

A FORMAÇÃO PEDAGÓGICA DO PROFESSOR UNIVERSITÁRIO: DILEMAS E CONTRADIÇÕES

THE PEDAGOGICAL FORMATION OF UNIVERSITY PROFESSORS: DILEMMAS AND CONTRADICTIONS

LA FORMATION PÉDAGOGIQUE DU PROFESSEUR UNIVERSITAIRE : DILEMMES ET CONTRADICTIONS

LA FORMACIÓN PEDAGÓGICA DEL PROFESOR UNIVERSITARIO: DILEMAS Y CONTRADICCIONES

Meirecele Calíope Leitinho *

RESUMO

O artigo discute dilemas-contradições presentes nos processos de organização da formação pedagógica do professor universitário, vistos na perspectiva de Zabalza (2004) e gerados da compreensão do autor de que há fragmentação nas propostas formativas, devendo-se buscar um equilíbrio dialético entre os pólos que orientam sua organização. Faz-se uma reflexão a respeito desses dilemas-contradições, associando-os aos desafios enfrentados pelas universidades face às exigências de novos modelos organizacionais, discutindo-se a importância da superação dos desequilíbrios manifestados no seu processo de organização. As evidências que geraram as análises apresentadas neste texto foram coletadas junto aos assessores pedagógicos e aos professores das duas universidades cearenses investigadas. Os resultados da discussão apontam para um desequilíbrio dialético entre os pólos de organização da formação pedagógica do professor universitário.

Palavras-chave: Dilemas. Contradições. Formação pedagógica. Equilíbrio dialético.

* Graduada em Pedagogia pela Faculdade Católica de Filosofia do Ceará (1964). Especialista em Psicologia e Pesquisa (1976) e Mestra em Educação pela Universidade Federal do Ceará (UFC, 1980). Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (1993). Estágio de Pós-Doutorado na Universidade de Brasília (2007). Professora aposentada da Universidade Estadual do Ceará. Professora do Programa de Mestrado e Doutorado em Educação da UFC (meirecele@zaz.com.br).

I. INTRODUÇÃO

A docência universitária tem sido submetida a constantes transformações nos seus fundamentos teórico-metodológicos, gerados a partir de estudos sobre o desenvolvimento profissional docente e, de modo específico, sobre um dos seus componentes: a formação pedagógica do professor universitário, seus dilemas-contradições.

Esses estudos discutem enfoques conceituais e metodológicos e formas de organização da formação pedagógica para a docência universitária, em contextos específicos, com políticas diferenciadas.

Dados da Unesco/Cresalc, no período de 1950 a 1952, revelaram que o número de professores universitários aumentou de 25 mil para um milhão, isto é, aumentou 40 vezes, evidenciando uma demanda por qualificação imediata desses professores, em relação à docência universitária (PIMENTA; ANASTASIOU, 2002, p. 38).

Na década de 2000, surgiu uma crescente demanda por programas de formação pedagógica para professores universitários (inicial e continuada), indicando a necessidade de generalizar, na maior medida possível, a utilização na sociedade de novas tecnologias, sendo o professor universitário um dos agentes dessa utilização, qualquer que seja o modelo de universidade adotado.

No Brasil, não há diretrizes nacionais para a formação do professor universitário.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB – (BRASIL, 1996) normatizou apenas o nível no qual o professor universitário deveria ser preparado: “a preparação para o exercício do Magistério Superior far-se-á em nível de pós-graduação, prioritariamente em nível de Mestrado e Doutorado...” (Artigo 60, Lei nº 9.394/1996).

Essa orientação reforçou uma prática já existente nos programas de pós-graduação que ofertam a disciplina Didática do Ensino Superior como um instrumento de formação pedagógica, não se encontrando na maioria das universidades uma determinação sobre a formação inicial e continuada do professor universitário a ser por elas ofertada.

Identificamos na literatura sobre a docência universitária inúmeras experiências de formação pedagógica do professor iniciais ou continuadas desenvolvidas em programas, como é o caso dos existentes na Universidade de São Paulo – USP – e na Universidade de Campinas – Unicamp –, que são ofertados de forma contínua, revelando uma preocupação institucional com a qualidade do ensino superior, tomando como desafio central a qualificação e atualização desses professores.

Há também dissertações e teses defendidas na pós-graduação em Educação, que discutem aspectos da docência universitária, analisando, inclusive, a formação pedagógica do professor universitário em várias dimensões.

