

A IDENTIDADE DO PROFESSOR UNIVERSITÁRIO

Elis Soares Narciso¹

Flávia Cavalcante da Conceição Silva²

Letícia Ilária Gomes³

RESUMO:

O ensino superior está em franca expansão e tem como um dos principais agentes o docente universitário. Este estudo procurou investigar, através de uma pesquisa teórica, qual a identidade deste docente. As exigências impostas pelo contexto da realidade em que estamos inseridos definem novas questões a respeito do docente universitário. Em primeiro lugar, no contexto universitário, os docentes não são homogêneos. São indivíduos egressos de formação diferenciada. Uns possuem formação didática, de acordo com o seu curso de formação. Outros, porém, possuem apenas experiência profissional; muitos, ainda, não possuem experiência alguma. Diante de tais fatos, o estudo averiguou se a docência universitária possui uma identidade profissional a ser construída ou se é uma vocação, um dom inato. Desenvolveu-se também uma reflexão acerca da necessidade de superar o status de simples especialista da disciplina para didata da disciplina, pois o docente é responsável pela formação integral do aluno. Por fim, fez-se uma análise do compromisso moral e ético como parte integrante da identidade do docente universitário. Ele é um profissional comprometido com os valores éticos e o futuro das novas gerações.

Palavras-chave: Identidade. Docência. Profissionalização. Ética. Ensino Superior.

INTRODUÇÃO

Não há dúvida nenhuma de que a peça fundamental no desenvolvimento da docência universitária são os professores. As universidades são instituições formativas, por isso ninguém pode desprezar o papel dessa função primordial e nem a importância daquelas que a exercem. Embora essa consideração possa ser óbvia, as circunstâncias instáveis das condições de funcionamento e sobrevivência das universidades obscurecem seu sentido formativo essencial. Em muitos casos elas se transformam em centros de produção e

¹ Licenciado em Filosofia pela Faculdade Católica de Anápolis, GO (2008). Bacharel em Teologia pelo Instituto de Teologia do Seminário Maria Mater Ecclesiae do Brasil, SP (2003 a 2006), concluinte do Curso de Pós-graduação *lato sensu* em Docência Universitária pela Faculdade Católica de Anápolis.

² Licenciada em História pela Universidade Estadual de Goiás (UEG), (2005 a 2008), concluinte do Curso de Pós-graduação *lato sensu* em Docência Universitária pela Faculdade Católica de Anápolis

³ Licenciada em Letras pela Unievangélica – Anápolis, GO (2003 a 2005), concluinte do Curso de Pós-graduação *lato sensu* em Docência Universitária pela Faculdade Católica de Anápolis

transmissão de componentes culturais ou profissionais. Contudo, o nível de formação oferecida aos alunos constitui um dado de menor importância. Quando cabe ao docente dizer o que é, como ele se define: como filósofo, advogado, médico, economista, enfim, ou como professor de universidade?

De fato, muitos professores universitários ficariam surpresos caso um colega lhes confessasse que nunca lera um livro científico sobre sua especialidade. Em contrapartida, talvez o espanto fosse menor se o colega confessasse que nunca lera nada sobre como ensinar o conteúdo que está sob sua responsabilidade. Essa ideia se opõe a uma visão não-profissional da docência, a qual se acredita que “ensinar se aprende ensinando”, ou seja, não é preciso preparar-se para ser docente, pois essa é uma atividade prática para a qual não são necessários conhecimentos específicos, mas experiência e vocação.

Entretanto, é evidente que a docência implica desafios e exigências: é necessária a aquisição dos conhecimentos e das habilidades vinculados à atividade docente para melhorar sua qualidade. A análise da profissão docente facilita uma reflexão crítica sobre as tensões e contradições que ocorrem na atividade dos professores.

Por isso, é imprescindível entender qual a identidade do professor universitário: é uma profissão, uma vocação ou um trabalho complementar? Quais são os fundamentos da construção da identidade do docente universitário?

Espera-se com este trabalho levantar algumas discussões acerca deste importante tema, pois a franca expansão do ensino superior no Brasil deve primar pela qualidade e isto começa com a exata compreensão da identidade de um dos principais agentes deste processo: o professor universitário.

1. DOCÊNCIA: VOCAÇÃO OU PROFISSÃO?

Os professores do ensino superior, não raro, são advindos de outras profissões, como por exemplo, médicos, engenheiros, advogados e assim por diante. A sua identificação profissional como professor geralmente fica em segundo plano. O termo “professor universitário” só é usado quando vem acompanhado do adjetivo “universitário”. É evidente, então, que o título de professor, isoladamente, sugere uma identidade menor, transmitindo um conceito social primário e secundário (PIMENTA; ANASTASIOU, 2010, p. 35).

Para esses autores essa questão revela toda a problemática profissional do ensino superior, tanto na questão do que significa ser professor quanto nas condições concretas do exercício profissional da docência.

O conceito de identidade é multifacetado. O termo pode receber uma análise de diferentes campos do saber: sociológico, antropológico, filosófico e psicológico. Por isso a análise da identidade do professor universitário não pode ser feita isoladamente ou fora do contexto social. É importante desde já destacar que a identidade se constrói. Segundo Silva (2000, p. 96),

a identidade não é uma essência; não é um dado ou um fato – seja da natureza, seja da cultura. A identidade não é fixa, estável coerente, unificada, permanente. A identidade tampouco é homogênea, definitiva, acabada, idêntica, transcendental. Por outro lado, podemos dizer que a identidade é uma construção, um efeito, um processo de produção, uma relação, um ato performativo. A identidade é instável, contraditória, fragmentada, inconsistente, inacabada. A identidade está ligada a sistemas de representação. A identidade tem estreitas relações com as relações de poder.

