

Formação docente e discente: reflexões sobre a universidade como um lugar formativo

ANDRESSA WIEBUSCH^a E MARIA INÊS CÔRTE VITÓRIA^b

^aDoutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS). Universidade Federal de Ciências da Saúde de Porto Alegre (UFCSPA).

^bDoutora em Educação pela Universidade Santiago de Compostela (USC), Espanha. PUC (Pontifícia Universidade Católica) Minas Virtual.

Resumo

Considerando os contextos emergentes, surgem demandas formativas e pessoais que exigem novos modos de ensinar e aprender para os docentes e discentes. A pesquisa foi qualitativa e desenvolvida por meio de um estudo de caso na sala de aula de duas professoras e os respectivos estudantes de dois cursos de graduação/bacharelado de uma universidade privada localizada em Porto Alegre, Rio Grande do Sul, Brasil. Para a coleta de dados realizamos: observações, registros em diários de aula, questionários e entrevistas. Destacamos como principal resultado a importância de uma formação para professores e acadêmicos que integre questões de cunho social, cultural e profissional nos diferentes espaços da universidade.

Palavras-chave: Formação de professores, acadêmicos, universidade.

DOI: <https://doi.org/10.36888/udual.universidades.2024.99.741>

Formación docente y estudiantil: reflexiones sobre la universidad como lugar formativo

Resumen

En respuesta al panorama educativo de los últimos años, han surgido exigencias formativas y personales que demandan nuevas metodologías de enseñanza y aprendizaje. Esta investigación cualitativa consiste en un estudio de caso llevado a cabo en el aula de dos profesoras y estudiantes de dos programas de licenciatura/grado en una universidad privada, ubicada en Porto Alegre, Rio Grande do Sul, Brasil. Para la recolección de datos, realizamos observaciones, registros en diarios de clase, cuestionarios y entrevistas. Como principal resultado, destacamos la importancia de una formación para el profesor y para los académicos que integre cuestiones de corte social, cultural y profesional en los diferentes espacios de la universidad.

Palabras clave: formación de profesores, académicos, universidad.

Teacher and student training: reflections on the university as a training place

Abstract

Considering the educational context of recent years, there have emerged formative and personal demands that require new teaching and learning methodologies. This qualitative research consists of a case study conducted in the classrooms of two teachers and students from two undergraduate programs at a private university located in Porto Alegre, Rio Grande do Sul, Brazil. For data collection, we conducted observations, entries in class diaries, questionnaires, and interviews. As the main result, we emphasize the importance of training for teachers and academics that integrates social, cultural, and professional issues in the various spaces of the university.

Keywords: Teacher training, academics, university.

Introdução

Os contextos emergentes exigem novos modos de ensinar e aprender, com metodologias didático-pedagógicas, para potencializar as demandas formativas e pessoais dos estudantes que vivem em uma sociedade que está em constante transformação. É necessária tanto a ruptura de paradigma, como as mudanças nas práticas pedagógicas universitárias e nas estratégias que os professores utilizam para os processos de ensino e aprendizagem. Sendo assim, é preciso ressignificar as concepções epistemológicas que orientam as práticas pedagógicas, modificando as concepções acerca do estudante, do ensino, da aprendizagem e da avaliação que subsidiam o processo educativo.

Por isso, é necessário maior investimento na formação de professores para melhorar a qualidade do ensino na Educação Superior, para que os processos de ensino e aprendizagem sejam atrativos, motivadores, e possam corresponder às expectativas, os interesses e os perfis dos estudantes universitários. A formação dos professores precisa estar direcionada às possibilidades e a eficácia de metodologias de ensino que contemplem o estudante ativo nos processos de ensinar e aprender.

Assim, pode-se pontuar que o espaço universitário é formativo quando se atribuem sentidos e significados a este lugar. Para os professores, o sentido está no ofício de ensinar e de aprender. Para os estudantes, o sentimento de fazer parte desse lugar está relacionado a satisfazer ou não o currículo do curso; ao modo de ensino e aprendizagem, a avaliação, a motivação, e o engajamento acadêmico; as aproximações do mundo de trabalho com a futura profissão; entre outros elementos que possam despertar no estudante o interesse em aprender e se envolver na universidade.

Sendo que o sentido e o significado acerca desse lugar de formação são particulares de cada professor e cada estudante, se requer o processo reflexivo e a mobilização para estabelecer mediações e relações inter e intrapessoais, de modo que os processos de significação repercutam na construção do conhecimento e na aprendizagem. Nesse sentido, o objetivo do estudo foi problematizar a formação docente e discente, considerando o papel social da universidade, a qualidade do ensino entrelaçada aos contextos emergentes e aos fins sociais e democráticos da Educação. Partindo desse pressuposto, ser professor nesse contexto é cada vez mais desafiante, exigindo formação continuada, (re)construções metodológicas e pedagógicas para a docência universitária.

Referencial teórico

A docência universitária tem se constituído, cada vez mais, por diferentes desafios, e o principal está com relação aos processos de ensino e aprendizagem. Ser professor universitário do século XXI exige refletir para quem, para quê e porque ensina de determinado modo, tendo clareza da metodologia de ensino, das orientações do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), do Projeto Pedagógico Institucional (PPI), do Projeto Pedagógico de Curso (PPC) e do contexto.

