

A DOCÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR E OS DESAFIOS NO MUNDO CONTEMPORÂNEO

Data de aceite: 02/05/2023

Marcelo dos Santos Feitosa

INTRODUÇÃO

O Ensino Superior no Brasil teve seu início após a vinda da Família Real Portuguesa para o Brasil, com o intuito de tornar possível o acesso ao conhecimento no novo país em que estavam se instalando.

Sendo assim, a partir deste período, a criação de escolas de ensino superior foram aumentando, contudo, seguindo o contexto histórico-político, visto que, quanto mais culta a sociedade se demonstrasse menores seriam as chances de manipulação por parte do governo.

Desta forma, a melhoria e ampliação do Ensino Superior, bem como, os cursos a serem oferecidos estavam atrelados a questões e interesses governamentais, destacando períodos como a ditadura militar em que as pessoas mais cultas que se mostrassem contrárias as idéias do referido mandato, estavam sujeitas a represálias, que poderiam consistir em

risco de morte.

Diante do exposto, observa-se que o docente no Ensino Superior não estava preparado para atuar no magistério, fazia-se necessário maior especialização e formação continuada, buscando um profissional com saberes técnico-científicos, mas também com embasamento didático-pedagógico.

Portanto, o processo ensino-aprendizagem recebe a devida ênfase, e a preocupação com a aquisição do conhecimento, torna o professor num profissional reflexivo, preocupado de fato com a formação profissional dos graduandos, salientando a necessidade de desenvolver competências e habilidades que lhes serão requeridas não somente no exercício da profissão, mas para a vida em todo o seu contexto.

OBJETIVOS

Pretende-se analisar sobre a Docência no Ensino Superior no Mundo Contemporâneo, tendo em vista, as necessidades e expectativas do mercado

de trabalho mediante a formação do profissional.

Para tanto, ressalta-se que apenas o conhecimento da disciplina a ser ministrada, não garante ao graduando a formação necessária exigida no mundo contemporâneo, em que a formação global consiste numa variável de suma importância, em que valores e ética são valores fundamentais, para a formação do ser humano.

METODOLOGIA

O presente estudo discutirá o tema “A Docência do Ensino Superior no Mundo Contemporâneo”, destacando a formação do docente no que se refere a formação continuada, tendo em vista, os aspectos sociais, culturais, econômicos e políticos que estão intrínsecos no contexto educacional. Sendo assim, ressalta-se que, para embasamento científico do referente estudo, foram pesquisados autores de importância relevante na área pedagógica, artigos científicos e revistas técnicas do ramo, bem como, as revistas eletrônicas.

No que se refere à metodologia, faz-se necessário especificar a pesquisa de acordo com sua natureza, sendo que, neste trabalho em específico será utilizada a pesquisa aplicada, pois tem a finalidade de originar conhecimentos para práticas posteriores envolvendo situações locais, como afirma Silva e Menezes (2001).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O início da instalação da primeira faculdade no Brasil ocorreu a partir de 1808, com a vinda da família real para o Brasil, sendo assim, no referido ano foram ainda instituídas outras faculdades destacando a escola de Anatomia e Cirurgia situada na cidade de Salvador, estado da Bahia (MARTINS, 2002).

Com a Independência do Brasil em 1822, foi possível observar que o quadro compreendido pelo ensino superior no Brasil não apresentou mudanças. Sendo que, no período de 1808 a 1882, foram apresentadas 24 propostas de abertura de curso superior, no entanto, sem sucesso (MARTINS, 2002).

A partir da década de 20, a criação de novas faculdades não se encontrava mais atrelada a questão governamental regida de forma unilateral de acordo com a política, mas sim, notando-se o enriquecimento cultural mediante o incentivo para a aquisição do conhecimento e crescimento científico. Tal fato evidencia o papel da educação na época, embora as instituições de ensino existissem, denotavam situação de isolamento e totalizavam aproximadamente 150, enquanto que, as universidades eram apenas 02 localizadas em estados federativos diferentes, como Paraná e Rio de Janeiro (MARTINS, 2002).

Na década de 90, observa-se a ascensão no ingresso ao ensino superior, sendo que,

aproximadamente 11% dos jovens na faixa etária de 20 a 24 anos estavam matriculados em alguma instituição de ensino, para tanto, tal situação acenou para a ocupação do 17º do Brasil em relação aos países latinos (MARTINS, 2002).

Cabe salientar, que dentre as formas de motivar o estudante a dar continuidade no Ensino Médio e, conseqüentemente, ao Ensino Superior compreendeu a promoção progressiva, tendo em vista, minimizar o alto índice de reprovação e evasão nas escolas, contudo, percebeu-se ao longo dos anos que esta medida foi entendida pelos docentes de forma equivocada, e seus objetivos originais perdidos, sendo denominada atualmente de forma pejorativa, como promoção automática (MARTINS, 2002).