A partir desta afirmação percebe-se que memória, identidade e história estão em um constante processo de interação e construção. Para Rêses (2008, p.13),

a memória constitui a identidade à medida que reforça por meio de lembranças a unidade continuidade do si mesmo ou o sentimento de pertença a um grupo; ao mesmo tempo, ela é constituída pela identidade, uma vez que o processo de identificação agirá na seleção e configuração dos episódios a serem lembrados, reordenando-os em uma nova história.

Na concepção de Giroux (1986, p. 38) a identidade do docente universitário ainda não está politicamente explicitada de modo pleno. São vários os modos pelos quais os docentes são vistos. Ora como funcionários do Estado, ora como pertencentes à classe média, ora advindos das classes trabalhadoras, porém com o destaque de ter sido escolarizado.

Os docentes necessitam de se definir a si próprios como intelectuais transformadores que atuam como docentes e educadores radicais. O docente radical, como categoria, define o papel pedagógico e político que os docentes têm na escola, enquanto a noção de educação radical se refere a uma esfera mais ampla de intervenção na qual o mesmo interesse pela autoridade, pelo conhecimento, pelo poder e pela democracia redefine e amplia a própria natureza política da sua tarefa pedagógica, que é ensinar, aprender, escutar e mobilizar no interesse de uma ordem social mais justa e equitativa.

Qual é a identidade do professor, especialmente o universitário? Segundo Benedito (1995, apud PIMENTA; ANASTASIOU, 2010, p. 36), no tocante ao aspecto da sua formação, percebe-se que existe um processo autodidata no exercício da profissão:

[...] O professor universitário aprende a sê-lo mediante um processo de socialização em parte intuitiva, autodidata ou (...) seguindo a rotina dos “outros”. Isso se explica sem dúvida, devido à inexistência de uma formação específica como professor universitário. Nesse processo, joga um papel mais ou menos importante sua própria experiência como aluno, o modelo de ensino que predomina no sistema universitário e as reações de seus alunos, embora não há que se descartar a capacidade autodidata do professor. Mas ela é insuficiente.

Essa constatação tem incentivado iniciativas que valorizam a formação contínua, porém existe certo consenso de que a docência no ensino superior não requer uma formação

específica. De acordo com tal prática bastaria então o domínio de conhecimentos específicos, pois o professor é aquele que ensina, transmite conhecimentos aos alunos. O sucesso ou insucesso no aprendizado não é problema do professor, mas sim dos alunos. Ademais o professor, por vezes, trata sua docência como um favor, um bico ou uma forma de complementar sua renda (PIMENTA; ANASTASIOU, 2010, p. 37).

Segundo Schon (1983, apud ZABALZA, 2004), é extremamente urgente a necessidade de romper com o preconceito maléfico de que a prática gera conhecimento para o docente universitário. Somente a prática planejada, refletida, criticada e analisada é que leva a um efetivo desenvolvimento pessoal e profissional. Se a prática não for analisada e submetida a comparações e aprimoramentos ela torna-se um simples reforço de maus hábitos.

Atualmente, na maioria das instituições de ensino superior, os professores possuem boa formação nas suas respectivas áreas de atuação. Contudo ainda perdura um conhecimento superficial do que seja o processo de ensino e aprendizagem. Na opinião de Pimenta e Anastasiou (2010, p.37),

geralmente os professores ingressam em departamentos que atuam em cursos aprovados, em que já estão estabelecidas as disciplinas que ministrarão. Aí recebem ementas prontas, planejam individual e solitariamente, e é nesta condição – individual e solitariamente – que devem se responsabilizar pela docência exercida. Os resultados obtidos não são objeto de estudo ou análise individual nem no curso ou departamento.

Ademais, comumente os professores não recebem uma orientação profunda sobre planejamento, bem como a inexistência de exigências para fazer relatórios e prestar contas do trabalho docente. Percebe-se então que a problemática da identidade do docente universitário ultrapassa os processos de sala de aula, levando a cabo a discussão acerca das finalidades do ensino de graduação (PIMENTA; ANASTASIOU, 2010, p.37).

A identidade do docente universitário está intimamente ligada com sua formação pedagógica. Dados da UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura), demonstram um aumento significativo do número de docentes no mundo. No período de 1950 a 1992, saltou de 25 mil para um milhão. A situação preocupa quando se trata da formação pedagógica, pois, em sua maioria, tais professores são improvisados e não estão devidamente preparados para a função de pesquisadores e para exercer a docência (UNESCO/CRESALC, 1996 apud PIMENTA; ANASTASIOU, 2010, p.38).

Diante desta realidade, Pimenta e Anastasiou (2010, p. 78) ressaltam a importância da didática na construção da identidade de professores do ensino superior. Em primeiro lugar, é necessário sublinhar que a identidade não é um dado imutável. Por outro

lado, ela também não é adquirida como uma máscara, uma vestimenta, mas sim em “um processo de construção do sujeito historicamente situado”. Assim como as outras profissões, a de professor surge em razão da necessidade social num momento histórico e contexto social concreto. Por isso, ao longo da história, muitas profissões surgiram e desapareceram. Outras, assim como a de professor, foram adquirindo novas características para responder a determinadas necessidades da sociedade.