Diante disso, precisamos considerar também os diferentes perfis dos estudantes que estão chegando hoje na universidade, assim como a necessidade de contemplar os contextos emergentes, os interesses dos acadêmicos, e as expectativas de aprendizagem e formação. Sendo assim, o Ensino Superior demanda um professor com conhecimentos, que seja aberto a novas metodologias e estratégias para os processos de ensino, aprendizagem e avaliação, que esteja disposto a enfrentar os desafios da docência e do contexto educacional no sentido de adequar-se ao perfil dos estudantes que buscam uma formação.

Recordemos que en la actualidad el profesor universitario debe centrarse en el desarrollo de competencias, lo que significa la necesidad de planearlas, seleccionar el contenido adecuado, generar situaciones de aprendizaje para su desarrollo y, por último, evaluarlas.¹ (Tourón & Martín Rodríguez, 2019, p. 65)

Ao pensar nisso, refletimos sobre a importância do desenvolvimento profissional do professor formador e a superação dos paradigmas tradicionais de ensino, para pautar uma epistemologia de prática pedagógica condizente com a realidade atual e global, exigindo mudanças pessoais, profissionais e institucionais, que ocorram em espaços e tempos formativos na universidade. Segundo Marcelo García & Vaillant (2018), a formação de professores tem a necessidade de investigar acerca das aprendizagens dos estudantes.

Mais que conhecimentos técnicos e pedagógicos, é necessário conhecer os estudantes e o público com o qual trabalha, para estabelecer vínculos afetivos, colaborativos e dialógicos de aprendizagem na sala de aula. Para Lauxen e Franco (2018, p. 261): “A sala de aula, ambiente rico em relações humanas, é um aspecto fundante na prática educativa”; sendo que, as relações interpessoais e as interações entre estudantes, professores e colegas são promotoras de aprendizagens. A docência no Ensino Superior requer o planejamento de aulas diferenciadas, com estratégias de ensino que abarcam interação, participação ativa e colaborativa dos estudantes, que podem ser atividades presenciais e virtuais que envolvem os estudantes. “Para enseñar hoy, necesitamos de saberes y habilidades que nos permitan probar, experimentar, recrear y seguir aprendiendo continuamente”² (Alliaud, 2017, p. 32).

Considerando que o professor é um sujeito aprendente que também precisa fazer reflexão sobre as práticas pedagógicas, retoma-se como foram desenvolvidas, se as estratégias foram adequadas para os conteúdos trabalhados, ou se potencializaram o envolvimento dos estudantes. São elementos para pensar e para identificar a necessidade de redimensionamento de novas práticas, uma mudança de atitude no trabalho que implica a ação docente. “Como formadores, podemos preguntarnos: ¿Cómo son mis clases? Para ser un gran maestro, tienes que ser creativo, aceptar la tecnología,

aprender y promover nuevas formas de enseñar”³ (Ivern Triadó, 2020, p. 14). Assim, a reflexão se constitui como uma auto-avaliação da própria prática do professor, configurando-se na tomada de consciência da abrangência e da complexidade da atuação docente. Nesse contexto, é preciso repensar a respeito da atuação docente entendendo que:

Concebir el oficio de enseñar como producción, como intervención, como transformación de algo - en nuestro caso personas que, como consecuencia de nuestro actuar, tienen la posibilidad de formarse, de transformarse en algo distinto a lo que eran; nos coloca como adultos, como educadores, y convoca nuestra propia fuerza de poder y saber hacerlo.⁴ (Alliaud, 2017, p. 14).

O ofício do professor está atrelado à intervenção como agente de transformação e aos múltiplos papéis que desempenha. A profissão docente se realiza na universidade com base em saberes, mas também em valores que envolvem ser professor formador, onde a docência tem como propósito a formação de sujeitos com competências e habilidades para a contemporaneidade que envolvam empatia, solidariedade, cooperação, ética, autonomia, criatividade e pensamento crítico. Sendo preciso realizar o trabalho docente articulado com e para vida dos estudantes, esse é o sentido da formação universitária.

Desse modo, a reflexão sobre a metodologia de ensino requer o entendimento de que é necessário repensar o contexto atual e emergente da Educação Superior no Século XXI, no qual os professores precisam se reinventar com novas estratégias para a docência universitária na mediação tecnológica e apropriação de recursos pedagógicos nos processos de ensinar e aprender. Considerando, à sua vez, que os estudantes têm objetivos distintos para a vida e a carreira profissional, e que enfrentam inúmeros desafios diários para estar na universidade e permanecer no curso de graduação.

Nesta perspectiva, há necessidade de estabelecer novos caminhos para o ensino universitário. Também é preciso que o estudante tenha engajamento acadêmico, em inglês “*engagement*”, para a permanência no curso e a participação nas diversas atividades que são ofertadas na universidade para o processo formativo.

O engajamento acadêmico é visto como um processo multidimensional que engloba, sobretudo, as dimensões afetiva, comportamental e cognitiva dos indivíduos que, quando mobilizadas conjuntamente, permitem o envolvimento efetivo dos estudantes com o meio e as atividades acadêmicas, gerando, de fato, o engajamento (Costa & Vitória, 2017, p. 2262).

