



ISSN: 2310-0036

Vol. 1 | Nº. 7 | Ano 2016

Amalia Dickie

Universidade Católica de Moçambique

amalia.dickie@ucm.ac.mz



Rua: Comandante Gaivão nº 688

C.P.: 821

Website: <http://www.ucm.ac.mz/cms/>

Revista: <http://www.reid.ucm.ac.mz>

Email: reid@ucm.ac.mz

Tel.: (+258) 23 324 809

Fax: (+258) 23 324 858

Beira, Moçambique

Docente, um Autor Principal na Qualidade no Ensino Superior: Caso Universidade Católica de Moçambique-Faculdade de Economia e Gestão

RESUMO

O presente artigo analisa o papel de docente como instrumento chave na qualidade de ensino superior. A avaliação da qualidade no Ensino superior está sendo um tema crítico em Moçambique devido aos novos desafios impostos pela legislação, mercado de trabalho, e pelo avanço tecnológica. Olhando para os instrumentos avaliativos; adequação de instalações, desenvolvimento de conhecimento por parte dos estudantes, competências dos professores, este estudo destaca a competência dos professores como o seu foco. Existem muitos relatos sobre a existência do professor conhecer a matéria, mas não saber como transmiti-la ao aluno, nem como conduzir as aulas. Há muitos que não se importam com os alunos, e que são distante deles, por vezes arrogantes, e nem se preocupam com a docência. Isto deve-se ao facto de que o docente do ensino superior é avaliado em termos de níveis académico. A exigência para um docente universitário está mais no nível, no grau académica e não na formação. Normalmente, quando se fala de “formação de professores”, o que pensamos é que, o processo de formação é para os docentes na educação básica, e, no máximo, ensino médio. Dificilmente a abordagem de formação de professores estende-se para a formação de professores universitários, como se a formação para o professor nesse nível fosse algo supérfluo, ou mesmo, desnecessário. O método qualitativo irá ser usada para gerar os dados. A autora irá se basear na sua própria experiência e dos colegas tanto na observação, dado o tempo que ela está na academia. Ela irá fazer algumas entrevistas com as mesmas colegas. Em conclusão, a docência requer formação profissional para seu exercício: conhecimentos específicos para exercê-lo adequadamente ou, no mínimo, a aquisição dos conhecimentos e das habilidades vinculadas à atividade docente para melhorar a sua qualidade.

Palavras-chave: Qualidade, Docência, Avaliação

Introdução

A qualidade no ensino superior tem ocupado, nos últimos anos, um lugar de destaque seja na literatura, nas instituições da educação tanto no governo. A avaliação da qualidade no Ensino superior está sendo um tema crítico em Moçambique devido aos novos desafios impostos pela legislação, mercado de trabalho, e pelo avanço tecnológica. Por conseguinte, a qualidade do ensino é uma questão central nas políticas educativas do ensino superior que, nos últimos anos, tem vindo a ganhar importância, quer pelo impacto social que decorre do insucesso quer como resultado da avaliação dos cursos, fatores que apontam para uma necessidade de rever a política de formação dos docentes do ensino superior, em particular no que se refere à sua formação pedagógica. De acordo com Laita, (2015p.94), ... “a questão de qualificação do docente no Ensino Superior passou a ser considerada muito importante” no contexto de Processo de Bolonha.

Olhando para os instrumentos avaliativos; adequação de instalações, desenvolvimento de conhecimentos por parte dos estudantes, competências dos professores, este estudo destaca a competência dos professores como o seu foco. A docência universitária tem sido considerada uma caixa de segredos onde as políticas não determinam o processo de ensino, deixando na liberdade de docente. “A autoformação tem sido o maior recurso de que os professores dispõem,” (Laita, 2015p.95).

No outro lado, “não há lugar algum onde os resultados positivos da gestão da qualidade total sejam mais necessários do que... na sala de aula,” com um professor, Helms & Key (1994p.97) expuseram a esse estudo ao afirmarem isso. Balzan (1997p.7) ressalta que: “as afirmações acima refletem não somente preocupação com a questão da qualidade do ensino superior.” Com isso, nos discursos sobre a qualidade, a actividade nuclear das universidades, a docência, mantem-se em grande tamanho. Portanto muitos professores universitários não assumem o seu compromisso como docentes de fazerem com que os alunos aprendam. Seja porque não desejam assumir tal responsabilidade ou por não se sentirem habilitados para tal, concentram os seus esforços no polo do ensino (Zabalza, 2002). Este artigo pretende fazer uma breve caracterização da docência universitária, esclarecer aspectos importantes da formação para a docência e indicar alguns caminhos para a formação de professores universitários. A preocupação central, portanto, é a formação de professores que actuam nas instituições de

educação superior especialmente a Universidade Católica de Moçambique (UCM) na faculdade de Economia e Gestão.