Para os autores acima citados (2010, p. 79), a construção da identidade profissional se dá a partir de vários referenciais: significação social da profissão; revisão destes significados; revisão das tradições e por vezes, reafirmações de práticas consagradas culturalmente e que ainda permanecem válidas. É uma identidade que se assenta no embate entre teorias e práticas, na análise e construção de novas teorias. O professor também contribui na cristalização da sua identidade a partir do significado que ele atribui à sua atividade docente no cotidiano. Com base nos seus valores, visão de mundo, história de vida, representações pessoais, angústias e anseios é que emerge em grande parte o sentido que tem em sua vida o ser professor. Esse arcabouço de valores pessoais é constantemente confrontado com sua rede de relações com outros professores, bem como com profissionais de outras áreas.

No processo de construção da identidade docente é muito importante o significado social que os professores atribuem a si mesmos e à educação escolar. Existe, entre os professores, o entendimento de que o papel da instituição escolar é ser mediadora entre a realidade social e a vida dos alunos. É uma mediação reflexiva, ou seja, relacionar a atividade de aprender dos alunos aos conhecimentos que permeiam a sociedade. Por isso, a identidade de professor constitui um processo de conhecimento que interliga quatro grandes conjuntos de saberes: conteúdo específico; conteúdo didático-pedagógico; conteúdo relacionado aos saberes pedagógicos e conteúdo relacionado à explicitação do sentido da existência humana individual (PIMENTA; ANASTASIOU, 2010, p. 79).

Ao longo da história, segundo Bruschini e Amado (1998, p.13), a profissão docente assumiu um status de vocação, uma missão que deveria ser mais importante do que qualquer compensação financeira, em suma um dom pessoal, pois

embora o encargo da mulher com a socialização infantil seja fruto da divisão sexual do trabalho, diferenças biológicas são invocadas para justificar esse fato como “natural” (...). Historicamente, o conceito de vocação foi aceito e expresso pelos próprios educadores e educadoras, que argumentavam que, como a escolha da carreira devia ser adequada à natureza feminina, atividades requerendo sentimento, minúcia e paciência deveriam ser preferidas. Ligado à idéia de que as pessoas têm aptidões e tendências inatas para certas ocupações, o conceito de vocação foi um dos mecanismos mais eficientes para induzir as mulheres a escolher as profissões menos

valorizadas socialmente. Influenciadas por essa ideologia, as mulheres desejam e escolhem essas ocupações, acreditando que o fazem por vocação; não é uma escolha em que se avaliam as possibilidades concretas de sucesso pessoal e profissional na carreira.

O significado atribuído a si mesmo tem ressonâncias nas inúmeras experiências do que é ser professor. Ao chegar à docência universitária o indivíduo traz consigo estereótipos de quando era aluno, de modelos positivos e negativos sobre o ser professor. Também sabe sobre isto ao analisar a experiência dos colegas ou pessoas da própria família. Realmente, antes de assumir propriamente suas atividades, o professor já é portador das angústias da profissão, pois é impossível ter vivido alheio às representações e estereótipos que a sociedade tem dos professores. Para Pimenta e Anastasiou (2010, p.79) isto gera uma dicotomia entre o ser e o fazer do professor:

sabem, mas na maioria das vezes não se identificam como professores, uma vez que olham o ser professor e a universidade do ponto de vista do ser aluno. O desafio, então, que se impõe é o de colaborar no processo de passagem de professores que se percebem como ex-alunos da universidade para o ver-se como professor nessa instituição. Isto é, o desafio de construir a sua identidade de professor universitário, para o que os saberes da experiência não bastam.

De fato, ser professor universitário exige, evidentemente, um profundo domínio de seu campo específico de conhecimentos, mas não é uma simples apropriação enciclopédica. É necessário indagar sobre o significado intrínseco que tais conhecimentos provocarão para si mesmo e para os alunos. Por isso, Pimenta e Anastasiou,(2010, p. 81) defendem uma educação integral, pois “educar na universidade significa auxiliar na preparação dos jovens para assumir as riquezas e mazelas da sociedade atual exercendo aí uma atuação consciente e responsável”.

A construção da identidade do professor universitário, segundo Nóvoa (1992, p. 25), deve partir do conhecimento das realidades do ensino de suas representações e saberes. É um trabalho de reflexão sobre as práticas de ensino:

a aula é o santuário dos professores. O caráter sacrossanto da aula é elemento central da cultura escolar que é preservada e protegida pelo isolamento do professor (...) que se vincula à autonomia. Na cultura da escola são mantidos os aspectos menos educativos: a dependência da opinião de especialistas externos, as inseguranças, a incapacidade para adotar características públicas, a negação de interesses pessoais, vinculada à alienação do trabalho, a utilização ambígua do isolamento como máscara de autonomia, a eliminação de emoções, a desconfiança de outros professores, a tendência estreita de concentrar-se exclusivamente nos recursos de ensino, negando-se a discussão dos objetivos educacionais.

Diante disso, Pimenta e Anastasiou (2010, p.88) afirmam que a configuração da identidade do professor se dá na medida em que se procede à análise crítica dos saberes da experiência construídos nas práticas, confrontando-os com base no campo teórico da

educação, pedagogia e ensino. É uma identidade que comporta os aspectos epistemológicos dos saberes científicos e o de ensinar, mas também compreendendo a docência como um meio de intervenção profissional na prática social.

Nesse processo de formação, o professor vai se profissionalizando e, ao mesmo tempo, construindo sua identidade profissional. Libâneo (2001, p. 20) diz que, num primeiro momento, a identidade profissional pode ser definida como um conjunto de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores que definem a especificidade do trabalho do professor. Segundo ele, o professor vai assumindo determinadas características de acordo com as exigências educacionais que são colocadas em cada momento histórico e em cada contexto social.

