



A QUALIFICAÇÃO DE DOCENTES NA EDUCAÇÃO SUPERIOR VISTA COMO FATOR DE DESENVOLVIMENTO INSTITUCIONAL

LIZIKA PITPAR GOLDCHLEGER

FACULDADE

lizika@culturainglesasp.com.br

VERA LUCIA TELLES SCAGLIONE

PUC-PR

vera.fpa@terra.com.br

RESUMO

A qualificação do corpo docente representa desafio constante para a gestão das Instituições de Educação Superior. O presente trabalho pretende relatar experiência da realização de um programa de capacitação de professores em uma Instituição de Educação Superior e, com isso, contribuir em nível micro, para a melhoria da qualidade do serviço educacional ofertado e, em nível macro, para a sistematização do conhecimento sobre gestão universitária. Trata-se de um estudo de caso, analisado à luz do referencial teórico sobre competências docentes e a utilização de metodologias ativas para o ensino-aprendizado. A coleta de dados foi feita por meio de observação direta, sistemática e participante. Como resultados foi possível perceber que os docentes que participaram desse programa de capacitação estavam muito preocupados com aspectos de ordem concreta, como o aprendizado de novas técnicas; e, por outro lado, pouco sensibilizados para a necessidade de melhorar a qualidade do processo do ensino-aprendizagem. Como conclusão percebe-se que falta a esse docente a visão sistêmica dos processos de ensino-aprendizagem e, principalmente, o foco no aluno.

Palavras-chave: Desenvolvimento de competências docentes. Gestão do corpo docente. Metodologias ativas de ensino-aprendizagem. Qualificação docente.

1 Introdução

A busca por qualificação e profissionalização da gestão das Instituições de Educação Superior (IES), no mundo atual, passa necessariamente por fenômenos como globalização, internacionalização e políticas públicas para a educação. Se, num primeiro momento, a oferta de educação superior era restrita ao Estado, a globalização trouxe o aumento da procura pela educação superior e, com isso, determinou a necessária e mais consistente expansão do segmento. Tal expansão ocorreu principalmente pela dificuldade de atendimento à demanda reprimida; assim, o governo, no final da década de 1990, passou a autorizar a abertura de Instituições de Educação Superior privadas.

Frente à expansão do segmento e à entrada, ainda que velada, de grupos estrangeiros na área educacional, surge o fenômeno até então desconhecido nessa área: a competitividade. Por isso as Instituições de Educação Superior passam a buscar diferenciais competitivos, dentre eles, a qualidade do ensino ofertado, que passa a receber atenção especial dos gestores universitários. Nesse ponto a preocupação com o corpo docente ganha força; assim, na gestão dessas instituições, como diferencial estratégico, surgem programas de formação e capacitação docente.

Dessa preocupação advém o objetivo geral deste estudo: buscar o aprimoramento da qualificação docente, com o qual se pretende melhorar a qualidade e, conseqüentemente a competitividade das Instituições de Educação Superior; além de contribuir para a sistematização do conhecimento sobre a gestão universitária.

A proposta investigativa do presente estudo é que os docentes, a partir da própria vivência como aprendizes, reflitam sobre a própria atuação e as competências necessárias para o adequado exercício do seu papel profissional, com foco na melhoria da qualidade do serviço ofertado.

2 Fundamentação teórica

A seguir são apresentados alguns referenciais teóricos que embasam a reflexão sobre a temática da qualificação do trabalho docente na Educação Superior.

2.1 Desafios para formação de docentes

Diante desse cenário torna-se necessário repensar a educação e a preparação de professores (D'ESPOSITO; COSTA NEVES, 2014), para tanto se deve considerar os efeitos nocivos da compartimentalização da educação, contrapostos os benefícios da contextualização do conhecimento (MORIN, 2006). D'Esposito e Costa Neves (2014, p.604-605) chamam atenção para a “variedade e simultaneidade de línguas estrangeiras presentes, assim como uma teia de conhecimentos que deve ser priorizada”. Portanto, “ao explorarmos as conexões, as relações, as integrações entre os novos conhecimentos, a aprendizagem e a construção do conhecimento tomará efeito” (D'ESPOSITO, 2012, p. 14-15).

