



Brazilian Geographical Journal: Geosciences and Humanities research medium



ARTICLES/ARTIGOS/ARTÍCULOS/ARTICLES

Docência com Profissionalidade no Ensino Superior

Livre docente Marcos T. Masetto

Professor titular do programa de pós-graduação Educação e Currículo da PUC – *Campus* São Paulo.
Email: mmasetto@gmail.com

Doutora Cecilia Gaeta

Professora pesquisadora do grupo de pesquisa FORPEC – Formação de professores e paradigmas curriculares inovadores da PUC - *Campus* São Paulo. Email: ceciliagaeta@uol.com.br

RESUMO

ARTICLE HISTORY

Received: 10 June 2012

Accepted: 28 August 2013

PALAVRAS-CHAVE:

Trabalho docente

Ensino superior

Profissionalidade docente

Competências docentes

O objetivo deste artigo é discutir a dimensão de profissionalidade na docência do ensino superior. Consideramos que as novas formas de produção e socialização do conhecimento afetam significativamente as expectativas sobre a formação dos profissionais, promovem o repensar dos processos de aprendizagem no ensino superior e apresentam nova proposta para o trabalho docente que inclui a dimensão de profissionalidade. Utilizamos a pesquisa teórica com abordagem qualitativa com foco nos autores Altet (2001), Zabalza (2006), Thurler (2002) e Masetto (2012). Iniciamos o texto discutindo o conceito e as características de “profissionalidade na docência” e na segunda parte explicitamos competências necessárias para exercer a profissionalidade. Concluímos que para atender as exigências do atual ensino superior, é imprescindível desenvolver a profissionalidade, pois, valoriza a atuação dos professores e permite uma prática inovadora e crítica. Ressaltamos, finalmente, que não é simples o processo de transformar-se em docente profissional, é preciso um processo reflexivo de desenvolvimento de competências específicas.

KEY-WORDS:
Problem-based learning
National guidelines
Teaching performance

ABSTRACT – TEACHING WITH PROFESSIONALISM IN HIGHER EDUCATION. The aim of this paper is to discuss “teaching with professionalism” in higher education. We consider that the new forms of production and socialization of knowledge significantly affect expectations about the education of professionals. They also promote a rethinking of the learning processes bringing a new proposal for teaching with the dimensions of professionalism. We use the theoretical research with a qualitative approach focusing our studies in Altet (2001), Zabalza(2006), Thurler (2002) e Masetto(2012). We started discussing the concept and characteristics of “teaching with professionalism”, and then we explicit important skills to develop it. We conclude that, to meet the requirements of the current higher education, it is essential to develop the professionalism, because it enhances the performance of teachers and allows an innovative and critical practice. We emphasize finally, that it is not a simply process to became a professional teaching; it takes a reflective process and the development of specific skills.

RESÚMEN:
Aprendizaje basado en problemas
Directrices nacionales
Desempeño docente

RESÚMEN –. ENSEÑANZA CON PROFESIONALISMO EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR. El propósito de este artículo es analizar el grado de profesionalismo en la enseñanza en la educación superior. Creemos que las nuevas formas de producción y la socialización del conocimiento afectan significativamente las expectativas acerca de la formación de los profesionales, promover el replanteamiento de los procesos de aprendizaje en la educación superior y presentar una nueva propuesta de enseñanza que incluye la dimensión de profesionalidad. Usamos la investigación teórica con un enfoque cualitativo centrado en autores Altet (2001), Zabalza (2006), Thurler (2002) y Masetto (2012). Comenzamos a discutir el texto el concepto y las características de “profesionalidad en la enseñanza”, y en la segunda parte hemos habilidades explícitas necesarias para ejercer la profesionalidad. Llegamos a la conclusión de que para satisfacer las necesidades de la educación superior actual, es esencial desarrollar tanto la profesionalidad mejora el desempeño de los docentes y permite una práctica innovadora y crítica. Destacamos, por último, que no es simplemente el proceso de convertirse en profesional de la enseñanza, se necesita un proceso de reflexión de desarrollar habilidades específicas.

Introdução

O Ensino Superior no Brasil desde sua instituição com a vinda da Família Real em 1808 se organizou em cursos profissionalizantes voltados para cobrir as necessidades de mão de obra qualificada necessária à época. Iniciou-se com a

criação das Escolas Régias de Medicina na Bahia, da Politécnica (Engenharia) no Rio de Janeiro e de Direito em Olinda e Recife.