Com o interesse em ampliar esses estudos, propusemo-nos a investigar a formação pedagógica ofertada pelas universidades cearenses para seus professores, buscando a explicação e a compreensão dessa formação em uma perspectiva institucional.

Investigamos a Universidade de Fortaleza – Unifor e a Universidade Estadual do Ceará – Uece, configurando-se essa investigação como um estudo de casos múltiplos.

Neste texto, fizemos um recorte da referida investigação, discutindo apenas os dilemas-contradições presentes quando da organização das propostas de formação pedagógica, utilizando como referenciais o que está posto por Zabalza (2004), relativo a essa temática.

O autor citado afirma que, quando perguntamos o sentido e a relevância da formação do professor universitário, qual tipo de formação deveria ser ofertada e qual orientação deveria ser dada a essa formação, inevitavelmente, surgem os dilemas-contradições, dificultando, assim, sua organização, sendo de fundamental importância a sua superação, buscando-se um equilíbrio dialético entre os pólos que determinam essa organização.

Essa é a discussão que apresentamos neste texto.

2.A FORMAÇÃO PEDAGÓGICA DO PROFESSOR UNIVERSITÁRIO

Para analisar os dilemas-contradições da formação pedagógica do professor universitário, partimos de um pressuposto orientador que considera essa formação como parte integrante do seu processo de desenvolvimento pessoal e profissional, processo esse que deve ser compreendido como “um clima organizacional de respeito, positivo e de apoio, que tem como finalidade última melhorar a aprendizagem dos alunos e a auto-renovação contínua e responsável dos educadores e da escola” (DILLON; PETERSON, 1981 apud GARCIA, 1999, p. 137); explicam os autores que esse desenvolvimento abrange várias dimensões, vinculadas à profissionalização, sendo a formação pedagógica parte dele, pensada como aperfeiçoamento da ação docente em processos de educação inicial e continuada.

Segundo Cruz (2006), esse desenvolvimento envolve o conhecimento pedagógico e o conhecimento da compreensão do professor sobre si mesmo, do seu desenvolvimento cognitivo, dos princípios do ensino, do currículo, do aluno, dos meios e recursos didáticos, da aprendizagem e do contexto, envolvendo também a aquisição de destrezas capacitadoras para a tarefa de ensinar.

Portanto, há que se considerar na análise do processo e desenvolvimento profissional docente o equilíbrio entre a teoria e a prática que orienta os projetos formativos, a formação continuada dos professores no contexto do trabalho (construção social do conhecimento docente e sua formação), a prática contextualizada do conhecimento, os aportes teóricos sobre a prática, a revisão do pensamento sobre a formação e o conhecimento e uma ação realizadora sobre a experiência, como dimensão básica do trabalho docente.

O desenvolvimento profissional pode ocorrer a partir de diferentes modelos:

- a) *Abiertos, capaces de interactuar con el medio.*
- b) *Flexibles, capaces de adaptación, y acomodación a diferentes situaciones.*
- c) *Dinámicos, capaces de establecer diferentes tipos de relaciones.*
- d) *Probabilísticos – capaces de poder actuar con márgenes de error/éxito aceptables, y con cierto nivel de confianza* (FERRERES, apud CRUZ, 2006, p. 126).

O autor discute também uma das classificações dos modelos de desenvolvimento profissional mais aceita na Espanha, apresentado-os como: “*autónomos e basados en itinerarios formativos, en el aprendizaje profesional cooperativo, en la reflexión, en la mejora escolar y en la indagación*” (CRUZ, 2006, p. 130).

Esses modelos não são excludentes; interrelacionando-se na organização de propostas formativas, cabendo a cada instituição utilizá-los como referenciais teóricos das atividades a serem propostas.

A compreensão de Cruz (2006) é que no desenvolvimento profissional docente há que se considerar a construção de uma identidade profissional onde o professor busca a sua biografia, que se constrói com o individual e o coletivo em interação, havendo uma relação com os atributos culturais. Nesse processo ocorre um jogo de valores que cria uma identificação pessoal com um grupo ou pessoa, com uma cultura profissional docente que ocorre no processo de interiorização, de individualização; da construção das primeiras experiências a partir das influências de pessoas e das relações com outros agentes e com o alunado, supervisores e tutores, gerando um processo permanente de reconstrução; deve-se considerar também o desenvolvimento de uma atitude ante a formação e uma lógica salarial que influi na compreensão sobre o mundo do trabalho do professor.