A educação, bem como a formação de professores, como já se discute, podem ser reorganizadas, em torno de quatro princípios de aprendizagem – compreendidos como os quatro pilares do conhecimento. São eles: **aprender a saber**, ou seja, adquirir ferramentas para compreender; **aprender a fazer**, isto é: conseguir agir; **aprender a viver** [em conjunto], ou seja: trabalhar em grupos, cooperar com outros em qualquer atividade e **aprender a ser**, conceito este muito importante, que engloba os três anteriores (DELORS, 2012, p.73). Deve-se repensar a preparação de professores tomando-se por base a compartimentalização e trazer ao primeiro plano a contextualização do conhecimento e as suas conexões (MORIN, 2006: p.16). Assim, ao explorar os acoplamentos, pode-se “gradativamente travar relações e fazer

integrações” (D’ESPOSITO, 2012, p. 14-15) e, em decorrência disso, a aprendizagem e a construção do conhecimento ocorrem.

2.2 Reflexões sobre a formação de competências docentes

Uma estratégia transparente da IES, em resposta direta às mudanças no cenário, educacional e tecnológico do Brasil, pode assegurar que sejam claras as funções de cada docente, que também assume sua cota de responsabilidade pela melhoria contínua dos processos acadêmicos, bem como pelas próprias habilidades e contribuições.

O trabalho pode iniciar-se com a definição de uma estratégia de comunicação bidirecional da missão da IES, de seus valores e objetivos. Esse exercício exige conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes inteiramente novos por parte da equipe docente, por isso a elaboração de Programa de Capacitação, como afirma Dutra (2010) constitui-se em necessidade reconhecida.

Como se pode observar, a cultura organizacional, em geral, mudou nos últimos tempos. A relação, que antes era de dependência, agora é de co-dependência entre docente e IES. Crenças, atitudes, valores e expectativas deixam de ser orientados para tarefas e passam a ser orientados para pessoas. Os valores corporativos atuais foram também redefinidos, e as competências organizacionais devem ser explicitadas (RUAS, 2002; FLEURY, 2000 apud DUTRA, 2010).

A crescente conscientização da importância do cenário em que estamos posicionados tem levado ao realinhamento de valores e políticas nas IES: missão, valores, bem como objetivos devem ser comunicados e reiterados em reuniões pedagógicas e servir como fator base para programas de capacitação e desenvolvimento. Nesses encontros os docentes têm a oportunidade de participar da definição da melhor forma de atender às exigências institucionais, discutir as próprias competências, isto é, suas entregas, e expressar necessidades individuais e alinhá-las, como forma de atender às suas exigências. Observa-se ainda a importância de articular estratégia proposta, competências institucionais e as individuais, pois – ao serem colocados lado a lado – passam por processo contínuo de troca de competências. Essa articulação não está relacionada somente aos objetivos da IES, mas também à gestão de pessoas em si.

A [IES] transfere seu patrimônio para as pessoas, enriquecendo-as e preparando-as para enfrentar novas situações profissionais e pessoais [...] As pessoas, ao desenvolverem sua capacidade individual, transferem para a [IES] seu aprendizado, capacitando-a a enfrentar novos desafios. (DUTRA, 2010, p.25)

De acordo com Coronado (2009) a competência docente é, basicamente, competência social, por envolver a Instituição de Educação como mediadora para o desenvolvimento profissional, e ter como resultado o desenvolvimento pessoal do docente que, por ser agente de mudanças, transmissor e reconstrutor de conhecimento e cultura, fundamentalmente, propicia o desenvolvimento do discente.

Desse modo, essa integração entre docentes e IES exige as seguintes competências docentes: ter participação institucional e profissional; compreender, aceitar e colocar em prática os valores corporativos; atualizar-se constantemente e realizar práticas de ensino adequadas aos perfis dos alunos, conforme necessário. O compartilhamento de experiências de aprendizagem por meio de discussão reflexiva, incentiva o trabalho colaborativo e a reconstrução da prática docente; assim como garante atitudes com responsabilidade social e compromisso como cidadão, além de gerar inovações em vários âmbitos do sistema educativo.