A organização curricular destes cursos seguiu o modelo francês napoleônico que privilegiava formação de mão de obra qualificada para responder às exigências de formação de profissionais para a sociedade de então. Neste sistema, ao professor cabia um papel central, na medida em que ele se apresentava como o detentor do saber e da prática profissional, transmitindo-os por ofício a seus alunos. A estes competia reproduzir o que lhes fora ensinado.

Estes e outros cursos profissionalizantes que se difundiram por várias cidades do país buscaram seus professores entre os profissionais que se notabilizavam pela atualização do conhecimento em sua área e por uma prática profissional exitosa. Com tais qualidades eram convidados a lecionar nos cursos de graduação para colaborarem na formação dos futuros profissionais.

Apesar de algumas tentativas de reestruturação do Ensino Superior no Brasil, a base da organização curricular dos cursos de graduação continua a mesma de duzentos anos atrás. Consequentemente as exigências para se lecionar nesse nível de ensino também se mantiveram e o trabalho docente do professor continuou se caracterizando pelo ministrar aulas teóricas e práticas aos candidatos. Para a realização deste trabalho convidam-se profissionais formados e especialistas no exercício de determinada profissão que possam dedicar algumas horas por semana para lecionar.

Na segunda metade do século XX, as grandes revoluções na produção e socialização do conhecimento com base nas tecnologias de informação e comunicação, nos ambientes virtuais e digitais e na cultura digital afetaram significativamente o mundo do conhecimento, o processo de aprendizagem em sua abrangência e complexidade, o surgimento de novas profissões e seu caráter interdisciplinar. Inovações curriculares estão surgindo com novas propostas para o papel do Ensino Superior no Brasil e para a formação de profissionais contemporâneos. Na esteira destes acontecimentos, não há como não se repensar o papel do professor e as características emergentes para o exercício de sua docência, ou de seu trabalho docente.

Metodologia

A metodologia empregada neste trabalho caracteriza-se como uma pesquisa teórica com abordagem qualitativa. A intenção foi buscar a compreensão e o significado que os autores Altet (2001), Zabalza(2006), Thurler (2002) e Masetto(2012) em seus trabalhos e pesquisas, têm desenvolvido sobre o conceito e as características de "profissionalidade na docência" no contexto do ensino superior da contemporaneidade.

A Profissionalidade na docência.

Nascido na Itália, o termo profissionalidade foi incorporado ao debate sobre as profissões como um conjunto de competências, conhecimentos e experiências socialmente reconhecidas para o exercício de uma determinada função. Ou em

outras palavras, a profissionalidade é a forma de uma pessoa exercer uma profissão, aquilo que precisa dominar para enfrentar situações cotidianas de trabalho.

Sacristan (1999) trouxe essa discussão para o Brasil e para a docência, nas amplas reformas educativas da década de 90 quando definiu profissionalidade docente como [...] a afirmação do que é específico na ação docente, isto é, o conjunto de comportamentos, conhecimentos, destrezas, atitudes e valores que constituem a especificidade de ser professor [...] (SACRISTÁN, 1999, p. 65). Monica Thurler alerta para o grande desafio que hoje os professores têm diante de si:

...reinventar a si próprios enquanto pessoas e membros de uma profissão". A maioria deles será obrigada a viver agora em condições de trabalho e em contextos profissionais totalmente novos, bem como a assumir desafios intelectuais e emocionais muito diversos daquele que caracterizavam o contexto escolar no qual aprenderam seu ofício. Isto significa que precisarão reinventar suas relações profissionais com os colegas e a organização do trabalho nas escolas (THURLER, 2002, p. 89).

Foi a forma escolhida por Thurler para apresentar sua concepção sobre a profissionalidade do professor: uma reinvenção dele mesmo como pessoa e como membro de uma profissão, de suas relações profissionais com os colegas e da organização do trabalho nas escolas.

A reinvenção da organização do trabalho na escola exige:

a introdução de novos objetivos de aprendizagem e de novas metodologias de ensino... obrigando os professores a inventar permanentemente arranjos didáticos e situações de aprendizagem que respondam melhor à heterogeneidade de necessidades de seus alunos" (p.89), bem como a sair de seu individualismo na docência para uma cooperação com os pares visando à realização de seu novo trabalho docente. Esta cooperação compreende "um conjunto de interações entre pesquisadores, professores, técnicos, que favoreçam a pesquisa-ação, a prática reflexiva e a profissionalização interativa, estimulando a sinergia das competências profissionais de todos (THURLER, 2002, 91).