Outros modelos de desenvolvimento profissional assim se apresentam: “*de formación orientada individualmente, de observación-evaluación, de desarrollo y mejora, entrenamiento o institucional, investigación o indagativo, formación y cultura profesional*” (IMBERNÓN, 1998, p. 68-81).

Para o autor, a análise de um modelo de formação exige critérios que permitam a descrição do que se quer investigar de forma compreensiva; esses critérios são: diferenças entre concepções, como o modelo foi aplicado em programas ou projetos-formativos concretos; quais os resultados alcançados na sua avaliação e como ele foi organizado e gerenciado.

Para se discutir a formação pedagógica como parte integrante do desenvolvimento profissional docente, há que se considerar como essa formação docente organiza-se institucionalmente.

Quando nos referimos de modo específico à formação pedagógica do professorado universitário, afirmamos que o seu propósito maior é estimular a inovação, o sentido

crítico e a criatividade; por essas razões ela deverá ser ofertada de forma diversificada nas diferentes instituições universitárias, possibilitando respostas efetivas às demandas e problemáticas pedagógicas dos professores ao longo do exercício profissional docente; “*la formación inicial pedagógica como el desarrollo profesional del profesor universitario, requieren una política global de la universidad, que dignifique las funciones docentes, como fundamentales para el logro de la excelencia*” (ARROM, 2001, p. 269).

A formação do professor universitário

[...] tem sido entendida, por força da tradição e ratificada pela legislação, como atinente quase que exclusivamente aos saberes do conteúdo de ensino. Espera-se que o professor seja, cada vez mais, um especialista em sua área, tendo-se apropriado, com o concurso da pós-graduação *Stricto Sensu*, do conhecimento legitimado academicamente no seu campo científico. O domínio do conteúdo, por sua vez, deve ser alicerçado nas atividades de pesquisa que garantam a capacidade potencial de produção científica (CUNHA, 2006, p. 258).

Deve-se acrescentar à discussão da formação e desenvolvimento docente a profissionalização, vista como “um processo socializador de aquisição das características e capacidades específicas da profissão” (VEIGA; ARAUJO, KAPUZINIÁK, 2005, p. 31). Ela envolve, portanto, formação profissional e condições do trabalho desde o início da carreira docente e ao longo do seu exercício profissional, o que, certamente, implica considerar a formação pedagógica como elemento importante do processo de profissionalização.

Outros autores discutem a formação pedagógica do professorado universitário, na Espanha, afirmando que “ela difere de instituição para instituição, adequando-se às categorias profissionais, às motivações, aos interesses e ao tempo dos professores e das instituições, quer seja ela inicial ou continuada, cuja diferença reside na sua concepção e na forma de organização” (GÓMEZ; REPISO, 2002, p. 153).

Percebe-se, na visão dessas autoras, que a formação pedagógica do professor universitário estimula a inovação, o sentido crítico, a criatividade, os saberes, as pesquisas, as formas de institucionalização e organização, e as condições super e infra-estruturais de sua operacionalização.

3. DILEMAS-CONTRADIÇÕES NA ORGANIZAÇÃO DA FORMAÇÃO PEDAGÓGICA

Os dilemas-contradições no processo decisório em relação à organização de propostas institucionalizadas de formação para a docência universitária nos levam a considerar a busca de um equilíbrio de fatores que parecem antagônicos, mas que, na realidade, estabelecem relações dialéticas que possibilitarão um percurso mais democrático na oferta desses programas ou projetos. Neste artigo, esses dilemas-contradições foram

considerados na perspectiva de Zabalza (2004), gerados a partir de questões relativas ao sentido e à relevância dessa formação, seu conteúdo, os agentes, os destinatários e sua organização e gestão. Eles são:

- formação para o desenvolvimento pessoal e formação para a resolução de necessidades institucionais;
- obrigatoriedade e voluntariedade da formação (a difícil relação entre liberdade e formação);
- motivação intrínseca e motivação pelo reconhecimento dos efeitos da formação na carreira docente;
- formação generalista (do tipo pedagógico) e formação específica, vinculada à área do professor;
- formação para a docência e para a pesquisa;
- formação para as tarefas de gestão e de relações externas, etc;
- formação específica para novatos e formação para todos;
- diferenças culturais existentes entre os professores, o pessoal administrativos e o gerencial da universidade;
- formação baseada nos sujeitos e formação baseada em grupos ou unidades institucionais;
- iniciativas de formação a curto prazo (cursos, oficinas etc.) e iniciativas a longo prazo (programas, sistemas de creditação específicos etc.).

