

UM ESTUDO DA PRÁTICA DIDÁTICA E PEDAGÓGICA DO DOCENTE UNIVERSITÁRIO PROFISSIONAL DA ÁREA TÉCNICA

Walteno Martins Parreira Júnior

ISEPI – UEMG / UNIMINAS, E-mail: waltenomartins@yahoo.com

INTRODUÇÃO

A maneira que as pessoas pensam e agem são reflexos dos conhecimentos e das experiências adquiridas ao longo da vida. Os docentes universitários na medida que estudam e observam os colegas em suas práticas diárias, vão aperfeiçoando o modo de organizar e desenvolver as atividades pedagógicas. Assim, o questionamento inicial será de que se a formação inicial do professor voltada para a área técnica influenciou na sua prática pedagógica? Ou será que a prática pedagógica atual deste docente é fruto das observações e pesquisas sobre educação e qual a melhor forma de atender aos seus alunos?

Sabe-se que a profissão docente dos cursos superiores não é qualificada por um curso específico e está regulamentada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB 9394/96) e que requer que o docente seja preparado nos cursos de pós-graduação *stricto sensu* através principalmente das disciplinas relacionadas à metodologia do ensino superior e/ou mediante o estágio de docência, que não é obrigatório. Segundo Baraúna e Silva (2007, p. 207), a exigência legal para as instituições de ensino superior é que tenham 30% de seus docentes com titulação de mestrado e doutorado, o que fortalece a pós-graduação *stricto sensu* em lugar da formação docente.

Exige-se, hoje, um docente com perfil que passa pela formação científica do professor em sua área de conhecimento. Isso quer dizer professores com mestrado e doutorado, com conhecimento do complexo processo histórico de constituição de sua área; com compreensão ampla e crítica dos métodos que produziram o conhecimento acumulado em sua especificidade, de modo a iniciar os alunos nos fundamentos e nos métodos que produziram e produzem ciência. (BARAÚNA E SILVA, 2007, p. 207)

Ainda, segundo Malusá (2003, p.147), “O ser profissional-professor, hoje, exige muito além do que apenas o domínio do conteúdo específico a ser trabalhado. [...] falamos hoje de novos conceitos que compõem o mundo”.

Álvares (2006, p.26) escreve que no ensino superior é valorizado os conhecimentos que os docentes possuem em sua área de formação e também a sua experiência profissional.

[...] é necessário. Acima de tudo, ser um bom profissional com sólida formação. Quanto à profissão docente e suas especificidades, tais como: conhecimento pedagógico, domínio de métodos e técnicas de ensino, dentre outros, supõe-se que tal profissional aprenderá com o tempo, ou melhor, com a prática. (p. 27)

No ensino superior, cada vez mais há professores com perfil diversificado e contemplando profissionais oriundos das mais diversas áreas do conhecimento para compor o ensino superior profissional. O que pode ser observado é que em sua maioria estes profissionais estão preparados para exercer com qualidade a sua profissão mas estão despreparados pedagogicamente para exercer a docência universitária. A própria prática do dia a dia será suficiente para fornecer-lhe os requisitos pedagógicos para exercer a docência.

As Instituições de Ensino Superior e a própria legislação educacional não impõe nenhuma exigência de formação pedagógica para o docente universitário, mas somente a qualificação profissional compatível com a disciplina que vai ministrar. Assim, têm-se dois tipos de docentes, o que nunca exerceu a sua profissão e conhece a teoria mas nem sempre a prática e o que está também no mercado de trabalho profissional e a sua experiência profissional contribui trazendo a realidade para a sala de aula.

Este trabalho está sendo desenvolvido a partir de um estudo bibliográfico sobre o tema do profissional-professor em sala de aula e de uma posterior pesquisa-ação sobre a prática destes docentes em sala de aula. Neste primeiro momento, somente a pesquisa bibliográfica está sendo relatada.

Partindo da experiência do autor, que é bacharel na área de ciências exatas e ministra disciplinas de sua área de formação e analisando a sua prática didática e pedagógica da seguinte forma, quando é uma disciplina de formação técnica, inicialmente o autor apresenta a teoria e em seguida os alunos são estimulados a desenvolver as atividades práticas, intercalando deste modo às ações em sala, fornecendo exemplos que o aluno possa trabalhar e ver o resultado esperado e se possível na própria aula. Mas sendo uma disciplina de cunho teórico, inicialmente é desenvolvido o assunto, apresentando um conjunto

de textos que permita ao aluno acompanhar a aula e que estimule a participação deles na discussão e assim permitindo o desenvolvimento do seu conhecimento.