Contextualização

A formação de professores é uma ação contínua e progressiva, que envolve várias instâncias e atribui uma valorização significativa para a prática pedagógica e para a experiência, considerados componentes constitutivos da formação. O professor universitário é o único profissional de nível superior que entra para uma carreira sem que passe por qualquer julgamento de pré-requisitos em termos de competência e de experiência prévia no domínio das habilidades de sua profissão. (Kennedy, 1997) reconhece que, a formação de professores universitários não tem contado, até agora, com um elemento chave na legislação como ocorre com os outros níveis educativos. Mesmo nos EUA existem, programas de formação para professores principiantes, mas sem carácter obrigatório (Rieg & Wilson, 2009). Mas a profissão docente requer, de facto, uma sólida formação não apenas a nível dos conteúdos científicos próprios das unidades curriculares que os docentes lecionam, mas também a nível da sua didática. A formação deve ter esta dupla qualificação científica e pedagógica porque o ensino representa um importante peso na avaliação do docente, porém, somente quando é considerado ruim. É importante salientar que o professor universitário precisa ter necessariamente competência pedagógica e científica.

Boullosa (2005) assume que a qualidade do pessoal docente constitui um dos critérios de garantia interna da qualidade do ensino, sendo fundamental que os professores possuam conhecimentos e uma compreensão aprofundada sobre a matéria que ensinam, que disponham de habilidades e experiência para transmitir os seus conhecimentos, compreendam eficazmente os estudantes e uma variedade de contextos de aprendizagem e que possam obter retroalimentação sobre a sua própria actuação. Benedito, Ferrer e Ferreres (1995) ressaltam que a própria docência tem sido vista com excessivo reducionismo ao ser identificada somente com as atividades que os professores realizam quando estão na sala de aula com seus alunos. Os autores apontam que as funções que fazem parte do trabalho do professor universitário são, principalmente, as seguintes: o estudo e a pesquisa; a docência, sua organização e o aperfeiçoamento de ambas; a comunicação de suas investigações; a inovação e a comunicação das inovações pedagógicas; a orientação (tutoria) e a avaliação dos alunos; a participação responsável na seleção de outros professores; a avaliação da docência e da investigação; a

participação na gestão acadêmica; o estabelecimento de relações com o mundo do trabalho, da cultura etc.; a promoção de relações e intercâmbio departamental e interuniversitário, e a contribuição para criar um clima de colaboração entre os professores (Benedito, Ferrer e Ferreres, 1995p.119).

Em relação à formação pedagógica dos professores universitários, observa o cenário atual não é muito favorável, sendo que, até hoje, não existiu uma tradição de formação pedagógica, sendo que os “professores jovens sempre foram deixados sós, exceto talvez por um breve curso de iniciação” (Garcia, 1999: 248). É válido ressaltar que os próprios pós-graduandos criticam o despreparo pedagógico com que iniciam seu trabalho em sala de aula, como levantado por Macedo, Paula e Torres (1998:1). De acordo com Vasconcelos (1998: 86), há “pouca preocupação com o tema da formação pedagógica de mestres e doutores oriundos dos diversos cursos de pós-graduação do país. Mas isso é necessário especialmente hoje ondem que o papel dum professor universitário passou a ser não so de transmitir conhecimento para os seus estudantes. Não se pode mais entender o professor como “detentor do saber”, nem o ensino como transmissão de um conhecimento pronto e acabado.

O papel do professor passa a ser o de guia orientador do processo de aprendizagem e facilitador da aquisição e desenvolvimento de competências básicas e profissionais nos estudantes, incrementando a sua autonomia, pensamento crítico e a reflexão sobre o seu próprio processo de aprendizagem (Zabalza, 2002). O trabalho do professor não consiste simplesmente em transmitir informações ou conhecimentos, mas em apresentá-los sob a forma de problemas a resolver, contextualizando-os e perspectivando-os de tal modo que o aluno possa estabelecer a ligação entre a sua solução e outras interrogações mais abrangentes. Hoje em dia professores e alunos passam a construir conjunta e continuamente o conhecimento, baseados nas teorias e na revisão constante destas, nos questionamentos e nas leituras da realidade e do presente histórico (Pereira, 2002p.42).

