



Formação Pedagógica do Professor de Ensino Superior: uma análise nas grades curriculares de mestrados das áreas de enfermagem e nutrição

Celma de Oliveira Barbosa¹

Nara Silva Soares²

Maria do Socorro Rodrigues Coelho (orientadora)³

RESUMO: O trabalho objetiva analisar grades curriculares de formação em nível de mestrado das áreas de Enfermagem e Nutrição ofertadas em Instituições de Ensino Superior, refletindo sobre a importância dos aportes teóricos de pedagogia na identidade do ser professor e qualidade do processo ensino-aprendizagem. A metodologia desta pesquisa baseia-se na análise documental de grades curriculares de Programas de Mestrados ofertados na área de saúde em Instituições de Ensino Superior de Teresina/PI, no período de outubro a dezembro de 2009, com regulamentação no Ministério da Educação e reconhecimento na Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível

¹ Graduada em Nutrição pela Universidade Federal do Piauí; especialista em Alimentos e Nutrição pela Universidade Federal do Piauí; mestre em Ciências e Saúde pela Universidade Federal do Piauí; e professora dos cursos de Enfermagem e Nutrição na Faculdade Santo Agostinho;

² Graduada em Enfermagem pela Universidade Federal do Piauí; especialista em Programa Saúde da Família pela Novafapi Faculdade; e professora do curso de enfermagem na Faculdade Santo Agostinho;

³ Graduada em Letras pela Universidade Estadual do Piauí, especialista em Literatura pela Universidade Estadual do Piauí, mestre em Letras pela Universidade Federal do Piauí e professora de Português Instrumental e Técnicas de Linguagem da Faculdade Santo Agostinho - FSA, coordenadora da pós-graduação em Linguística da mesma Instituição.



Superior (CAPES), no intuito de detectar a oferta de disciplinas pedagógicas. Ao analisar a grade curricular dos Programas de Mestrado da área de saúde, exceto o programa da área de Enfermagem, observa-se a preocupação meramente de qualificação profissional e aprofundamento de conhecimento ou técnicas de pesquisa científica, e não de subsídios da primeira etapa de um mestrado que seria a formação de um docente de ensino superior. Assim, conclui-se que os resultados apresentados refletem sobre a falta de lugar próprio para a formação pedagógica do docente nos cursos de Pós-Graduação *stricto sensu*, em particular. O espaço privilegiado para a pesquisa e para o aprofundamento dos saberes específicos do campo da saúde é levado em consideração nas grades curriculares em detrimento da consolidação dos saberes da prática educativa.

Palavras-chave: Formação do professor. Pedagogia. Docência Superior.

Teacher's Pedagogical training of higher education: an analysis on curricular masters of nursing and nutrition

ABSTRACT: The paper aims to analyze the training in Master's degree level health care offered in colleges and universities (nursing and nutrition), reflecting about the importance of



theoretical studies of pedagogy at identity of being a teacher and quality of teaching and learning. The methodology of this research bases on the documental analysis of curricula of Master's Programs offered in health area in colleges and universities of Teresina, Piauí, during October until December in 2009, with regulations in the Ministry of Education and recognition in the *Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nivel Superior (CAPES)*, in order to detect the provision of educational courses. Reviewing the curriculum of the Masters of Science and Health, except the nursing area program, it notices a concern just in professional qualification and deeper knowledge or techniques of scientific research, and not about subsidies from the first stage of a master degree that it could be the graduation of a senior education teacher. Thus, concluded that results show a lack of a specific place for a pedagogical training of teachers in Postgraduated sensu courses. The privileged place for research and search of knowledge field of health area are considered in the curriculum instead of consolidating the knowledge of the education practice.

Keywords: Teacher training. Pedagogy. Teaching higher.

INTRODUÇÃO

A universidade é um espaço social, político, econômico e cultural, sendo um universo do pensar em que se movimentam atores, cenários e circunstâncias decorrentes de partilhas de valores, atitudes, opiniões, crenças e afetos (TRINDADE, 2006). Desse modo, a partir de estudos acerca do cotidiano



universitário, pode-se compreender, explicar e refletir sobre o trabalho acadêmico nas universidades, uma vez que são consideradas como um espaço de tomadas de decisões formativas e, portanto, um *locus* de formação de pessoas para o exercício da cidadania (ZABALZA, 2004).

