privada de ensino superior, além do ProUni, o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES) definiu regras mais favoráveis aos estudantes de acordo com a Lei nº 12.202 de 14/10/2010.

No ano de 2011, segundo dados do Ministério da Educação e Cultura (MEC), o número de graduados por ano no País triplicou em 10 anos. De acordo com o MEC, em 2001, o número de graduados por ano era de 350 mil e atualmente a soma chega a 950 mil.

Em 2017, o Brasil tinha 296 Instituições de Educação Superior (IES) públicas e 2.152 privadas, o que representa 87,9% da rede. Das públicas, 41,9% são estaduais; 36,8%, federais e 21,3%, municipais. Quase 3/5 das IES federais são universidades e 36,7% são Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs) e Centros Federais de Educação Tecnológica (Cefets). Os dados são do Censo da Educação Superior 2017, que teve seus resultados divulgados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) em setembro (INEP, 2017).

Esse cenário atual é consequência da globalização, universalização do ensino e expansão das instituições superiores associadas à implantação de políticas educacionais, visando adequar o ensino as novas exigências do mercado de trabalho.

Formar o professor é oferecer-lhe condições, desenvolver junto a ele práticas e técnicas que lhe favoreça a construção do conhecimento, terminar os conteúdos curriculares, concluir o que está determinado legalmente. E mais, a formação do professor deve se preocupar em corresponder aos estímulos apresentados no mundo globalizado o qual exige bem mais que conhecimento, capacidade de concluir os vários problemas trazidos pelos alunos e pela estrutura da própria universidade. Para superar as habilidades técnicas, o professor precisa de uma personalidade madura, equilibrada, capaz de superar os desafios e a si mesmo.

O amparo legal para o processo de formação de docentes universitários, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – Lei 9394/96 – no artigo 66 o docente universitário, conforme o texto legal, está apto (e não formado) preferencialmente, nos programas de mestrado e doutorado. No mesmo artigo, no parágrafo único, reconhece o notório saber, título concedido por universidade com curso de doutorado em área afim.

Os programas de pós-graduação se destinam à formação de pesquisadores em suas áreas específicas e sem exigência quanto à formação pedagógica de professores. A Resolução CES nº 3/99 do CNE ordena que se ofereça uma disciplina que trabalhe a metodologia de ensino nos cursos de pós-graduação *lato sensu*.

A formação docente para a educação superior fica, por conseguinte, sob a responsabilidade das iniciativas individuais e do regulamento das instituições responsáveis pela oferta de cursos de pós-graduação. O governo (MEC/SESU/CAPES/INEP) determina as normas de qualidade institucional, e várias instituições de educação superior organizam e desenvolvem um programa para preparar seus docentes, orientados pelas respectivas normas.

A exigência de titulação do corpo docente para desenvolver atividades no ensino superior, mudou o foco do debate sobre os processos de aprender e ensinar na Universidade. Logo, forma-se para a Educação Básica e não para fazer parte dos quadros próprios da Universidade, dando preferência ao Mestrado e Doutorado a fim de atender às regras legais, focadas nos saberes relativos à pesquisa. Alguns docentes formam sua profissionalidade acadêmica, menosprezando a atividade docente. Não se pode afirmar que a pesquisa seja secundária, porém é pertinente salientar que os saberes da ciência específica são ineficazes para contemplar o cotidiano da docência (ZABALZA, 2007).

CARACTERIZAÇÕES DA DOCÊNCIA UNIVERSITÁRIA

Quanto ao sentido real, docência é o ofício dos professores; eles desempenham uma junção das funções que vão além das tarefas de ministrar aulas. As atividades formativas convencionais como: conhecer bem a disciplina, a forma como explicá-la tornaram-se mais complexas com o passar do tempo e com o aparecimento de novas circunstâncias de trabalho. São três as funções atribuídas aos professores universitários: o ensino (docência), a pesquisa e a administração em vários setores da instituição de ensino. Acrescenta-se ainda a tarefa de orientação acadêmica, como: monografias, dissertações e teses. Outras funções são adicionadas a estas, deixando mais complicado o exercício profissional (ZABALZA, 2004).

A dificuldade da docência universitária pode ser explicada por sua especificidade de interação, conforme afirma Tardif (2002): ensinar é desenvolver um programa de interações com os estudantes visando determinados objetivos formativos, os quais envolvem a aprendizagem de conhecimentos, assim como de valores, atitudes, formas de ser e de se relacionar. Imagina um processo difícil de negociação de expectativas, interesses,

necessidades entre os atores envolvidos. Essa interação configura a docência. “[...] como prática social complexa carregada de conflitos de valor e que exige posturas éticas e políticas” (PIMENTA; ANASTASIOU, 2010).