Este paradigma acarreta que os docentes universitários se afastem do polo do ensino para o polo da aprendizagem e que se preocupem não apenas com o ensinar mas, sobretudo, com o fazer aprender. O desenvolvimento das competências nos estudantes implica novas competências profissionais que obrigam a repensar as políticas de formação dos docentes do ensino superior. Por exemplo, na Suécia, a partir de 2002, os docentes universitários, para obter

cargos permanentes, têm de concluir um curso de formação de professores de carácter obrigatório.

Formação Pedagógica Do Professor Universitário: Uma Necessidade

Como mencionamos, a formação do docente universitário tem que concentra-se na sua crescente especialização dentro de uma área do saber. Hoje, portanto, é necessário ao professor saber lidar com uma variedade cultural que antes não existia no ensino superior, resultante do ingresso de um público cada vez mais heterogêneo. Um público que pode, por um lado, não estar tão bem preparado, tanto emocional quanto intelectualmente, para o ingresso no ensino superior; um público talvez mais jovem, mais imaturo, e, por vezes, pouco motivado e comprometido com sua aprendizagem, tendo em vista que o ensino superior hoje não é mais garantia de um emprego estável no futuro, mas um público que pode, por outro lado, ser muito mais exigente quanto à qualidade do curso oferecido, tendo em vista especialmente o alto grau de competitividade do mercado de trabalho (Millar, 1996, Bridges, 1995; Santos, 1997; Ribeiro Júnior, 2002).

Pimenta e Anastasiou (2002p.39), por sua vez, lembram que, para além da docência, espera-se dos professores seu envolvimento na administração e gestão em seus departamentos, na universidade, tomando decisões sobre currículos, políticas de pesquisa e financiamento, e de ensino e de avaliação. Se formos a ver esses aspectos, de maneira geral, não são contemplados no processo de formação profissional do docente do ensino superior.

O Conselho Nacional de Educação (CNE, 2002) salienta que a falta de preparação pedagógica dos docentes do ensino superior condiciona a forma como as aulas e os currículos estão organizadas, afetando negativamente o desempenho dos estudantes. É válido ressaltar que os próprios pós-graduandos criticam o despreparo pedagógico com que iniciam seu trabalho em sala de aula, como levantado por Macedo, Paula e Torres (1998p.1).

Objectivo de Estudo

O presente artigo analisará o papel de docente como instrumento chave na qualidade de ensino superior, fazendo uma breve caracterização da docência universitária, esclarecer aspectos importantes da formação para a docência e indicar alguns caminhos para a formação de professores universitários.

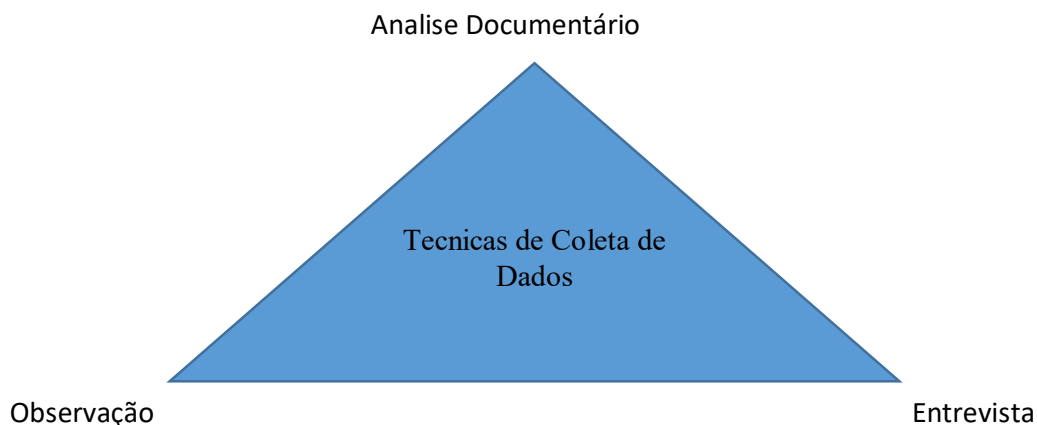
Pergunta da Pesquisa

Qual e o papel de docente como instrumento chave na qualidade de ensino superior?