Neste ponto é preciso investigar algumas características e modos de ser da profissão docente e examinar os contextos nos quais ela surgiu e a que necessidades ela veio responder. A tarefa da educação é auxiliar na inserção das crianças e jovens no avanço da civilização bem como nas problemáticas que nos circundam por meio da reflexão, conhecimento, análise, compreensão, desenvolvimento de habilidades e atitudes. Para Pimenta e Anastasiou (2010, p.97) é justamente aqui onde estão os dilemas da educação, pois

é nessa contradição que se inserem as demandas por educação, fenômeno e prática complexos, porque historicamente situados. Dela se solicita que forme seres humanos capazes de criar e oferecer respostas aos desafios que diferentes contextos políticos e sociais produzem. A educação, enquanto reflexo, retrata e reproduz a sociedade; mas também projeta a sociedade que se quer.

2. AS NOVAS TECNOLOGIAS E SUAS INFLUÊNCIAS NA CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE

A educação retrata e reproduz a sociedade, atualmente a sociedade da informação e do conhecimento. Ao mesmo tempo em que traz grandes contribuições para a difusão do conhecimento as novas tecnologias da informação e comunicação indiretamente têm conspirado contra a identidade do professor. Existem algumas situações em que há claramente a substituição do papel de professor pelo de monitor. No entender de Pimenta e Anastasiou (2010, p.99), existem muitas políticas públicas de tele-ensino que têm gerado tais consequências:

o trabalho docente aí é o de monitorar o programa, ajudando e assessorando os alunos na execução das tarefas. Esse sistema, utilizado em substituição ao desenvolvimento da disciplina pelos professores, opera um ensino entendido como transmissão de conhecimentos e é valorizado por sistemas públicos, uma vez que representa grande economia, pois em cada sala de aula há apenas um monitor no lugar do professor. (...) Essa política altera a identidade do professor para a de monitor.

A grande circulação e velocidade na disseminação de informações é um fato consolidado. Faz-se necessário, entretanto, estabelecer a diferença entre informação e conhecimento. Conhecer é mais amplo do que estar bem informado, significa analisar, organizar, criticar as fontes, perceber o contexto, identificar as ideologias subjacentes, enfim dissecar a informação e interagir com ela. Esse trabalho de análise crítica da informação, indubitavelmente é tarefa do professor e não do monitor. Aí está uma das grandes características da identidade do professor universitário. Ou seja, informação científica qualquer pessoa pode acessá-la por meio de livros e tecnologias da informação, mas refletir sobre o conhecer, ser e fazer é tarefa que o aluno dificilmente conseguirá sem a colaboração do professor. Ademais, o discurso que domina as mídias é o de que as instituições educativas precisam preparar profissionais que sejam portadores de exímias competências como, por exemplo, criar, pensar, propor soluções e conviver em equipe. Percebe-se, então, uma contradição neste discurso, pois ao mesmo tempo em que se atribui grande responsabilidade social às instituições educativas, por outro lado tenta-se transformar um dos principais agentes deste processo, o professor, em mero papel de tutor.

A deterioração da imagem, do *status* social e do estatuto profissional da profissão docente é resultado de uma construção histórica que se manifesta de diversas formas, como por exemplo, nas determinações efetivas das políticas educacionais, nas administrações públicas e privadas, nas políticas de financiamento e da universidade e também no sentimento dos próprios docentes. De modo específico, pode-se verificar esta realidade na situação dos baixos salários, na sobrevalorização da pesquisa em detrimento do ensino, na identificação da profissão docente com o sexo feminino e na baixa autoestima manifestada pelos próprios docentes.

3. A NATUREZA DO TRABALHO DOCENTE

Ao longo deste trabalho pudemos analisar várias causas desse desprestígio. Agora faz-se necessário concentrar toda a atenção na análise da natureza do trabalho docente, pois os modelos do conhecimento científico dominantes em relação à docência no ensino superior têm sido insuficientes na sociedade contemporânea. Como esses modelos influenciam na ação do coletivo dos professores? Por isso, também é importante destacar que a ação de pesquisar o ensinar é um imenso desafio, tanto na construção da identidade do docente como profissional, quanto nas revisões da ação em sala de aula.

Para Sacristán (1999, apud PIMENTA; ANASTASIOU, 2010, p. 178), a profissão docente é uma prática educativa. E, como tantas outras, é uma forma de intervir na realidade social. Segundo o autor existe clara diferença entre prática e ação. A prática é institucionalizada, são formas de educar que ocorrem em diferentes contextos, ela configura a prática e a tradição das instituições. Essa tradição seria o conteúdo e o método da educação. A ação refere-se aos sujeitos, com seus modos de agir e pensar, seus valores, seu conhecimento e as diferentes visões de mundo. Ela se realiza nas práticas institucionais nas quais os sujeitos se encontram, sendo por estas determinada e nelas determinando. Essa implicação de sujeitos com instituições, de ação com prática, é que é preciso entender para que se possa alterar as instituições com a contribuição das teorias.