A docência universitária tem sido considerada uma caixa de segredos, na qual as políticas públicas omitiram determinações quanto ao processo do ensinar, ficando o mesmo afeto à instituição educacional, que por sua vez o pressupõe integrante da concepção de liberdade acadêmica docente. Com o advento da década de 90 e da marcada presença do Estado Avaliativo, orientado pela qualidade/excelência, a avaliação da educação torna-se foco de interesse, sendo averiguada por um sistema nacional de medidas (MOROSINI, 2000). Fernandez (2007) destacou que confluente com esses acontecimentos, autores-pesquisadores refletem e repensa sobre a educação na sua organização, forma, conteúdo, qualidade e no papel dos educadores.

Alves (2005) ressaltou que é comum ouvir dos professores: “eu não preciso desse emprego”; “estou aqui porque ser professor está no sangue da família”, “sou muito amigo do dono e não podia deixar de dar minha contribuição”. Nessa ótica, deduz-se que a maioria dos professores assumem a docência como um “bico”.

Com o processo de globalização, que adentrou de forma acentuada pelo panorama nacional, a concepção de docência universitária está sofrendo alterações. No plano da capacitação da área de conhecimento, os parâmetros são claros. No plano da didática, embora esses parâmetros não sejam claros, da etapa da docência universitária, caracterizada pelo *laisse-faire*, passa-se à etapa da exigência de desempenho docente de excelência, onde o professor se define como um cidadão competente e competitivo com maior nível de escolarização e de melhor qualidade; utilizando tecnologias de informação na sua docência; produzindo seu trabalho não mais de forma isolada, mas em redes acadêmicas nacionais e internacionais; dominando o conhecimento contemporâneo e manejando-o para a resolução de problemas. O docente é o profissional que domina o trato da matéria do ensino, integrando-a ao contexto curricular e histórico social; que sabe utilizar formas de ensinar variadas, que domina a linguagem corporal/gestual e busca a participação do aluno (CUNHA, 1993).

Nesse universo, Morosini (2000, p.11) indagou “quem é o docente universitário? Ele está preparado para acompanhar as mudanças do terceiro milênio?”. As respostas não são simples, mas é necessário perguntar: “(...) o docente está



preparado didaticamente para o exercício acadêmico?”.

Nos anos de 1970, existiu, em algumas unidades universitárias, um Núcleo de Assistência Pedagógica, para dar suporte ao grande número de professores que foram contratados em função da expansão de vagas e das adequações necessárias para cumprimento das imposições estabelecidas pela reforma universitária de 1968 (ALVES, 2005).

Atualmente, o título de Mestre e/ou Doutor é o suficiente para o ingresso na docência universitária, o que não assegura a vocação para a docência e nem sempre a qualidade no processo ensino-aprendizagem.

Nessa ótica, Fernandez (2007) destacou que ensinar e pesquisar são ações diferentes e que nos mestrados e doutorados é a pesquisa que está em primeiro plano. E, mesmo com esse retrato, os mestrados e doutorados continuam com a incumbência de formar professores para o ensino superior, como prevê o Artigo 66 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Entretanto, como não há uma obrigatoriedade para a formação *strictu senso* no ensino superior, muitos professores não a buscam em seu desenvolvimento profissional.

Dessa forma, é de relevância um estudo desta natureza por revelar a preocupação na formação do professor de ensino superior na área de saúde, sua identidade e sua qualidade, mesmo diante das imposições de instituições regulamentadoras do Ensino. Este trabalho objetiva analisar grades curriculares de formação em nível de mestrado das áreas de Enfermagem e Nutrição ofertadas em Instituições de Ensino Superior, refletindo sobre a importância dos aportes teóricos de pedagogia na identidade do ser professor e qualidade do processo ensino-aprendizagem.

METODOLOGIA

No sentido de acompanhar os avanços investigativos e as mudanças paradigmáticas, como propõe Cunha (2007), surgem algumas iniciativas isoladas e ou institucionais, a fim de propiciar a formação profissional dos docentes universitários, como é o caso dos cursos de pós-graduações *stricto sensu* (mestrado e doutorado) e de formação continuada para docentes universitários da área de saúde.

Do ponto de vista do mercado, o mestrado é uma formação superior altamente qualificada, que poderia garantir um diferencial ao profissional que possui especialização. O mestrado é entendido como formação máxima necessária ao



profissional, por elevar sua formação acadêmica, bem como por ser também uma forma de atualização profissional, em especial para aquele que se dedica na docência pelo seu caráter meramente de formação científica inicial.

