

## **A docência como atividade complexa: desafios para a formação do professor da educação superior**

A docência como uma atividade complexa, exige tanto uma preparação cuidadosa como singulares condições de exercício, o que pode distingui-la de algumas outras profissões. Ou seja, ser professor não é tarefa para neófitos, pois a multiplicidade de saberes e conhecimentos que estão em jogo na sua formação, exigem uma dimensão de totalidade, que se distancia da lógica das especialidades, tão cara a muitas outras profissões, na organização taylorista do mundo do trabalho. Nessa perspectiva, perde-se a compreensão das relações entre as múltiplas dimensões e o objeto de estudo e do trabalho se fraciona. Se esse modelo serve para algumas profissões distancia-se, certamente, da docência e das atividades profissionais dos educadores, pois a complexidade da docência não abre mão da dimensão da totalidade. Mesmo que seja factível a dedicação a um determinado campo de conhecimento, o exercício da docência exige múltiplos saberes que precisam ser apropriados e compreendidos em suas relações. A ciência pedagógica situa-se nesse contexto e só com essa perspectiva contribui para a formação dos professores.

É importante fazer uma reflexão mais rigorosa da formação do professor universitário. Diferentemente dos outros graus de ensino, esse professor se constituiu, historicamente, tendo como base a profissão paralela que exerce ou exercia no mundo do trabalho. A ideia de que *quem sabe fazer sabe ensinar* deu sustentação à lógica do recrutamento dos docentes da educação superior. Além disso, a Universidade, pela sua condição de legitimadora do conhecimento profissional, tornou-se tributária de um poder com raízes nas macroestruturas sociais do campo do trabalho, dominadas, fundamentalmente, pelas corporações. A ordem "natural" das coisas encaminhou para a compreensão, de que, são os médicos que podem definir currículos de medicina, assim como, os economistas o farão para os cursos de economia, os arquitetos para a arquitetura e etc. O pedagogo, quando chamado a atuar nesses campos, é um mero coadjuvante, *um estrangeiro em territórios acadêmicos de outras profissões*, como caracteriza Lucarelli (2000, p. 23). Muitas vezes, assume o pedagogo apenas a função de dar forma discursiva ao decidido nas corporações, para que os documentos (planos curriculares, projetos pedagógicos, processos avaliativos e etc.) transitem nos órgãos oficiais. O pensamento de Larrosa (1990, p. 25) é elucidador quando afirma que

o discurso pedagógico, com a profissionalização e institucionalização que lhe são correlatas, está acompanhado de certas operações encaminhadas a estabelecer alguma homogeneidade na produção e transmissão do saber (uma certa normatização), assim como certas barreiras cognitivas (metodológicas, lingüísticas, teóricas etc.), tanto com respeito às formas de conhecimento não profissionalizadas, como com respeito a outras

TRAJETÓRIAS E LUGARES DE FORMAÇÃO DA DOCÊNCIA UNIVERSITÁRIA:  
DA PERSPECTIVA INDIVIDUAL AO ESPAÇO INSTITUCIONAL

coletividades já institucionalizadas, entre as quais se tentará construir e legitimar um espaço próprio.

O fundamental, nesses casos, é dominar códigos de um saber pedagógico que vem do campo profissional e da tradição com que os próprios atores foram formados, ainda que se façam presentes novas energias advindas das políticas que circundam o tempo e o espaço em que se situam as decisões.

Também cabe destacar que a docência universitária recebeu forte influência da concepção epistemológica dominante, própria da *Ciência Moderna*<sup>1</sup>, especialmente inspiradora das chamadas ciências exatas e da natureza, que possuíam a condição definidora do conhecimento socialmente legitimado. Nesse pressuposto, o conteúdo específico assumia um valor significativamente maior do que o conhecimento pedagógico e das humanidades, na formação de professores.