Os dados apresentados pelo Censo do Ministério da Educação (MEC) em 2005 demonstram a expansão das matrículas de acordo com natureza institucional no país:

ANO	SETOR PÚBLICO -VAGAS	SETOR PÚBLICO -%	SETOR PRIVADO -VAGAS	SETOR PRIVADO -%	TOTAL
1933	18.986	56,3	14.737	43,7	33.723
1945	21.307	51,6	19.969	48,4	41.275
1965	182.696	56,2	142.386	43,8	325.082
1985	556.680	40,7	810.929	59,3	1.367.609
2004	1.178.328	28,3	2.985.405	71,1	4.163.733

Tabela 01 - Expansão das matrículas por modalidade de instituição

Fonte: MEC – Censo INEP 2006.

Este processo de expansão foi acompanhado pela ampliação de vagas, mudanças no perfil da população atendida e, conseqüentemente, de construção de alternativas metodológicas e organizativas desta etapa educacional no país, e a definição de sua inserção no mercado, em que se pese a agressiva influência política entre as décadas de 1960 e 1970 até o início dos anos 1980, quando a maioria das instituições de ensino superior seria originada do setor privado.

Em contrapartida, observa-se um aumento no atendimento das universidades, por outro, esta quantidade elevada de ingressantes não ocorreu de forma efetiva dando condições de fortalecimento para que as faculdades de uma forma geral se mantivessem.

Neste sentido, salienta-se que a pesquisa no Brasil não se apresenta como prioridade, devido a ausência de investimentos do setor público e privado, tendo em vista seus elevados custos, que consistem na manutenção de mão-de-obra para o funcionamento.

O Ensino Superior no Brasil

A educação brasileira nos seus primórdios não explicitava a igualdade no direito de aprender, sendo que, somente as pessoas com detinham poder econômico poderiam

estudar, desta forma, em sumo, inicialmente colaborou com a estratificação social, pela ausência de incentivo e investimento. Neste contexto, faz-se lembrar que as primeiras políticas educacionais iniciaram com os jesuítas, oriunda da intenção de alfabetizar os índios e ao mesmo tempo catequizá-los dentro da doutrina cristã. Sendo que, os indígenas que mais se destacavam ganhavam o direito de aprender até o latim, porém, àqueles que possuíam grandes dificuldades eram encaminhados a aprendizagem agrícola ou manufatureira (MASCARELLO, 2006).

E assim, a educação proposta pelos jesuítas se estendeu até 1759, quase 200 anos, terminando apenas com a expulsão dos mesmos de Portugal e também do Brasil. Tal fato foi motivado pela enorme influência que a Igreja obtinha sobre o Estado, pois, os cristãos a priori viviam de esmolas e doações, contudo, na época de sua expulsão detinham inúmeras propriedades, colégios, bibliotecas e a dominação do índio na mão-de-obra. Para tanto, o desvio de mercadorias para os seus galpões, sem a cobrança de tributos, para tanto, tornando-se um concorrente dos colonos que se viam prejudicados (MASCARELLO, 2006).

Em 1820, com a criação das faculdades de Direito mantidas pelo poder central, as escolas secundárias passaram a ter como finalidade, o ensino propedêutico, ou seja, um ensino voltado a ingressar no ensino superior. Ainda sim, salienta-se que, esta forma de ensino contrapõe ao ensino profissionalizante, tal situação se explica em decorrência do fato de que numa sociedade social escravocrata, o trabalho é considerado como algo pejorativo ao ser humano, e assim, os cursos profissionalizantes também (MASCARELLO, 2006).

Em contrapartida se as faculdades mantidas pelo poder central estavam se desenvolvendo, com a finalidade precípua de formação de funcionários para as funções burocráticas do governo, em contrapartida, às escolas primárias e secundárias faltavam recursos, resultando no abandono e posterior entrega a iniciativa privada (MASCARELLO, 2006).

As mudanças somadas aos movimentos internacionais no final do século XIX demonstravam uma educação denominada como “vergonha nacional” quando observado os altos índices de analfabetismo. Neste período a educação torna-se condição precípua para a mudança da sociedade e para a condução de uma nova democracia (MASCARELLO, 2006).

Para tanto, de acordo com Branco (2010, p. 19) faz-se de suma relevância “saber que o percentual de analfabetos no ano de 1900, segundo o Anuário Estatístico do Brasil, do Instituto Nacional de Estatística, era de 75%”.

Em 1932, ocorre o “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova” posicionando em relação à situação educacional do país, documento redigido e assinado pelos principais educadores renomados da época, criando instabilidade no que se refere à educação, posteriormente, ocorre a Revolução Constitucionalista de São Paulo, seguida em 1934, pela promulgação da Constituição Federal, documento que pela primeira vez propunha o

direito de educação para todos, sob a responsabilidade da família e do Estado (BRANCO, 2010).