Para a metodologia desta pesquisa, foi escolhida a coleta de dados mediante uma análise documental de grades curriculares de Programas de Mestrados ofertados nas áreas de Enfermagem e Nutrição em Instituições de Ensino Superior de Teresina/PI, no período de outubro a dezembro de 2009, com regulamentação no Ministério da Educação e reconhecimento na Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), no intuito de detectar a oferta de disciplinas pedagógicas para a construção da identidade do ser professor e qualidade do processo ensino-aprendizagem.

As grades curriculares dos cursos de pós – graduações foram analisadas com a detecção de disciplinas como Didática, Aspectos Pedagógicos da Docência e Estágio docente, dentre análise de ementas que abordem metodologia de ensino, práticas avaliativas e aspectos gerais do processo ensino-aprendizagem.

Nesse sentido, aprofundar as reflexões e contribuir para o debate acerca da formação do docente do ensino superior é o que propõe o presente estudo e, para isso, procurou-se recuperar o processo da formação de professores deste nível de ensino, da cátedra nas ofertas de disciplinas para se responder as indagações: As disciplinas ofertadas nos programas de mestrado na área de saúde são suficientes para formação do ser professor? A competência na área de conhecimento especializado é suficiente para tornar o bom professor do ensino superior? A formação pedagógica é necessária ou dispensável para o trabalho do docente neste nível de ensino?

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Atuar no ensino superior, como docente ou gestor, é trabalho dos mais estimulantes porque permite, entre outras possibilidades, estabelecer relações com jovens que, na sua maioria, estão num momento de transição etária – da adolescência à fase adulta –, o que nos põe em contato com as expectativas e potencialidades de futuro. Em outros termos, conecta-nos com as dinâmicas de atualizações culturais propiciadas pelas novas gerações; que em grande parte, estão à procura de formação de habilidades profissionais e de inserção no mercado de trabalho, impondo certa dose de realismo ou de relacionamento



“útil” a nossa prática docente e de gestão (SANTOS, 2007).

Nessa ótica, a responsabilidade do docente como formador implica em permanente atitude de pesquisa interdisciplinar e comparativa, buscando romper o ser docente de adestramento em sua área de atuação específica para proporcionar um conhecimento mais próximo da realidade do discente, repassando este conhecimento para a formação de um profissional preparado para atuar na sua realidade de mercado de trabalho.

Por outro lado, a atividade científico-acadêmica, especialmente a ação docente, em todos os níveis, impõe o domínio e o trato pedagógico das teorias científicas, das metodologias e conceitos subjacentes e da didática como instrumentos de construção do conhecimento, o que impõe a busca de atualização permanente da linguagem, dos métodos, das técnicas e dos instrumentos, em uma palavra, novamente, da pesquisa (SANTOS, 2007).

O mestrado é um curso de pós-graduação *stricto sensu* que tem por objetivo propiciar uma complementação na formação específica do aluno, conjugada com sua capacitação em explorar, com metodologia, os temas pertinentes à área e expressar a condução e os resultados de pesquisas e desenvolvimentos realizados, de maneira autônoma e lúcida. Um mestrado acadêmico tem como vocação principal a formação de pesquisadores e docentes, visando, preferencialmente, a um aprofundamento de conhecimento ou técnicas de pesquisa científica, tecnológica ou artística. O mestrado acadêmico se constitui normalmente numa primeira etapa da formação de um docente de ensino superior e pesquisador, cuja formação completa é obtida com o Doutorado.

A Tabela 01 mostra o núcleo de disciplinas básicas, obrigatórias e optativas do Programa de Mestrado de Ciências e Saúde da Universidade Federal do Piauí, destinado a médicos, dentistas, nutricionistas, enfermeiros, biólogos, educadores físicos, psicólogos, fisioterapeutas e áreas afins.

Os núcleos de disciplinas ofertados pelo Programa de Mestrado de Ciências e Saúde remetem à preocupação meramente de qualificação profissional e aprofundamento de conhecimento ou técnicas de pesquisa científica, e não de subsídios da primeira etapa de um mestrado que seria a formação de um docente de ensino superior.

Págnez (2007) destacou que a preparação para o exercício do magistério superior far-se-á, preferencialmente, em nível de pós-graduação, em cursos e programas de mestrado, doutorado e pós-doutorado, na forma prevista nos estatutos e regimentos das instituições de ensino. No entanto, deve ser



acompanhado da respectiva formação didático-pedagógica, inclusive de modo a capacitar o uso de modernas tecnologias de ensino.