Os recursos técnicos utilizados para a apresentação do assunto em foco são os equipamentos disponíveis tais como apostilas e livros, data-show, retro-projetor e quadro negro (ou branco), de forma que a utilização destes recursos sejam feita de forma intercalada. Não utilizando somente um recurso e nem por muito tempo, para que a aula não fique monótona e desinteressante para o aluno.

O início da carreira docente do autor, foi com uma atividade paralela a graduação, marcada pela dualidade aluno-professor, pois em um ambiente era aluno e em outro o instrutor. Sobre este assunto, Lima et al. (2007) escreve:

[...] o início da carreira constitui, então, um dos momentos desse continuum, que apesar de não determinar o restante da trajetória profissional, deixa nela marcas indeléveis, [...]”. Em outro trecho do trabalho da autora falando do estágio de prática docente, que aqui pode ser aplicado a este caso, diz “[...] o contato dos estudantes com o campo profissional é exógeno, ou seja, eles ainda não são efetivamente profissionais. Assim, as marcas do início da docência aí se manifestam com algumas especificidades, [...]”.

Uma reflexão sobre a ação docente não se pode deixar de considerar uma característica desenvolvida na universidade brasileira onde os profissionais foram inseridos, desde o seu princípio na tarefa educativa sem qualquer preparação ou preocupação com os recursos didáticos ou pedagógicos para a atividade. Podendo ser concluído que para ser um bom professor era os que dominavam com destreza os saberes profissionais específicos da área de atuação.

Masetto (2000, p.11), escreve que somente nos últimos anos os professores universitários estão observando que a docência no ensino superior exige competências específicas que não podem ficar restritas a um diploma ou da experiência no exercício profissional, mas que exige outras competências que são próprias da profissão docente. E ainda, segundo Masetto (2003, p. 13), exige também competência pedagógica, pois ele é um educador.

É a partir desta constatação que o autor inicia suas pesquisas, buscando na literatura bases para a sua pesquisa.

REFERENCIAL TEÓRICO

O início da carreira docente é marcada pela falta de experiência docente, pela transição do estágio de aluno para professor ou em muitos casos de profissional, normalmente bem sucedido em sua profissão, para a de professor.

Tardif e Raymond (2000, p.216), falam da trajetória pré-profissional, da experiência na escola enquanto aluno, das experiências de vida, citando “[...] uma boa parte do que os professores sabem sobre o ensino, sobre os papéis do professor e sobre como ensinar provém de sua própria história de vida, principalmente de sua socialização enquanto alunos.” e escrevendo sobre a preparação para a docência:

[...] a aprendizagem do trabalho passa por uma escolarização mais ou menos longa cuja função é fornecer aos futuros trabalhadores conhecimentos teóricos e técnicos preparatórios para o trabalho. Mas, mesmo assim, raramente acontece que essa formação teórica não tenha de ser completada com uma formação prática, isto é, com uma experiência direta do trabalho, experiência essa de duração variável e graças à qual o trabalhador se familiariza com seu ambiente e assimila progressivamente os saberes necessários à realização de suas tarefas. (p. 210)

Sobre o trabalho que o homem desenvolve ao longo de vida, Tardif e Raymond (2000, p.209), citando Dubar apresentam:

Trabalhar não é exclusivamente transformar um objeto ou situação em uma outra coisa, é também transformar a si mesmo em e pelo trabalho.”. Continuando no mesmo texto, “[...] o tempo surge como um fator importante para compreender os saberes dos trabalhadores, na medida em que trabalhar remete a aprender a trabalhar, ou seja, a dominar progressivamente os saberes necessários à realização do trabalho.