Outros aspectos relevantes são:

- debates sobre as competências dos formadores;
- formação com pessoal próprio ou alheio à instituição;
- profissionalização dos formadores;
- vantagem dos modelos democráticos e participativos sobre os gerencialistas, nos processos de formação do professor universitário (ZABALZA, 2004, p. 147-168).

Buscamos identificar, dentre esses dilemas, aqueles que estão mais presentes no processo de organização das propostas de formação pedagógica do professor universitário; são eles:

- 1) obrigatoriedade e voluntariedade da formação (a difícil relação entre liberdade e formação);
- 2) formação específica para novatos e para todos;
- 3) formação generalista (do tipo pedagógico) e formação específica, vinculada à área do professor;
- 4) formação para as tarefas de gestão e relações externas;

5) formação centrada no ensino e não na aprendizagem do aluno;

6) formação para a docência e para a pesquisa.

Discutimos cada um desses dilemas, na perspectiva do equilíbrio a ser buscado entre os seus pólos, reconhecendo que há implicações conjunturais na definição de uma política de formação para a docência universitária, gerada a partir dos grandes desafios que as universidades enfrentam no presente século.

O autor referenciado aponta como desafios mais relevantes: a passagem da docência baseada no ensino para a baseada na aprendizagem; a incorporação de novas tecnologias na educação e no mundo do trabalho; a flexibilização do currículo universitário; a busca da qualidade e a revisão das práticas docentes, que exigem um novo perfil para o professor universitário.

Outros desafios que as universidades enfrentam na atualidade, influenciando na natureza da formação pedagógica, necessária e adequada, para que os professores universitários assumam um papel preponderante no atendimento das demandas da educação e do mundo do trabalho, são:

- *Igualdad versus selección;*
- *Estatización versus privatización;*
- *Universalismo versus localismo;*
- *Rentabilidad social versus autonomía;*
- *Enfoque general versus enfoque profesional;*
- *Participación democrática versus eficacia;*
- *Libertad de enseñanza versus libertad de aprender;*
- *Materias electivas versus materias obligatorias;*
- *Investigación versus docencia;*
- *Investigación versus investigación aplicada* (GARCIA; GARRIDO, apud ARROM, 2001, p. 270).

Se fizermos uma comparação desses desafios com os dilemas-contradições discutidos por Zabalza (2004), mencionados anteriormente, perceberemos que há uma integração dialética entre eles, implicando o pressuposto de que a formação pedagógica do professor universitário assume no século atual uma outra dimensão; nesta perspectiva ela não deve estar centrada apenas no processo ensino-aprendizagem, mas também na pesquisa e nas interações sociais, exigindo novos conceitos sobre a identidade do professor e, consequentemente, nova orientação para essa formação, associada ao processo de desenvolvimento profissional docente.

4. AS EVIDÊNCIAS COLETADAS NA INVESTIGAÇÃO

Coletamos as evidências sobre os dilemas-contradições presentes na formação pedagógica junto a 149 professores e aos assessores pedagógicos das duas universidades investigadas.

Partimos do pressuposto de que o equilíbrio dialético entre as diversas possibilidades de organização da formação pedagógica dos professores universitários emerge da superação dos dilemas-contradições presentes quando da formulação de suas propostas, tornando-as mais democráticas e participativas.

O quadro I indica as evidências da polarização dos itens sobre a formação pedagógica nas universidades investigadas, relativas às percepções dos professores, coletadas por um questionário; o quadro II apresenta as presentes no discurso dos assessores pedagógicos, resultantes de uma entrevista semi-estruturada.

Quadro I – Quadro das evidências de polarização de itens da formação pedagógica a partir da percepção dos professores.

Itens Polarizados	Maiores Percentuais de Concordância e Discordância				
	Concordo Totalmente	Concordo	Discordo	Discordo Totalmente	Sem opinião
1. Obrigatoriedade da formação, e não-voluntariedade	8%	15%	37%	27%	3%
2. Formação generalista (do tipo pedagógica, não vinculada a área do professor)	23%	43%	20%	2%	2%
3. Formação para tarefas de gestão, e não para relações externas.	13%	44%	20%	2%	11%
4. Formação centrada no ensino e não na aprendizagem do aluno	10%	29%	36%	13%	2%
5. Formação específica para todos, e não para novatos	21%	30%	17%	19%	4%
6. Formação para a docência, e não associada à pesquisa	26%	43%	11%	5%	5%

Fonte: Organizado pela autora.