Com base nas autoras, o engajamento acadêmico é um processo que acontece a partir dos interesses e dos objetivos que cada estudante tem durante a formação. Nesse sentido, o estudante precisa ser protagonista e buscar meios para envolver-se nas atividades que são ofertadas no contexto universitário, no âmbito institucional e pedagógico, na sala de aula, na participação de projetos de pesquisa e extensão, nos congressos, e na realização de estágios; assim como aproveitar as possibilidades que surgem cada semestre e ano letivo.

Cabe destacar que o engajamento acadêmico é de suma importância, pois envolve os estudantes nas dimensões afetiva, comportamental e cognitiva, assim como as instituições de ensino, nas ações que realizam para que estejam engajados nos processos de ensino e aprendizagem (Vitória *et al.*, 2018). Corroboramos com o argumento da autora, ao considerar que o ingresso na universidade representa a aceitação, o atendimento aos sujeitos e suas idiosincrasias, que exige atenção e intenção institucional, pedagógica, técnica, administrativa e docente.

O envolvimento nas atividades institucionais mostra a relevância da integração à vida universitária. Refletindo sobre os fatores que podem ser considerados como potencializadores desse engajamento, destacamos: o desejo de estar no contexto universitário e ingressar em um curso após a conclusão do ensino médio ou de ficar um tempo sem estudar; o conhecimento sobre o que é o curso logo do primeiro semestre letivo ou as aulas teóricas e práticas relacionadas com a futura profissão, para que os estudantes consigam estabelecer relações dos conteúdos de sala de aula com a realidade; e as possibilidades de empregabilidade e atuação profissional, destacando a importância da formação acadêmica em estar realizando um curso de graduação.

Considerando o papel social e a responsabilidade da universidade, é preciso um planejamento de atividades acadêmicas e práticas institucionais, obrigatórias e não obrigatórias, que possam impulsionar esse engajamento e estar associadas com metodologias de ensino e experiências diversas de aprendizagem para o desenvolvimento, a permanência e o sucesso acadêmico. Segundo Martins & Ribeiro (2017, p. 223): “O engajamento do estudante envolve toda a cultura organizacional da instituição de ensino, incluindo o grau de interação entre estudantes e seus colegas, estudantes e membros do corpo docente”.

Compreendemos que as relações e interações sociais entre colegas, professores e gestores têm um grande impacto no engajamento individual de cada estudante e coletivo nas turmas dos cursos. Assim, um dos desafios docentes é reconhecer a diversidade de estudantes na Educação Superior, utilizar estratégias diferentes, e ousar na criatividade ao planejar uma aula em um espaço que favoreça a aprendizagem. Por isso, a necessidade do ensino e da aprendizagem é significativa para o estudante.

Metodologia

A pesquisa teve uma abordagem qualitativa e foi desenvolvida, por meio de um estudo de caso, na sala de aula de duas professoras e os respectivos estudantes de dois cursos de graduação/bacharelado da área da computação numa universidade privada em Porto Alegre, Rio Grande do Sul, Brasil. Na instituição, nosso contexto, foi a sala de aula de duas disciplinas e dois cursos, sendo aprovadas uma disciplina de cada curso, e a pesquisa, pelo comitê de pesquisa da universidade.

Para a coleta de dados realizamos: observações das práticas pedagógicas de duas professoras universitárias, registros em diários de aula, questionário para duas turmas de estudantes, e entrevistas com duas professoras e cinco estudantes de cada turma. Como método de análise dos dados, utilizamos a Análise Textual Discursiva (ATD), com base em Moraes & Galiazzi (2011), sendo composta por um movimento interpretativo que busca realizar problematizações e reflexões sobre a formação docente e discente.

Resultados e discussões

Ao dialogarmos sobre a docência universitária e as estratégias pedagógicas, compreendemos o trabalho educativo como a organização de atividades e ações didáticas que o professor planeja, desenvolve e avalia em sala de aula, sendo assim o professor um gestor do ensino que exerce um papel fundamental para que ocorra a aprendizagem do estudante.

Nesse sentido, podemos destacar que a atuação docente se caracteriza pela necessidade de formação pedagógica condizente com os desafios próprios do Ensino Superior, o que equivale a dizer que aspectos institucionais, pedagógicos e, ainda da gestão universitária e do currículo, deverão ser contemplados. Para os estudantes caracteriza-se pela necessidade de desenvolvimento de uma formação acadêmica, para o profissional e para a vida, com princípios condizentes com a sociedade contemporânea, que considera: a matriz curricular, a oferta de disciplinas, a carga horária, e as atividades formativas, tanto no âmbito institucional quanto pedagógico.

Assim, entendemos que a universidade precisa estar aberta ao diálogo com os sujeitos, permitindo trocas entre os pares, trabalho colaborativo, compartilhamento de saberes e experiências formativas com sentido e significado para os professores no trabalho pedagógico, e para os estudantes na formação inicial no curso de graduação. Desse modo, a dinâmica institucional e pedagógica contempla a tríade ensino, aprendizagem e processos formativos na cultura universitária, em um movimento dialógico entre os professores, os estudantes, e os demais segmentos da comunidade acadêmica.