Gauthier (1998) escrevendo sobre o ofício de ensinar, descreve os repertórios apresentados ao longo do tempo para melhor desempenhar a atividade e, citando Cormier, Lessard et al., afirma que:

[...] a grande maioria deles afirma ter aprendido a ensinar pela própria experiência, ao sabor dos erros e acertos.”. Então basta ter experiência? Em outro trecho da mesma obra, apresenta que “basta conhecer o conteúdo”, ou “basta ter talento” e citando Dewey, “[...] reduzir essa atividade ao talento é, no fim das contas, privar a maioria daqueles que a exercem da contribuição dos resultados das pesquisas e, por conseguinte, da possibilidade de melhor atuar junto às mais diversas clientelas.

Continuando, Gauthier (1998) apresenta uma das teorias desenvolvidas anteriormente em que “basta ter bom senso. [...] Argumentar assim em favor do senso é insinuar que não existe nenhum conjunto de conhecimentos e de habilidades necessários ao exercício do magistério, como se o discernimento não precisasse de conhecimentos em que se apoiar, [...]”

Na definição das carreiras profissionais, o que permite distinguí-las são os conhecimentos profissionais que cada categoria possui. Tardif (2000, p. 6) apresenta as principais características do conhecimento profissional, descritas na literatura (Bourdoncle, 1994; Tardif e Gauthier, 1999) sobre as profissões:

Em sua prática, os profissionais devem-se apoiar em conhecimentos especializados e formalizados, na maioria das vezes, por intermédio das disciplinas científicas em sentido amplo, incluindo, evidentemente, as ciências naturais e aplicadas, mas também as ciências sociais e humanas, assim como as ciências da educação.

Esses conhecimentos especializados devem ser adquiridos por meio de uma longa formação de alto nível, a maioria das vezes de natureza universitária ou equivalente. Essa formação é sancionada por um diploma que possibilita o acesso a um título profissional, título esse que protege um determinado território profissional contra a invasão dos não-diplomados e dos outros profissionais.

Embora possam basear-se em disciplinas científicas ditas “puras”, os conhecimentos profissionais são essencialmente pragmáticos, ou seja, são modelados e voltados para a solução de situações problemáticas concretas.

Em princípio, somente os profissionais possuem a competência e o direito de usar seus conhecimentos, conhecimentos esses que pertencem legalmente a um grupo que possui o direito exclusivo de usá-los por ser, em princípio, o único a dominá-los e a poder fazer uso deles.

Isso significa também que só os profissionais são capazes de avaliar, em plena consciência, o trabalho de seus pares. O profissionalismo acarreta, portanto, uma autogestão dos conhecimentos pelo grupo dos pares, bem como um autocontrole da prática: a competência ou a incompetência de um profissional só podem ser avaliadas por seus pares.

Esses conhecimentos exigem também autonomia e discernimento por parte dos profissionais, ou seja, não se trata somente de conhecimentos técnicos padronizados cujos modos operatórios são codificados e conhecidos de antemão, ao contrário, os conhecimentos profissionais exigem sempre uma parcela de improvisação e de adaptação a situações novas e únicas que exigem do profissional reflexão e discernimento para que possa não só compreender o problema como também organizar e esclarecer os objetivos almejados e os meios a serem usados para atingi-los.

Tanto em suas bases teóricas quanto em suas conseqüências práticas, os conhecimentos profissionais são evolutivos e

progressivos e necessitam, de uma formação contínua e continuada. Os profissionais devem, assim, autoformar e reciclar-se através de diferentes meios, após seus estudos universitários iniciais. Desse ponto de vista, a formação profissional ocupa, em princípio, uma boa parte da carreira e os conhecimentos profissionais partilham com os conhecimentos científicos e técnicos a propriedade de serem revisáveis, criticáveis e passíveis de aperfeiçoamento.

Enfim, os profissionais podem ser considerados responsáveis pelo que os anglófonos chamam de malpractice, ou seja, pelo mau uso de seus conhecimentos, causando, desse modo, danos a seus clientes. A autonomia e a competência profissionais têm, como contrapeso, a imputabilidade dos profissionais e sua responsabilidade para com os clientes. Um profissional pode cometer erros pelos quais pode ser considerado técnica e legalmente responsável, o que quer dizer que se pode, em princípio, estabelecer uma relação direta, e até causal, em certos casos, entre a realização de seus atos e a aplicação de seus conhecimentos, em função dos padrões de competência aceitos dentro de sua própria profissão. (TARDIF, 2000, p. 6-7)

Assim, o profissional que abraça a carreira docente tem agora que se preocupar com o saber profissional e também lidar com as práticas da docência e se preparar para aplicá-la no seu cotidiano. É preciso pesquisar e atualizar seus conhecimentos, interpretar as mudanças tecnológicas e culturais, assim como o desenvolvimento de sua área de atuação.