Consideramos na apresentação e na análise das evidências coletadas, junto aos professores, os maiores percentuais de concordância e discordância expressos em frequência relativa (percentual do número de casos relacionados no intervalo) em relação a um grupo de assertivas sobre a formação pedagógica ofertada pela instituição à qual estavam vinculados; eles expressam uma polarização nos itens que compõem os dilemas apresentados por Zabalza (2004).

Quadro II – Quadro de evidências da polarização em itens da formação pedagógica presentes no discurso dos assessores pedagógicos (Unifor e Uece).

Evidências da polarização de itens na organização da formação pedagógica
Unifor e Uece
Obrigatoriedade da formação, e não voluntariedade
Formação generalista (do tipo pedagógica, não vinculada à área do professor)
Formação para tarefas de gestão, e não para relações externas
Formação centrada no ensino e não na aprendizagem do aluno
Formação específica para todos, e não para novatos
Formação para a docência, e não associada à pesquisa

Fonte: Organizado pela autora.

5. A ANÁLISE DAS EVIDÊNCIAS

Percebe-se nos dois quadros uma convergência de evidências entre a percepção dos professores e o discurso dos assessores pedagógicos nas duas universidades investigadas.

Algumas divergências foram identificadas como, por exemplo: na Unifor existe uma diferenciação entre formação específica para todos e para novatos, o que não está evidenciado na Uece.

Outra divergência entre as duas instituições é que na Unifor a formação pedagógica gera incentivos à carreira docente, e na Uece não há nenhuma forma de incentivo institucional ao professor.

Teorizando as evidências, numa perspectiva crítica, podemos afirmar que, em relação à obrigatoriedade e voluntariedade da participação do professor em ações de formação pedagógica institucionalizadas, alguns aspectos devem ser ressaltados, tomando como base a discussão conceitual dos autores referenciados neste texto.

Uma das questões é a que diz respeito à liberdade, ao direito à individualidade e ao respeito à autonomia do professor em relação à decisão de participar, ou não, de propostas de formação pedagógica; nesta dimensão a participação é motivada pelo interesse do professor, pesando mais do que as necessidades de formação geradas por interesses institucionais.

A obrigatoriedade emergiria dos compromissos institucionais frente aos desafios que são postos às universidades, já discutidos neste texto, e que demandam novas formações para os professores, tornando-se imprescindível a aquisição de competências que possibilitem o cumprimento das exigências da sociedade por uma formação profissional sintonizada com as mudanças na educação e no mundo do trabalho.

Portanto, a polarização na voluntariedade da formação deve ser superada pelas duas universidades, buscando-se a integração dos interesses pessoais com os profissionais, podendo ser estes últimos motivadores de uma formação obrigatória, no sentido de ser necessária e importante para a participação efetiva do professor na instituição.

Outra polarização evidenciada foi no item formação generalista (do tipo pedagógica), não havendo evidências de formações vinculadas à área específica do professor.

Essa polarização é histórica nas instituições onde a formação do professor universitário foi sempre organizada por profissionais da área da educação, sem a participação de professores das áreas específicas; este fato pode ser facilmente observado nos cursos de didática do ensino superior, onde o enfoque é predominantemente pedagógico. Para se fazer a integração desses dois pólos (formação pedagógica e formação específica), há que se discutir e organizar propostas que integrem o pedagógico com as áreas específicas de atuação do professor, superando uma dicotomia desnecessária.

As evidências indicam também uma polarização nas tarefas de gestão, sem indicação de uma formação para relações externas.

Zabalza (2004) discute esse dilema a partir de eixos que considera básicos na formação do professor universitário: docência, pesquisa, gestão e relações externas (convênios, intercâmbios, consultorias etc.).

É óbvio que a formação pedagógica do professor não pode abranger todas as dimensões da formação do professor universitário; mas também não pode dissociar aspectos dessas dimensões do pedagógico, tendo em vista que, para o exercício da docência universitária, exigem-se competências que extrapolam a situação de sala de aula, as quais também têm caráter educativo.