TABELA 01: Disciplinas ofertadas no Programa de Mestrado de Ciências e Saúde da Universidade Federal do Piauí.

Núcleo Básico Comum	Núcleo Obrigatório Específico	Disciplinas Optativas
Métodos Quantitativos	Fundamentos Teóricos dos Métodos	Marcadores Biomoleculares
Metodologia da Pesquisa	Diagnósticos em Saúde	Saúde Bucal
Tópicos de Saúde		Saúde Mental
Política de Saúde		Saúde Reprodutiva
Epidemiologia Clínica	Planejamento e Gestão em Saúde	Epidemiologia Molecular
		Avaliação de Serviço de Saúde
		Avaliação de Serviço de Saúde
		Nutrição Aplicada à Saúde
		Atividades de Dissertação de defesa I e II
		Elaboração e Defesa de Dissertação

O magistério nas universidades tem sido exercido por profissionais das mais variadas áreas do conhecimento. Neste momento histórico, encontram-se exercendo função docente no 3º grau quatro grupos de professores: a) os profissionais de várias áreas do conhecimento que se dedicam à docência em tempo integral; b) os profissionais que atuam no mercado de trabalho específico e se dedicam ao magistério algumas horas por semana; c) os profissionais docentes da área pedagógica e das licenciaturas que atuam na universidade e, paralelamente, no ensino básico (educação infantil, ensino fundamental e ensino médio); d) os profissionais da área da educação e das licenciaturas que atuam em tempo integral na universidade (GUIMARÃES, 2009).

Esta questão adquire maior importância se considerarmos sua inserção como ser histórico num contexto sociocultural em que lhe é cobrado um: “ser crítico, reflexivo, pesquisador, criativo, inovador, questionador, articulador, interdisciplinar e saber efetivamente se as teorias que propõe a seus alunos podem contribuir para uma nova prática pedagógica e uma mudança em sua prática” (SANTOS, 2007).

A Tabela 02 apresenta o núcleo de disciplinas ofertadas no Programa de Mestrado de Enfermagem da Universidade Federal do Piauí, destinados a egressos com formação em enfermagem.

TABELA 02 (ao lado): Disciplinas ofertadas no Programa de Mestrado de Enfermagem da Universidade Federal do Piauí.



Núcleo Básico Obrigatório	Disciplinas Optativas
Saúde e Sociedade	
Metodologia da Pesquisa	Gestão e Política de Saúde
Fundamentos Teóricos e Filosofia do cuidar em Enfermagem	Práticas Holísticas e Qualidade de Vida
Seminário de Dissertação	Epidemiologia
Didática Aplicada à Enfermagem (60h)	
Oficina de Elaboração de Dissertação	

Nos planos de cursos formais e certificadores, uma das mais procuradas alternativas é a frequência a cursos de mestrado que oportunizem o aprofundamento na área específica e o atendimento a alguma disciplina ligada à pedagogia universitária (FRANCO, 2001).

A LDB, no seu Art.52, preceitua a preparação do professor universitário em nível de pós-graduação *stricto sensu* sem, contudo, explicitar a necessidade de formação pedagógica como requisito o ingresso na carreira (CUNHA, 2005).

A formação de docente deve ser prática específica em cursos de pós-graduação em nível de mestrado e doutorado, e inclusive cria índices avaliativos e estabelece prazos para que sejam avaliados nos definidores de qualidade. Entretanto, diretamente, o governo não estabelece normas de capacitação didática do docente. Essas são feitas através da avaliação de outros indicadores que refletem o êxito da pedagogia universitária (MOROSINI, 2001).

Ao analisarmos o Programa de Pós-Graduação Mestrado em Enfermagem (UFPI, 2009), Tabela 02, notou-se que a disciplina Didática se faz presente na grade curricular, o que demonstra a preocupação com a formação do ser professor e qualidade do processo ensino-aprendizagem. No entanto, dispõe apenas de 60h, o que parece incongruente com o aprofundamento que se faz necessário para o docente analisar, compreender e tomar decisões sobre o que ensinar, por que ensinar, como ensinar, a quem ensinar, ou seja, sobre os aspectos relacionados com a epistemologia da prática, a organização didática, o planejamento das aulas, a definição de prioridades, o desenvolvimento das atividades em grupos, as condições e recursos, dentre outras.

