

# **A IDENTIDADE DO PROFESSOR UNIVERSITÁRIO**

Nina Rosa Gil Reis

## **INTRODUÇÃO**

Os professores universitários, em sua grande maioria, são profissionais de excelente formação prática, técnica e teórica, que se destacam nas suas respectivas áreas de atuação. São, entre muitos outros, médicos, advogados, economistas, juízes, intelectuais, cujo domínio do conhecimento técnico/teórico e a atuação prática são incontestáveis. Esses profissionais, não raro, aprimoram seus conhecimentos, dedicando-se, concomitantemente, à atividade profissional e acadêmica. São mestres, doutores, especialista, que por algum motivo, decidem se aventurar à atividade docente. Contudo, apesar da grande preocupação no aprimoramento do conhecimento, quanto à atividade docente, propriamente dita, perdura a cultura do conhecimento superficial do que seja o processo de ensino e aprendizagem.

Existe, nesses professores universitários um processo autodidata, um "*laissez faire, laissez aller, laissez passer*", uma ideia que “ensinar se aprende ensinado”. Entretanto, é evidente que o exercício da docência universitária é mais do que isso, ser professor universitário exige um mergulho mais profundo. É preciso que se abandone o caráter amador atribuído à atividade e se passe a encarar a docência como profissão.

## **A IDENTIDADE PROFISSIONAL**

Os docentes do ensino superior, geralmente, são profissionais de diferentes áreas do conhecimento, que não fizeram a opção profissional primeira de ser professor, ou seja, são profissionais que também exercem a função de professor. Em geral a escolha pela docência superior se dá como uma complementação de renda, pelo interesse de atingir maior status na atividade (principal) profissional, ou, ainda, pelo que alguns denominam vocação ou “chamado” para o ensino.

A atividade docente, para um bom número de professores não é sua atividade principal e, mesmo que venha a se tornar principal, existe uma grande resistência do professor de assumir sua condição de “somente” professor.

No meio social e profissional, normalmente, identificam-se pela formação que escolheram – médicos, advogados, físicos, acrescentando a função de professores universitários, pois, para a sociedade em geral, o título de professor, isoladamente, sugere uma identidade menor, socialmente inferior.

Para Dourado (2001, apud MEDEIROS, p.73, 2007),

A função docente apresenta-se como função de baixo prestígio social e passa por mudanças significativas. Nesse quadro, alguns teóricos afirmam que vivenciamos uma situação de mal-estar docente resultante dos efeitos das condições psicológicas e sociais, nas quais a docência é assumida englobando questões como formação, prática, identidade e carreira profissional entre outras.

Diante dessa realidade, chega-se à grave constatação de que o professor universitário não possui e nem se preocupa em construir uma identidade própria, preferindo manter-se como um profissional bem sucedido que, pelos mais diversos motivos, resolve, também, ser professor.

Nas últimas décadas, entretanto, tal posição, anteriormente incontestável, vem sendo objeto de discussões, principalmente, diante dos desafios impostos pela realidade nacional, que tem colocando em ‘cheque’ a relação Estado/Universidade/Professor.

O SINAES – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior, instituído pela Lei 10861 de 14 de abril de 2004, foi, sem dúvida, um divisor de águas dessa realidade. Criado com o objetivo de alcançar a melhoria da qualidade da educação superior, a orientação da expansão de sua oferta e sua eficácia acadêmica e social, o SINAES estabelece dimensões institucionais obrigatórias, entre as quais, se destacam, porque relevantes para o tema deste trabalho:

II – a política para o ensino, a pesquisa, a pós-graduação, a extensão e as perspectivas formas de operacionalização, incluídos os procedimentos para estímulo à produção acadêmica, as bolsas de pesquisa, de monitoria e demais modalidades;

(...)

V – as políticas de pessoal, as carreiras do corpo docente e do corpo técnico-administrativo, seu aperfeiçoamento, desenvolvimento profissional e suas condições de trabalho. (Art. 3º, incisos II e V da Lei 10.861/2004).