A temática que envolve a formação pedagógica do professor e o desenvolvimento da formação acadêmica do estudante, tem suscitado discussões sobre o papel do professor no século XXI; quais são os objetivos que definem suas expectativas em relação à aprendizagem: que metodologias são mais adequadas para favorecer a compreensão do estudante; que sistemas de avaliação atendem de forma mais eficaz aos propósitos do ensino; quais competências e habilidades devem ser exigidas do estudante de graduação, entre outros. Em geral, o que mais se escuta são questionamentos acerca do que fazer, como fazer, e quais são os caminhos possíveis.

Desse modo, a discussão se estende ao tipo de sujeito que queremos formar, com quais relações sociais e que mundo de trabalho queremos ajudar a construir em nossa sociedade, bem como que competências e habilidades são fundamentais para desenvolver no graduando, e que atitudes e valores humanos deveriam ser aprofundados na formação integral do estudante. “O professor exerce a sua profissão numa instituição e, assim como influência o espaço em que atua, também tem a sua ação atingida por sua cultura, objetivos e valores expressos no seu projeto educativo” (Cunha, 2018, p. 9).

O trabalho pedagógico das professoras investigadas, parte do PPI e PPC definidos pela instituição, é o que acaba por se projetar nas ementas das disciplinas e na organização de todo o fazer docente. Os dados analisados demonstram quanto as estratégias pedagógicas das professoras buscam dialogar com os documentos regulatórios da instituição, como ilustram os excertos:

A metodologia ativa é para dar de fato e de direito protagonismo para quem é dono do espaço, a aula não é minha, a aula é deles, e às vezes eu digo: “isso eu já sei, vocês é que tem que aprender, então tem que participar, tem que fazer, tem que se envolver”. (P1CC)

A professora trouxe para nós uma didática interessante, notei que ela tem um diferencial que atua, inclusive, na educação também, não atua só na área da informática. (ECC1)

Tendo atitude, sendo um cidadão, enxergo as metodologias ativas muito nesse paralelo de como eu entendo o que é a dimensão pedagógica, em como é que proporciono para o aluno o trabalho em equipe, que ele seja proativo, que seja autônomo e que ele aprenda a aprender. (P2SI)

Hoje aula iniciou com a sala de aula invertida sobre a deficiência visual. Ao invés da professora explicar o conteúdo, os estudantes tiveram acesso ao material antes e a aula foi um momento dialógico, de discussão, trocas, compartilhamento de conhecimentos e esclarecimento de dúvidas. Foi interessante a participação dos estudantes que pesquisaram sobre a inclusão e a legislação vigente, que o permitiu novas compreensões para a criação do software. (Diário da pesquisadora - OBSI)

A metodologia de ensino das aulas, na minha opinião; desde que entrei nessa instituição, eu vim de outra universidade, essa disciplina foi a experiência mais engajadora, que mais me empolgou, a didática e o carisma da professora. (ESI6)

Tais evidências nos fazem refletir sobre a docência universitária dessas professoras, que trabalham com metodologias ativas com base em planejamentos consistentes, previamente elaborados, portanto, realizam atividades pedagógicas que fogem da improvisação. Nas palavras de Anastasiou (2015), o aspecto importante é a mobilização para aprender, no qual a significação e as experiências anteriores fazem parte do processo e a construção do conhecimento, com foco nas atividades, na problematização, e a elaboração da síntese do conhecimento que em diferentes níveis acompanha, com dialogicidade, cada momento do processo de aprendizagem. As falas dos participantes da pesquisa evidenciam tais argumentos:

Eu estou ali para ajudar as pessoas, quem vai aprender é a pessoa, não posso fazer ninguém aprender, posso auxiliar uma pessoa a pensar, se mobilizar para aprender, é o máximo que posso fazer. (P1CC)

A disciplina e a metodologia foram boas, as ilustrações no quadro e as dinâmicas que a professora fazia ajudavam bastante. (ECC5)

As metodologias ativas são um conjunto de estratégias pedagógicas, técnicas, e práticas que eu vou organizar para auxiliar e reforçar esse protagonismo no aluno. (P1CC)

A professora ensinava como é na teoria e na prática, gostava disso, porque tem que ensinar a teoria e como vamos usá-la na prática. (ESI9)

Desse modo, o trabalho docente implica na definição dos objetivos de ensino e de aprendizagem, na sistematização das aulas, na explanação de conhecimentos teóricos e práticos, na gestão da sala de aula, no tempo e espaço, e nas estratégias didáticas para o direcionamento da ação pedagógica, considerando a diversidade da turma e a compreensão da realidade dos estudantes. Santos; Lima & Ribeiro (2019) que ressaltam a importância de etapas pedagógicas organizadas e a clareza na obtenção dos objetivos deve ser bem pautada nas ações que envolvem as metodologias ativas e, por consequência, nas estratégias utilizadas pelas professoras.

Os estudos sobre a formação pedagógica dos docentes no Ensino Superior (Cunha, 2014; 2018), entre outros, demonstram iniciativas nas IES públicas e privadas, com ações de formação para o desenvolvimento profissional docente na reflexão sobre o contexto universitário e a atuação, bem como para encontrarem possíveis caminhos para a melhora na qualidade do ensino.