A docência vem sofrendo uma ampliação e nesse sentido, deve-se considerá-la como uma atividade especializada, o que define sua importância extrema quanto à visão profissional. Portanto, uma das características de maior relevância está ligada à docência como profissão, o que se opõe à visão não-profissional. A profissão é uma palavra que constrói socialmente, uma realidade ativa e contingente compactada em ações coletivas. Construída pelas ações dos intérpretes sociais, ou seja, os docentes universitários. Para que seja exercida a docência exige uma formação profissional, como: conhecimentos específicos a fim de poder exercê-lo de forma adequada ou, no mínimo, que adquira conhecimentos referentes às habilidades ligadas à atividade docente a fim de melhorar sua qualidade (MANTOVANI, 2014).

Por sua vez, a docência universitária ordena que não haja separação entre ensino, pesquisa e extensão. A produção do conhecimento assim como sua socialização, também são consideradas parte dessa característica. A indiossociabilidade sinaliza para a atividade reflexiva e problematizadora do pretense profissional. Combina integrantes curriculares e projetos de pesquisa e de intervenção, considerando que a realidade social não é meta de uma disciplina, o que impõe o uso de uma diversidade metodológica. A pesquisa e a extensão separadas da docência precisam questionar o que é encontrado fora do ângulo de visão. A questão não trata de pensar na extensão como dissolução de ações – para uso externo – tudo de bom que a universidade produzir. A universidade ao produzir o conhecimento científico deve considerá-lo como uma melhoria de sua capacidade de decisão e não apenas uma divulgação desse conhecimento.

Segundo Forgrad (2001), o ensino é tido como extensão “[...] aponta para a formação contextualizada às agudas questões da sociedade contemporânea”, e o ensino como pesquisa “[...] aponta para o verdadeiro domínio dos instrumentos nos quais cada profissão se expressa, em seu próprio processo evolutivo”.

Segundo Almeida (2012), A docência universitária possui uma outra característica a qual está ligada à inovação no momento em que:

- 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 como ética (ALMEIDA, 2012, p.165)

A formação de professores universitários pressupõe entender o valor do papel da docência, oferecendo uma profundidade científico-pedagógico que os habilite a enfrentar assuntos fundamentais da universidade como instituição social, uma atividade social que envolve as ideias de formação, reflexão, crítica. Sendo assim, é que o conhecimento da ciência necessita ser trabalhado de acordo com a perspectiva dialética da educação, visto que o professor é um educador e parte do princípio de como o aluno aprende, a fim de saber ensinar, ou seja, só ganha sentido aquele conhecimento que permite “compreender, usufruir ou transformar a realidade” (VASCONCELOS, 2005, p.132).

DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL- FORMAÇÃO CONTINUADA

Desenvolvimento profissional se refere a uma determinada concepção de formação continuada dos professores em exercício entendidos como profissionais da docência. Isso abrange uma perspectiva institucional e uma pessoal do professor. Na institucional, o desenvolvimento profissional pode ser visto como uma reunião de ações sistemáticas as quais buscam alternar a prática, as crenças e os conhecimentos profissionais dos professores, logo vai além do aspecto informativo.

A formação do profissional deve ser observada considerando o aspecto do conhecimento bem como o pedagógico, como afirma Libâneo (2008, p.78), “a formação profissional é um processo pedagógico, intencional e organizado, de preparação teórico científico e técnica do professor para dirigir competente o processo de ensino”.

A formação pedagógica do professor universitário, na fala de Leitinho (2008), é “pensada como aperfeiçoamento da ação docente em processo de educação inicial e continuada”. Sendo assim, o crescimento pedagógico abrange o conhecimento pedagógico e o conhecimento do professor sobre si mesmo, desenvolvimento cognitivo, pressupostos de ensino, de currículo e de procedimentos, recursos didáticos e de aprendizagem. Esse ponto de vista, junto à área de conhecimento de exercício do professor, requer novas competências e

habilidades que possibilitem o aprendizado na linha de valores éticos e da reflexão epistemológica (LEITINHO, 2008).

O ponto a ser discutido sobre a formação pedagógica do docente universitário tem sido movido de investigação em várias universidades brasileiras, porém, não o suficiente para reconhecer alguns detalhes de sua estrutura organizativa e suportes teóricos que orientam seu método de construção social. Percebe-se que, após pensada como um componente do método de desenvolvimento profissional do docente, busca, na ligação com esse desenvolvimento, melhorar a aprendizagem e promover renovação constante para o educador (LEITINHO, 2008).

DESAFIOS DE TORNAR-SE PROFESSOR UNIVERSITÁRIO

A pesquisa deve ser vista como possibilidade de aprimoramento para a docência universitária, no entanto, as pesquisadoras distinguem então que, a mesma não oferece as condições de formação apropriada para a docência universitária. Logo, percebe-se que na formação de professor universitário deve-se enaltecer a prática da pesquisa no mesmo padrão de valorização do ensino, ordenam e ampliam talentos próprios, os quais se ajustam como elementos, fundamentais para a construção de ensino superior (PIMENTA; ANASTASIOU, 2010).

Um outro motivo para a apreciação do campo pedagógico no avanço profissional do docente da educação superior é indicado por Cunha (2012), que sinaliza para a existência de um esquecimento na referida área quanto ao que diz respeito à responsabilidade de refletir, sistematizar, problematizar, investigar e produzir conhecimentos formadores. Logo, no decorrer do tempo, no âmbito da educação superior tem sofrido danos e deformações pelo silêncio da pedagogia em deduzir a técnica educativa dos professores desse nível educacional.