Por consequência dessas dimensões institucionais, as Instituições de Ensino Superior (IES) passaram a ver o professor universitário como parte desse processo e a exigir maior envolvimento e desempenho, passando a didática a ocupar um papel de destaque. Mas como se promover a mudança de comportamento do professor universitário? Como estimular a construção, pelos docentes, de uma identidade (própria), diversa de sua identidade como profissional das mais diversas áreas? Com certeza o aspecto financeiro é importante, mas não é primordial, até porque, como já dito anteriormente, um grande número de professores, não têm na docência sua principal atividade laboral.

Segundo Pimenta e Anastasiou (2002, p. 79), a construção da identidade do professor se dá a partir de vários referenciais, entre os quais, são citados: a significação social da profissão; a revisão destes significados; a revisão das tradições e, por vezes, a reafirmações de práticas consagradas culturalmente e que ainda permanecem válidas. É uma identidade que se assenta no embate entre teorias e práticas, na análise e construção de novas teorias. O professor também contribui na cristalização da sua identidade a partir do significado que ele atribui à sua atividade docente no cotidiano. Com base nos seus valores, visão do mundo, história de vida, representações pessoais, angústias e anseios e que emerge em grande parte o sentido que tem em sua vida o ser professor. Esse arcabouço de valores pessoais é constantemente confrontado com sua rede de relações com outros professores, bem como com profissionais de outras áreas.

Para os autores acima citados, no processo de construção da identidade docente é muito importante o significado social que os professores atribuem a si mesmos e à educação escolar. Existe, entre os professores, o entendimento de que o papel da instituição escolar é ser mediadora entre a realidade social e a vida dos alunos. É uma mediação reflexiva, ou seja, relacionar a atividade de aprender dos alunos aos conhecimentos que permeiam a sociedade.

Por isso, a identidade de professor constitui um processo de conhecimento que interliga quatro grandes conjuntos de saberes: conteúdo específico; conteúdo didático-pedagógico, diretamente relacionado ao campo da prática profissional; conteúdo relacionado aos saberes pedagógicos mais amplos do campo teórico da prática educacional e conteúdo relacionado à explicitação do sentido da existência humana individual, com sensibilidade pessoal e social. (PIMENTA, ANASTASIOU, 2002, p.79)

O conteúdo específico, de suma importância e cada vez mais valorizado, é o principal motivo pelo qual o aluno ingressa na universidade. A necessidade de seu domínio pelo professor é indiscutível. Mas não basta conhecer a fundo o conteúdo do curso, o professor tem obrigação, também, de ser um ser atualizado, ‘plugado’ com as mudanças, mantendo sempre ativo o canal de comunicação com o alunato.

Mas tais requisitos não bastam. O professor também necessita ter contato e conhecimento dos conteúdos didático-pedagógicos e aperfeiçoar as relações interpessoais.

Em resumo, todos os conteúdos relacionados pelas autoras acima citadas têm o mesmo peso e será do equilíbrio entre todos esses conteúdos que se construirá a profissionalização e a identidade do professor. Uma construção cheia de conflitos, dificuldades, mas, indubidousamente, necessária.

Segundo Arlene Medeiros (MEDEIROS, 2007, p. 74),

a docência consiste numa profissão, cabendo-nos pensá-la nos contornos mais gerais de sua profissionalização. Assegurar a docência como profissão significa dizer que ela não é simplesmente ocupação, uma vocação ou que ela se traduz em mera semiprofissão. É uma profissão que ocupa particularidades e especificidades no tecido social porque o próprio fenômeno educativo tem uma natureza diferenciada dos demais fenômenos sociais e naturais.

Libâneo (2001, apud NARCISO, SILVA e GOMES, 2013, p.7) diz que, num primeiro momento, a identidade profissional pode ser definida como um conjunto de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores que definem a especificidade do trabalho

do professor. Da fala do autor pode-se concluir que, para a configuração da identidade profissional do docente universitário é preciso que ocorra a transformação de especialista da disciplina para didata da disciplina.

É preciso que o docente comprehenda que ensinar não é apenas um campo de aplicação dos conhecimentos. Ele precisa saber que atuar no ensino superior exige rigor acadêmico e profissional e que o saber específico de determinada área ou a prática não são suficientes, pois o ensino é uma atividade social ampla e complexa, perpassada de saberes.