Com efeito, Montero (2001) refere que a Didática é um campo de intersecção de diversas disciplinas sociológicas, psicológicas e pedagógicas, o que justifica



a sua importância para a formação dos professores universitários. Assim, ao que parece, a maior preocupação do Programa, na atualidade, é com a formação específica no campo da Saúde e não com a profissionalidade docente, já que o ensino é uma atividade complexa que requer um conhecimento específico para alguém dedicar-se profissionalmente a ele. Fernandes (1998, p.97) tem razão quando afirma que “no cotidiano da vida universitária, tem sido possível verificar que há preocupação institucional com a competência do profissional na área de sua formação, sem situá-la historicamente na perspectiva de ser professor”.

A Tabela 03 mostra o núcleo de disciplinas do Programa de Pós-Graduação de Alimentos e Nutrição ofertado pelo Departamento de Nutrição da Universidade Federal do Piauí. O programa disponibiliza a presença de 80% de disciplinas da área específica de profissionalização e apenas a disciplina de Estágio docente de carga horária de 60 horas, destinada ao exercício da docência em disciplinas da graduação de nutrição.

A disciplina Estágio Docente aparece como optativa no campo da Nutrição, sendo somente uma oportunidade do egresso em acompanhar o professor-orientador na prática docente.

Zanoteli (2006) ressaltou que o professor formador, pelo fato de ser o preparador de outros professores, precisa ser sempre um aprendiz da sua profissão. Afinal de contas, nesse processo de formação de um futuro professor, os formadores precisam se deparar com questionamentos acerca do seu fazer pedagógico, dos fundamentos da educação, das reflexões provocadas pela prática docente, pela instituição na sociedade e sobre o que realmente sentem ou querem. E isso levará o egresso do mestrado a pensar sobre a identidade que construirá ao longo da sua trajetória profissional, como os valores que ganharão maior solidez a partir da significação social da profissão. A concepção de identidade pressupõe características particulares de alguém, ou seja, o que me diferencia do outro e, ainda, que é algo em constante construção, ou seja, é inacabado.

No caso dos cursos de bacharelado, ainda que os bacharelados utilizem tecnologias diversas para aprender conteúdos específicos de determinada área do conhecimento, sua “formação” pedagógica se apóia informalmente nas suas aprendizagens como aluno universitário, em especial, nas suas memórias dos bons professores (LEITE *et al.*, 1998). “Sua ação docente, normalmente, reflete e reproduz a proposta dos professores que atuaram em sua formação” (GUIMARÃES, 2009).



TABELA 03: Disciplinas ofertadas no Programa de Mestrado de Alimentos e Nutrição da Universidade Federal do Piauí.

Núcleo Básico Obrigatório	Disciplinas Optativas
Saúde e Sociedade	
Metodologia da Pesquisa	Gestão e Política de Saúde
Fundamentos Teóricos e Filosofia do cuidar em Enfermagem	Práticas Holísticas e Qualidade de Vida
Seminário de Dissertação	Epidemiologia
Didática Aplicada à Enfermagem (60h)	
Oficina de Elaboração de Dissertação	

Uma pesquisa afirma que os docentes universitários se reconhecem pela sua profissão de origem e se identificam pelo título de doutor outorgado pela instituição que lhe concedeu esse diploma (PEDROSO, 2008). Dentro dessa lógica, o poder e o prestígio social provêm do campo específico e não do saber pedagógico da docência universitária. Embora se reconheça a importância dos conhecimentos básicos e clínicos específicos da área do conhecimento, Toassi (2008), baseada em Carvalho, defende que esses conhecimentos não são suficientes para a tarefa do ensino, exigindo-se, para o docente universitário desse campo, os saberes didático-pedagógicos numa perspectiva teórica e prática.

Vale ressaltar que o Mestrado ofertado aos profissionais de Nutrição pelo Departamento de Nutrição da Universidade Federal do Piauí difere do Programa de Nutrição em Saúde Pública disponibilizado na Universidade de São Paulo (USP), que em sua grade curricular oportuniza aos egressos uma disciplina denominada Aspectos Pedagógicos da Docência no Nível Superior com uma carga horária de 30 horas, tendo 3 h de aulas teóricas por semana, 1 h para aulas práticas e 2 h para estudos. O Programa da USP objetiva o seguinte: introduzir e discutir aos alunos de Pós-Graduação da área de Saúde aspectos relacionados com o processo ensino-aprendizagem; estimular o pensamento crítico sobre a função do professor universitário e sua atuação em sala de aula, e discutir o processo para elaboração de programa de disciplina inserida num curso de graduação, estratégias de ensino-aprendizagem e mecanismos de avaliação.