No entanto, pode-se dizer que o período que compreende a década de 40 e 60 foi promissor para o Brasil, na educação, pois, foi a primeira vez que se via algum tipo de mobilização para terminar com o analfabetismo dentro de um plano nacional, educadores de grande importância marcaram seus nomes neste período, como: Anísio Teixeira, Fernando de Azevedo, Lourenço Filho, Carneiro Leão, Armando Hildebrand, Pachcoal Leme, Paulo Freire, Lauro de Oliveira Lima e Durmeval Trigueiro (BRANCO, 2010).

Contudo, o golpe militar de 64 permitiu um retrocesso na educação brasileira, dentro de um contexto antidemocrático, caracterizado pelo exílio de educadores que dispunham de idéias contrárias ao governo, como descreve Branco (2010):

O Regime Militar espelhou na educação o caráter antidemocrático de sua proposta ideológica de governo: professores foram presos e demitidos; universidades foram invadidas; estudantes foram presos, feridos nos confrontos com a polícia e alguns foram mortos; os estudantes foram calados e a União Nacional dos Estudantes proibida de funcionar; o Decreto-Lei 477 calou a boca de alunos e professores; o Ministro da Justiça declarou que “estudantes têm que estudar” e “não podem fazer baderna”. Essa era a prática do Regime. (BRANCO, 2010, p.22)

E assim, em 1961, diante da mais impiedosa fase da ditadura, em que a opinião é contida muitas vezes por violência física que se institui a Lei nº 4024 que dispõe sobre as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, com a finalidade precípua de preparação para o trabalho, promovido pelo período capitalista proposto pela inserção das indústrias (BRANCO, 2010).

Este período só tem fim, com o término da ditadura, em 1986 com a eleição indireta de um presidente civil, propondo uma conduta democrática ao país que propiciou a elaboração de uma nova LDB, dentro de preceitos de igualdade, liberdade e democracia, dispondo sobre a necessidade da formação global do aluno para o exercício da cidadania e preparando-o para o trabalho (BRANCO, 2010).

Legislações norteadoras do Ensino Superior

Após um regime militar que delimita os direitos dos cidadãos, assim como, a autonomia dos estados e municípios, desta forma, em 1888 foi elaborada a Constituição Federal (CF/ 88), momento em que a Assembléia Constituinte definiu delegar parte da idéia aos estados e municípios maior poder, tornando o Brasil efetivamente democrático (WALDRIGUES, 2011).

A CF/ 88 compõe-se de nove títulos apresentando dentro de cada temática, as respectivas especificidades. Neste contexto, cabe salientar os títulos II e VIII que trata dos Direitos e Garantias Fundamentais da Ordem Social, que estão voltadas à Educação, como segue:

Titulo II – Trata do Direito e Garantia Fundamental, aonde se declara o direito à educação, aparecendo no Art. 6º que se destaca, “São Direitos Sociais a Educação, (...) na forma desta Constituição” (BRASIL apud WALDRIGUES, 2011).

Titulo VIII – Trata da Ordem Social, no capítulo III do Artigo 205 destaca-se: “A Educação e Direito de todos e dever do Estado e da família” (BRASI apud Waldrigues, 2011).

Diante do exposto, o direito à Educação, assim como a responsabilidade do Estado em favorecer o acesso e permanência torna-se obrigatório (WALDRIGUES, 2011).

A estrutura e funcionamento do Ensino Superior consiste em regulamentação que direciona as Instituições na seguinte conformidade:

- **Lei nº 9.131 de 24 de Novembro de 1999 – a presente lei revoga a antiga Lei nº 4.024 de 1961, onde ficam fixadas as Diretrizes a Bases da Educação Nacional, com exceção dos art. 6º, 7º, 8º e 9º. Cabe salientar que a referida legislação institui o Conselho Nacional de Educação (CNE) (WALDRIGUES, 2011).**

Diante do exposto, cabe ressaltar que:

O art. 6º especifica que cabe ao Ministério da Educação formular e avaliar a política nacional de educação, zelar pela qualidade do ensino e velar pelo cumprimento das leis que o regem; o art. 7º cria o novo Conselho Nacional de Educação, o qual será composto pelas Câmaras de Educação Básica (CEB) e de Educação Superior (CES), tendo atribuições normativas, deliberativas e de assessoramento ao Ministro de Estado, de forma a assegurar a participação da sociedade no aperfeiçoamento da educação nacional; já o art. 8º determina que a CEB e a CES serão constituídas cada uma por 12 conselheiros; e, por fim, o art. 9º subscreve as atribuições das referidas câmaras de educação, as quais emitirão pareceres e decidirão, privativa e autonomamente, os assuntos a elas pertinentes (BRASIL apud WALDRIGUES, 2011, p. 23).