Metodologia

O estudo tem abordagem qualitativa tendo em vista o caráter exploratório e descritivo da pesquisa. Para coleta de dados o autor usou o documentário, a experiência própria, observação tanto técnica de entrevista semi-estruturada com os docentes que já estão na UCM-FEG a dar aulas por mais que três anos. Essa combinação dos métodos (triangulação) é para permitir que os dados sejam validados e confiáveis. Triangulação é tipicamente uma estratégia para melhorar a validade e a confiabilidade da pesquisa. De acordo com Nygaard & Belluigi, (2011), a triangulação significa dados recolhidos a partir de mais de uma fonte, utilizando instrumentos adequados e de preferência em mais de um ponto no tempo. E ela é usada especialmente para as pesquisas qualitativas uma vez que não existem testes específicos de validade e confiabilidade. A figura em baixo amostra a triangulação.

Figura 1: Triangulação dos Dados



Adaptado pelo autor de Chisaka, 2013

As entrevistas foram feitas nos gabinetes, cantina tanto no pátio pelo o pesquisador, uma vez que a pesquisador é o instrumento chave. A entrevista semiestruturada foi usada, visto a necessidade de abordar diretamente o problema da pesquisa, mas também permitir que o entrevistado discorresse sobre outros aspectos de sua experiência profissional que considerasse importantes de serem comentados.

Análise e Interpretação dos Dados Encontrados

Os novos docentes universitários são frequentemente contratados sem qualquer experiência de ensino anterior ou formação pedagógica e isso não tem grande diferença com a UCM-FEG. Independentemente de entrevistas feitas no processo de recrutamento, podemos observar que há muitos que entra sem passar desse processo, especialmente aqueles que já fazia parte como os estudantes. Não so, mas pode se observar que nem aqueles que passaram por o processo, tem alguns que nunca la deu nem se quer uma aula na vida deles. E muitos entraram por influência ou por ter um padrinho. E infelizmente, não dispõem de quaisquer planos de apoio específicos para estes docentes.

A indução de novos docentes universitários é gerida de muitas maneiras. Olhando para os docentes da UCM-FEG, há 4 grupos de docentes.

1. Há docentes que saíram da carteira, de ser docentes diretamente para a sala a seguir sem passar por uma indução.
2. Há um grupo que saíram das outras universidades tanto as outras escolhas básicas e medias.
3. Há grupo de docentes que trabalhavam nas outras empresas e não instituições educacionais e decidiram entrar na educação e tinham o nível.
4. Há os que seguiram todo processo de recrutamento e por seguinte passaram pelo processo de formação.

Um dos informantes ao responder a pergunta sobre a política da formação dos docentes na UCM-FEG, disse;

“Na UCM-FEG, parece continuar a faltar uma política clara, assumida e mobilizadora da formação do pessoal docente no que à formação pedagógica diz respeito.”

O que é considerado na UCM-FEG é mais a sua maneira de dar aulas. Se você dá aula razoavelmente boas, isso é o que é esperado. Se não, o departamento pode usar isso contra você. Mas o importante é, as universidades especialmente a UCM por isso potenciar a formação do seu corpo docente, não deixando essa dimensão ao livre arbítrio. Isso porque os programas de pós-graduação não oferecem, necessariamente, melhoria na qualidade docente: como a pesquisa e a produção de conhecimentos são objetivos da pós-graduação, os docentes, quando participam desses programas, sistematizam e desenvolvem habilidades próprias ao método de pesquisa, deixando de lado o desenvolvimento das características necessárias para o desenvolvimento do ensino. Assim, podemos perceber que os cursos de formação, quando voltados exclusivamente para a realização de pesquisas, não atendem às necessidades

específicas dos professores no tocante a suas atividades de docência. Ou seja, a qualificação oferecida pelos cursos de pós-graduação, como atualmente estruturados, possibilitam aos professores a titulação, porém, a maior titulação não significa, necessariamente, melhoria na qualidade docente.