São palavras chave na reinvenção da organização do trabalho docente a abertura para a compreensão dos objetivos educacionais em suas atividades, a descoberta e aplicação de metodologias ativas, habilidade no planejamento de situações de aprendizagem em diferentes ambientes, incluindo-se os ambientes virtuais e profissionais, a cooperação com seus pares visando a de um novo trabalho docente.

No Brasil, a publicação das Diretrizes Curriculares Nacionais e a exigência dos Projetos Pedagógicos para os cursos de graduação foram duas medidas do Ministério de Educação e Cultura que vieram fortalecer o desenvolvimento da profissionalização do professor.

Com efeito, as Diretrizes Curriculares Nacionais abriram espaço para a definição de um perfil de egresso dos cursos de graduação com um maior espectro de características que permitem aos profissionais formados responder com maior competência e cidadania aos apelos e necessidades da sociedade. Para tanto, o docente se vê na obrigação de em sua docência se preocupar com algo mais que apenas repassar ao aluno o estrito conjunto de informações de sua disciplina. Sente-se levado a considerar outras competências e atitudes que compõem o novo perfil do profissional e que poderão ser aprendidas em suas aulas. Sente-se impelido a integrar as Diretrizes Curriculares Nacionais em seu planejamento disciplinar e em seu plano de aula. Sem dúvida, abre-se para incorporar uma atitude de profissional da docência.

A exigência do Projeto Pedagógico do curso de graduação incentivou a participação dos docentes e sua cooperação para a discussão e elaboração dos próprios planejamentos de suas disciplinas, para sua implementação, revisão e adaptações como um trabalho em equipe, coletivo e integrador de professores, pesquisadores, técnicos, funcionários, alunos, todos participantes e atores do novo processo de formação profissional. Construção de conhecimento interdisciplinar, integração teoria e práticas profissionais, integração do ensino superior com projetos interdisciplinares comunitários de extensão e pesquisa, com desenvolvimento de equipes interprofissionais. Estamos diante de um professor profissional da educação superior.

Para o desenvolvimento de uma atitude profissional na docência, Thurler (2002) em seu estudo nos aponta os grandes passos: sensibilidade para os objetivos e desafios das mudanças necessárias, desenvolvimento de competências didáticas e pedagógicas, iniciação à exploração colaborativa e cooperação efetiva num novo projeto de curso de graduação.

Com esta reflexão, Thurler (2002) abre espaço para as considerações de Marguerite Altet (2001) sobre as competências do professor profissional. Ela define este professor como "um profissional da articulação do processo ensino-aprendizagem em uma determinada situação, um profissional da interação das significações partilhadas" (Altet, 2001, p.26)

O enfoque na articulação do processo de aprendizagem como característica básica deste professor-profissional nos leva a alterar o foco da ação do professor do ensino para a aprendizagem, ou nos alertar para o fato de que "ensinar é fazer aprender e sem a sua finalidade de aprendizagem, o ensino não existe". (ALTET, 2001, p. 26)

A análise de Altet (2001) vai ao encontro da necessidade de o professor trabalhar com um novo olhar para as exigências da formação de profissionais na contemporaneidade, buscando um desenvolvimento de seus conhecimentos, informações, habilidades, competências, valores e atitudes; com um foco na evolução da ciência e da tecnologia, e nas necessidades da sociedade que constituirão os novos objetivos de aprendizagem no ensino superior.

Como um “profissional da interação das significações partilhadas”, o docente assume uma nova atitude profissional: responsabiliza-se não só pelo planejamento de situações de aprendizagem, mas vai além, trabalhando para que o intercâmbio das aprendizagens e do desenvolvimento profissional dos alunos seja marcado por comportamentos de partilha, de cooperação, de aprendizagem coletiva e em equipe.

Altet (2001) nos faz refletir ainda sobre o significado das “competências profissionais”. “Entendemos, diz ela, por competências profissionais o conjunto formado por conhecimentos, *savoir faire* e posturas, mas também as ações e atitudes necessárias ao exercício da profissão de professor,” (ALTET, 2001, p. 27). Nós assim o entendemos também e julgamos de grande relevância que nos detenhamos a explorar este aspecto da profissionalidade docente: as competências profissionais do professor.