- **Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996 – o titulo IV da presente lei dispõe sobre regulamentações para a Organização da Educação Nacional, disposto nos incisos VI a IX, como segue:**

VI - assegurar processo nacional de avaliação do rendimento escolar no ensino fundamental, médio e superior, em colaboração com os sistemas de ensino, objetivando a definição de prioridades e a melhoria da qualidade do ensino;

VII – baixar normas gerais sobre cursos de graduação e pós-graduação;

VIII – assegurar processo nacional de avaliação das instituições de educação superior, com a cooperação dos sistemas que tiverem responsabilidade sobre este nível de ensino;

IX - autorizar, reconhecer, credenciar, supervisionar e avaliar, respectivamente, os cursos das instituições de educação superior e os estabelecimentos do seu sistema de ensino”. (BRASIL apud WALDRIGUES, 2011, p.24).

- **Decreto nº 3.860 de 09 de junho de 2001 – dispõe sobre a organização de En-**

sino Superior (IES), dando ênfase a avaliação e classificação das Instituições de Ensino Superior. O capítulo IV refere-se especificamente sobre a avaliação que deverá ser coordenada e realizada pelo Ministério da Educação, como consta no Art. 16. (WALDRIGUES, 2011).

- **Decreto nº 5.773 de 9 de maio de 2006** – a presente legislação dispõe sobre o exercício das funções de regularização, suspensão e avaliação da Instituição da Educação Superior e de cursos superiores, norteados a padronização das ações citadas, dentro do contexto do Sistema Federal de Ensino (WALDRIGUES, 2011).
- **Decreto nº 5.786 de 24 de maio de 2006** - O projeto padronizou as funções de regular, supervisionar e avaliar a IES dentro do Sistema Federal de Ensino (WALDRIGUES, 2011).
- **Decreto nº 5.786 de 24 de maio de 2006** – normatiza os Centros Universitários e determina que:

[...] os centros universitários são instituições de ensino superior pluricurriculares, que se caracterizam pela excelência do ensino oferecido, pela qualificação do seu corpo docente e pelas condições de trabalho acadêmico oferecidas à comunidade escolar. (BRASIL apud WALDRIGUES, 2011, p. 29).
- **Lei nº 11.128 de 28 de Junho de 2005** – dispõe sobre a disponibilização de bolsas a alunos que concluem o ensino médio em rede públicas ou privadas, por meio do Programa Universidade para Todos (PROUNI), mediante cooperação de entidades assistenciais beneficentes (BRASIL apud WALDRIGUES, 2011).

A Reforma Universitária no Sistema de Ensino Superior

Em 1968 se dá o início de uma discussão, com a aprovação pelo Congresso Nacional da Lei que dispõe sobre a Reforma Universitária (Lei nº 5540/ 68). A referida legislação enfatizava a criação de departamentos, sistema de créditos, cursos de curta duração entre outras inovações. Dentre as disposições da legislação vigente, cabe citar a proposição de exames vestibulares deixando de ser eliminatórios para se tornarem processos classificatórios para acesso ao Ensino Superior (OLIVEN et al., 2002).

Na década de 60, o Brasil contava com 65 universidades, e aproximadamente 20.000 alunos matriculados, denotando uma expressiva população que estava realizando o Ensino Superior (OLIVEN et al., 2002).

Enfim, cabe ressaltar que sem o devido reconhecimento do curso pelo MEC, torna-se impossível obter o diploma e respectiva colação de grau, tornando o ato nulo, mediante a portaria de regulamentação e funcionamento da Instituição de Ensino Superior, que neste caso, independe da condição de ser pública ou privada, denotando a importância de atender a legislação vigente (OLIVEN et al., 2002).

Desafios da Formação Docente

As universidades são locais privilegiados de produção e difusão do conhecimento científico e tecnológico. Tendo compromisso social da universidade deve ser efetivo, sabendo que ela faz parte de um contexto global inclusivo que a indica e a torna um dos agentes para a manutenção para a transformação da sociedade (CASTELLI; PEDRINI, 2012).

Desta forma, cabe enfatizar que não existe prática docente sem a preocupação em demasia com o aprender, assim como, sem a postura reflexiva do docente, a construção do conhecimento torna-se um fator prejudicial, em virtude das novas solicitações do mundo atual, que dispõem de cíclica mudança social, política, cultural e econômica (CASTELLI; PEDRINI, 2012).