E outra disse:

“Desde que entrei na FEG, so participei em 2 sessões espontâneo de formação dos docentes que não grande coisa. Não sei bem o que é isso de formação pedagógica, mas acho que não tinha nada a ver com pedagogia”

Uma das participantes também disse:

“Estou no FEG há um bom tempo mas nunca vim nenhum programa de formação pedagógica. Nunca sei quando que temos o que. Há poucas vezes que temos formação, são espontâneo, somos avisados de hoje para amanhã.”

Mesmo quando não tem uma lei que fala sobre a formação pedagógica, ainda a UCM-FEG tem o dever de ter um programa dessas formações. Como reafirma Morosini (2000:13), embora o sistema nacional de avaliação não estabeleça normas de capacitação didática do docente, há uma íntima relação entre o desempenho didático do professor e o desempenho do aluno e, dessa forma, sugere que tais avaliações, mesmo não incidindo diretamente na qualidade docente, indiretamente, afetam-na.

Um dos participantes que faz parte do 4 grupo disse;

“Sim, eu logo ao entrar passei por uma formação, e depois de um semestre fui escolhida de novo para fazer parte dum grupo que também que estavam a ter formação. Essas formações me ajudaram muito, mas ainda preciso mais. Há algumas coisas tipo elaborar teste que ainda não sei fazer bem. Gostaria de ter formação de refreshing.”

A formação dos docentes por sua vez, não deve ser uma coisa que acontece as vezes e quando mas deve ser continuo para dar resultados. Como Nóvoa (2002: 23) afirma: “o aprender contínuo é essencial e se concentra em dois pilares: a própria pessoa, como agente; e a escola, como lugar de crescimento profissional permanente” E nesse sentido, referir a escola, a universidade. A formação do docente universitário implica, na verdade, uma combinação de esforços e de compromissos entre a instituição e os seus profissionais.

Discussão dos Resultados;

Formar professores universitários significa entender a importância do papel da docência, propiciando uma profundidade científico-pedagógica que os capacite a enfrentar questões básicas da universidade como instituição social, uma experiência social que implica as ideias de formação, reflexão, crítica. A formação docente para a educação superior fica, portanto, a cargo das iniciativas individuais e das instituições responsáveis pela oferta de cursos de pós graduação. A preparação dum docente não deve terminar so, em nível de pós graduação, em programas de mestrado e doutorado, mas deve ser acompanhados da respectiva formação didático-pedagógica, inclusive de modo a capacitar o uso das modernas tecnologias do ensino. Assim, já que não existe nenhuma legislação maior no sector de ensino superior, a formação pedagógica dos professores universitários fica a cargo de cada universidade. Cada instituição de ensino superior deve ser responsável pelo oferecimento dessas capacitações a respectiva formação didática. Para se desenvolver a prática descrita consideramos, que os pontos em concreto em que essa formação deve incidir deverão ser os seguintes:

1. Discutir planos de formação para a docência que especifiquem as prioridades, os responsáveis e os recursos para o seu desenvolvimento.
2. Criar e apoiar uma estrutura institucional encarregada de dinamizar esse plano de formação e de supervisionar e avaliar o seu desenvolvimento. Esta estrutura deveria incluir especialistas da área científica e pedagógica, de forma a dar credibilidade à oferta formativa.

Tendo em conta que, o processo de formação dos docentes no ensino superior como algo inútil vem se constituindo historicamente e que os critérios de avaliação dos docentes são concentrado na produtividade acadêmica, a tentativa de promover a valorização da atividade docente e do ensino de graduação, e conseqüentemente, a formação pedagógica do professor universitário, necessita passar pela mudança na cultura acadêmica, que atribui valores díspares a cada uma das atividades constituintes a qualidade de ensino superior.

Para uma formação ter sentido ou significativo, existem alguns aspectos a considerar a fazer isso:

- Que tipo de formação? Formação para quê?
- Conteúdo da formação: formação sobre o quê?
- Destinatários da formação: formação para quem?
- Agentes da formação: quem deve ministrá-los?
- Organização da formação: que modelos e metodologias?

Dessa maneira, a valorização do ensino e da formação pedagógica do professor universitário requereria, em primeiro lugar, a alteração do modo como as questões pedagógicas são percebidas e tratadas na universidade, ultrapassando a crença de que para ser bom professor basta conhecer profundamente e conseguir transmitir com clareza determinado conteúdo, ou, ser um bom pesquisador.