Competências necessárias à profissionalidade do professor

Na linha de nossas reflexões, entendemos que faz parte integrante da profissionalidade na docência o desenvolvimento das competências necessárias ao exercício da profissão de professor, conforme acima nos definia Altet (2001).

Zabalza (2006) também concebe competência como: “Um conjunto de conhecimentos e habilidades que as pessoas necessitam para desenvolver algum tipo de atividade” (ZABALZA, 2006, p.70), e se alinha com o conceito de Perrenoud (2002):

Atualmente, define-se uma competência como a aptidão para enfrentar um conjunto de situações análogas, mobilizando de uma forma correta, rápida, pertinente e criativa, os múltiplos recursos cognitivos: saberes, capacidades, micro competências, informações, valores, atitudes, esquemas de percepção, de avaliação e de raciocínio (PERRENOUD, 2002, p.19).

Competência sempre tem a ver com um conjunto de saberes, conhecimentos, valores, atitudes, habilidades que nos tornam aptos a tomar decisões de forma correta, pertinente e criativa em nossa vida pessoal, familiar, profissional, social e cidadã.

Tratando-se de competência para a docência no ensino superior entendemos que ela precisa ser desenvolvida em três grandes áreas: *na área do conhecimento, na área pedagógica e na dimensão política da ação docente.*

Competência em uma área de conhecimento.

A Instituição de Ensino Superior (IES) onde o professor leciona se caracteriza como um espaço e tempo onde se *trabalha em primeiro lugar com o conhecimento*: sua construção, produção (pesquisa), organização e socialização.

A docência exige domínio de *conhecimentos básicos* em determinada área, experiência profissional de campo, atualização constante por intermédio de participações em cursos de aperfeiçoamento, de especializações, em Mestrados e Doutorados; em congressos e simpósios; em intercâmbios com especialistas, em

acompanhamento de revistas e periódicos de sua especialidade na exploração dos sites da Internet e dos demais sítios de pesquisa no ambiente virtual e profissional.

Um trabalho docente com profissionalidade na área do conhecimento requer ainda que professores e alunos construam e desenvolvam um conhecimento interdisciplinar permitindo aos docentes integrarem suas disciplinas para aprofundarem as teorias, buscarem melhor explicação dos fenômenos, novas soluções para problemas atuais da sociedade, e produzirem conhecimento e práticas interdisciplinares. Aos alunos o conhecimento interdisciplinar lhes abrirá um caminho para um entendimento mais abrangente e complexo, mas ao mesmo tempo também mais integrado de sua profissão e de suas alternativas.

Em nossos dias a competência numa área de conhecimento para docência na graduação exige um novo patamar: o da pesquisa. Alguns professores viveram de alguma maneira esta exigência quando participaram de cursos de Mestrado e Doutorado. Outros não. Mas, nas duas situações convém que esclareçamos o que entendemos por essa exigência de pesquisa para a docência.

Masetto nos ajuda a esclarecer quando comenta:

Dizemos tratar-se de pesquisa aquela atividade que o professor realiza mediante estudos e reflexões críticas sobre temas teóricos ou experiências pessoais reorganizando seus conhecimentos, reconstruindo-os, dando-lhes novo significado, produzindo textos e “papers” que representem sua contribuição ao assunto e que possam ser lidos e discutidos por seus alunos e seus pares. Entendemos por pesquisa os trabalhos específicos preparados pelos professores para serem apresentados em congressos e simpósios, explorando aspectos teóricos, ou relatando criticamente suas experiências pessoais na área profissional ou de ensino, ou discutindo novos aspectos de algum assunto mais atual. Entendemos por pesquisa a redação de capítulos de livros, artigos para revistas especializadas etc (MASETTO, 2012, p.31).

A exigência de pesquisa para o docente dos cursos de graduação traz as marcas da produção intelectual e científica, pessoal e própria do professor como profissional intelectual que é, e que o coloca para além de uma posição de apenas repetidor dos grandes clássicos. Ele tem sua mensagem a dar aos alunos, ele tem seu pensamento sobre o que discute com os aprendizes, ele tem sua contribuição à ciência e à própria área de conhecimento. Por isso e para isso ele é Professor.