A compreensão da identidade do docente universitário inclui a análise das possíveis transformações na ação educativa dos professores. Por isso, vamos investigar alguns enfoques educacionais que têm marcado a prática docente institucional:

- a) Enfoque tradicional ou prático-artesanal: a finalidade do ensino é a transmissão de conhecimentos estreitamente vinculados às habilidades para fazer coisas e aos modos, usos e costumes, crenças e hábitos. Há um modo de pensar e agir tradicionalmente consagrado e valorizado. Ensinar, nesta perspectiva, significa transmitir valores, modos de pensar, costumes e práticas. Para Sacristan, “desse ensino necessário para a manutenção das espécies e sociedades tem-se o modelo de ‘professor artesão’, cuja atividade é artesanal”. Sendo assim a identidade do professor é aquela do fazer na prática. É um modelo que valoriza o ensino praticado atualmente nas instituições e que é composto da tradição, da inércia e da preservação dos hábitos consagrados. A docência é considerada um dom inato, o professor já nasce pronto e simplesmente deve ser treinado na prática profissional. Esse enfoque recebe inconfundíveis apoios dos governos neoliberais, para os quais é necessário reduzir os gastos estatais com a sustentação da escolaridade pública, principalmente em relação à redução da formação pedagógica dos professores do ensino superior.
- b) Enfoque técnico ou academicista: o professor deve ser formado para adquirir competências com o objetivo de executar esse conhecimento. A identidade do professor se assemelha a um monitor pois ele não necessita ter o domínio dos conhecimentos científicos, mas apenas dominar as intervenções dos alunos. O ensino é compreendido como um campo de aplicação desses conhecimentos e a tarefa do professor é um simples fazer técnico. O professor excelente é aquele que consegue

dominar as técnicas e os recursos tecnológicos para operacionalizar as situações de ensino. A maior preocupação é buscar métodos eficazes, porém não se faz um questionamento sobre a sua natureza e a desigualdade das condições de aprendizagem. Enfim, há a crença de que o avanço científico e tecnológico, incorporado ao ensino, daria naturalmente bons resultados.

- c) Enfoque hermenêutico ou reflexivo: entende a identidade do professor como um intelectual que tem de desenvolver seus saberes e sua criatividade para fazer frente às situações únicas, ambíguas e conflituosas nas aulas. Para Sacristan o ensino é uma atividade complexa que ocorre em cenários singulares, determinados pelo contexto, com resultados em grande parte imprevisíveis, carregada de conflitos de valor, o que requer opções éticas e políticas. A identidade do professor estaria, neste enfoque, estreitamente ligada a uma formação que leve em conta o campo social da prática educativa e de ensinar como objeto de análise, de compreensão, de crítica que desenvolva no professor a atitude de pesquisar, como forma de aprender. O professor é interpretado como sujeito e agente que interpreta as propostas, as ideias e como ator de projetos curriculares flexíveis. Esta perspectiva se opõe à do enfoque tecnológico e pseudocientífico. Por isso, o professor é visto como pesquisador, intelectual crítico que percebe a importância da pesquisa na ação, do ensino reflexivo e da autonomia dos professores.

4. ENTRE PARADIGMAS E DESAFIOS

Embora os enfoques apontem para diversas realidades na identidade do professor o importante é perceber que ele encontra muitos desafios como profissional. Segundo Pimenta e Anastasiou (2010, p. 188) são estes os desafios:

em relação à sociedade da informação, espera-se deles que sejam ao mesmo tempo lideranças catalisadoras (aceleradoras) e elementos de resistência. Hoje, os professores e a profissionalização docente estão presos em um triângulo de interesses e imposições concomitantes: 1) ser catalisadores da sociedade do conhecimento e de toda a oportunidade e prosperidade que ela promete trazer; 2) ser elementos de resistência à sociedade do conhecimento e a todos os riscos e ameaças à igualdade, à comunidade e à vida pública; 3) ser vítimas da sociedade do conhecimento em um mundo onde o aumento das expectativas em relação à educação é contrabalançado com soluções padronizadas. Oferecidas com custo mínimo.

Enfim, estes três enfoques modelam a luta a respeito do que se considera como profissional do ensino, docente universitário e também do que significa a própria viabilidade do ensino na era da informação. Por isso, os professores devem ter a capacidade de

fundamentar o profissionalismo no qual promovam o profundo aprendizado cognitivo, que sejam extremamente comprometidos com a aprendizagem profissional contínua, que aprendam a ensinar de modo diferente dos seus antigos mestres e, por fim, que saibam trabalhar em grupo e tenham motivação para mudar, arriscar e pesquisar. Além deste componente cognitivo, o profissional do ensino também deve levar em conta os fatores sociais, emocionais e afetivos envolvidos na prática docente. Aí está o desafio: promover uma aprendizagem com comprometimento social e aprender a se relacionar, construindo relações fortes e interdependentes.

5. ESPECIALISTA OU DIDATA?

Outra mudança necessária na configuração da identidade profissional dos docentes universitários é a passagem de especialista da disciplina para didata da disciplina. Para Zabalza (2004, p. 128),

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

Além desta importante mudança de perspectiva (especialista para didata), faz-se necessário complementar a análise da identidade do docente universitário ressaltando seu compromisso ético. Muitas das deficiências ocorridas na função de professor não são ocasionadas por falta de conhecimento, mas por consequência do descaso no compromisso e na responsabilidade de seus protagonistas. Quanto mais capacidade de influência tem uma pessoa sobre outras, mais importante sua atuação se torna a fim de que seja vista como sujeita a compromissos éticos.

6. DOCÊNCIA: UMA PROFISSÃO MORAL

Marchesi (2008, p.129) entende o trabalho docente como uma profissão moral, pois a ação educadora não é uma mera atividade técnica desprovida de comunicação e contato social:

a consideração do trabalho docente como uma profissão moral adquire, a partir dessa perspectiva, toda a sua força motivadora e permite compreender como o

esquecimento ou a falta de cuidado com essa dimensão conduz à ‘desmoralização’ dos docentes.