Nesse mesmo sentido, Zabalza (2004, apud NARCISO, SILVA e GOMES, p.11, 2013), afirma que,

[...] este não é um passo fácil de ser dado. A ‘didática de...’ tem uma identidade científica própria e distinta da que tem a disciplina em si mesma. Além disso, sem uma preparação adequada, é difícil poder se livrar da lógica de das condições próprias de cada um (a disciplina como tal a definem e como a trabalham os especialistas) para adaptá-la em função das outras lógicas e condições com as quais entra em contato no processo docente (a lógica do aluno, do propósito formativo, as condições do contexto e dos recursos disponíveis etc.)

## **DOCÊNCIA: UMA PROFISSÃO MORAL**

Além da mudança de perspectiva de especialista para didata, faz-se necessário o compromisso do professor com os principais protagonistas do processo de ensino/aprendizagem: os alunos.

Nesse particular, NARCISO, SILVA e GOMES (2013), definem a docência como uma profissão moral.

Os autores, citando Marchesi (2008, apud NARCISO, SILVA e GOMES, p.11, 2013), entendem que o trabalho docente como uma profissão moral, pois a ação educadora não é uma mera atividade técnica desprovida de comunicação e contato social, possuindo suas bases na experiência afetiva das pessoas.

Afirmam que, para Marchesi, a personalidade moral do docente se constitui em torno de quatro dimensões principais:

*O julgamento ou o discurso moral, os sentimentos morais, as virtudes e a ação moral e, finalmente, o sentido da vida moral. O último adentra a reflexão sobre a própria ética em uma espécie de metaética, na qual o indivíduo não só tenta ser justo consigo mesmo e com os outros, mas também se pergunta sobre as razões que o impulsionam a viver e agir dessa maneira.*

O docente deve ter a capacidade de observar e compreender a pluralidade de condutas, devendo pautar sua conduta profissional no cuidado do aluno em vista de sua formação, de sua autonomia, de sua cidadania, de sua qualificação e do desenvolvimento de sua personalidade.

Isso porque, como destaca Veiga (2005, apud NARCISO, SILVA e GOMES, p.14, 2013), a educação não é um processo desprovido de humanização. Para ela, “o ensino e a aprendizagem, bem como os métodos e as técnicas de ensino, implicam relações nas quais a intersubjetividade está relativamente implicada”.

Significa contribuir para a formação e felicidade dos alunos, pois ser professor supõe acreditar nas possibilidades de mudança das pessoas e ter confiança na construção de uma sociedade melhor.

## **A DIDÁTICA NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR UNIVERSITÁRIO BRASILEIRO**

Segundo Arilene Medeiros (2007, p.86),

a maneira mais profissional de cuidar do ensino superior é assumindo a perspectiva de que a docência não se constitui objeto de atuação para qualquer profissional que, aliás, o profissional para se tornar professor carece incorporar saberes os quais não se constituíram arcabouço teórico-metodológico de sua formação inicial, por isso há urgência em se promover estratégias de formação no próprio território de trabalho, de modo a inibir práticas desvinculadas das demandas educativas inerentes aos profundos desafios do ensino superior na atualidade.

A história da educação brasileira revela que, ao longo de muitos anos, para o exercício docente não era exigida qualquer formação inicial, bastava que o interessado detivesse conhecimento em determinada área, para se tornar professor.

Surpreendentemente, como relação ao ensino superior, o caráter amador da docência se mantém, de certa forma, até hoje.

A principal normatização sobre ensino, a Lei de Diretrizes Básicas – LDB (Lei 9.394/96), ao contrário do que fez sobre os outros níveis de ensino, ao discorrer sobre ‘o professor universitário’ nada mencionou sobre sua formação didática.

O Decreto 2.026/96, que define o sistema de avaliação do sistema de educação brasileiro, foi a primeira legislação a prever, mesmo que de forma indireta, a necessidade de formação didática para o professor universitário, instituindo: (a) indicadores de desempenho global do sistema de educação superior, que analisa as áreas de conhecimento e o tipo e a natureza das Instituições de Ensino Superior (IES); (b) avaliação do desempenho individual das IES, que destaca as funções universitárias; (c) a avaliação do ensino de graduação; e (d) avaliação da pós-graduação *strictu sensu*.