Desse modo, destacamos a importância de ações que promovam a formação pedagógica para os professores universitários, que contemplem as demandas contemporâneas, as idiosincrasias do contexto, as especificidades da docência e a construção de saberes pedagógicos, imprescindíveis à atuação docente. Com tempos, espaços, dinamicidade e uma escuta sensível com e para os sujeitos, onde a gestão universitária possa identificar quais são os maiores enfrentamentos no cotidiano dos docentes, e possa pensar em conjunto ações que possam ajudá-los. Nesse sentido, evidenciamos a necessidade de apoio institucional diante dos desafios relacionados à formação do professor e à atuação, como menciona uma docente:

Desde que me tornei professora na universidade, todo início de semestre tem capacitação, que está cada vez mais próxima da necessidade real do aluno, mas elas não resolvem. (P2SI)

Uma dificuldade que todos os professores da minha área estão tendo, é que não temos formação pedagógica. (P2SI)

Eu acho que o nosso problema é de execução e de falta de acompanhamento. (P2SI)

Eu gostaria de ter, por exemplo, um assistente. As disciplinas baseadas em metodologias ativas e em projetos teria que ter um assistente dentro da sala de aula, para que todos possam ter atenção, mediação igual. (P2SI)

Tais excertos demonstram quanto os professores precisam de assessoria pedagógica, ou seja, de um espaço especificamente dedicado à problemática da formação e do ensino nas Instituições de Educação Superior, no qual seja possível o diálogo entre os pares sobre as disciplinas, as estratégias pedagógicas, o processo avaliativo e os desafios enfrentados no contexto universitário, contribuindo para a reflexão sobre as práticas de ensino. Com isso, queremos dizer que sua potencialidade pode ser um *locus* de formação aos professores, bem como espaços de acompanhamento para que possam pensar sobre a docência: “A perspectiva é de uma assessoria que esteja aberta ao diálogo e disponível para tratar temas de interesses coletivos, ainda que esses possam ter encaminhamentos individuais” (Cunha, 2014, p. 51).

Assim, pensamos na formação pedagógica do professor direcionada às necessidades individuais e coletivas; ao aperfeiçoamento do fazer docente; à melhoria da qualidade do ensino com abordagens transdisciplinares, entre disciplinas e áreas do conhecimento, bem como à reflexão sobre as práticas pedagógicas que envolvem o ensino, a aprendizagem e a avaliação. E consideramos que a universidade exige do professor adaptação do contexto às características da geração dos estudantes, além de uma atualização constante e inovação pedagógica:

É um ambiente assim, que tem um “caldo cultural”, uma expressão chavão. A universidade é isso, ela te permite ser o que tu quiseres, tu estás sempre mais atualizado. Então, a gente consegue entender mais os movimentos do mundo contemporâneo e acredito que se não tivesse optado por trabalhar na universidade, na docência universitária, eu teria outra visão de mundo hoje. (P1CC)

A gente tem que achar o equilíbrio entre ser firme e ser claro, ser a referência e não ser autoritário. (P2SI)

O professor também tem que estar ligado na mudança de comportamento das gerações que estão chegando para ele na universidade. (P1CC)

Têm que estar, ser aberto a inovação, buscar a inovação e ser um agente de inovação. E essa inovação não é inventar, é tentar resolver os problemas dos teus alunos e do cotidiano com as ferramentas que a gente tem. (P1CC)

Desta forma, especificamente sobre o acadêmico, Zabalza (2004) argumenta que qualquer programa universitário teria que servir para melhorar as pessoas no amplo espectro de dimensões em que os estudantes universitários podem se qualificar como pessoas e futuros profissionais. Sendo que essa é a grande missão e responsabilidade social da universidade. Para o autor, há necessidade de projetos curriculares que apresentem unidade e coerência interna, não de um amontoado de conhecimentos e de experiências, mas de um processo caracterizado por uma adequada estrutura e uma continuidade que seja capaz de promover o desenvolvimento pessoal e profissional dos estudantes.

A propósito disso, destacamos a importância do desenvolvimento de uma formação acadêmica para os estudantes baseada nos quatro pilares da educação propostos por Delors (1996), o aprender a conhecer, envolvendo a investigação, a descoberta, e a construção do conhecimento; o aprender a fazer, integrando experiências práticas e a resolução de problemas do cotidiano, bem como da futura profissão; o aprender a conviver, relacionado a saber resolver conflitos, ter empatia e compreensão com o outro e a trabalhar colaborativamente; e o aprender a ser, que refere-se ao desenvolvimento integral do estudante, tendo ética, autonomia, responsabilidade pessoal e social, pensamento crítico e criatividade. Os excertos ilustram a discussão:

Eu tenho essa preocupação deles se comportarem como o mercado vai pedir para eles, hoje eu estava dizendo para eles: “você têm que ser proativos, tu terminaste, olha para o lado, o colega do lado não terminou, vai ajudar, hoje tu terminaste antes, amanhã tu terminas depois e tu vai gostar que ele te ajude”. Então, esse comportamento ético, solidário é tudo. (P1CC)

A professora deu um exemplo relacionado ao mundo do trabalho e depois falou: “que na indústria vocês vão precisar discutir e elaborar estratégias em grupo, não individualmente. Porque é o nome da empresa envolvida, então a decisão será coletiva”. (Diário da pesquisadora - OBCC)