Competência na área pedagógica

Apontamos como segunda competência para um trabalho docente com profissionalidade a *competência pedagógica*. Estamos nos referindo a conhecimentos, habilidades e atitudes que o professor necessita para atuar em sua sala de aula, como por exemplo:

- Saber fazer um planejamento de sua disciplina e de sua aula que atenda aos novos perfis profissionais hoje demandados pela sociedade;

- Ter presente que ele é um docente de um curso de graduação que pretende formar um profissional e perceber que esta formação se dará com a colaboração de todas as disciplinas;

- Perguntar-se em que sua disciplina pode colaborar para a formação de um profissional, para além dos conteúdos que a constituem. Que competências para o exercício profissional o aluno pode aprender em sua disciplina?

- Planejar a disciplina e a aula procurando a integração com outras disciplinas e outros professores com os quais vai trabalhar em equipe naquele semestre

- Com estas respostas, o professor passa a definir os objetivos de aprendizagem dos alunos em sua disciplina; organizar o conteúdo e as informações a serem adquiridas, a bibliografia a ser estudada, planejar as estratégias ou técnicas que incentivem a participação dos alunos em aula e no seu processo de aprendizagem, o processo de avaliação que será realizado, e o tempo ou a carga horária disponível.

- Realizada esta etapa, o passo seguinte será a execução deste plano em aula.

- Como fazer para que nosso plano possa ser executado com sucesso e nossos alunos aprendam?

A resposta a esta pergunta está inserida na compreensão e realização de uma atitude fundamental do professor para realizar seu trabalho com profissionalidade: a mediação pedagógica.

Esta atitude comporta em seu início, no dizer de Carl Rogers (1972, p.109), uma empatia com os alunos (isto é, dispor-se a se colocar no lugar do aluno para compreendê-lo, identificar melhor suas potencialidades de crescimento e seus problemas de aprendizagem) e uma confiança no aprendiz de que ele é capaz de aprender, de assumir seu processo de aprendizagem, de trabalhar para crescer e se formar.

A Mediação Pedagógica inclui atitudes de diálogo com os alunos, de respeito, de corresponsabilidade para que o processo de formação seja assumido por professor e aluno, em parceria para que o trabalho do dia a dia em aula seja realizado em equipe pelos alunos e pelo professor. Trata-se de desenvolver com os alunos uma relação de aprendizagem entre adultos que assumem corresponsabilidade pelo êxito do processo de aprendizagem; que partilham decisões, atividades, avaliações; que trabalham em parceria e equipe para se alcançarem os objetivos esperados; que lutam juntos do mesmo lado para a formação de profissionais competentes e cidadãos.

A nós professores-mediadores da aprendizagem, caberá organizarmos as atividades de aprendizagem de acordo com o perfil dos alunos, planejarmos objetivos significativos e motivarmos os alunos a atingi-los. Quando motivados, nossos alunos envolvem-se nas discussões, sentem-se estimulados a delas participarem. Além de mediar as discussões o professor também indica referências para os subsídios teóricos, coordena os trabalhos de forma a garantir o domínio de novos conhecimentos, sistematiza resultados e promove o processo de avaliação.

E muito importante: o professor vir trabalhar em conjunto com seus alunos, compondo grupos, discutindo as questões que surgirem, ajudando a buscar

soluções e corrigindo rotas, apoiando seus alunos e aprendendo com eles. Desse modo estará criando um “um ambiente colaborativo de aprendizagem” no qual a figura do aluno e a do professor se integra em ações partilhadas, promovendo transformações e a construção conjunta do conhecimento.

A competência pedagógica essencial para a docência no Ensino Superior é bastante trabalhada, comentada e exemplificada por vários autores, entre os quais destacamos nesta nossa reflexão:

Zabalza (2006) destaca as dimensões de uma docência com qualidade, todas elas voltadas para o desenvolvimento da área pedagógica. Para o autor um professor deverá ser competente para:

- a) planejar sua docência voltada para um projeto formativo de seus alunos;
- b) organizar as condições e do ambiente de trabalho;
- c) selecionar os conteúdos interessantes e sua forma de apresentação;
- d) usar material de apoio para a aprendizagem, metodologia que incentive a aprendizagem do aluno, incorporar novas tecnologias e recursos diversos;
- e) dar atenção pessoal aos estudantes e aos sistemas de apoio;
- f) desenvolver estratégias de integração com os colegas;
- g) desenvolver sistemas de avaliação do processo de aprendizagem e mecanismos de revisão do processo como um todo.