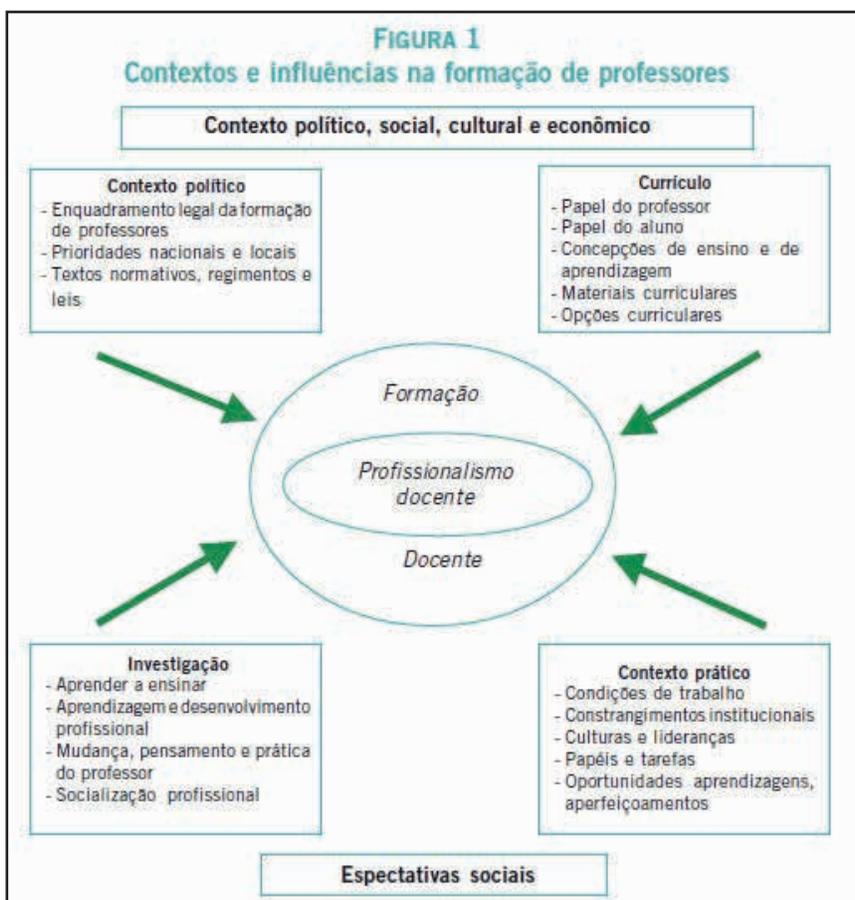


Figura 01 – Contexto e influências na Formação de Professores.

Fonte: AZEVEDO (2011, p. 01).

Nesse sentido é que os programas de formação continuada devem ter como foco não só a atualização de conhecimentos específicos em cada área de conhecimento, mas também a busca de técnicas de ensino-aprendizagem que tenham como referencial a aquisição de conhecimentos por parte do aluno.

Portanto, investir em conhecimentos pedagógicos que favorecem a aprendizagem consiste numa vertente de formação continuada de suma importância, cujo cunho político, social, cultural e econômico, fazem do docente um profissional articulado para desenvolver habilidades e competências que excedem ao conteúdo teórico-científico (AZEVEDO, 2011).

Neste contexto, as coordenações dos cursos de formação devem se atentar para 05 fragilidades, como destaca a figura 02.

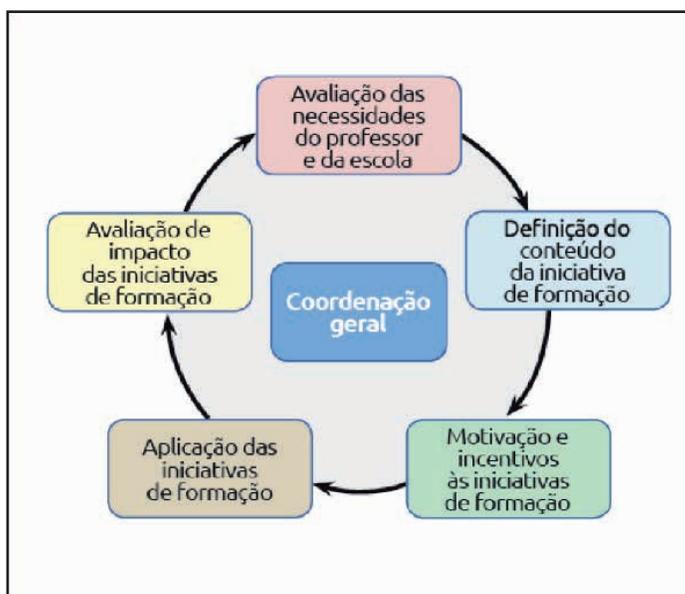


Figura 02 – Fragilidades da Formação de Professores

Fonte: PARABOLÉ (2014, p. 01).