Historicamente o campo da pedagogia não teve identificações com a educação superior. É dela, também, uma parcela de responsabilidade pelo silêncio produzido sobre esse campo, o qual pouco reivindicou. As emergências decorrentes do questionamento do papel social da educação superior, as mudanças culturais que afetam a distribuição e produção do conhecimento, os dilemas éticos que se colocam como fundamentais são, entre outros, importantes impulsos para uma virada de posição. A universidade, espaço fundamental da crítica social, tem tido dificuldade em olhar criticamente para si. É possível dizer que há certa

soberba cultural que dificulta à autocrítica e, como tal, emperra as mudanças nas tradições acadêmicas (CUNHA, 2012).

Existe um problema a ser debatido na proporção pedagógica da formação do professor do ensino superior. Existem professores universitários que instigam a ideia de que, para tornar-se professor em nível superior, precisa-se apenas ter domínio técnico da área que leciona. A referida teoria contribui para uma agravação na crise do ensino superior, visto que esses profissionais não foram preparados de acordo com a visão pedagógica para a gestão de uma sala de aula. Logo, faz-se necessário um aperfeiçoamento desses entendimentos conceituais e organizacionais da formação dos docentes no ensino superior para a evolução de seu profissionalismo (CUNHA, 2012).

O considerável aumento de vagas e de instituições não só sobrecarrega os professores, mas estabelece a eles outros níveis de dificuldade, especialmente a presença de alunos com várias características. Frente a essas novas funções, o professor chega a enfrentar dificuldade em guiar o processo de ensino-aprendizagem a partir de uma perspectiva aprofundada de aprendizagem, em que o aluno compreenda, organize e estruture o conteúdo destacando aquilo que é indispensável. Na esperança de entender essas barreiras enfrentadas pela docência universitária do século XXI, investiga-se a situação dos alunos que ingressaram recentemente no primeiro ano de graduação, entendendo o referido período como uma unidade de emitir opinião e análise (EZCURRA, 2009).

Entender a dificuldade da docência universitária e identificar a função social da universidade são questões importantes na procura por uma qualidade desejada. A função da universidade é cuidar do saber científico, mas por outro lado promover a formação humana e social dos sujeitos, pessoas e profissionais compromissados com a sociedade. A docência universitária é complicada, o que pode ser explicado também por seu caráter interativo, o qual abrange a construção do conhecimento, a aprendizagem e a formação. Esse caráter interativo define a docência “[...] como uma prática social complexa carregada de conflitos de valor e que exige posturas éticas e políticas” (PIMENTA; ANASTASIOU, 2010, p.97).

A compreensão das circunstâncias políticas que vêm interferindo nas universidades precisa ser referenciada em perspectivas mais amplas, nas quais se pode observar que as transformações econômicas definem regras e padrões para a adequação ao ensino. De acordo com Enes (2010) os professores devem participar do panorama educativo por meio de construções de políticas educacionais para uma educação pública universal de qualidade.

Neste novo contexto, as universidades representam uma fonte para superar os desafios de desenvolvimento social e econômico, criando novas modalidades de ensino e introduzindo recursos tecnológicos de última geração (CUNHA, 2004).

Todas essas exigências demandam um novo perfil para o docente atual, o professor precisa compartilhar seu conhecimento por meio da produção do seu saber, que pode ser elaborado e publicado para ser debatido com seus alunos, tornando-os mais críticos, reflexivos e dinâmicos (FERNANDES et al., 2005).

De acordo com o autor, os principais desafios que os professores devem enfrentar são: o afastamento das práticas de ensino centrado no professor para as atividades de aprendizagem centradas no aluno; a superação do modelo disciplinar fragmentado para a construção de um currículo integrado; a saída da teoria ministrada de forma isolada, antecedendo a prática para a articulação teoria-prática; o rompimento da polarização individual/coletivo e biológico/social para uma consideração de transversalidade; a mudança da concepção de avaliação como processo punitivo para a de avaliação como instrumento de (re) definição de paradigmas.

Pode-se ainda destacar outros desafios como o estabelecimento de estratégias que indiquem o aluno como sujeito do processo ensino-aprendizagem; diversificação dos cenários de aprendizagem; o uso de metodologias ativas; a indissociabilidade ensino-pesquisa-extensão, a flexibilização na organização do curso, a interdisciplinaridade; a incorporação de atividades complementares em relação ao eixo fundamental do processo de formação, a avaliação formativa da conclusão do curso (FERNANDES et al., 2003).

Os desafios dos professores ainda caminham para o conceito de profissional que facilita a construção de significados por parte do aluno nas suas interpretações do mundo, sendo então, mais bem caracterizados como facilitador pedagógico (REZENDE, 2002).