Deve ainda refletir sobre a própria prática para melhorar o fazer pedagógico, analisar criticamente as políticas educativas, criar e implantar estratégias educativas que respondam à diversidade sociocultural; assim como, assumir e gerenciar, com responsabilidade, o desenvolvimento pessoal e profissional de forma permanente (CORONADO, 2009).

2.3 Contribuições para a formação crítico-reflexivo

Ao assumir responsabilidade com a instituição e com seu próprio aprendizado, e ao ter uma visão crítico-reflexiva de seu trabalho, o docente condiciona o desenvolvimento de suas competências essenciais gradativamente; maneira pela qual provoca mudanças.

Uma mudança significativa envolve aprendizagem [...] Se a realidade for testada abertamente e se atitudes abertas ou construtivas em relação à mudança prevalecerem, então, é bem provável que mudanças significativas ocorrerão (CARNALL, 1995, p. 87).

As IES como instituições de ensino, devem considerar a experiência de aprendizagem como condutora ao desenvolvimento e à mudança. A reflexão, estimulada por observação, análise e nova reflexão sobre o processo de ensino, é uma forma de gerar ação e mudança. A mudança, por sua vez, leva ao aprendizado e ao crescimento. Assim, o ciclo aprimora o aprendizado organizacional, profissional e pessoal.

Um programa de capacitação e desenvolvimento, nesses moldes, oferece oportunidade exclusiva para a equipe reexaminar atitudes e crenças, à luz das demandas atuais dos alunos, questionar e remodelar práticas; o que possibilita experimentar e aprender com tentativas e erros.

2.4 Utilização de Metodologias Ativas

A ação reflexiva por meio das Metodologias Ativas é, portanto, abordagem compatível com a realidade educacional atual e pode ser meta para as IES e educadores do século XXI.

Se os docentes assumirem-se como seres críticos e reflexivos, poderão desencadear mudanças efetivas nas práticas que realizam com seus alunos, o que conduz a uma ação efetiva, pois exprime o poder de reconstruir a vida ao participar de decisões e da ação social. De acordo com Geraldi (2003, p. 87),

A ação reflexiva é um processo que implica mais do que a busca de soluções lógicas e racionais para os problemas, envolve intuição, emoção, e não um conjunto de técnicas que possa ser empacotado e ensinado aos professores.

Em uma organização educacional, o pensar criticamente reflexivo requer que os professores examinem e reexaminem a eficácia de sua docência e como essa prática integra um sistema maior da organização. Essas reflexões levam os docentes a pensar no ambiente do micro contexto, acerca dos próprios alunos e das salas de aula, sem deixar de transcender seu pensamento para o macro; em outras palavras, para dentro e para além dos muros da organização.

A abordagem metodológica leva em conta que o uso desses conceitos, nos sistemas de gestão de pessoas, representa o processo de transformação da realidade organizacional, que deve estar sempre sob a perspectiva de avaliação (DUTRA, 2010).

A abordagem proposta para o ensino-aprendizagem, que envolve transformar criatividade em solução de problemas do cotidiano, é baseada na noção sistêmica – na qual o professor planeja as estratégias de ensino-aprendizagem capazes de desafiar as mentes inquisitivas e a atitude científica dos alunos.

A contribuição intrínseca de metodologias e técnicas de ensino, por mais importantes que sejam, ainda são menos significantes que os valores, as atitudes e o comportamento dos docentes. Estes, sim, são a fonte de inspiração que impulsiona o estudante na busca por descobertas e novos horizontes; que justificam o objetivo do aprender: a saber, a fazer, a viver em conjunto e a ser professor (DELORS, 2012).

3. Metodologia

Nesta parte são apresentados os procedimentos metodológicos propriamente ditos, como breve descrição do design metodológico, do tipo de pesquisa e um relato sintético do caso em questão.