Segundo o referido autor, a moralidade tem suas bases na experiência afetiva das pessoas. Enfim, é impossível dissociar a dimensão cognitiva da dimensão emocional, ambas inerentes à atividade educativa. Os sentimentos e os afetos não devem ser tomados como fonte de erro, os quais a inteligência deve trabalhar para não cair na irracionalidade dos julgamentos subjetivistas, mas como componentes necessários que devem ser educados e levados em conta. A sabedoria moral não se resume em um raciocínio moral acertado, inclui também uma dimensão afetiva que significa afeto, empatia, sensibilidade e cuidado com o outro. Mas sobre quais virtudes deve-se apoiar essa sabedoria moral do docente universitário?

Esta pergunta nos remete diretamente ao coração da atividade docente. Devemos investigar por quais caminhos o comportamento do professor deve seguir para integrar os dois aspectos básicos constitutivos da ética e moral da existência humana. Em primeiro lugar o aspecto do cuidado de si mesmo, da qualidade de vida, em suma, da felicidade. Em segundo lugar o aspecto da preocupação com os outros, o dever para com a justiça e a responsabilidade.

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

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

O docente deve ter a capacidade de fazer julgamentos de maneira acertada, porém deve observar e compreender a pluralidade de condutas. Se, por um lado, este julgamento não pode ser impregnado de subjetivismo, por outro lado, também não deve ser pautado por regras autoritárias e totalmente inflexíveis. O julgamento moral exige que sejam considerados o objeto, o meio, o contexto e as finalidades dos fatos ocorridos. A personalidade moral não é somente um ato da razão, mas envolve também um conjunto de sentimentos e afetos que permita ao docente reagir aos comportamentos valiosos ou repudiáveis.

A ação prática também faz parte da personalidade moral do docente, pois deve ser uma atividade que leva a uma vida que vale a pena ser vivida, para si e para os outros. Ser virtuoso na ação docente significa ter “coragem, valentia, caráter, hábitos valiosos que conduzem à excelência da pessoa, à felicidade” (MARCHESI, 2008, p. 131). Pelo fato de o termo virtude incluir diversas realidades, é preciso entender a profissão docente a partir de

três virtudes que refletem, respectivamente, a importância do julgamento, dos sentimentos e da ação na profissão docente: a justiça, a compaixão e a responsabilidade.

Em que sentido se manifesta o senso de justiça do docente universitário? Que tipos de experiências e relações promovidas no ambiente acadêmico correspondem melhor com os princípios gerais de justiça? Dentre as várias situações do conceito de justiça que poderiam ser analisadas na ação do docente abordaremos duas situações: as relações com os alunos e a avaliação.

Em primeiro lugar seria justo que aqueles alunos com mais dificuldades em seu desenvolvimento e sua aprendizagem recebessem de seus professores uma atenção maior. Segundo Marchesi (2008, p. 137),

a tendência de inércia da maioria dos docentes é prestar mais atenção àqueles alunos que respondem melhor, que perguntam, que se interessam, que avançam e que, conseqüentemente, atingem os objetivos previstos e cumprem as expectativas que todo professor tem e deseja para os estudantes: que aprendam.

De fato, na atenção e no apoio que o docente dispensa a cada um de seus alunos manifesta-se o seu senso de justiça. Na verdade, a motivação que deve guiar o comportamento do professor é que todo aluno tem valores positivos, merece confiança e pode progredir. Essa é a convicção que orienta sua atividade e suas relações com os alunos e que o motiva a não dar por perdido nenhum deles. O docente é solicitado eticamente a equilibrar-se na resposta às dimensões individual e coletiva dentro da sala de aula. Esta dimensão, de certo modo, faz parte do ato educativo, ou seja, o docente deve buscar um equilíbrio entre a busca das intencionalidades gerais educativas e as exigências individuais dos alunos.

Na interação do docente para com os alunos existe a necessidade dele dispor aos alunos o seu saber. Em tal atitude estão relacionadas as dimensões cognitivas, pedagógicas e éticas, pois está em jogo a aprendizagem, bem como a educação intelectual e moral. Para Tardif (2001, p. 42),

no processo da educação escolar, as dimensões intelectual, política e ética se evidenciam, a um só tempo, posto que o fenômeno educativo – e a escola hoje o exerce de uma forma hegemônica – se exerce em torno do aprender maneiras de pensar, de sentir e de agir. E tais maneiras não são limitadas a uma determinada instância: elas acontecem na família, na escola, no lazer, nas igrejas, no trabalho, enfim, numa palavra, em quaisquer circunstâncias em que estiverem envolvidas as relações sociais. Se assim é verdade, a dimensão moral, com a qual aqui se ocupa certamente constará do processo da educação escolar.

O sentido de justiça do docente também se manifesta no processo de avaliação dos alunos. Ao avaliar, como ao ensinar, manifesta-se o modo de ser. A avaliação dos outros permite ao docente entender como ele reage diante daquele que depende dele. Portanto, como o docente pode ser justo ao avaliar? Não existe resposta simples. Para Marchesi (2008, p. 140)

“O único critério que não se deve esquecer é o necessário, mas instável, equilíbrio entre as exigências comuns e sua adaptação para cada aluno”. No entender do referido autor, junto com a virtude da justiça, na ação do docente, também deve incluir a compaixão.