A Lei 10.681/2004, que instituiu o Sistema nacional de Avaliação Superior (SINAES), ao estabelecer diferentes dimensões institucionais obrigatórias, atribuiu às Instituições de Ensino Superior (IES) novas exigências, que resultaram num novo olhar para a docência no ensino superior.

A legislação estabelece os parâmetros de formação especificando os cursos de capacitação em pós-graduação – mestrado e doutorado – cria índices avaliativos e estabelece prazos para avaliação, mas não estabelece, diretamente, normas de capacitação didática do docente, que são feitas pela avaliação de outros indicadores que refletem o êxito da pedagogia universitária adotada pela instituição.

Os resultados das avaliações ocorridas nos últimos anos, revelaram uma relação direta entre o desempenho didático do professor e o desempenho dos alunos, fato que vem provocando um movimento nas políticas das Instituições de busca da qualificação didática dos professores.

Dessa forma, podemos afirmar que foi a busca pelas Instituições de Ensino pelo melhor desempenho o movimento inicial para a consolidação da profissionalização do professor universitário e, por consequência, da identidade (única) desse professor.

A partir das exigências externas estão ocorrendo as mudanças internas, nas Instituições e no autoconceito do professor universitário, que passa a ver sua atividade docente não como um subemprego, não como uma atividade menor, mas como uma profissão, autônoma e social.

E mais, que o profissional que aceita o desafio de ser professor no ensino superior, independentemente dos motivos que o levaram a exercer essa atividade, precisa estar preparado, não só teórica e tecnicamente, mas em todos os aspectos e níveis que envolvem o exercício dessa profissão.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A docência no ensino superior, historicamente é considerada como uma atividade suplementar. Ainda hoje, o profissional que decide colocar seu conhecimento a serviço do ensino se depara com muitas exigências quanto sua formação técnica e teórica, mas nada lhe é exigido, com relação à didática e métodos de ensino.

Mesmo dos professores de universidades, cuja atividade está calcada nos três pilares: conhecimento, pesquisa e extensão, pouco é exigido, podendo-se afirmar que no próprio meio acadêmico ainda não existe um consenso do que efetivamente seja o docente do ensino superior.

Há uma verdadeira ausência de identidade do professor no mundo acadêmico, que precisa ser resolvida a partir da ampla discussão sobre as inúmeras atividades que estão englobadas na docência e da aceitação de que ensinar não se aprende sozinho. É preciso se render ao método, à didática, às técnicas de *ensinagem* para, enfim, atingir o pleno objetivo da docência no ensino superior.

Somente a partir da tomada de consciência de suas limitações é que o professor construirá sua completa identidade, pois como afirma Marina Morosini (2000, p.19):

Não podemos esquecer que os desafios acima resumidos terão suas questões agravas, pois a sociedade da informação desloca o eixo do sucesso da posse do bem para a posse do conhecimento, e isto implica capacitação continuada dos recursos humanos.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. **Decreto 2.026, de 10 de outubro de 1996.** [www.planalto.gov.br](http://www.planalto.gov.br) (acessado em 02.12.2014).

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** www.planalto.gov.br (acessado em 02.12.2014).

BRASIL. **Lei 10.861, de 14 de abril de 2004.** [www.planaldo.gov.br](http://www.planalto.gov.br) (acessado em 11.12.2014).

GOMES, Letícia Ilária, NARCISO, Elis Soares e SILVA, Flavia Cavalcante da Conceição <http://catolicadeanapolis.edu.br/revmagistro/wp-content/uploads/2013/05/A-IDENTIDADE-DO-PROFESSOR-UNIVERSITÁRIO.pdf> (acessado em 02.12.2014).

MEDEIROS, Arilene Maria Soares de. **Docência no ensino superior:** dilemas contemporâneos. Salvador. R. Faced. n.12. p. 71-87. Jul/dez 2007.

MOROSINI, Marília Costa. **Docência universitária e os desafios da realidade nacional in Professor do ensino superior:** identidade, docência e formação (organização Marília Costa Morosini). Brasília, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. 2000.

PIMENTA, Selma Garrido; ANASTASIOU, Léa das Graças Camargo. **Docência no Ensino Superior.** São Paulo. Cortez, 2002.