Pimenta e Anastasiou (2002) ressaltam que é preciso considerar que a



atividade profissional de todo docente possui uma natureza pedagógica, isto é, vincula-se a objetivos educativos de formação humana e a processos metodológicos e organizacionais de construção e apropriação de saberes e modos de atuação. Por isso, para ensinar, o professor necessita de conhecimentos e práticas que ultrapassem o campo de sua especialidade. Segundo Libâneo (1998), cada docente deverá ter uma diretriz orientada da prática educativa. Nela, não caberá mais um professor conteudista, tecnicista, preocupado somente com provas e notas, mas, sim, um professor mais humano, ético, estético, justo, solidário, que se preocupa com a aprendizagem e a formação do educando, ou seja, um docente que seja também um eterno aprendiz de sua própria prática diária.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O mestrado constitui um espaço de desenvolvimento de competências que permitem ao aluno adequar-se a diversas atividades de pesquisa e docência e ao mercado de trabalho, visto que os desafios que enfrentará são experienciados no curso, tais como: capacidade para resolver problemas inesperados, trabalhar sob pressão, cumprimento de metas, desenvolvimento de projetos, dentre outros.

Embora a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) esteja focando mais a pesquisa, o mestrado acadêmico continua formando professores. E apesar de todo o esforço do espírito no sentido da abstração, em uma cultura científica, nem todos os mestres desenvolverão pesquisas, uma vez que a maior parte das vagas que surgem no ensino superior está em instituições que não são universidades, desobrigadas, portanto, de desenvolver pesquisa e extensão. Mas se a formação científica do mestrado acadêmico não é um espaço apropriado para a formação dos docentes dessas instituições, qual seria esse espaço?

Na maioria dos programas de mestrado investigados, não há disciplinas que promovam o desenvolvimento das habilidades necessárias ao magistério. Há, com certeza, espaços em que esse aprendizado possa acontecer – na orientação de estagiários da graduação, na participação em laboratórios e projetos, na extensão. No entanto, essas aquisições fogem às determinações do modelo pelo qual as universidades são avaliadas.

O mestrado acadêmico é um espaço formal de educação, que se apresenta como alternativa de qualificação para profissionais com especial vocação docente



e científica. Embora se preocupe mais pelas produções científicas, do que o caminho para o posto de docente no ensino superior e capacitação nos aspectos pedagógicos próprios do ato de ensinar.

Questões novas passam a ocupar lugar comum: quem é o docente universitário? Ele está preparado para acompanhar as mudanças do terceiro milênio? A complexidade da resposta pode ser vista de diversos ângulos. Se nos reportarmos à formação docente, não há uma unidade. Exige-se, cada vez mais, capacitação permanente em cursos de pós-graduação da área de conhecimento. Mas o docente está preparado didaticamente para o exercício acadêmico? Por premissa, considerando o tipo de graduação realizada, encontramos, exercendo a docência universitária, professores com formação didática obtida em cursos de licenciatura; outros, que trazem sua experiência profissional para a sala de aula; e, outros ainda, sem experiência profissional ou didática, oriundos de curso de especialização e/ou *stricto sensu*. O fator definidor da seleção de professores, até então, era a competência científica.

Apesar dessa fragilidade em relação ao preparo do docente para o ensino superior, fica evidente que os cursos estendem os conhecimentos gerais e específicos e a capacidade crítica dos estudantes, de modo a contribuir para a sua formação pessoal e profissional.

Os resultados apresentados nos fazem pensar sobre a falta de lugar próprio para a formação pedagógica do docente nos cursos de pós-graduação *stricto sensu*, em particular. E, que estes se constituem em espaço privilegiado para a pesquisa e para o aprofundamento dos saberes específicos do campo da saúde, mas a consolidação dos saberes da prática educativa fica em segundo plano. Mantém-se a compreensão de que é no espaço do trabalho, mediante a experiência do docente no cotidiano da sala de aula, que ele vai aprender a ser professor.