Portanto, a superação desse dilema dar-se-á a partir de uma concepção mais ampla sobre a formação pedagógica do professor universitário, que enfocará, além das funções de docência e pesquisa, as relações com a sociedade.

A polarização no ensino e não na aprendizagem do aluno deve-se a pressupostos tradicionais da educação que colocaram o ensino como centro dos processos educativos; Zabalza (2004) discute essa questão como um dos grandes desafios da atualidade: a descentração do ensino no ato educativo, para a aprendizagem do aluno; o aprender a aprender é hoje uma questão de formação, que se manifesta também em relação ao professor universitário, que historicamente exerceu sempre a função docente, centrada no ensino.

A polarização na formação para todos, mais do que para novatos, torna as propostas de formação pedagógica predominantemente continuadas, colocando em um segundo plano a formação de um contingente de professores menos preparados para o exercício da docência universitária; a busca do equilíbrio dialético na oferta de educação inicial e continuada para os professores universitários é a meta a ser buscada pelas universidades; por sua natureza e forma de organização, elas são diferenciadas, devendo-se considerar as necessidades específicas de cada grupo de professores.

No que diz respeito à polarização na formação para a docência, não integrada à pesquisa, pode-se afirmar que contraria a visão de indissociabilidade entre ensino e pesquisa exigida para o exercício da docência universitária.

Zabalza (2004) afirma que tanto a docência como a pesquisa necessitam de formação, isto é, a formação pedagógica do professor universitário deve orientá-lo para uma prática não reprodutiva que só será superada pelo exercício da pesquisa; é a partir da prática de investigação que o conhecimento científico é ampliado, tornando a docência universitária mais atualizada e socialmente construída.

6. SUPERAÇÃO DOS DILEMAS-CONTRADIÇÕES

Considerações finais

Neste estudo discutimos alguns dos dilemas-contradições que se fazem presentes no processo de organização da formação pedagógica do professor universitário, refletindo sobre a falta de equilíbrio dialético entre os pólos que orientam sua organização, na perspectiva de Zabalza (2004).

Em princípio, podemos afirmar que há a necessidade de um amplo debate sobre os novos desafios enfrentados pelas universidades, decorrentes das mudanças na sociedade, exigindo a definição de um novo perfil para o professor universitário, demandando uma análise mais acurada dos pólos que orientam a organização das propostas de formação pedagógica.

É importante que não haja uma polarização em determinadas possibilidades da organização da formação, e sim o aprofundamento de estudos sobre a docência universitária, analisando-se as novas funções do professor na atualidade, definindo pressupostos que orientarão programas, projetos ou ações isoladas de formação, institucionalizadas, com percursos mais democráticos sem centralismos exacerbados superando os dilemas-contradições no seu processo de organização.

Portanto, as evidências analisadas indicaram uma polarização indesejada nas propostas de formação pedagógica das duas universidades investigadas, evidenciando um desequilíbrio entre os pólos de sua organização, fato que merece uma reflexão e estudos das causas dessa polarização, que, possivelmente, ocorre em propostas de outras instituições de ensino superior (IES).

Numa visão global dos resultados da investigação, pode-se afirmar que as ações institucionalizadas de formação pedagógica estão em processo constante de estudos e experiências, evidenciando uma construção coletiva que possibilitará uma análise mais crítica das possibilidades de sua organização.

Os resultados indicam a necessidade de uma nova cultura de formação pedagógica, cuja centralidade não pode estar só no processo ensino-aprendizagem, mas também em outras funções hoje exercidas pelos professores nas universidades, como, por exemplo, as de pesquisa e de tutoria, o que significa dizer um olhar mais amplo sobre os pólos que possibilitam a organização de programas, projetos, ou ações isoladas dessa formação.

Há, portanto, muito a refletir e debater sobre os dilemas-contradições discutidos neste estudo; um desafio para os assessores pedagógicos responsáveis pela organização da formação do professor universitário nas universidades, gerando propostas mais democráticas e participativas.