O facilitador pedagógico poderá realizar na sua prática as seguintes atividades: desenvolver poucos conceitos com maior produtividade; encorajar o aluno a buscar outros pontos de vista e a desejar aprender e entender; propiciar a análise de experiências significativas e a sua reflexão crítica; promover a comunicação entre os alunos e grupos de alunos e o intercâmbio de experiências (REZENDE, 2002).

Diversas falhas são constatadas em relação à promoção da criatividade, no que se refere ao ensino superior, Paulovich (1993), critica a educação universitária por não encorajar o pensamento criativo e independente.

Alencar e Fleith (2004) reforçam a necessidade de preparar o aluno a desenvolver a capacidade de pensar e resolver novos problemas. Governos de diferentes países vêm tomando iniciativas no sentido de promover um debate e programar uma política educacional que assegure o desenvolvimento das habilidades criativas dos estudantes.

O consenso de que os novos profissionais recém-formados devem ser críticos e reflexivos é notório, entretanto, Woods Jr (2000), afirma que a estrutura de ensino e a formação profissional nacional são deficientes e, portanto, não tem condições de acompanhar as necessidades de mudanças ocorridas no mercado de trabalho.

Formar novos profissionais com qualidade não é tarefa fácil

Como afirma Pimenta (2005, p.68), “o professor é aquele que ensina, isto é, dispõe os conhecimentos aos alunos”, mas ele ainda acrescenta que “muitas vezes está ali como uma forma de complementar salário, como abnegado que vê no ensino uma forma de ajudar os outros, como um bico”. Porém, o real docente é aquele que cria a e assume a profissão, que planeja suas aulas, que pesquisa e reflete sobre suas atitudes e que apresenta aos alunos as várias perspectivas que a profissão ensinada na graduação é capaz de lhes oferecer, assim como o êxito e a realização como profissional.

A promessa da natureza do ensino superior contempla variados motivos, entre esses a infraestrutura, a organização didático-pedagógico e a formação docente. Para exercer atividade no ensino superior é necessário que o docente possua conhecimentos e capacidades pormenorizadas, a saber: domínio do conteúdo, capacidade para se comunicar e de se fazer entender, domínio das tecnologias e diferentes metodologias, aperfeiçoamento, dessa forma, sempre mais a sua atividade em sala de aula (MANTOVANI, 2014).

No espaço do conhecimento, no ensino superior, compreende-se a importância de abertura para o diálogo com outros motivos de produção de conhecimento e de pesquisa. Dessa forma, é necessário que os conteúdos estejam pautados no estudo de uma situação social, o que vai permitir aos alunos um entendimento da realidade e intervir profissionalmente na mesma. Assim sendo, destaca-se ainda, a relevância dos fundamentos epistemológicos, os quais se referem à relação entre sujeito e objeto, ou melhor, a relação e articulação entre teoria e prática (VASCONCELLOS, 2005).

Hoje, a sociedade vive um processo rápido e eventual de mudanças e transformações nos planos sociopolítico, cultural e ético. Nessa situação, a universidade,

quando forma profissionais para atuarem em várias áreas do conhecimento, defronta-se com a impossibilidade de repensar seus fins, objetivos e funções, assim como a qualidade de seu desempenho frente a um público que cresce de forma rápida, tanto em turnos quantitativos quanto em diversidade (ALMEIDA, 2012).

Repartir o conhecimento e assegurar a aprendizagem exige do professor um posicionamento de educador intermediário e, para isso, exigem-se definidas competências, que são muito bem detalhadas por Perrenoud (2000, p.115) “ter competência é saber mobilizar os saberes. A competência não existe, portanto, sem os conhecimentos”.

2.4.2 Novas tecnologias e formação do professor

O emprego das tecnologias está presente nos ambientes educacionais como meios facilitadores do processo de ensino-aprendizagem, aumentando possibilidades e agindo como agenciados da inclusão social. A tecnologia é um produto da ciência que implica métodos, técnicas e instrumentos que procuram buscar soluções aos problemas identificados. A palavra tecnologia tem origem no grego “*tekhnē*” e tem como significado “técnica, arte, ofício” juntamente com o sufixo “logia” que significa “estudo”. O surgimento da tecnologia é um processo que se confunde com a própria história do homem, entendendo que o mesmo criou estratégias para melhorar o seu dia a dia, inovando e aprimorando técnicas que no futuro foram chamadas de tecnologias, e usadas pelo educador no processo de ensino-aprendizagem, as quais trazem novas possibilidades de reflexão sobre a prática pedagógica que deve ser considerável (SUZUKI e RAMPAZZO, 2014).

A publicação da LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira) nº 9.394 de 1996 apresentou transformações em todos os níveis de ensino, mostrando novas condutas e a reestruturação do sistema de ensino em todo o país. Entende-se que os desafios apresentados são imensos quanto à prática docente no ensino superior relacionada à didática de ensinar e aprender no âmbito da sala de aula, uma importância confiante na empresa de recursos tecnológicos no processo de ensino-aprendizagem é inegável, todavia é necessária a reflexão de alteridade da influência da mesma na construção da autonomia do discente.