Considerando os resultados obtidos, podemos inferir que essas concepções e ações direcionadas à formação dos professores universitários vão repercutir diretamente nas suas práticas educativas e na qualificação da educação superior. Se os programas de pós-graduação continuarem priorizando apenas a pesquisa em sua variante acadêmica, certamente vai contribuir para a produção de conhecimentos no campo da saúde; mas, em contrapartida, se não dispensarem um olhar mais prudente para a formação específica do docente que vai atuar no ensino superior, é possível que venham contribuir para a reprodução de valores, percepções, visões e práticas conservadoras do conhecimento que ministram.



O desafio que se impõe aos Programas, nessa conjuntura, é quebrar o modelo que prestigia unicamente a competência em pesquisa no seu campo específico de formação e incluir as preocupações com a dimensão pedagógica de seu fazer, especialmente a docência que acontece “nas salas de aula e no próprio exercício profissional”.

REFERÊNCIAS

ALVES, M. S. **A formação pedagógica e seu significado para os docentes do ensino superior**: um estudo com professores da Faculdade de Letras da UFMG. 2005. 133 p. Dissertação (Mestrado de Educação) - Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2005.

CUNHA, M. I. **O bom professor e sua prática**. Campinas: Papyrus, 1993.

CUNHA, M. I. **O professor universitário na transição de paradigmas**. 2.ed. Araraquara: Junqueira & Marin, 2005.

CUNHA, M. I. O lugar da formação do professor universitário: a condição profissional em questão. In: CUNHA, Maria Isabel da. **Reflexões e práticas em pedagogia universitária**. Campinas,SP: Papyrus, 2007.

FERNANDES, C. M. B. Formação do Professor Universitário: tarefa de quem? In: MASETTO, Marcos (Org.) **Docência Universitária**. Campinas, Papyrus, 1998.

FERNANDEZ, A. B. **Professores bem sucedidos no ensino superior**: um estudo sobre professores sem formação pedagógica formal. 2007. 132 p. Dissertação (Mestrado em Psicologia da Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2007.

FRANCO, M. E. D. P. Comunidade de conhecimento, pesquisa e formação do professor do ensino superior. In: MOROSINI, Marília Costa.(org). **Professor do ensino superior**: identidade, docência e formação. 2. ed. Brasília: Plano, 2001.

GUIMARÃES, L. B. **A formação continuada de professores do ensino superior para a atuação docente on-line**: desafios e possibilidades. 2009.



225p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Tecnologia, São Paulo, 2009.

LEITE, D. *et al.* A avaliação institucional e os desafios da formação do docente na universidade pós-moderna. In: MASETTO, M. T. (Org.) **Docência na universidade**. Campinas, SP: Papyrus, 1998. p. 39-56.

LIBÂNEO, J. C. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** São Paulo: Cortez, 1998.

MONTERO, L. **La construcción del conocimiento profesional docente**. Buenos Aires: HomoSapiens, 2001.

MOROSINI, M. Docência universitária e os desafios da realidade nacional. In: MOROSINI, Marília Costa (Org.). **Professor do ensino superior: identidade, docência e formação**. Brasília: Plano, 2001

MOROSINI, M. C. **Professor do ensino superior: identidade, docência e formação**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 2000. 80 p.

PAGNÉZ, K. S. M. M. **O ser professor do ensino superior na área da saúde**. 2007. 192p. Tese (Doutorado em educação: Psicologia da educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2007.

PEDROSO, M. B. A epistemologia da prática profissional: revelando os saberes que constituem os docentes de um curso de nutrição. **XIV ENDIPE. Anais**. Porto Alegre: PUCRS, 2008.

PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. G. C. **Docência no ensino superior**. São Paulo: Cortez, 2002.

SANTOS, J. E. O. **Transformações na educação superior brasileira: presença e participação dos centros universitários do Estado de São Paulo – 1997 - 2006**. 2007. 271p. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo. São Paulo, 2007



TOASSI, R. F. C. O professor do curso de odontologia no Brasil: um olhar sobre sua formação. **XIV ENDIPE. Anais**. Porto Alegre: PUCRS, 2008.

TRINDADE, D. S. **Atividades acadêmicas de professores universitários: um estudo em Representações Sociais**. 2006. 272 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Mato Grosso. Cuiabá, 2006.

ZABALZA, M. A. **O ensino universitário: seu cenário e seus protagonistas**. Tradução de Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2004.

ZANOTELLI, G. A. C. **Docência no ensino superior: professores formadores e sua formação**. 2006. 123p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Ceará. Ceará, 2006.