Bain, Ken (2007) ao discutir o que fazem os melhores professores universitários para dirigir suas classes, aponta algumas ações, entre as quais destacamos, resumidamente as seguintes:

- a) conseguir a atenção dos alunos e não perdê-la através, por exemplo, de alguma ação, pergunta ou afirmação provocativa;
- b) começar seu trabalho com os estudantes em lugar de começar com a disciplina;
- c) buscar compromissos;
- d) ajudar os estudantes a aprender fora de sala de aula;
- e) ajudar os alunos a construir uma compreensão dos conceitos, e não unicamente cumprir o programa;
- f) criar experiências diversas de aprendizagem, levando em conta a heterogeneidade de seus alunos;
- g) dar explicações;
- h) deixar que os alunos se manifestem em aula com perguntas, dúvidas, comentários,
- i) apresentar experiências pessoais,
- j) posicionar-se criticamente sobre os temas;
- k) usar salas de aula com cadeiras soltas para facilitar dinâmicas de grupo.

Competência na dimensão política

A Docência com profissionalidade requer ainda uma terceira competência profissional: *o exercício da dimensão política*. Quando entramos em uma sala de aula, ali nos encontramos na totalidade de nosso ser e de nossa personalidade. É verdade que somos especialistas em uma determinada área do conhecimento e como tal fomos contratados para lecionar.

Mas, em aula estamos também como profissionais da área, como cidadãos comprometidos com o desenvolvimento de nossa sociedade, buscando melhores condições de vida para nossa comunidade, procurando resolver os problemas com os quais nossa sociedade convive, atuando com responsabilidade social, participando dos avanços tecnológicos, tomando nossas decisões profissionais integrando as dimensões tecnológicas, éticas, sociais, culturais, ambientais e econômicas.

Esta dimensão de cidadania é que denominamos *política* e ao exercermos a docência não podemos deixá-la de lado. Seu exercício requer coisas muito simples. Por exemplo:

- integrar os conhecimentos teóricos com sua aplicação em situações reais ou simuladas da vida profissional,
- realizar estudos de situações profissionais em que haja necessidade de utilizar as informações de que o aluno dispõe discutindo-se as consequências éticas, culturais, ambientais, políticas, tecnológicas de suas aplicações,
- realizar estudos de casos cujas soluções envolvam consequências para o meio ambiente, ou para grupos de pessoas, para regiões ou mesmo para o país, discutindo e analisando as soluções propostas com as consequências sob o olhar dos valores nelas embutidos;
- discutir questões profissionais que possam ter mais de um encaminhamento dependendo dos valores éticos, culturais ou sociais que estão em jogo;
- criar mesas redondas onde os participantes possuam posições antagônicas sobre determinado assunto, obrigando que os argumentos e fundamentos teóricos e políticos (cidadãos) sejam trazidos ao debate entre os participantes,
- promover debates com e entre alunos sobre os temas programados sempre relacionando a fatos e acontecimentos reais e atuais de nossa sociedade.

Em poucas palavras, criar condições para que os assuntos trabalhados em aulas sejam vivos, reais, discutidos com critérios científicos e sociais, analisando as consequências das decisões para as pessoas e para a sociedade.

Considerações finais

Iniciamos este artigo chamando a atenção para o papel que o professor do ensino superior vem desempenhando no Brasil há mais de duas centenas de anos: um papel central, na medida em que ele se apresenta como o detentor do saber e da prática profissional, cabendo-lhe o ofício de transmiti-los a seus alunos, que por sua vez deveriam reproduzir o que lhes fora ensinado.

Comentamos como na segunda metade do século XX nos defrontamos com as grandes revoluções na produção e socialização do conhecimento com base nas tecnologias de informação e comunicação e na cultura digital que afetaram significativamente o mundo do conhecimento, o processo de aprendizagem, o surgimento de novas profissões e seu caráter interdisciplinar.

Tais acontecimentos provocaram inovações curriculares e em sua esteira iniciou-se o repensar o papel do professor e as características emergentes para o exercício de sua docência.

Para incentivo deste repensar, Sacristán (1998) nos traz o conceito de profissionalidade docente abrindo caminhos para as reflexões de Thurler (2002)

que alerta para o grande desafio que hoje os professores têm diante de si: “reinventar a si próprios enquanto pessoas e membros de uma profissão”, reinventar suas relações profissionais com os colegas e a organização do trabalho nas escolas.