Se o docente universitário não tiver clareza de sua prática, de como organizá-la e para quê, correrá o risco de reduzir-se à mera reprodução de modelos aprendidos em sala de aula. Portanto, é necessário que a prática docente esteja submetida a uma reflexão sistemática e contínua. Daí evidencia-se o argumento de que grande parte das instituições e dos profissionais ligados a diversas áreas do saber, que lidam com a prática docente no ensino superior, deva possuir clara consciência acerca da necessidade de rever suas posturas, e para tal, considerar imprescindíveis e indispensáveis os saberes, os conhecimentos específicos para o exercício da docência. (MALUSÁ et al., 2005, p.4-5)

Atualmente, no exercício docente no ensino superior percebe-se a necessidade de interagir com outras fontes de conhecimento, de buscar a interdisciplinaridade, da troca de informações e conhecimentos com outras áreas de pesquisa. E Masetto (2003, p. 14) descreve a necessidade de se abrir o diálogo com outras fontes de produção de conhecimento e de pesquisa, que os professores entendem que não são os únicos detentores do saber, mas que

atuam como parceiros a compartilhar seus conhecimentos com os outros e também a aprender com os colegas e alunos.

Moretto (2006), apresentando o professor como mediador da aprendizagem, e não somente como um repassador de conhecimento aos seus alunos, escreve que:

[...] costumamos dizer que não basta saber matemática, português, [...], para ser professor dessas áreas do saber. Esta condição é necessária, mas não suficiente. É preciso que o professor conheça as tecnologias disponíveis para apoio pedagógico e as melhores técnicas de intervenção pedagógica, de modo a criar as melhores condições para que o aluno aprenda.

O profissional-docente precisa não somente dos conhecimentos técnicos, mas também dos conhecimentos didáticos para exercer a sua profissão docente.

Se o docente universitário não tiver clareza de sua prática, de como organizá-la e para que, correrá o risco de reduzir-se à mera reprodução de modelos aprendidos em sala de aula. Portanto, é necessário que a prática docente esteja submetida a uma reflexão sistemática e contínua. Daí evidencia-se o argumento de que grande parte das instituições e dos profissionais ligados a diversas áreas do saber, que lidam com a prática docente no ensino superior, devam possuir clara consciência da necessidade de rever suas posturas, e para tal, considerar imprescindíveis e indispensáveis os conhecimentos da didática. (MALUSÁ, 2003, p.138-139)

Somente a conjugação dos conhecimentos técnicos e profissionais aliados aos conhecimentos didáticos e pedagógicos podem permitir ao profissional-docente o pleno exercício da sua atividade acadêmica.

DESENVOLVIMENTO

O docente em suas primeiras experiências busca em suas lembranças enquanto aluno e nas experiências dos colegas um modelo a seguir, e tem-se o texto de Tardif e Raymond (2000) sobre as fases iniciais da carreira, e citando vários autores apresentam:

[...] lançam a idéia de que os cinco ou sete primeiros anos da carreira representam um período crítico de aprendizagem intensa da profissão, período esse que suscita expectativas e sentimentos fortes e, às vezes, contraditórios, nos novos

professores. Esses anos constituem, segundo esses autores, um período realmente importante na história profissional do professor, determinando inclusive seu futuro e sua relação com o trabalho.

Normalmente a oportunidade de trabalhar como docente em cursos superiores, aparece após uma carreira profissional bem sucedida ou como uma oportunidade apresentada por professores e colegas de aula por seu empenho ou desempenho em sala no tempo da graduação ou de curso de pós graduação.

Para ter controle da sala de aula, de chamar a atenção para a aula e de seu conteúdo tem suas dificuldades e leva tempo para ter o seu completo domínio.