Tu jamais podes perder a oportunidade de formar reflexivamente, assim como nunca podes perder a oportunidade de ajudar alguém e de educar alguém. Tu tens que estar ligado, esses momentos são mágicos. (P1CC)

Nas aulas os alunos demonstraram a capacidade de interagir, de serem críticos, e de perceber as necessidades da problemática para a resolução do problema. (P2SI)

A professora fazia bastantes relações com o mundo do trabalho, inclusive ela sempre dá muitos exemplos do cotidiano, da profissão em geral. (ESI7)

Tais dados ilustram a preocupação da formação acadêmica tanto das professoras, quanto dos estudantes, ou seja, buscam serem pessoas e profissionais melhores. As professoras recorrem muito a estratégias de intervenção pedagógica para aproximá-los da realidade e da futura profissão. Cabe destacar também, que a etapa de desenvolvimento dos estudantes, bem como a faixa etária em que se encontram, são parâmetros que indicam formas mais adequadas para as relações interpessoais entre o professor e o estudante.

A aprendizagem não está armazenada no conteúdo, mas se elabora a partir da interação dos conteúdos e da apropriação que os sujeitos realizam a partir destas interlocuções. A participação ativa e o engajamento acadêmico podem ser listados entre os fatores determinantes para o processo formativo. A respeito destas considerações, os excertos que seguem são ilustrativos:

Fala da professora: “a teoria está no quadro, agora precisamos trabalhar com a prática, fazendo exercícios”. “Estão com dúvidas? “Entenderam?” “Não entenderam?” fala a professora durante as explicações nas aulas, preocupada com o entendimento dos estudantes, com a compreensão da explicação e com o processo de ensino e aprendizagem. (Diário da pesquisadora - OBCP)

Então tu vais aprendendo o conteúdo como forma do projeto, os alunos engajados nos conteúdos que precisam ao desenvolver o projeto e automaticamente tu vais desenvolvendo as soft skills, as habilidades e as competências. (P2SI)

A professora explicava a teoria, logo entendíamos e aplicávamos na prática. (ESI7)

Percebo os estudantes ativos no processo de ensino e aprendizagem porque estão pesquisando, buscando estratégias para a criação do aplicativo, tendo diálogo com os colegas e com a professora, fazendo trocas de saberes e construindo novos conhecimentos juntos. (Diário da pesquisadora - OBSI)

Assim sendo, percebemos que as estratégias pedagógicas usadas pelas docentes nas disciplinas do curso direcionavam o ensino ao estabelecer relação entre os aspectos teóricos e práticos, o que representa um passo importante na motivação e engajamento dos estudantes. Segundo Giraffa (2017), as práticas pedagógicas e os recursos utilizados para apoiar o fazer docente, aparecem como elementos de significância na percepção discente, especialmente no que tange a sua motivação em permanecer aprendendo e vinculando com determinado curso.

As professoras mencionam situações reais, do dia a dia da profissão, para que o estudante interaja com experiências de vida e experiências profissionais, apresentando suas dúvidas e compartilhando suas inquietações. Os estudantes compreendem a importância da relação teoria e prática e do quanto precisam dessa articulação nos processos de ensino e aprendizagem. A trajetória de formação na universidade propicia diferentes experiências ao estudante, que o levam a confrontar-se com a realidade da profissão e à confirmação da escolha feita, tal como se observa nos excertos:

A disciplina contribuiu bastante, não apenas para formação acadêmica, mas também para a vida. A disciplina foi bem importante e o fato de ter exemplos do mundo do trabalho, aproxima com a profissão. (ESI10)

Quando tu optas por um curso, tu já tens uma intencionalidade, é uma escolha. Eu tenho que preparar os estudantes, tenho que customizar, minha metodologia tem que se dar conta de que estou preparando um profissional específico para atuar num segmento. (P1CC)

A minha responsabilidade é profissional..., mas como é que eu vou fazer isso, quando os alunos em termos de saber, o que é ser um estudante universitário, eles não entendem as responsabilidades deles como estudantes quem dirá como profissionais. (P2SI)

A professora nos direciona muito para a área profissional, de modo que nos incentiva a ver a mesma coisa de vários pontos de vista e não simplesmente apenas aprender o conteúdo. (ECC3)

O aluno busca, problematiza o conteúdo, e gera hipóteses a partir do problema que ele recebe, pois trabalha com resolução de problemas. Todo o conteúdo é dado em cima de situações problemas, o que acaba também deixando eles mais próximos do mundo do trabalho. (P1CC)

Fala da professora durante a aula: “Na minha disciplina, vocês aprendem os fundamentos que vocês irão levar para a vida e para a profissão”. As estratégias pedagógicas visam o desenvolvimento de conhecimentos, competências e habilidades para a vida pessoal e profissional. (Diário da pesquisadora - OBCC)

Percebemos dessa forma que o ato de compreender e elaborar novos conhecimentos é um processo dinâmico, pleno de [re] construção de significados e, sobretudo, marcado pelo desenvolvimento da autonomia na formação acadêmica do estudante. No entendimento de Freire (1983, p. 16): “[...] no processo de aprendizagem, só aprende verdadeiramente aquele que se apropria do aprendido, transformando-o em apreendido, com o que pode, por isto mesmo, reinventá-lo; aquele que é capaz de aplicar o aprendido a situações existenciais concretas”.