Nessa ação compassiva e solidária, o professor é, ao mesmo tempo, um modelo exemplar para o comportamento dos alunos. De pouco servem as mensagens morais se os alunos não constatarem nas normas da sua escola, na sensibilidade dos seus professores e nas relações deles com os alunos uma tradução palpável dos critérios que são defendidos. Como esperar que os alunos se sintam chamados a ser solidários com as pessoas ou grupos menos favorecidos se percebem que, entre eles mesmos, aqueles que enfrentam maiores dificuldades não recebem cuidado e atenção especiais ou, inclusive, são tratados com distanciamento e exigência desmedida?

O entendimento da virtude da compaixão fica completo quando desemboca na responsabilidade. De acordo com Camps (1994, apud MARCHESI, 2008, p. 147), “responsabilidade, liberdade e autonomia são inseparáveis. Para ela o docente deve ter uma responsabilidade pública uma vez que tem por missão transmitir certos conhecimentos aos alunos que, por sua vez devem transformar a sociedade hodierna. Segundo Olson (2003, apud MARCHESI, 2008, p. 147) a responsabilidade do professor está em proporcionar a todos os seus alunos uma real oportunidade de aprender. É necessário planejar o ensino, adaptá-lo aos alunos, relacioná-los com seus interesses para propiciar a aprendizagem. Enfim, a responsabilidade do docente se manifesta não somente no momento da aprendizagem, mas também no sentido de incentivar o bom relacionamento entre os alunos. O docente tem a responsabilidade de ajudar na formação do cidadão para o convívio harmonioso e sincero entre seus pares.

Outro aspecto envolto na atividade do docente e que revela sua concepção ética refere-se aos meios pedagógicos que ele emprega. Para Tardif (2001, p. 42),

[...] a dimensão ética se manifesta, finalmente, na escolha dos meios empregados pelo professor [...] ele pode controlar os meios, isto é, o ensino. Esse é o fundamento de uma deontologia para a profissão docente. Assim como um médico é julgado pela qualidade de seu julgamento médico e de seu ato, um professor também é julgado de acordo com o seu julgamento profissional, que se revela diretamente nos atos pedagógicos por ele realizados.

De fato, os métodos e técnicas de ensino são componentes do processo do trabalho docente, eles não são neutros. Eles estruturam e viabilizam relações entre professores e alunos. Indiretamente, os métodos e técnicas de ensino incidem na dimensão ética, pois se trata sempre de cuidar do aluno em vista de sua formação, de sua autonomia, de sua cidadania, de sua qualificação, do desenvolvimento de sua personalidade. Veiga (2005, p. 46), destaca que a educação não é um processo desprovido e humanização. Para ela, “o ensino e a aprendizagem, bem como os métodos e as técnicas de ensino, implicam relações nas quais a intersubjetividade está relativamente implicada”.

Diante de todas as afirmações acerca do sentido do compromisso moral na profissão docente, pode-se perguntar: por que ser justo, compassivo e responsável com os alunos? Só pela satisfação do dever cumprido? Bem, a única certeza é a de que é necessário manter uma atitude reflexiva não apenas sobre o próprio comportamento moral no trabalho docente, mas também sobre as razões que o levam a agir desta forma. Realmente não há uma resposta simples e generalizada para tais questões. Na realidade muitos professores buscam a resposta em sua ideologia e em suas convicções. Outros não encontram referência alguma em suas convicções para levá-la à sua atividade profissional e não compreendem a dimensão moral da docência. Há ainda os que vivem uma contradição pessoal. Nas palavras de Marchesi (2008, p. 151),

há professores que vivem uma contradição pessoal que às vezes não é consciente: compartilham os princípios de justiça, solidariedade e responsabilidade em sua vida familiar e social, mas em sua prática escolar alteram e contradizem esses mesmos princípios. Tem-se a impressão de que, no contexto profissional, agem em função de outros critérios e valores, talvez por suas experiências negativas com os alunos, por terem desenvolvido uma atitude defensiva ou pelo cansaço acumulado durante sua vida profissional.

Em última instância o mais importante é ressaltar a necessidade de uma reflexão sobre o sentido da atividade docente. É difícil ser um bom professor quando não se possui uma referência moral no trabalho educacional que seja capaz de orientar e retificar a ação educadora. Essa referência nada mais é do que contribuir para a formação e a felicidade dos alunos e, assim, estar contribuindo para a construção de uma sociedade com mais qualidade de vida para as novas gerações. Na perspectiva de Marchesi (2008, p. 153),

se a profissão tem um forte componente moral, se exige um compromisso ativo e positivo com as novas gerações, se deve contribuir para a felicidade dos alunos, se deve manter o otimismo e a esperança no futuro das novas gerações e da humanidade, não temos mais remédio que admitir que o agente dessa atividade, o professor, tem que se sentir partícipe desse projeto e, conseqüentemente, deve viver e transmitir uma certa forma de felicidade em sua atividade docente. E ele só pode sentir-se feliz em seu trabalho se gosta dele, se está satisfeito com ele, se encontra sentido na educação de seus alunos.

A satisfação profissional na ação docente não pode ser compreendida à margem da personalidade de professor, da sua história de vida, das suas relações sociais e familiares. Os fracassos e as vitórias, os acertos e erros nas áreas afetiva, familiar, econômica e social condicionam a capacidade para encontrar significado na ação docente e influenciam na tarefa de ensinar. Em certas ocasiões as experiências negativas no trabalho de ensinar têm incidência na própria personalidade e no projeto de vida com suas expectativas. Para superar tais frustrações Marchesi (2008, p. 154) indica algumas atitudes: “a atualização das suas

competências profissionais, o desenvolvimento de relações positivas com amigos-colegas, a participação em projetos inovadores e a busca do sentido da sua atividade”.

