

Errata

p. 225 — Onde se lê: Professor Doutor do Departamento de Filosofia. . . .

leia-se: Professor Doutor do Departamento de Metodologia do Ensino e Educação Comparada da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.

CURSOS DE METODOLOGIA DO ENSINO SUPERIOR: ABORDAGEM CRÍTICA

Marcos Tarciso MASETTO *

RESUMO: O tema que propomos para este estudo foi analisado e debatido por 45 professores no I Encontro Regional Norte-Nordeste sobre Pedagogia Aplicada ao Ensino Superior, realizado em Fortaleza (Ceará) em setembro de 1987. Na Introdução, procuramos demonstrar que os cursos de Metodologia do Ensino Superior se organizaram respondendo, primeiramente, a uma necessidade sentida nas últimas décadas pelos Docentes Universitários e, posteriormente, a uma disposição legal. No corpo do artigo procuramos identificar, caracterizar e discutir quatro grandes linhas ou tendências na organização destes cursos: legalista, tecnicista, filosófica e multidimensional. A título de conclusão apresentamos uma proposta de organização de cursos de Metodologia de Ensino Superior que, já experimentada por vários especialistas, melhor respondeu, até agora, tanto às expectativas dos professores universitários como às nossas de Educadores.

PALAVRAS-CHAVE: Metodologia do Ensino Superior. Reciclagem de professores universitários. Papel do professor universitário. Cursos para professores universitários.

Introdução

O tema que propomos para este estudo foi analisado e debatido por 45 professores no I Encontro Regional Norte-Nordeste sobre Pedagogia Aplicada ao Ensino Superior, realizado em Fortaleza, promovido pelas Universidades Estadual e Federal do Ceará, em setembro de 1987.

À guisa de Introdução, parece-nos fundamental responder a uma questão: Porque surgiram os cursos de Metodologia do Ensino Superior? A que vêm eles responder? Entendemos que estes cursos se organizaram respondendo *primeiramente a uma necessidade sentida nas últimas décadas pelos Docentes Universitários e posteriormente a uma disposição legal estabelecida pela Portaria 12/83 do Conselho Federal de Educação.*

* Professor Doutor do Departamento de Filosofia da Educação e Ciências da Educação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.

1. *Necessidade sentida pelos Docentes Universitários*

Há um conjunto de fatos e situações que são sobejamente conhecidos:

- a) O Ensino Superior Brasileiro, desde seu início, se caracterizou por enfatizar em seus objetivos, orientação, estruturação e persecução de seus produtos finais a formação de profissionais que atuassem na sociedade brasileira.
- b) Os Docentes Universitários são especialistas em alguma área de conhecimento, realizam pesquisas, dispõem de um acervo atualizado de informações e contam com o sucesso na aplicação destes conhecimentos à prática profissional. Estes, inclusive, são os critérios utilizados pelas Entidades de Ensino Superior para selecionar seu corpo docente.
- c) Há uma dupla expectativa cultivada com relação às Universidades e Faculdades: a sociedade espera que a formação de profissionais competentes se faça a partir do contato dos alunos com profissionais competentes; os alunos esperam encontrar os grandes mestres e especialistas em suas áreas, para com eles aprenderem os conhecimentos teóricos e suas aplicações.
- d) A crença de que "quem sabe, pode ensinar", aceita sem restrições até algumas décadas atrás, passou a ser criticada pelos próprios professores que hoje, contestam a passagem automática do "sabe" para o "pode ensinar" com perguntas, como estas: Como ensinar a 50 ou 100 alunos durante 50, 100 ou 200 minutos? Como relacionar-se com o grupo? Como avaliar o aproveitamento dos alunos? Como fazer para que os alunos aprendam bem a matéria? O professor em uma Universidade deveria estar preocupado com o ensino ou com a aprendizagem? O agente principal responsável pela aprendizagem é o professor ou o aprendiz? As atividades em sala de aula deveriam centralizar-se no professor ou no aluno?
- e) Docentes e Entidades responsáveis pelo Ensino Superior Brasileiro começaram a identificar a necessidade da formação e habilitação pedagógicas para o competente desempenho do papel do Professor de Ensino Superior, de explicitar o caráter educacional da docência universitária, de trazer à luz os condicionamentos e determinações que o sistema político, econômico e social exercem sobre a docência no Ensino Superior.
- f) Surgiram Organismos Federais como p. ex. o PADES (Projeto de Apoio e Desenvolvimento do Ensino Superior), Seminários, simpósios e Encontros voltados para a discussão de problemas relacionados com a Didática ou Pedagogia Universitárias, de Cursos de Metodologia do Ensino Superior, buscando capacitar e habilitar pedagogicamente os Docentes Universitários.