Segundo determina a LDB, 9.394/96:

A tecnologia do ensino incentiva a crença de que o computador e outras mídias podem substituir a relação pedagógica convencional. A relação docente está claramente ligada a algum padrão de qualidade da educação em que importaria mais o saber fazer e o saber usar do que uma formação cultural sólida. Melhor dizendo, o pensar satisfatório é um assunto de “saber

como se faz algo”. As práticas docentes recebem a influência das novas tecnologias da comunicação e da informação, causando uma mudança nas formas mais convencionais de educar e ensinar. Acredita-se que a formação cultural básica é a base da formação tecnológica. O emprego pedagógico das tecnologias da informação é capaz de promover efeitos cognitivos importantes, os quais não são atribuídos apenas às referidas tecnologias. (LIBÂNEO, 2004)

Pode-se experimentar a síntese dos dois modos de comunicação como o presencial e o virtual, considerando o melhor de cada um deles. Ficar junto fisicamente é elogiável em alguns momentos fortes: conhecer-se, criar elos de confiança, afeto. Plugado, pode-se realizar permutas mais rápidas, cômodas e práticas. Comunicar-se de forma virtual permite comunicações em espaço de tempo mais livres, o ajuste de ritmos diferentes dos alunos, outros contatos com pessoas semelhantes, fisicamente distantes e ainda, uma maior liberdade de expressão a distância (MORAN, 2010).

As novas tecnologias em educação como o uso da informação, do computador, da internet, do CD-ROM, da hipermídia, de ferramentas para educação à distância – como chats, grupos ou lista de discussão, correio eletrônico, etc., e de outros recursos e linguagens digitais que hoje se dispõem e que são capazes de colaborar de forma significativa a fim de tornar o processo de educação mais eficiente e eficaz (MASETTO, 2010).

Quanto à educação toda a forma de comunicação que acrescenta à atividade do professor pode ser apontada como instrumento tecnológico na busca pela excelência no processo ensino-aprendizagem. “Tecnologia é um conjunto de discursos, práticas, valores e efeitos sociais ligados a uma técnica particular num campo particular”. Os novos recursos tecnológicos são para ajudar o professor no processo de ensino-aprendizagem e cabe ao mesmo perceber qual o recurso que deve ser usado, quando e como usá-lo (BELLONI, 1999, p. 68).

2.4.3 Desafios do Professor Universitário na Sociedade do Conhecimento

A educação hoje deve ser repensada criando reflexões sobre a relação entre a tecnologia, os valores e a ética. Para Manfredino (2001), “a era digital é a possibilidade de superar a fragilidade da escola por meio da revitalização do professor que tem uma missão especial de complementar à formação do aluno para o mundo adulto, pensante, livre, ético e criativo”.

Como afirmam diversos autores, a revolução tecnológica tem importante papel no processo de mudanças econômico-ideológico-cultural do mundo moderno. Dessa forma o processo de aprendizagem vem se modificando de forma insidiosa, em meio as diversas novidades tecnológicas e multimídias (ALVES; LOURENÇO; LINS, 2012)

A tecnologia reflete as relações que se estabelecem em determinada sociedade e se constitui em respostas às condições econômicas e sociais específicas de cada grupo. Dessa forma, a tecnologia e a inovação são peças fundamentais na mudança e na melhoria do sistema educativo e em pleno século XXI tais elementos são essenciais para o avanço profissional.

O avanço tecnológico, que cada vez mais confere rapidez ao processo de comunicação, disponibiliza a um número crescente de pessoas uma diversidade enorme de informações (MOREIRA, 2002). Isso mostra a necessidade de voltar-se para o ambiente da ciência, da tecnologia e do papel do professor nesse processo como eixo de articulação ao mundo do trabalho.

Diante disso, várias medidas devem ser tomadas no plano sócio-político para criar um contexto de prática do professor com o intuito de auxiliá-lo no entendimento dos novos paradigmas tecnológicos.

Em relação à informática Carraher (1992), percebe que sua contribuição é somente de ordem tecnológica e não conceitual, relata ainda que ela não contribui para a construção de novas ideias relacionadas aos processos de ensino-aprendizagem.

Em contrapartida, Pretto (1996) admite que se as novas tecnologias forem usadas como uma nova forma de pensar ou sentir podem sim serem usadas para construção do conhecimento.

O processo de ensino-aprendizagem pode ser transformado se considerar-se que o uso das novas tecnologias pode contribuir para novas práticas pedagógicas desde que seja baseado em novas concepções de conhecimento tanto por parte do professor quanto pelos alunos. No entanto, acreditar que o uso de tais tecnologias será uma renovação da prática pedagógica é uma visa tecnicista do processo educativo (REZENDE, 2002).

Analisando os recursos tecnológicos disponíveis, pode-se citar a Internet e materiais didáticos em formato eletrônico como ferramentas educacionais que favorecem a criação de ambientes interativos, além de possibilitar a realização de atividades em grupos (PRETTO, 2010).