A concepção da docência como dom carrega um desprestígio da sua condição acadêmica, relegando os conhecimentos pedagógicos a um segundo plano e desvalorizando esse campo na formação do docente de todos os níveis, mas, principalmente, o universitário. Nessa perspectiva, como afirma Kessler (2002), a formação específica para a docência era compreendida como desnecessária. Para a autora, essa trajetória acabava constituindo um *habitus*<sup>2</sup> para o professor que contemplava o “conservadorismo, ou seja, o comprometimento com a ordem estabelecida, levando ao cumprimento de ordens sem questionamento... e ao autoritarismo que, em geral, se traduzia em relações hierarquizadas e a concepção positivista de rigor” (p. 119).

Em outro estudo, tendo como base as contribuições teóricas de Bernstein (1990a, 1990b), afirmamos

que as decisões pedagógicas não são autônomas. Elas são antes dependentes historicamente das relações da educação com a produção (CUNHA; LEITE, 1996). Assim, dos docentes universitários costuma-se esperar um conhecimento do campo científico de sua área, alicerçado nos rigores da ciência e um exercício profissional que legitime esse saber no espaço da prática. Contando com a maturidade dos alunos do ensino superior para responder às exigências da aprendizagem nesse nível e tendo como pressuposto o paradigma tradicional de transmissão do conhecimento, não se registra, historicamente, uma preocupação significativa com os conhecimentos pedagógicos.

Vale ressaltar também que, por sua vez, os conhecimentos pedagógicos se constituíram distantes do espaço universitário e, só tardiamente, alcançaram certa legitimação científica. Em geral, o foco principal da pedagogia centrou-se na criança, honrando a origem da palavra grega que a constituiu e construindo uma imagem social, muitas vezes, distorcida da sua amplitude e complexidade.

Especialmente identificada como um campo aplicado das demais ciências sociais, a pedagogia constituiu-se, especialmente, em tributária da psicologia do desenvolvimento e da aprendizagem ou da antropologia filosófica. A pedagogia trouxe consigo, ainda, a herança de ser um campo feminino, decorrente da "natural" vocação das mulheres para educar as crianças. Nessa perspectiva, pouco dialogava com as estruturas de poder do conhecimento científico de outras áreas.

Essas considerações parecem ser importantes, mesmo que, não se tenha a pretensão de minimizar a importância da pedagogia que trata do desenvolvimento e da aprendizagem da criança e do adolescente. A intenção principal é chamar a atenção para o fato de que essa condição fez também

parte do desprestígio do conhecimento pedagógico no âmbito da educação superior.

Outro aspecto da desqualificação da pedagogia universitária refere-se a sua condição instrumental, não raras vezes, entendida como um conjunto de normas e prescrições que, na perspectiva da racionalidade técnica, teria um efeito messiânico na resolução de problemas. Não se leva em conta a perspectiva, tão bem caracterizada por Lucarelli (2000, p. 36), de que a pedagogia universitária é um espaço de conexão de *“conhecimentos, subjetividades e cultura, exigindo um conteúdo científico, tecnológico ou artístico altamente especializado e orientado para a formação de uma profissão”*.

Tudo indica que há uma inter-relação entre os fatores mencionados, que se materializam numa prática social objetiva e facilmente identificável. Nela a carreira universitária se estabelece na perspectiva de que a formação do professor requer esforços, apenas, na dimensão científica do docente, materializada pela pós-graduação *stricto sensu*, nos níveis de mestrado e doutorado. Explicita um valor revelador de que, para ser professor universitário, o importante é o domínio do conhecimento de sua especialidade e das formas acadêmicas de sua produção.

Como afirma Cortesão (2000, p. 40),

[...] a Universidade, com a sua preocupação de universalidade, se constitui como que o bastião da uniformidade de ordenação da transmissão e globalização dos conteúdos e processos que se revelam, algumas vezes, pouco adequados ao quadro atual em que se insere. Os docentes universitários ensinam geralmente como foram ensinados, garantindo, pela sua prática, uma

TRAJETÓRIAS E LUGARES DE FORMAÇÃO DA DOCÊNCIA UNIVERSITÁRIA:  
DA PERSPECTIVA INDIVIDUAL AO ESPAÇO INSTITUCIONAL

transmissão mais ou menos eficiente de saberes e uma socialização idêntica àquela de que eles próprios foram objeto.

Essa perspectiva da autora confirma o sentido da docência como *habitus*, explorado por Kessler (2002).