Referências

- ARROM, Joana Noguera. La formación pedagógica del profesorado universitario. *Bordón: Revista de Orientación Pedagógica*, Madrid, Sociedade Española de Pedagogía, v. 53, n. 2, p. 269-277, 2001.
- BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília: Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas, 1997.
- CRUZ, Manuel Fernandez. *Desarrollo profesional docente*. Granada – España: Grupo Editorial Universitario, 2006.
- CUNHA, Maria Isabel. Docência na universidade, cultura e avaliação institucional: saberes silenciados em questão. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro – Brasil, v. 11, n. 32, p. 258, 2006.
- GARCIA, Carlos Marcelo. *Formação de professores*. Porto: Editora Porto, 1999.
- GÓMEZ, Maria Cruz; REPISO, Ana Garcia Valcárcel. Formación y profesionalización docente del profesorado universitario. *Revista de Investigación Educativa*, Salamanca, v. 20, n. 1, p. 153-171, 2002.

IMBERNÓN, Francisco. La formación y el desarrollo profesional del profesorado. *Revista de Pedagogía*, España, v. 53, n. 2, p. 67-77, 1998.

PIMENTA Selma Garrido; ANASTASIOU Lea das Graças. *Docência no ensino superior*. São Paulo: Cortez, 2002.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro; ARAUJO, José Carlos Souza; KAPUZINIAK, Célia. *Docência: uma construção ético-profissional*. Campinas: Papyrus, 2005.

ZABALZA, Miguel A. *O ensino universitário*. Porto Alegre: Artmed, 2004.

The pedagogical formation of university professors: dilemmas and contradictions

Abstract

This article discusses the dilemmas-contradictions present in organizational and pedagogical processes involving the formation of the university professor and is based on the studies of Zabalza (2004). According to this author, the formative programs of these professors are fragmented. For this reason one should search for a dialectical balance between the poles that guide the organization of such formative programs. Some considerations are made concerning these dilemmas-contradictions in association with those also faced by universities today, due to demands made by new organizational models. The importance of overcoming such manifest problems on an institutional level is also discussed. The information on which this article is based comes from the analysis of results obtained in a study of multiple cases presented by two universities located in the state of the Ceará: Universidade Estadual do Ceará (Uece) e Universidade de Fortaleza (Unifor). The results of the discussion point out a dialectical disequilibrium between the organizational poles of the pedagogical formation of the university professor.

Keywords: *Dilemmas. Contradictions. Pedagogical formation. Dialectical equilibrium.*

La formation pédagogique du professeur universitaire : dilemmes et contradictions

Résumé

Cet article discute les dilemmes-contradictions présentes dans les processus organisationnels et pédagogiques de la formation du professeur universitaire et est basé sur les études de Zabalza (2004). Selon cet auteur, les programmes formatifs de ces professeurs sont fragmentés. Pour cette raison, l'on devrait chercher un équilibre dialectique entre les pôles qui guident l'organisation de tels programmes formatifs. Quelques considérations au sujet des dilemmes et contradictions sont faites en association avec ceux auxquels font face les universités aujourd'hui, en raison des demandes faites par les nouveaux modèles d'organisation. L'importance de dépasser les problèmes manifestés sur un plan institutionnel a aussi été discuté. L'information sur laquelle s'est basée cette étude provient de l'analyse des résultats obtenus dans la recherche de plusieurs cas rencontrés dans deux universités situées dans l'état de Ceara : Université de l'État du Ceara (Uece) et l'Université de Fortaleza (Unifor). Les résultats de la discussion indiquent un déséquilibre dialectique entre les pôles d'organisation de la formation pédagogique du professeur universitaire.

Mots clefs: *Dilemmes. Contradictions. Formation pédagogique. Équilibre dialectique.*

La formación pedagógica del profesor universitario: dilemas y contradicciones

Resumen

El artículo discute dilemas y contradicciones presentes en los procesos de organización de la formación pedagógica del profesor universitario en la perspectiva de Zabalza (2004) y generados de la comprensión del autor de que hay fragmentación en las propuestas formativas, necesitando buscar un equilibrio dialéctico entre los polos que orientan su organización. Se hace una reflexión de esos dilemas y contradicciones asociándolos a los desafíos enfrentados por las universidades frente las exigencias de nuevos modelos organizacionales, discutiéndose la importancia de la superación de los desequilibrios manifiestos en su proceso de organización. Las evidencias que generaron los análisis presentados en este texto fueron obtenidos con los asesores pedagógicos y los profesores de las dos universidades de Ceará investigadas. Los resultados apuntan un desequilibrio dialéctico entre los polos de organización de la formación pedagógica del profesor universitario.

Palabras-clave: *Dilemas. Contradicciones. Formación pedagógica. Equilibrio dialéctico.*

Recebido em: 21.11.2007 • **Aceito em:** 19.06.2008