Neste ambiente em constante mudança e aperfeiçoamento é importante ressaltar que o ensino superior caminha para um perfil interativo e colaborativo. Pereira (2010) destaca que as novas práticas pedagógicas precisam ser planejadas, que ocorra o uso adequado de infraestrutura tecnológica, além da capacitação de professores.

O autor ressalta que o professor ao se utilizar de instrumentos tecnológicos como um recurso de ensino deve conscientizar-se que tal instrumento não pode ser somente um facilitador das práticas pedagógicas, mas também uma ferramenta que permita a construção e manipulação de conhecimentos e informações.

As universidades devem contar com o apoio maciço de técnicas de comunicação, tais como videoconferência, Internet e programas correlatos, como correios eletrônicos, chats e redes sociais, como ferramentas importantes na docência on-line em cursos a distância ou como auxiliar nos cursos presenciais (PRETTO, 2010).

No ambiente acadêmico, a associação de recursos tecnológicos aumenta a quantidade do conteúdo a ser repassado e um maior aproveitamento do ensino, resultando em alunos motivados e capacitados, contribuindo assim para a formação de indivíduos comprometidos com a profissão (ALVES; LOURENÇO; LINS, 2012).

De acordo com alguns autores os ambientes virtuais de aprendizagem são importantes ferramentas de apoio ao ensino presencial assim como nos ensinamentos à distância (EAD), facilitando a interatividade, além de promover um aprendizado colaborativo e estimular alguns aspectos psicológicos intrínsecos (ALVES; LOURENÇO; LINS, 2012)

Apesar do uso de todas as ferramentas tecnológicas apresentarem vantagens e desvantagens o que se deseja é que professores e alunos interajam em um ambiente colaborativo, construindo seus conhecimentos em conjunto e traçando um novo perfil de egressos.

Macêdo e Medeiros (2011) defendem a importância do estabelecimento de vínculos entre professores e alunos, como forma de produzir instrumentos indispensáveis à construção do conhecimento, e formar profissionais mais sensíveis aos problemas sociais e individuais.

DOCÊNCIA UNIVERSITÁRIA: CONVERSA COM A REALIDADE

A formação do professor está em evidência não só pelas pessoas que estão envolvidas com a educação, mas por ser ainda mais amplo, atingindo diferentes parcelas sociais, colaborando para a abertura de espaços para discutir sobre a necessidade de uma melhora na educação em todos os níveis. Quanto ao que se refere à Educação Superior, em

que se reivindica a titulação do corpo docente nas universidades, a formação do professor não se restringe apenas em ter um diploma de bacharel ou licenciado, ser mestre ou doutor em determinada área. O que se espera é que esse professor tenha competências específicas, que se estendam desde o domínio do conhecimento científico, à postura ética, à pesquisa, à comunicação em uma área na qual formará vários outros profissionais (MANTOVANI, 2014).

Logo, para assumir a docência universitária é necessária uma formação/preparação de qualidade. Questionar e defender esse diálogo tem com o resultado alguns embaraços, pois não há uma política própria que determine pré-requisitos para a formação do professor na Educação Superior, uma vez que, para atuar em uma universidade é necessário ter uma pós-graduação. Sendo assim, é pertinente distinguir que a graduação não tem formado profissionais para a docência, menos ainda o mestrado e o doutorado, visto que a pesquisa é a essência indispensável desses cursos, colocando o exercício da docência em segundo plano (MANTOVANI, 2014).

Tornou-se importante a questão da formação, à proporção que a própria LDB/9394/96 e as IES têm utilizado, como padrão de qualidade para o trabalho docente, a atribuição profissional em sua área de formação. Em consequência disso e por força da lei, o título dos docentes que operam no ensino superior passa a suprir a ausência da formação pedagógica, crendo que esta titulação o bastante para que se amplie uma aula de qualidade. A referida lei definiu no Art. 96 que “A preparação para o exercício do ministério superior far-se-á em nível de pós-graduação, prioritariamente em programas de mestrado e doutorado”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pode-se perceber que a educação sempre sofreu influência do meio político e econômico no qual estava inserida, essas tem exercido uma pressão ainda maior devido as mudanças constantes e aceleradas que ocorrem na sociedade contemporânea.

Diante de tantas mudanças o professor universitário deve repensar a sua prática pedagógica baseada nas diversas observações do seu cotidiano e ainda adotar uma prática reflexiva e agir no intuito de formar profissionais críticos, reflexivos e aptos a se inserirem nas novas exigências do mercado.

Para que seja adotada tal prática, o processo de formação do professor não pode limitar-se somente a formação acadêmica, é necessário que ela seja continuada e por competência, resultando em professores constantemente atualizados.

Sabe-se que são muitos os desafios enfrentados pelos docentes universitários, dentre eles citam-se a ressignificação de valores antes não considerados pela sociedade, a ruptura com o modelo pelo qual o professor foi formado, a reavaliação do processo ensino-aprendizagem entre outros.

Os desafios também estão relacionados às inovações de práticas pedagógicas frente às novas tecnologias existentes atualmente. Tanto as universidades quanto os professores devem fazer uso das diferentes ferramentas tecnológicas como um instrumento auxiliar na sua prática e não como um instrumento substitutivo.