Nesse sentido, o desenvolvimento da autonomia requer que os estudantes desenvolvam a capacidade de intervir de forma consciente e ativa na sociedade, exigindo a atuação protagonista do acadêmico para a aprendizagem centrada no ensino personalizado e baseado em competências (Horn & Staker, 2015), conforme os excertos:

Eu vejo a aprendizagem no Ensino Superior como uma afirmação de autonomia, por que quando nós entramos, o que percebemos? Que não é igual a escola. É o primeiro baque que todo aluno tem, então tu vês “eu tenho que andar pelas minhas próprias pernas, tenho que querer aprender”. (ECC3)

Gostei muito do Ensino Superior porque ele te desperta a ter aquela autonomia, se tu não fores fazer por ti tu não vais, é muito difícil alguém te carregar e tu aprendes a andar com as tuas próprias pernas. Então, eu vejo o Ensino Superior com esse papel de dar autonomia para o aluno. (ECC2)

O que eu quero é que os alunos desenvolvam autonomia para aprender, que eles acreditem neles. Então, acho que as aulas e estratégias contribuam para os alunos acreditarem neles. (P1CC)

Percebi que ela incentiva o protagonismo dos estudantes, bem como o desenvolvimento da autonomia. (Diário da pesquisadora - OBCC)

Cada vez mais tenho me perguntado, como fazer entender o aluno que ele tem responsabilidade com sua aprendizagem e autonomia. (P2SI)

A universidade exige autonomia do aluno, pois a aprendizagem depende dele e não do professor. Mas nem todos meus colegas têm essa clareza. (ESI9)

Acho que o erro do ensino anterior a universidade, o Ensino Médio, é não desenvolver a autonomia. Por isso o impacto é tão grande no Ensino Superior. (ECC4)

A partir das reflexões tecidas, identificamos que a formação docente e discente envolve um conjunto de princípios que selecionam e especificam valores maiores, que orientam as decisões e as regulamentações referentes à atuação do Ensino Superior na condução de seus propósitos educativos. Paralelamente, tais princípios estão em permanente diálogo com os desafios que o presente impõe na perspectiva de preparar melhor as novas gerações para o mundo. Por isso, o respeito à vida, à identidade grupal, à alteridade, e à empatia, passa a ser uma responsabilidade individual e coletiva que se estende desde as práticas acadêmicas, a vida social, política e econômica.

A noção de formação permanente, defendida neste estudo, entende que o docente e o estudante, como seres sociais, aspiram à sua realização pessoal, seja em termos cognitivos, afetivos e socioemocionais. O Ensino Superior, assim compreendido, configura-se como um local privilegiado para desenvolvimento, aprendizagem, e reconhecimento das potencialidades, bem como de produções individuais e coletivas.

Conclusão

Como principal resultado evidenciamos a necessidade da formação continuada dos professores e consideramos que é unânime a ideia de que os estudantes requerem bons docentes, cuja prática profissional assegure a qualidade do ensino. Por isso, é interessante considerarmos que as formas predominantes de formação no Ensino Superior refletem não somente as estratégias pedagógicas desenvolvidas pelas professoras, mas também as diretrizes curriculares dos cursos universitários, ou, ainda, de modo mais amplo, a própria cultura institucional que os influencia.

Repensar a formação do professor nesse cenário, portanto, é um desafio complexo e absolutamente necessário, sobretudo em tempos marcados pelas diferentes modalidades de ensino, que vão desde o presencial, passando pelo ensino híbrido, até chegar ao ensino à distância. Nesse sentido, é necessário que se cumpra o critério de qualidade pedagógica, entendida como acompanhamento do próprio trabalho, atualização teórica, abertura para novas práticas e conceitos emanados de uma sociedade marcada pela rapidez e mudança paradigmática, bem como pelo exercício de uma docência marcada pela amorosidade, ética e rigor metodológico.

Quanto ao desenvolvimento acadêmico do estudante na perspectiva de uma formação integral e humanista, necessitamos falar de aspectos que, no entendimento desse estudo, evidenciam elementos e critérios acerca do que integraria uma formação acadêmica. Dessa forma, ressaltamos a importância de ações pedagógicas e institucionais que visam engajamento, protagonismo e autonomia buscando o pleno desenvolvimento estudantil, contribuindo com uma formação universitária que contemple diferentes atividades curriculares

e extracurriculares, competências e habilidades, e que tenha em vista a preparação dos acadêmicos para a vida pessoal e profissional, com viés fortemente marcado pela atividade individual e coletiva.

Desse modo, podemos pensar numa formação que integre questões de cunho acadêmico, social, cultural e profissional, nos diferentes espaços da universidade, que vise a excelência acadêmica, um dos objetivos da Instituição de Ensino Superior. Também evidenciamos a necessidade da universidade constituir-se dialógica nos processos de ensino e aprendizagem. Nesse sentido, entendemos que o diálogo precisa estar presente em todos os tempos, os espaços, no currículo, nas disciplinas, e entre as diferentes áreas do conhecimento, considerando-o o lócus de formação e a transformação permanente, tanto para o professor, quanto para o estudante e a universidade.