Para atingir as finalidades pedagógicas inerentes a seu trabalho, o professor deve tomar certas decisões em função do contexto que é o seu e das contingências que caracterizam (manter a ordem da classe, transmitir a matéria, etc.). Porém, tomar decisões é julgar. Esse julgamento baseia-se em saberes do professor, isto é, em razões que o levam a fazer este ou aquele tipo de julgamento e a agir em conformidade. (TARFIF E GAUTHIER, 2001)

As inúmeras atividades a serem desempenhadas pelo docente é uma das dificuldades do início de carreira, obrigando-o a tomar decisões que ainda não está preparado e que na maioria das vezes não teve oportunidade de estudar.

Os professores, ao fazerem um balanço de suas experiências, não se limitam às profundezas de seus passados singulares, mas articulam as suas trajetórias ao contexto de resistências e lutas, motivando o conjunto dos professores à tomada de consciência e à ação histórica. A história da formação docente deve ocupar-se dessas múltiplas dimensões. (FONSECA, 2002)

A falta das disciplinas específicas para a docência na graduação pode não ser sentida no primeiro momento se o formato das atividades forem mais técnicas, onde o saber técnico é mais importante que o saber didático, por mais que isto possa parecer contraditório. Mas, com o passar do tempo, as atividades de docência superior acaba exigindo que esta lacuna seja preenchida de alguma forma.

[...] é interessante apontar que, nos cursos das áreas agrárias, biológicas e de saúde, geralmente, a maioria dos professores não possui formação básica para exercer a docência, ou seja, a priori,

eles não foram contemplados em seu curso de graduação com disciplinas voltadas para a profissão docente. (CUNHA, CICILLINI e BRITO, 2005)

Pode-se observar que em áreas de aplicação técnica esta é uma realidade nacional e que já foi alvo de algumas pesquisas, os trabalhos de Morais (2008), Silva (2008), Álvares (2006), Cunha, Cicillini e Brito (2005), Malusá et al. (2005) e de Paiva (2005) pesquisaram a atuação do profissional bacharel que assumiu a docência superior.

Nestes últimos anos, a carreira de docente de curso superior tem sido contemplada com várias pesquisas sobre a atividade docente e isto tem mostrado que são necessários conhecimentos, tanto na área técnica quanto na área da didática e da pedagogia, pois o mercado de docente para a área técnica está ficando cada vez mais exigente e exigindo novas posturas e um novo padrão de profissional. É necessário reinventar e crescer profissionalmente diuturnamente. Como diz Tardif e Raymond (2000), “[...] é preciso compreender que essa estabilização e consolidação não ocorrem naturalmente, apenas em função do tempo cronológico decorrido desde o início da carreira, mas em função dos acontecimentos constitutivos que marcam a trajetória profissional, incluindo as condições de exercício da profissão.”

A formação formal e também a formação informal através das atividades cotidianas ao longo da vida são importantes para o modelo que é utilizado para ensinar e também como é estabelecido o relacionamento com os alunos em sala de aula. E pode-se ler em Fonseca (2002) que:

[...] a prática pedagógica dos professores está intimamente ligada às concepções de mundo, de educação, de escola, que foram sendo construídas e cristalizadas ao longo de suas vidas, em diferentes momentos e diversos espaços. [...] O que eles sabem, o que sabemos, o modo como ensinam e ensinamos e a reflexão que fazemos sobre as nossas práticas são tecidas na própria história de vida, na construção da identidade pessoal e profissional.

Combinando as experiências, tanto como discente e como docente, é que o professor de IES desenvolve o seu estilo de ministrar aulas e são frutos das observações que realizadas durante a vida acadêmica, dos cursos que participa e da trajetória profissional, tanto na área acadêmica quanto na área técnica.

Normalmente o docente está sempre buscando uma informação ou uma técnica e inclusive buscando novas oportunidades de aprendizado.

Desenvolver-se profissionalmente, [...]. É necessário ter consciência de que aprender é uma responsabilidade que um professor carrega para toda sua vida. O aprimoramento intelectual é algo inerente a sua condição profissional; a busca por outros espaços teóricos, metodológicos é uma forma de manter viva a produção de conhecimento. Deve ser estabelecida uma cultura de formação profissional, porque ser professor universitário exige isso. (CUNHA, CICILLINI e BRITO, 2005)

No estudo bibliográfico realizado, pode-se observar que a capacitação didática e pedagógica aparece em todos os estudos como um componente que necessita de maior apoio.