Conclusões e Recomendações

Sem didático-pedagógica, não será possível ter um ensino superior de qualidade. Por conseguinte, a sobrevivência das instituições de ensino superior passará a depender dos níveis de competência e qualidade. A partir dessa pesquisa podemos concluir que o professor universitário não se forma, hoje, para atuar necessariamente em uma universidade. Mas, mais que isso, além de preparar-se para agir neste meio, para trabalhar com o novo perfil de estudantes que chegam ao ensino superior, como também com o novo perfil exigido dos ingressões do ensino superior, é necessário que a este professor conhecer esta realidade e saber entendê-la e analisá-la, ou seja, torna-se necessário que o professor desenvolva estratégias que permitam a ele refletir sobre sua docência e o contexto mais amplo no qual ela se acha inserida.

Ao considerarmos tudo o que foi apresentado neste presente estudo, em conjunto com as críticas dirigidas à falta de didática dos docentes universitários, podemos concluir que o panorama do ensino superior hoje aponta, cada vez mais, para a necessidade de formação pedagógica de seus professores, podendo até vir a se constituir numa exigência do sistema educacional. A competência científico-pedagógica, embora deve ter seu início nos programas de pós-graduação, o processo de formação contínua deve ocorrer no âmbito da ação coletiva de construção, desenvolvimento e avaliação dos projetos pedagógicos dos cursos.

Essa formação e o desenvolvimento profissional não podem ocorrer de modo fragmentado e descontínuo. É preciso que as instituições de ensino superior, ofereçam programas de formação contínua aos seus docentes a fim de garantir uma boa relação entre titulação e bom desempenho.

Referencias Bibliográficas

Balzan, N. C. (1988) A didática e a questão da qualidade do ensino superior. Cadernos Cedes (22). São Paulo: Cortez.

Benedito, A. V., Ferrer, V. E., Ferreres, V, (1995).La Formación Universitária a Debate. Barcelona, Publicaciones Universitat de Barcelona

Bridges, W. (1995).*Um mundo sem empregos – Jobshift: os desafios da sociedade pós-industrial*. São Paulo: Makron Books,

Conselho Nacional de Educação (2002). Sucesso e Insucesso no Ensino Superior. Retirado em Abril 23, 2004 de http://www.educare.pt/noticia_novo.asp? =NOT_20020114_2434

Helms, S. & Key, C.H. (1994). *Are students more than costumers in the classroom?* Quality Progress Journal, September, p. 97-99.

Kennedy, D. (1997).*Academic Duty*. Cambridge, EUA, Londres, Inglaterra: Harvard University Press

Macedo, D. V., Paula, B., Torres, B. (1998). *Formação pedagógica dos estudantes de pós-graduação*. Campinas: Unicamp: São Paulo: USP, (Trabalho não publicado).

Marcelo G. C., (1999). *Formação de Professores: para uma mudança educativa*. Porto, Portugal:Porto Ed., (edição original Formación del Profesorado para el cambio educativo, Barcelona, Espanha: EUB, S. L., 1995).

Masetto, M. (org.). (1998) *Docência na Universidade*. Campinas, SP: Papyrus

Millar, S. B. (1996) *New roles for teachers in today's classrooms. In: Teaching on solid ground: using scholarship to improve practice*. San Francisco-EUA: Jossey-Bass,. p. 155-178.

Morosini, M. C. (2000) Docência Universitária e os desafios da realidade nacional. Professor do Ensino Superior – Identidade, docência e formação. Brasília: Inep/MEC,. p. 11-20.

Nóvoa, A. (2002). *Formação de professores e trabalho pedagógico*. Lisboa: Educa.

Nygaard, C., & Bellugi, D. (2011). *A proposed methodology for contextualized evaluation in higher education*. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 36(6), 657-671.

Pereira, E. M. de Aguiar. (2002) *Implicações da Pós-modernidade para a Universidade*. Avaliação. Ano 7. v. 7, n. 1, març. 35 - 46.

Santos Filho, Camilo; Moraes, Silvia (2000). *Escola e universidade na pós- modernidade*. Campinas: Mercado de Letras; São Paulo: Fapesp,

Rieg, S., & Wilson, B., (2009). *An investigation of the instructional pedagogy and assessment strategies used by teacher educators in two universities within a state system of higher education*. *Education*, 130(2), 277

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