De acordo com Parabolé (2014), atualmente, a docência não demonstra atrativo profissional, devendo ser refletidas estratégias de motivação para estimular o graduado a ingressar no magistério, dando preferência a atender suas expectativas e necessidades, sempre com o foco nas políticas públicas que norteiam a educação brasileira.

Importância do Docente do Ensino Superior para a articulação da teoria prática

A teoria e prática sempre foram temas de discussão em cursos de graduação, tendo assumido durante muito tempo muitas dúvidas sobre sua função, ou mesmo, obrigatoriedade. Tal fato decorre da necessidade do cumprimento da carga horária proposta na grade curricular (GUEDES, 2009).

Sendo assim, há um grande distanciamento entre os conhecimentos teóricos e a prática, uma vez que, não somente apresenta o objetivo de promover a experiência, mas a possibilidade de refletir a prática e atitudes de profissionais experientes na área de formação (GUEDES, 2009).

No caso da formação de docentes observa-se que:

A teoria não está desvinculada da prática, nem esta da teoria. Considerado dessa maneira o sentido do conhecimento que é desenvolvido em sala de aula é teórico-prático à medida que para ensinar o professor estabelece relações necessárias para desenvolver os conceitos (GUEDES, 2009, p. 9419).

Desta forma, ressalta-se que o conhecimento não ocorre em dois momentos diferenciados, ou seja, na teoria e na prática, mas complementam-se para formação do profissional crítico, que mediante a observação e análise promove a construção de sua própria prática (GUEDES, 2009).

Sendo assim, considera-se que a educação ocorra de forma dialética, ou seja, professores/supervisores e alunos/acadêmicos não sejam estáticos diante da realidade, mas que a situação vivenciada pelos novos formandos, possam possibilitar a argumentação, reflexão, discussão e diálogo (BORSSOI, 2008).

Salienta-se que, muitos alunos da graduação demonstram maior dificuldade nas questões que envolvem o estágio supervisionado, do que propriamente nas questões práticas propostas, por observar as várias contradições. Ressalta-se ainda, que no caso da formação de docentes, o subsídio teórico consiste como fator de grande relevância, no entanto, não se mostra suficiente para a sua atuação no magistério, faz-se necessário a obtenção da prática com alicerce teórico (BORSSOI, 2008).

Diante do exposto, Borssoi (2008, p.07) pontua que:

É imprescindível, na formação do professor uma busca constante, não apenas do saber, mas também do fazer, estando cada vez mais presente a ação - reflexão no dia-a-dia do professor, para que ele não se acomode e avalie sua prática em busca de um melhor saber e de um melhor fazer (BORSSOI, 2008, p. 07).

Desta forma, o estágio ainda permite analisar a postura do profissional em observação, munidos do conhecimento teórico que diferencia o certo do errado, construindo sua forma de atuar diante do que pode dizer que foram pontos positivos e desprezando os negativos (BORSSOI, 2008).

Neste contexto, nem todo movimento atribuído à prática será incorporado à atuação enquanto profissional formado, os estágios e os profissionais acompanhados não são exemplos de prática, mas um referencial que junto a teoria será validado para propor condições para a aplicabilidade cotidiana no campo de atuação (BORSSOI, 2008).

Guedes (2009, p. 9420) ratifica a afirmação supracitada ao afirmar que:

Estágio supervisionado passa a ter função fundamental que não é apenas levar os conhecimentos teóricos ao campo da prática, mas compreendê-los,

elaborá-los, pensando a realidade vivida pelo futuro professor (GUEDES, 2009, p. 9420).

Contudo, cabe salientar que nem todo o conhecimento teórico, nem o obtido mediante o estágio fundamentam a prática cotidiana, pois, esta se faz alicerçada na experiência, na análise, discussão e resolução de situações problema (BORSSOI, 2008).

Portanto, o referido autor salienta que o estágio supervisionado não poderá ser a mera transposição teórica para a prática, porque considera que os efetivos objetivos foram perdidos, a prática também só se faz mediante estudos, que farão com que o aluno compreenda as ações de profissionais já formados que atuam na área (GUEDES, 2009).

Diante do exposto, observa-se a importância do acompanhamento do professor supervisor de estágio, que uma vez não incorporada sua relevante posição para a formação do profissional.

Formação continuada do docente do ensino superior

Santos e Figuera, (2012) faz uma relação entre as idades, características pessoais e profissionais, no que tange ao exercício da docência no Ensino Superior. Diante do exposto, o professor mediante novos desafios para atuar no ensino superior hoje, necessita de uma prática pedagógica que supere a concepção tradicional da educação e de uma política institucional que possibilite a este professor buscar competência teórica, clareza epistemológica e metodológica que venha responder as necessidades contemporâneas.