Segundo Moraes (2008, p.95), em sua pesquisa acadêmica, foi possível observar que os profissionais-docentes valorizam menos a capacitação pedagógica em detrimento aos conhecimentos profissionais. E acrescenta que “torna a pesquisa um indicativo motivador para a busca de novos meios para capacitar futuros docentes. Com intuito de construir um docente com visão de mundo, sociedade, política, enfim, um docente comprometido com a educação”.

O docente-fisioterapeuta deve se preocupar com uma formação que envolva aspectos técnico-científico, prático, político e pedagógico, comprometendo-se com as questões do ensino e da educação em geral para que possa construir, no aluno, a visão plural do mundo e da sociedade em questão. (MORAIS, 2008, p.95)

Em outra pesquisa acadêmica, Paiva (2005, p.117), pesquisando os bacharéis em Administração que exercem a atividade docente em cursos de Administração observa que estes professores compensam a falta de conhecimento formal na área pedagógica com os seus conhecimentos experienciais, aplicando-os em sala de aula e nas atividades cotidianas com seus alunos.

O seu compromisso com a docência e a experimentação cotidiana subsidiam a construção de saberes pedagógicos que, mesmo sob o peso de uma abordagem tecnicista, mostra-se extremamente válidos. E, por intermédio da sensibilidade criada a partir da experiência acadêmica, os professores entrevistados refletem sobre suas ações e redirecionam suas práticas, configurando um processo de reflexão na ação. (PAIVA, 2005, p.117-118)

Álvares (2006, p.144) pesquisando docentes-engenheiros concluiu que os docentes da área acreditam que a formação pedagógica é importante e fundamental para a sua atuação docente, mas que muitos deles não possuem uma formação sistematizada e que os seus conhecimentos foram adquiridos através da sua experiência docente, da experiência dos colegas de trabalho e da influencia de seus antigos professores.

É evidente que tais fatores apontados pelos docentes, também, concorrem para sua formação, mas acredita-se que uma formação pedagógica permanente, envolvendo um aprimoramento teórico dos principais elementos inerentes a essa formação, pode contribuir com a prática dos docentes-engenheiros. [...] Quanto aos saberes profissionais, que envolvem os conhecimentos produzidos pelos cursos de formação, pelas ciências da educação e os conhecimentos pedagógicos, percebe-se que os docentes têm consciência da sua existência, entendem que são importantes para seu trabalho, porém não possuem as condições para deles se apropriarem. (ÁLVARES, 2006, p.144-145)

A qualificação pedagogia é o desafio, segundo Álvares (2006, p.?) e deve ser uma ação institucional de capacitação permanente dos professores com formação de engenheiro, que “contemple os saberes pedagógicos inerentes a profissão docente, como ainda propicie reflexões sobre as competências que devem ser desenvolvidas pelo docente universitário”.

Segundo Silva (2008, p.156), algumas ações devem ser desenvolvidas pela IES para permitir melhoria na atuação docente dos professores do curso de Educação Física, permitindo-lhes perceber que a utilização dos saberes docentes para potencializar a sua ação didática.

Sejam criados cursos de formação permanente, com minicursos, palestras e seminários com temas que possam auxiliar os docentes na melhoria da sua prática acadêmica, objetivando desenvolver novas habilidades e condutas em meio à sala de aula. Outra sugestão é a criação de grupos de estudo sobre os temas dos saberes docentes e da didática no ensino superior, auxiliando pelos núcleos pedagógicos institucionais, com objetivo de direcionar os estudos e esclarecer dúvidas dos docentes de Educação Física. Finalmente, sugere-se que a instituição ofereça pós-graduação na área educacional a esses docentes com a finalidade de promover uma melhor capacitação do corpo docente. (SILVA, 2008, p.156)

Se a IES tem a necessidade de estimular o aperfeiçoamento de sua equipe de docentes, o mesmo pode ser dito dos docentes, que devem procurar o seu crescimento através de

Desenvolver-se profissionalmente, por outro lado, significa legitimar uma identidade docente. Isso quer dizer que os professores também precisam ter consciência de grupo, de suas funções no processo de formação e significação da universidade pública. É necessário ter consciência de que aprender é uma responsabilidade que um professor carrega para toda sua vida. O aprimoramento intelectual é algo inerente a sua condição profissional; a busca por outros espaços teóricos, metodológicos é uma forma de manter viva a produção de conhecimento. Deve ser estabelecida uma cultura de formação profissional, porque ser professor universitário exige isso. (CUNHA, CICILLINI e BRITO, 2005, p. 12-13)

A ação docente precisa estar ligada a tríade da educação superior, ensino, pesquisa e extensão, pois não é possível o desenvolvimento do profissional da educação somente na atividade de ensino, mas sendo completada pela atividade de pesquisa e de extensão.