Notas

1. Lembremos que, atualmente, o professor universitário deve focar-se no desenvolvimento de competências, o que significa a necessidade de planejá-las, selecionar os conteúdos adequados, problematizar situações de aprendizagem para o seu desenvolvimento e, por fim, avaliá-las”. (TOURÓN; MARTÍN RODRÍGUEZ, 2019, p. 65, tradução nossa).
2. “Para ensinar hoje, precisamos de conhecimentos e habilidades que nos permitam testar, experimentar, recriar e continuar aprendendo continuamente”. (Alliaud, 2017, p. 32, tradução nossa).
3. “Como formadores, podemos nos perguntar: como são minhas aulas? Para ser um ótimo professor, você tem que ser criativo, aceitar a tecnologia, aprender e promover novas formas de ensino”. (Ivern Triadó, 2020, p. 14, tradução nossa).
4. Conceber a profissão docente como produção, como intervenção, como transformação de algo que no nosso caso são pessoas que, por consequência das nossas ações, têm a possibilidade de se formar, de se transformarem em algo diferente do que eram, nos coloca como adultos, como educadores e convocam nosso próprio potencial de poder e de saber como fazê-lo. (Alliaud, 2017, p. 14, tradução nossa).

Referências

- Alliaud, A. (2017). *Los artesanos de la enseñanza*. Buenos Aires: Paidós.
- Anastasiou, L. das G. C. (2014). Metodologia ativa, avaliação, metacognição e ignorância perigosa: elementos para reflexão na docência universitária. *Revista Espaço para a saúde*, Londrina, v. 15, n. 1, p. 19-34, jun.
- Delors, J. (1996). *Educação: um tesouro a descobrir*. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI. 4. ed. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO.
- Costa, P. T. & Vitória, M. I. C. (2017). Engajamento acadêmico: apostes para os processos de avaliação da Educação Superior. EDUCERE: Congresso Nacional de Educação, 13., 2017, Curitiba. *Anais [...]* Curitiba: Universitária Champagnat.
- Cunha, M. I. da. (org.). (2014). *Estratégias institucionais para o desenvolvimento profissional docente e as assessorias pedagógicas universitárias: memórias, experiências, desafios e possibilidades*. Araraquara: Junqueira e Marin.
- Cunha, M. I. da. (2018). Docência na Educação Superior: a professoralidade em construção. *Educação*, Porto Alegre, v. 41, n. 1, p. 6-11, jan.-abr. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/29725/1684>. Acesso em 15. fev. 2024.
- Freire, P. (1983). *Extensão ou Comunicação?* Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Giraffa, L. M. M. (2017). Pesquis@ e tecnologi@s digit@is. Considerando o contexto emergente da cibercultura. In: Franco, M. E. D. P.; Zitzoski, J. J.; Franco, S. R. K. (org.). *Educação superior e contextos emergentes/Higher Education and Emerging Contexts*. Porto Alegre: EDIPUCRS, v. 6, p. 106-116.
- Horn, M. B.; Staker, H. (2015). *Blended: usando a inovação disruptiva para aprimorar a educação*. Porto Alegre: Penso.
- Ivern Triadó, M. X. (2020). Prólogo. In: *Manual de docência universitária*. Colección Educación universitaria. Espanha: Ediciones Octaedro, S.L.
- Lauxen, S. de L. & Franco, M. E. D. P. (2018). A formação do professor iniciante na Educação Superior e a prática docente: Desafios e possibilidades. In: Wiebusch, E. M.; Vitória, M. I. C. (org.). *Estreantes no ofício de ensinar na educação superior*. Porto Alegre: EDIPUCRS, p. 249-266.
- Marcelo García, C. & Vaillant, D. (2018). *Hacia una formación disruptiva de docentes: 10 claves para el cambio*. Madrid: Narcea.
- Martins, L. M. de; Ribeiro, J. L. D. (2017). Engajamento do estudante no Ensino Superior como indicador de avaliação. *Avaliação Escolar*. Campinas, v. 22, n. 1, p. 223-247, mar. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/aval/v22n1/1982-5765-aval-22-01-00223.pdf>. Acesso em: 10 fev. 2024.
- Moraes, R; Galianzi, M. C. (2011). *Análise Textual Discursiva*. 2. ed. Ijuí: UNIJUI.
- Santos, P. V. & Lima, G. S. L.; Ribeiro, P. E. (2019). Treinar e desenvolver com metodologias ativas. *Revista Contribuciones a las Ciencias Sociales*. dez. Disponível em: <https://www.eumed.net/rev/cccss/2019/12/treinar-metodologias-ativas.html>. Acesso em: 15 jan. 2024.
- Torres, P. L.; Hilu, L.; Siqueira, L. M. M. (2015). Formando professores universitários para o uso de redes sociais na aprendizagem. In: Miguel, M. E. B.; Ferreira, J. de L. (org.). *Formação de professores: história, políticas educacionais e práticas pedagógicas*. Curitiba: Appris.
- Tourón, J. & Martín Rodríguez, D. (2019). *Aprender y enseñar en la universidad hoy*. Una guía práctica para profesores. La Rioja: UNIR.
- Vitória, M. I. C. (2018). *La escritura académica: En la formación universitaria*. Madrid: Narcea.
- Zabalza, M. A. (2004). *O ensino universitário seu cenário e seus protagonistas*. Porto Alegre: Artmed.