Enfim, o docente precisa cuidar de si mesmo, do seu equilíbrio afetivo, de suas amizades, de formação e de seu compromisso ético. É necessário ter cuidado com as ameaças e os riscos externos, mas também com as angústias e os temores íntimos. Assim, sem dúvida o docente será um referencial valioso na trajetória de vida de inúmeros alunos que muitas vezes se lembram do seu professor porque sabem que ele contribuiu no aumento do seu conhecimento e no seu amadurecimento como pessoa.

CONCLUSÃO

As reflexões expostas neste sucinto artigo ajudaram a esclarecer diversos aspectos da identidade do professor universitário. Em primeiro lugar, foi possível perceber que a docência sofreu importantes transformações. Frente aos defensores da ideia de que ensinar se aprende com a prática é necessário afirmar que a atividade de ensino requer conhecimentos específicos, reciclagem permanente e atualização com as novas metodologias didáticas aplicáveis. Conhecer bem a própria disciplina é uma condição fundamental, mas não é o suficiente. A capacidade intelectual do docente e a forma como abordará os conteúdos são muito distintas de como o especialista o faz. As exigências intelectuais ultrapassam o mero domínio dos conteúdos da especialidade. Isto porque o ensino é uma atividade interativa realizada com determinados sujeitos, os estudantes, cujas características e cuja disposição são muito variadas.

Em relação à discussão sobre o dilema vocação ou profissão em torno da identidade do docente universitário, é possível afirmar que ela possui um pouco das duas realidades. A profissão docente está incluída no âmbito da vocação porque ela exige uma boa dose de envolvimento, dedicação e preocupação com os alunos. Por isso, é coerente afirmar que ela possui um forte componente vocacional. Também não há dúvida de que a docência é um trabalho, pois é um serviço público que beneficia o conjunto da sociedade e que, portanto, deve estar governado por algumas normas e valores que garantam seu correto funcionamento.

Por fim, o professor universitário possui uma identidade moral. Ela exige que haja uma forma de relacionamento e um envolvimento pessoal para contribuir ativamente com o desenvolvimento intelectual, afetivo, social e pessoal dos alunos. Enfim, faz parte da capacidade de ensinar o altruísmo. É difícil chegar a ser um bom professor quando não se possui certa referência moral no trabalho educacional, que seja capaz de manter, orientar e

retificar a ação educadora. Essa referência ética significa contribuir para a formação e a felicidade dos nossos alunos e, dessa forma, ajudar na construção de uma sociedade com mais bem-estar para as novas gerações. A educação, em última análise, supõe acreditar nas possibilidades de mudança das pessoas e ter confiança de que é possível conseguir uma vida melhor para as futuras gerações.

IDENTITY OF UNIVERSITY PROFESSOR

ABSTRACT:

The higher education is booming and is one of the main players the university professor. This study sought to investigate, through theoretical research, which the identity of this teacher. The requirements imposed by the context of reality in which we define new questions about the university professor. First, in the university context, faculty are not homogeneous. They are individuals who come from undergraduate courses. Some have didactic training in accordance with their training course. Others, however, have only professional experience, many still do not have any experience. Given these facts, the study examined whether university teaching has a professional identity to be built or whether it is a vocation, an innate gift. Has also developed a reflection about the need to overcome the status of mere specialist discipline to discipline taught because the teacher is responsible for the education of the student. Finally, it was an analysis of ethical and moral commitment as part of the identity of university teachers. He is a professional committed to ethical values and the future of coming generations.

KEYWORDS: Identity. Teaching. Professionalization. Ethics. Higher Education.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRUSCHINI, C.; AMADO, T. *Estudos sobre mulher e educação*. Cadernos de Pesquisa. São Paulo, Fundação Carlos Chagas: nº 64, Fev., 1998.

GIROUX, Henry A. *Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem*. Porto Alegre, Artes Médicas, 1986.

LIBÂNEO, José Carlos. *Organização e gestão da escola: teoria e prática*. Goiânia: Alternativa, 2001.

- MARCHESI, Álvaro. *O bem-estar dos professores: competências, emoções e valores*. Trad. Naila Tosca de Freitas. Porto Alegre, Artmed, 2008.
- NÓVOA, A. *Profissão Professor*. 2 Ed. Porto: Porto Editorial, 1992.
- PIMENTA, Selma Garrido; ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos. *Docência no Ensino Superior*. São Paulo: Cortez, 2010.
- RÊSES, Erlando da Silva. *De Vocação para Profissão: Organização Sindical Docente e Identidade Social do Professor*. Departamento de Sociologia da Universidade de Brasília. Dissertação de Doutorado em Sociologia, 2008. Disponível em: <http://bdtd.bce.unb.br/tedesimplificado/tde_busca/arquivo.php?codArquivo>. Acesso em: 20 nov. 2010.
- SILVA, Tomaz T. Da. (org). *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis: Vozes, 2000.
- TARDIF, M. *O trabalho docente, a pedagogia e o ensino: Interações humanas, tecnologias e dilemas*. Cadernos de Educação, 10. Pelotas, jan./jun., p. 15-47.
- VEIGA, Ilma Passos Alencastro; ARAÚJO, José Carlos; KAPUZINIAK, Célia. *Docência: Uma construção ético-profissional*. 2ª Ed. Campinas, SP: Papirus, 2005.
- ZABALDA, Miguel A. **O ensino universitário: seu cenário e seus protagonistas**. Trad. Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2004.