Diante do exposto conclui-se que o maior desafio é a construção do conhecimento no quais professores e alunos se unam de tal forma a permitir a inserção de cidadãos dignos e competentes na sociedade do conhecimento.

Por meio de questões tratadas neste artigo, procurou-se criar um repensar crítico e reflexivo sobre pontos sensíveis da docência em nível universitário que, ligados à dinâmica da formação pedagógica têm importantes consequências no saber, no fazer, no conviver e no ser do professor. Na rede acordada desses aspectos, relacionam elementos de reconhecida influência no desempenho, com qualidade, das atividades docentes e discentes, competências, habilidades, atitudes, valores.

O papel do docente universitário sempre foi desafiante e a cada dia encontra-se com novas indagações as quais exigem novos pareceres, conhecimentos, formação e reflexões para que o ensino e a aprendizagem sejam de qualidade. Uma formação que distinga diferentes culturas, sem dúvida, proporcionará aos professores universitários suporte metodológico, fundamentação teórica e alternativas práticas para a melhoria da qualidade da docência universitária.

O professor deve investigar as informações e teorias para produzir conhecimentos sólidos que venham justificar suas práticas pedagógicas, de forma a anunciar a inclusão, utilizando para isso de ferramentas e recursos que facilitem o acesso ao conhecimento por parte do discente, para que este possa ter um ensino libertador, que amplie as possibilidades de acesso à informação, utilizando-se da autonomia.

A comunicação está ficando mais rápida e a informação perde validade de forma rápida. Em especial na rede educacional, deve-se ficar antenado a essas mudanças, é premissa básica de um relacionamento construtivo e interativo entre docentes e discentes. Portanto, estabilizar esta relação requer ingresso e controle das novas tecnologias, que vão auxiliar nessa necessidade latente de estar atualizado.

Percebe-se que a cada dia torna-se mais necessária a conscientização sobre a carência dos métodos inovadores para o processo de aprendizagem, que venham a atuar como facilitadores ao acesso de informações e desenvolvimento da pesquisa, para que o discente possa desenvolver suas habilidades, a atuar com maior eficiência diante de um mercado altamente competitivo.

Conclui-se que, é preciso dedicar-se em pesquisas as quais reconheçam os modelos eficientes relacionados aos aspectos didático-pedagógicos e humanos, que os professores desempenham sobre seus alunos durante a realização do curso superior, assim como, se os mesmos influenciam na aquisição de práticas didático-pedagógicas dos futuros docentes.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Isabel M. **Formação do professor do Ensino Superior**: desafios e políticas institucionais. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

ANASTASIOU, Léia G.C. Construindo a docência no ensino superior: relação entre saberes pedagógicos e saberes científicos. In: ROSA & SOUSA (Org). **Didática e práticas de ensino**: interfaces com diferentes saberes e lugares formativos. Rio de Janeiro, DP & A, 2002.

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

BELLONI, Maria Luiza. **Educação a distância**. 2. ed. São Paulo: Editora Autores Associados, 1999.

BOGDAN, R; BIKLEN, S. *Investigação qualitativa em Educação: fundamentos, métodos e técnicas*. In: **Investigação qualitativa em educação**. Portugal: Porto Editora, p. 15-80, 1994.

BRASIL, Ministério da Educação. **Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: MEC, 1996.

_____, Ministério da Educação. **Resolução CES nº 3, de 05 de outubro de 1999**. Diário Oficial da União. Brasília, DF: MEC, 1999.

COMENIUS, I.A. **Didática Magna**. Tradução Ivone Castilho Benedetti. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

CUNHA, Maria Isabel da. A indissociabilidade entre ensino e pesquisa como pressuposto da qualidade da educação superior: repercussões no campo da didática universitária. In:

TOMASIELLO [et al.] (Orgs.) **Didática e práticas de ensino na realidade escolar contemporânea**: constatações, análises e proporções [recurso eletrônico]. São Paulo: Junqueira & Marin, 2012.

EZCURRA, Ana Maria. Os estudantes recém-ingressados: democratização e responsabilidades das instituições universitárias. In: PIMENTA, Selma Garrido & ALMEIDA, Maria Isabel de (Orgs.) **Pedagogia Universitária**. São Paulo: EDUSP, 2009.

FÁVERO, Altair Alberto. A formação de docentes universitários no contexto da expansão da Educação Superior. In: XI Congresso Nacional de Educação - EDUCERE, 2013, Curitiba-PR. **Anais do XI Congresso Nacional de Educação – EDUCARE**. Curitiba-PR: PUCPR, 2013, p. 7876-7887.

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

GADOTTI, M. Perspectivas atuais da educação. São Paulo Perspec., São Paulo, v.14, n.2, 2000

GARCIA Carlos Marcelo. **Formação de professores**: uma mudança educativa. Portugal: Porto, 1999.

INSTITUTO NACIONAL DE PESQUISA E ESTUDOS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/artigo>. Acesso em 29/06/2019.