3.1 Design da pesquisa

Além de pesquisa bibliográfica e documental sobre o tema em questão, foi feita pesquisa de campo de tipo qualitativa. A coleta de dados decorreu de observação direta sistemática participante (MARCONI; LAKATOS, 1999) durante o planejamento, a execução e a avaliação do programa de capacitação docente em uma instituição privada de educação superior.

3.2 Descrição da Experiência de Capacitação

A experiência de capacitação, relatada neste estudo, trata de vivência interpessoal de discussão e reflexão, na qual os docentes analisam seu papel de aprendizes, como participantes; e, ao mesmo tempo; realizam conexões e refletem sobre sua atuação em sala de aula. O programa proposto teve carga horária total de 30 horas, desenvolvidas ao longo de 15 meses.

A experiência de capacitação da série foi dividida em quatro etapas: na primeira, os docentes refletiram e discutiram sobre si, fora e dentro de sala de aula; se havia algum tipo de transformação nesses dois contextos e os motivos relacionados. Na segunda etapa, os professores respondiam a um questionário investigativo com o intuito de identificar o próprio estilo de aprendizagem e faziam uma leitura explicativa subsequente da interpretação de seu estilo. A terceira etapa consistia em cada docente ensinar a dois colegas algo que ambos não sabiam fazer e, na sequência, discutiam sobre essa experiência, analisando o estilo de docência empregado e a experiência dos que estavam no papel de aprendizes. A pergunta era: Será que o estilo de aprendizagem de cada um se reflete no seu estilo de docência? Essa era a pergunta final de discussão para o grupo no fechamento da etapa. A quarta e última consistia numa apresentação de novo conteúdo para o fechamento do assunto, bem como a integração das três etapas anteriores, a fim de retomar conceitos de ensino, aprendizagem e apresentava a noção de Metodologias Ativas (MCKEACHIE, 1970; PERRENOUD, 1999; ROGERS, 1969; BORDENAVE; PEREIRA, 2012). Tais etapas foram sintetizadas no Quadro I abaixo:

Quadro 1 – Etapas da realização das Semanas de Capacitação Docente

ETAPAS	DESCRIÇÃO
1ª Etapa	Reflexão sobre si
2ª Etapa	Identificação do estilo pessoal de aprendizagem
3ª Etapa	Vivência do papel docente e do papel de aprendiz

4ª Etapa	Fechamento e integração dos temas
----------	-----------------------------------

Fonte: autoras (2016)

Ao final da capacitação foi feita avaliação com o objetivo de constatar a relevância do programa para os presentes. O resultado geral dessa avaliação indica resultado positivo.

4. Discussão dos resultados

É importante ressaltar que esse programa de capacitação visa a influenciar o comportamento, o que envolve valores, crenças e atitudes. É sabido que esse campo – quando requer mudanças, as quais por sua vez requerem processo – depende de um ciclo de discussão, reflexão, ação; discussão e reflexão reiteradas; o que leva novamente à ação e à discussão, ao longo do tempo. As crenças são postas em cheque e testadas na ação: reflete-se, questiona-se, discute-se; e o ciclo começa e recomeça, de modo que ocorre a interação de conteúdo e sala de aula, nesse ciclo, e novas descobertas e conhecimentos acontecem.

É interessante notar que os interesses dos docentes, nesse momento, estão num estágio bastante concreto. Suas necessidades abrangem: procedimentos, técnicas, tarefas; do o quê e o como fazer? Com o tempo passam a querer saber como proporcionar aprendizagem mais eficaz, mais instigante, mais duradoura, mais relevante; desses questionamentos, chega-se à meta de que o aluno é o centro da atenção e a aprendizagem é o objetivo máximo. Por ora o docente é o centro da atenção, e o ensino é a sua preocupação.

Outros instrumentos de avaliação ao longo do processo foram: pesquisas de satisfação conduzidas com coordenadores acadêmicos, diretores e alunos – receptores finais para quem, de fato, os docentes eram preparados. O resultado da capacitação e da mudança pode ser mensurado gradativamente.