Não obstante, faz-se necessário enfatizar que todo e qualquer conhecimento do professor agrega a sua intelectualidade, no entanto, somente estes aspectos não garantem a efetividade e eficácia do processo ensino-aprendizagem, ressalta-se outras vertentes prioritárias, salientando a forma de ensinar e a forma de aprender (SANTOS; FIGHERA, 2012).

Os docentes apresentam uma ausência de formação específica em questões didático-pedagógicas e sentem necessidade de formação continuada no que se refere ao processo ensino-aprendizagem, orientações que norteiam as ações em sala de aula, como as novas metodologias, estratégias e técnicas de ensino.

Concernente a temática os supracitados autores em seus estudos realizaram pesquisas sobre a importância da formação continuada, aferindo seu interesse sobre a necessidade de aperfeiçoamento na área da educação como meio de inovar as práticas pedagógicas, neste contexto, os referidos docentes no quadro 02, expuseram sua opinião, como segue:

SIM	NÃO	NÃO RESPONDEU
35	39	03

Tabela 02 – Formação Continuada: Participação.

Fonte: PRIGOL; BEHRENS (2014, p. 11).

Diante do exposto, cabe observar que dentre os 77 entrevistados, 42 docentes não demonstram interesse em participar de cursos de formação continuada, denotando a falta de interesse, contudo, tal resultado evidencia a ausência de atualização por parte dos professores, e conseqüente, despreparo para a formação profissional dos graduandos, sendo necessária, maior conscientização acerca do tema, visando assegurar a qualidade de ensino (PRIGOL; BEHRENS, 2014).

A Fundação Victor Civita em 2011 realizou uma pesquisa junto as Secretarias Estaduais e Municipais de Educação, visando delinear a as práticas formativas mais frequentes, divulgando a finalidade da formação continuada, de acordo com as perspectivas individuais dos professores, de acordo com a figura 03:

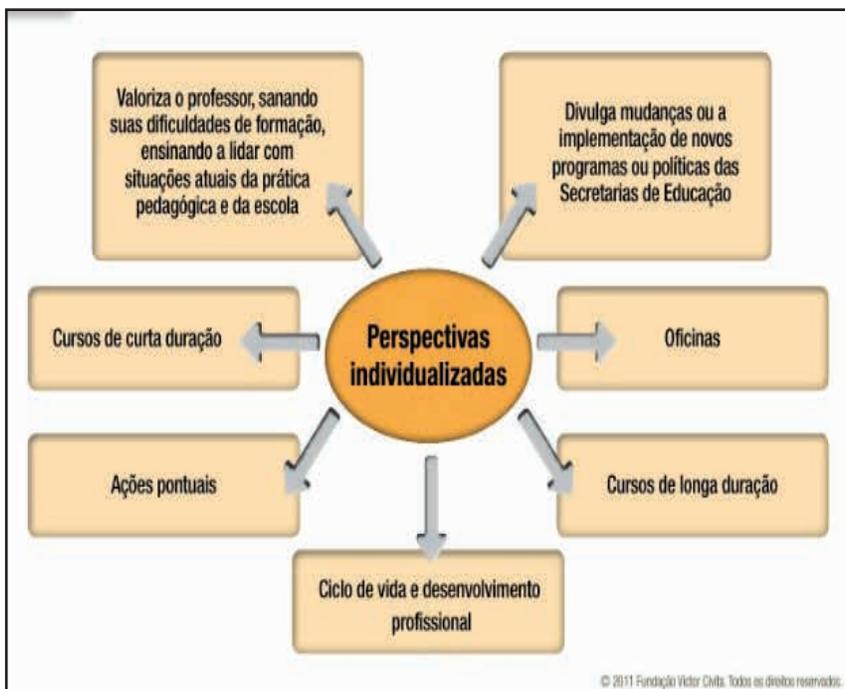


Figura 03 – Perspectivas individualizadas dos Professores mediante a Formação Continuada

Fonte: FVC - Fundação Victor Civita (2011, p. 20).

De acordo com a figura 03 observa-se um panorama das ansiedades dos professores em relação à formação continuada, denunciando contraposições quanto a duração, enquanto alguns professores preferem cursos de curta duração, outros apresentam uma ânsia em sanar duvidas e dificuldades, demonstrando interesse em cursos mais longos (FVC, 2011).

Sendo assim, cabe salientar que a formação continuada permite subsidiar a prática pedagógica, sendo nas reuniões semanais que ocorrem nas escolas, assim como, em

instituições voltadas a compartilhar práticas exitosas, que possam estimular o professor a refletir sobre situações de aprendizagem embasadas em habilidades que objetivam não só o desenvolvimento cognitivo, mas o desenvolvimento global do indivíduo para exercer seu papel de forma autônoma e responsável (BRASIL, 1996).