A articulação do ensino, da pesquisa e da extensão deve ser encarada como elementos constitutivos do fazer pedagógico do corpo docente de uma universidade pública. Tanto o ensino, quanto a pesquisa e a extensão são atividades que só existem se a produção e troca de conhecimento se fizer presente. (CUNHA, CICILLINI e BRITO, 2005, p. 12)

Buscando novas técnicas, novas formas de preparar aulas e também de aplicar em sala de aula é a proposição da maioria dos docentes profissionais para a melhoria de sua atuação pedagógica em sala de aula.

CONCLUSÕES

Após pesquisa e leitura de vários trabalhos sobre a atividade docente que a prática pedagógica do profissional-docente é fruto das observações dos antigos professores e dos colegas, dos conhecimentos adquiridos ao longo do tempo e de pesquisas sobre educação. É possível que o autor adquiriu uma melhor forma de atender aos seus alunos em sala de aula com o passar do tempo. Não deixando de lado os conhecimentos técnicos da área de computação, pois sem estes não seriam possíveis aulas com conteúdo e profundidade exigida.

O docente universitário no desempenho das suas funções necessita compreender que possuir as competências pedagógicas é tão importante quanto possuir conhecimentos específicos da área técnica ou competência para as pesquisas.

As IES ao proporcionar para o docente universitário suporte para o desenvolvimento de suas competências pedagógicas que aliadas à competência destes docentes como pesquisadores e também como profissionais em suas áreas de formação podem contribuir para um melhor exercício da docência. O docente deve usar os seus conhecimentos para estimular seus alunos a buscar novos conhecimentos e informações e deste modo construir os seus próprios conhecimentos.

Estimular os docentes a participar de cursos de formação continuada ou de pós-graduação em Metodologia do Ensino Superior podem ser ações interessantes para a qualificação da equipe docente e deve ser uma ação institucional. Todos saem ganhando, a instituição que fornecerá um curso com melhor qualidade, o aluno que participará de aulas com mais significado para a sua formação e o docente, que poderá desenvolver melhor a sua atividade acadêmica.

O docente universitário precisa fazer reflexões sobre sua prática cotidiana em sala de aula e sobre a sua contribuição na formação do profissional e do cidadão, contemplando a sua formação contínua e buscando a renovação da sua formação pedagógica e técnica.

É preciso que o docente universitário no desempenho das suas funções compreenda que possuir as competências pedagógicas é tão importante quanto possuir conhecimentos específicos da área técnica ou competência para as pesquisas. Segundo Álvares (2006, p. 148), o fato mais comum entre os professores é a ausência de formação específica para a docência.

Neste sentido, o docente deve usar os seus conhecimentos para estimular seus alunos a buscar novos conhecimentos e informações e deste modo construir os seus próprios conhecimentos. Reflexões sobre sua prática cotidiana em sala de aula e sobre a sua contribuição na formação do profissional e do cidadão, contemplando a sua formação contínua e buscando a renovação da sua formação pedagógica e técnica são cada vez mais necessárias.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVARES, Vanessa O. M. **O Docente-Engenheiro Frente aos Desafios da Formação Pedagógica no Ensino Superior**. Uberlândia: UFU, 2006. Dissertação (Mestrado em Educação). 198p.

BARAÚNA, Silvana M. & SILVA, Valéria A. da, Saberes e Formação Pedagógica: Pensando a Prática da Docência Universitária. IN: FONSECA, Selva G. (Org.) **Currículos, Saberes e Culturas Escolares**. Campinas (SP): Alínea, 2007. p.207-225

CUNHA, A. M.O.; CICILLINI, G. A.; BRITO, T. T. R. Docência no Ensino Superior: Um Olhar Para as Áreas de Agrárias, Biológicas e Saúde na Universidade Federal de Uberlândia. In: **O Uno e o Diverso na Educação Escolar**. Uberlândia (MG). EDUFU-FAPEMIG, 2005. 13p.