LEITINHO, Meirecele Caliope. **A formação pedagógica do professor universitário**: dilemas e contradições. Linhas críticas, v. 14, n. 26 jan/jun, Universidade de Brasília. Brasil, 2008.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 2008.

_____. **Adeus professor. Adeus professora?** Novas exigências educacionais e profissão docente. 8. ed. (Coleção Questões da Nossa Época; v. 67). São Paulo: Cortez, 2004.

MANTOVANI, Isabel Cristina de Almeida. **Política de formação pedagógico-didática para professores do ensino superior e qualidade de ensino**: um estudo sobre o programa pedagogia universitária como possibilidade de qualificação docente. Frederico Westpha, 2014. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – URI, Frederico Westphalen, 01 de out. de 2014.

MASETTO, Marcos Tarciso. Inovação na aula universitária: espaço de pesquisa, construção de conhecimento interdisciplinar, espaço de aprendizagem e tecnologias de comunicação. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 29, n. 2, 597-620, jul./dez. 2011. Disponível em: <<http://http://www.perspectiva.ufsc.br>>. Acesso em: 22/08/2017.

MORAN, José Manoel; MASETO, Marcos T.; BEHRENS, Marilda Aparecida. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 17. ed. São Paulo: Editora Papirus, 2010.

MOROSONI, Marília Costa (Org). **Professor do ensino superior**: identidade, docência e formação. 2. ed. Brasília: Plano, 2001.

PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências para ensinar**: convite à viagem. Porto Alegre: Artmed, 2000.

PIMENTA, Selma G. (Org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 2005.

PIMENTA, Selma & ANASTASIOU, Léa Graças Camargos. **Docência no ensino superior**. São Paulo: Cortez, 2010.

SUZUKI, J.T.F.; RAMPAZZO, S.R.R. **Tecnologias em educação**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2014.

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

VASCONCELOS, Celso dos Santos. Necessidade de superação. In: VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Construção do conhecimento**: em sala de aula. São Paulo: Libertad, 2005.

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

ZABALZA, Miguel A.; ROSA, Ernani (Trad.). **O Ensino Universitário**: seu cenário e seus protagonistas. Porto Alegre: Artmed, 2007.

SOBRE O AUTOR E AUTORA**Aroldo Vieira de Moraes Filho**

Graduado em Licenciatura Plena em Ciências Biológicas pela Universidade Estadual de Goiás - Unidade Universitária de Morrinhos. Graduado em Pedagogia pela Faculdade Ibra de Brasília. Especialista em Tecnologias aplicadas ao Ensino de Biologia (ETAEB). Cursos MBA em Gestão Educacional pela Faculdade Alfredo Nasser. Mestre em Biologia - área de concentração Biologia Celular e Molecular pela Universidade Federal de Goiás (UFG), Doutor em Ciências Biológicas - área de concentração: Genética e Bioquímica pela UFG. Realizou estágio de Pós-Doutoramento pelo Programa de Pós-Graduação em Ciências da Saúde da UFG. No Centro Universitário Alfredo Nasser (UNIFAN) ministra aulas para os cursos de Biomedicina, Enfermagem, Farmácia, Fisioterapia e Medicina, coordena a Pós-Graduação Lato Sensu em Ciências Forenses e a Pós-Graduação Lato Sensu em Docência em Ciências da Saúde e atua como assessor da Pró-Reitoria Acadêmica. É membro titular como, representante pesquisador, da Comissão de Ética no Uso de Animais (CEUA/UNIFAN) e membro suplente do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP/UNIFAN), professor de várias Pós-Graduações Lato Sensu e do MBA em Ciências da Educação. Atualmente é professor voluntário da UFG, Programa de Pós-Graduação Stricto-sensu em Assistência e Avaliação em Saúde da Faculdade de Farmácia/UFG, no qual atua como Docente Permanente nas linhas de Pesquisa: "Avaliação, Validação, Diagnóstico e Desenvolvimento de Produtos Aplicados à Saúde Humana, Animal e Meio Ambiente" e "Ensino, Assistência e Avaliação das Tecnologias Aplicadas à Saúde". Tem experiência na área de Genética Toxicológica, Ensino de Genética e Saúde Coletiva, atuando principalmente nos seguintes temas: antirretrovirais, AIDS, genotoxicidade, mutagenicidade, sexualidade humana e sexualidade na adolescência. É avaliador de cursos do Ministério da Educação (MEC).

Silvana Barbosa Santiago

Possui graduação em Biomedicina pela Universidade Federal de Goiás (1997) e mestrado em Medicina Tropical pela Universidade Federal de Goiás (2001). Atualmente é professora efetiva no Instituto Federal de Goiás, doutoranda no Programa de Pós Graduação em Ciências da Saúde da Faculdade de Medicina da UFG. Tem experiência na área de Microbiologia Básica e Clínica, atuando principalmente nos seguintes temas: doenças infecciosas e multirresistência bacteriana.

**Recebido em abril de 2021.
Aceito para publicação em agosto de 2021.**