Formação do professor reflexivo

O contexto pedagógico compreende um tema de suma importância, que são elencados como necessários para a boa formação do docente que pleiteia ingressar no ensino superior. Desta forma, o ensino por meio de competências salienta um novo tipo de ensino que denota formação do professor diante da mutação da sociedade e de suas características.



Figura 04 – Formação do Professor Reflexivo

Fonte: ROMANOWSKI (2013, p. 09).

Diante do exposto, Romanowski (2013) denota acima de tudo que o profissional mediante a reflexão, necessita desenvolver a flexibilidade, capaz mudar a direção, nos casos em que observar que sua prática não esta atendendo aos objetivos propostos.

Portanto, o que se observa é um excesso de teoria, com ausência da prática, prejudicando assim, a formação de novos profissionais, pela ausência de práticas que determinam a eficácia do processo de aprendizagem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho apresentou sobre os desafios do Docente do Ensino Superior no Mundo Contemporâneo, tendo em vista as dificuldades que estão implícitas no contexto educacional devido a políticas públicas elaboradas de forma inequívoca.

Os tempos mudaram e a sociedade seguiu seus passos em vários sentidos, políticos, culturais e sociais, contudo, o mais difícil consistiu na educação. Neste sentido, o docente mediante a sociedade contemporânea precisa atuar como um multiplicador de facilitadores no processo de aquisição do conhecimento, reconhecendo sua função social, que não o permite a formação de cidadãos analfabetos tecnologicamente.

Desta forma, cabe a reflexão sobre a postura do professor mediante todas as questões, uma vez que, a formação do professor reflexivo propõe a análise de sua conduta, enquanto, educador, avaliando as condições de aprendizado de seus alunos e situações que podem ser melhoradas com a finalidade de efetivamente ocorrer a aquisição do conhecimento.

No entanto, observou-se que os docentes de forma geral não possuem interesse na realização de cursos de pós-graduação, de aperfeiçoamento e atualização profissional, sendo apresentada como única motivação para tal, se o certificado favorecer o aumento do valor percebido. Sendo assim, o professor deverá ser alguém atualizado que articula as ferramentas do mundo atual com a finalidade de formar profissionais exímios em seu campo de atuação, além de seres humanos capazes de pensar de forma ética, permitindo-lhe conviver em sociedade.

REFERÊNCIAS

AZEVEDO, E. S. Percepções docentes acerca da formação inicial na atuação pedagógica: estudo de caso dos professores de Educação Física. **Revista Ibero-Americana**, nº 56, maio-agosto/2011.

BRANCO, M. G. F. **Estrutura e funcionamento da Educação Básica**. UNISA, 2010.

BORSSOI, B. L. **O estágio na formação docente: da teoria a prática, ação-reflexão**. 1º Simpósio Nacional de Educação, UNIOESTE, nov. /2008.

BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996: estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**.

CASTELLI, M. D. B. PEDRINI, M. **A formação docente no contexto do Ensino Superior**. IX ANPED Sul, 2012.

FUNDAÇÃO VICTOR CIVITA. **Formação continuada de professores: uma análise das modalidades e das práticas em Estados e Municípios**. Editora Abril, Estudos e Pesquisas Educacionais, 2011.

GUEDES, S. T. R. **A relação teoria e prática no estágio supervisionado.** IX Congresso Nacional de Educação – EDUCERE, out. /2009, p. 9414-9420.

MARTINS, A. C. P. Ensino Superior no Brasil: da descoberta aos dias atuais. **Acta Cirúrgica Brasileira**, vol. 17, supl. 03, 2002.

MASCARELLO, D. C. **História da educação brasileira: os cursos profissionalizantes do colégio polivalente.** UNIOESTE, 2006.

OLIVEN, A. C. et al. **A Educação Superior no Brasil.** (Tese) Instituto Internacional para a Educação Superior na América Latina e no Caribe, 2002.

PARABOLÉ. **Os desafios na formação de professores.** Parabolé Educação e Cultura, julho/2014.

PRIGOL, E. L. BEHRENS, M. A. **A formação continuada do docente do ensino superior e sua relação com sua prática pedagógica.** X ANPED Sul, 2014.

ROMANOWSKI, J. P. **Pesquisas sobre formação do Professor Reflexivo.** I Simpósio Internacional sobre Desenvolvimento Profissional Docente - 19 a 22 de fevereiro de 2013.

SANTOS, E. A. G. S. FIGHERA, A. C. M. **A formação docente no ensino superior: processos formativos e aprendizagem da docência.** IX ANPED Sul, 2012.

SILVA, E. L. MENEZES, E. M. **Metodologia de Pesquisa e Elaboração de Dissertação.** Florianópolis, 2001.

WALDRIGUES, M. C. **Ensino superior: legislações e tentativa de constituição de um sistema nacional de avaliação.** (Tese) Universidade Federal do Paraná, 2011.