Na sequência destas considerações sobre profissionalidade na docência, Altet (2001) nos levou a considerar as competências profissionais necessárias ao exercício da profissão de professor, e com a autora seguimos nossa reflexão apoiados por Zabalza (2006), Perrenoud (2001 e 2002), Bain (2007) e Masetto (2012) para concluir que faz parte do conceito de profissionalidade docente o domínio de competência em três grandes áreas: *na área do conhecimento, na área pedagógica e na dimensão política da ação docente*.

Esta trilha que percorremos nos permitiu identificar a radical mudança no mundo do conhecimento e das profissões, da pesquisa e da socialização das informações, dos meios de comunicação e da aprendizagem de adultos, da construção do conhecimento interdisciplinar e de formação de profissionais como os parâmetros que nos trouxeram inovações curriculares nos ensino superior, e com elas a necessidade e urgência de se repensar a docência nesse nível de ensino.

Começamos a sentir que Instituições de Ensino Superior no Brasil a partir de projetos pedagógicos inovadores procuram dar continuidade às aspirações de se criarem estruturas universitárias que respondam às necessidades e expectativas da sociedade brasileira em seus diferentes momentos históricos. O Ensino Superior começa a mudar.

Hoje podemos contar com inúmeros estudos sobre nosso tema, pesquisas, mestrados e doutorados realizados e projetos novos de formação já em desenvolvimento.

Mister se faz que os professores do Ensino Superior Brasileiro também realizem seu processo de mudança e se abram para compreender seu novo papel. Compreendam que sua atuação na Universidade exige atualização, pois o trabalho docente se tornou mais complexo e mais exigente, postulando uma docência com profissionalidade, que se concretiza em um trabalho em equipe e com competências específicas.

O desenvolvimento destas competências é um processo complexo. Os professores precisam de subsídios, incentivos e condições para que percebam o fazer docente com outras perspectivas. Precisam aprender a analisar o contexto educativo em que se encontram e então, revisar e, se necessário, transformar suas práticas em busca de melhores resultados de aprendizagem e de formação dos profissionais.

Ressaltamos, no entanto, que não é um curso ou uma vivência isolada que transformará o professor em docente profissional. A docência é uma atividade multifacetada que implica interação de conhecimento, atividades, estrutura, recursos e que envolve estudantes, professores, coordenadores de ensino, pessoal administrativo, empresários, pais, e em última instância o governo através das políticas públicas. É na interação do professor com todos esses atores e com as variadas oportunidades de formação de que participar que a profissão docente será socialmente construída.

A busca pela profissionalidade valoriza a ação docente, reconhece que é fonte de saber, permite ao professor libertar-se das práticas rotineiras, avaliá-las e implantar os processos e ajustes que forem convenientes, sempre fundamentados pelo diálogo com a teoria. É uma reflexão que ajuda a recompor o equilíbrio entre as práticas dominantes e a teoria que as sustentam.

Assumir a docência no Ensino Superior com profissionalidade é a exigência que a sociedade hoje faz na esperança de ver encaminhadas soluções novas e construtivas para seus problemas atuais na busca de formação de profissionais que respondam às necessidades atuais da sociedade com competência e cidadania.

Referências

- ALTET, Marguerite. *As Competências do Professor Profissional: entre Conhecimentos, Esquemas de Ação e Adaptação, Saber Analisar*. In PERRENOUD, Philippe e all. *Formando Professores Profissionais*. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.
- BAIN, Ken. *Lo que hacen los mejores profesores universitarios*. 2ª ed. Valência: Publicacions de la Universitat de Valencia, 2007.
- MASETTO, Marcos T. *Competência pedagógica do professor universitário*. 2 ed. São Paulo: Summus, 2012.
- PERRENOUD, Philippe; THURLER M. *As competências para ensinar no século XXI*. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- _____ e Outros (Orgs.), *Formando Professores Profissionais*. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.
- ROGERS, Carl. *Liberdade para aprender*. 2ed. Belo Horizonte: Interlivros, 1972.
- SACRISTAN, J. Gimeno e PEREZ GOMEZ, A.I. *Compreender e transformar o ensino*. 4 ed. São Paulo: Artmed, 1998.
- THURLER, Monica. *O Desenvolvimento Profissional dos Professores: Novos Paradigmas, Novas Práticas*. In PERRENOUD, Philippe e THURLER, Monica. *As Competências para ensinar no século XXI*. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- ZABALZA, Miguel A. *Competências docentes del profesorado universitario - Calidad y desarrollo profesional*. Madrid: Narcea Ediciones, 2006.