5 Considerações Finais

Este estudo teve como objetivo a busca pelo aprimoramento da qualificação docente, modo pelo qual pode contribuir para a sistematização do conhecimento sobre gestão universitária.

Como dificuldade, percebida durante a realização dessa Capacitação, destaca-se a preocupação dos docentes com questões de ordem prática, isto é, a aprendizagem de novas técnicas. Existia expectativa que, ao final do Programa, os docentes fossem capazes de focar a atenção no aluno e colocá-lo como personagem central de toda essa trajetória, bem como fazer da aprendizagem dele meta fundamental a ser atingida.

A intenção do processo de capacitação era incluir atividades acadêmico-pedagógicas, variadas e relevantes, que permitissem o desenvolvimento de competências e habilidades necessárias para a integração dos conteúdos e de todos os envolvidos no processo de investigação, assim como a busca e a adaptação à realidade local, para encontrar coerência entre a formação do professor e a realidade da profissão.

Acredita-se que, em nível de sensibilização dos participantes, os resultados tenham sido amplamente satisfatórios e que a possível continuidade desse tipo de ação produza efeitos duradouros.

Assim, entende-se que esta pesquisa colaborou para o êxito no cumprimento do objetivo geral deste estudo: melhorar, através de benefícios obtidos em programa de capacitação docente, a qualidade do serviço educacional ofertado e também contribuir indiretamente para a sistematização de conhecimentos necessários para a gestão universitária.

Como forma de enriquecimento desse debate sugere-se uma agenda para estudos futuros, o acompanhamento dos resultados desse programa de capacitação docente ao longo do tempo, assim como se sugere a replicação em outros contextos, para que se possa comparar tais resultados.

REFERÊNCIAS

BORDENAVE, J. D. PEREIRA, A. M. **Estratégias de Ensino Aprendizagem**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

CARNALL, C. **Managing Change in Organisations**. Hertfordshire: Prentice-Hall International, 1995.

CORONADO, M. **Competencias docentes**. Ampliación, enriquecimiento y consolidación de la práctica profesional – Buenos Aires: Centro de Publicaciones Educativas Y Material Didáctico, 2009.

D'ESPOSITO, M.E.W. **Prática escrita em língua inglesa**: um curso *online* para professores da rede estadual, sob a perspectiva da complexidade. Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Estudos Pós-Graduados em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2012.

D'ESPOSITO, M.E.W.; COSTA NEVES, R. Propostas de formação do docente de língua inglesa pelo viés da complexidade. In: **Anais do II Congresso Nacional de Professores e XII Congresso Estadual sobre Formação de Educadores**. Águas de Lindóia, São Paulo: Universidade Estadual Paulista, 2014.

DELORS, J. **Educação**: um tesouro a descobrir. São Paulo: Cortez, 2012.

DEWEY, J. **Experience & Education**. New York: Touchstone, 1997.

DUTRA, J. S. **Competências**. São Paulo: Atlas. 2010.

GERALDI, M. G. C. et al. **Cartografias do trabalho docente**. Discutindo a formação de professoras e de professores com Donald Schön. Silmara de Campos e Valda Fontenele Pessoa. Campinas: Mercado das Letras, 2003.

HARD, K. 'Developing the Right Organisation'. In: **Strategies for Human Resource Management**, Armstrong, M., Ed., London: Kogan Page Ltd. 1992.

KOLB, D. **Experiential Learning: Experience as the Source of Learning & Development**, Prentice-Hall, Inc, 1984.

MARCONI, M.; LAKATOS, E. M. **Técnicas de pesquisa**. 4.ed. São Paulo: Atlas, 1999.

MCKEACHIE, W. J.; SVINICKI, M. **Teaching Tips**. Boston: Cengage, 1970.

MORIN, E. **Introdução ao Pensamento Complexo**. Porto Alegre: Editora Sulina, 2006.

PERRENOUD, P. et al. **As competências para ensinar no século XXI: a formação dos professores e o desafio da avaliação**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

ROGERS, C. **Freedom to Learn**. Merrill Publishing Co., 1969.