FONSECA, Selva. G. Saberes da Experiência, Histórias de Vida e Formação Docente. In: CICILLINI, G. A.; NOGUEIRA, S. V. (Org.) **Educação Escolar: Políticas, Saberes e Práticas Pedagógicas**. Uberlândia (MG): EDUFU, 2002.

GAUTHIER, C. Ensinar: Ofício Estável, Identidade Profissional Vacilante. In: GAUTHIER, C. et alli. **Por Uma Teoria da Pedagogia: Pesquisas Contemporâneas Sobre o Saber Docente**. Ijuí (RS): UNIJUI, 1998.

LIMA, E. F. et al. **Sobrevivendo ao Início da Carreira Docente e Permanecendo Nela. Como? Por Que? O Que Dizem Alguns Estudos**. São Bernardo do Campo (SP). Revista Educação e Linguagem. Nro 15. Jan-jun 2007. p. 139-160.

MALUSÁ, Silvana. Investigação Sobre a Atualização Docente no Ensino Superior Universitária. IN: MALUSÁ, Silvana & FELTRAN, Regina Célia de S.(Org.) **A Prática da Docência Universitária**. São Paulo: Factash Editora, 2003. p.137-174.

MALUSÁ, Silvana, et al. **Nos Bastidores da Docência Universitária: Desenvolvimento Profissional e Docência Universitária** IN: VI Seminário Uno e o Diverso Na Educação Escolar. Anais. Universidade Federal de Uberlândia - FAGED/UFU, Dez. 2005.

MASSETO, Marcos. T. Professor Universitário: Um Profissional Da Educação na Atividade Docente. In: MASETTO, Marcos T.(Org.) **Docência na Universidade**. Campinas: Papirus, 2000. 2ª ed. p.9-26

_____. **Competência Pedagógica do Professor Universitário**. São Paulo: Summus, 2003. 194 p.

MORAIS, Eliane G. de. **Docência Universitária: O Professor Fisioterapeuta no Curso de Fisioterapia**. Uberlândia: UFU, 2008. Dissertação (Mestrado em Educação).111p.

MORETTO, V. **Construtivismo: a Produção do Conhecimento em Aula**. Rio de Janeiro (RJ): DP&A, 4ª edição, 2003.

PAIVA, Dieter S. S. **A Docência No Ensino Superior de Administração: O Paradigma do Professor Reflexivo**. Uberlândia: UFU, 2005. Dissertação (Mestrado em Educação).131p.

TARDIF, Maurice. **Saberes Profissionais dos Professores e Conhecimentos Universitários**. Rio de Janeiro, Revista Brasileira de Educação, n. 13, Jan-Abr/2000. p. 5-24.

TARDIF, M.; GAUTHIER, C. O Professor como “Ator Racional”: que Racionalidade, que Saber, que Julgamento? In: PERRENOUD, P. et al. **Formando Professores Profissionais: Quais Estratégias? Quais Competências?** Porto Alegre (RS): Artmed, 2001. p. 185-210.

TARDIF, M.; RAYMOND, D. **Saberes, Tempo e Aprendizagem do Trabalho no Magistério**. Campinas (SP), Educação e Sociedade, n. 73, Dez/2000. p. 209-244.

SILVA, Sarah Maria F. M. **Docência Universitária: Repensando a Prática do Professor de Educação Física**. Uberlândia: UFU, 2008. Dissertação (Mestrado em Educação).188p.

Para Referencia do Artigo:

PARREIRA JÚNIOR, Walteno M. Um estudo da prática didática e pedagógica do docente universitário profissional da área técnica. In: Seminário Internacional de Educação do Pontal do Triângulo Mineiro(Seminter), 1, 2009, Ituiutaba. **Anais do I Seminter**. Ituiutaba: UFU e FEIT-UEMG, 2009. Disponível em <<http://www.ituiutaba.uemg.br/seminario/siteoriginal/index2.html>> ou então em <www.waltenomartins.com.br/artigos>