2. *Disposição legal*

No início desta Introdução, dissemos que os Cursos de Metodologia do Ensino Superior vieram responder também a uma disposição legal. Com efeito, o Conselho Federal de Educação preocupado em preparar os Docentes das Universidades, em incentivar a carreira de magistério e reconhecendo a grande dificuldade que os Professores tinham de realizar estes objetivos através dos cursos de Pós-Graduação "stricto-sensu", estabelece, através da Portaria 12/83 o curso de Pós-Graduação "lato sensu", com uma carga horária de 360 hs., das quais 60 hs. dedicadas ao estudo da Metodologia do Ensino Superior. Com a proliferação dos cursos de Pós-Graduação "lato sensu", multiplicaram-se também os cursos de Metodologia do Ensino Superior. Acreditamos, inclusive, que esta segunda razão foi a que mais influenciou no desenvolvimento e multiplicação destes cursos em todas as regiões do Brasil, promovidos pelas Universidades Federais, Estaduais, por Faculdades Isoladas e até por Institutos Particulares criados para este fim.

Desta forma, entendemos ter respondido à questão introdutória "Porque surgiram os Cursos de Metodologia do Ensino Superior?" e podemos passar a uma abordagem crítica destes cursos, analisando as mais diversas formas sob as quais eles se realizam. Vamos procurar identificar as várias tendências que influem em sua organização, caracterizá-las e discutí-las.

Tendências identificadas na organização dos Cursos de Metodologia do Ensino Superior

O contato que tivemos com cursos de Metodologia do Ensino Superior realizados nos Estados de São Paulo (capital e interior), Bahia, Amazonas, Pará, Maranhão, Minas Gerais, Goiás, Paraná, Santa Catarina, Guanabara, Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul, nos permite identificar quatro grandes linhas ou tendências na organização dos Cursos de Metodologia do Ensino Superior:

- I — Tendência Legalista
- II — Tendência Técnico-cientista
- III — Tendência Filosófica
- IV — Tendência Multidimensional

I — Cursos com Tendência Legalista

Estes cursos são aqueles ministrados unicamente para se cumprir um dispositivo legal, tendo em vista a obtenção de um certificado. Encontram-se, em geral, no bojo dos cursos de Pós-Graduação "lato sensu" (CFE 12/83). Com efeito, a clientela destes cursos, em sua grande maioria, são profissionais desejosos de reciclagem e especiali-

zação em determinadas áreas e completamente desinteressados quanto a exercer o Magistério em Ensino Superior. Como, porém, para obter o certificado, a lei exige os créditos em Metodologia do Ensino Superior, eles se submetem a cursar esta disciplina.

Dada esta situação, com raras exceções, transformam-se estes cursos em conferências que são proferidas "para constar", "por obrigação", "para cumprimento dos créditos". Usando uma metáfora, diríamos que, nessas condições, o curso de Metodologia do Ensino Superior se tornou um verdadeiro "Estudo de Problemas Brasileiros" (EPB) dos cursos de Pós-Graduação "lato sensu".

Entendo que seria de urgente necessidade resgatar o sentido e o valor de portadores do certificado de Pós-Graduação "lato sensu" se habilitarem competentemente na área pedagógica do Ensino Superior, uma vez que poderão vir a exercer este magistério. Nestas circunstâncias, o curso de Metodologia do Ensino Superior deverá propiciar a discussão sobre o significado de se fazer um curso de Pós-Graduação enquanto produção de conhecimento e enquanto oportunidade para se habilitar o docente de Ensino Superior; o debate com relação aos problemas educacionais do Ensino Superior inter-relacionados com o sistema político, econômico e social no qual a Universidade se encontra inserida; o questionamento do papel do Docente Universitário e da própria Universidade; o conhecimento e o domínio de toda a tecnologia que possa ser utilizada em sala de aula. Desta forma, entendemos que seria possível superar-se o aspecto meramente legalista do curso e torná-lo significativo para os participantes.

II — *Cursos com Tendência Tecnícista*

Pretendem estes cursos de Metodologia do Ensino Superior que o Professor domine um conjunto de habilidades e competências didáticas para trabalhar com alunos em sala de aula, como por exemplo: conhecimento de técnicas pedagógicas, desde como se dar uma aula expositiva, até como trabalhar com grupos em sala de aula; conhecimento de dinâmica de grupo; conhecimento de como e quando usar recursos audio-visuais desde o quadro negro até o vídeo-cassete e o computador, passando pelo retro-projetor, projetor de slides, etc.; saber como posicionar-se fisicamente em sala de aula, como movimentar-se, como deslocar-se, etc.; dominar a habilidade para planejar, avaliar, fazer perguntas, dar respostas, etc.; dominar técnicas de comunicação.

O pressuposto destes cursos é de que o papel do professor consiste primordialmente em transmitir informações e, como estas já são do domínio do professor, a reciclagem deste se volta para técnicas que facilitem e aperfeiçoem a comunicação do conteúdo. Procura-se que o professor se desenvolva como comunicador.

Não criam condições para o professor analisar criticamente seu papel, discuti-lo quanto ao seu caráter exclusivamente de transmissor de

conhecimentos e experiências. Não oferecem oportunidade para reflexão sobre o Ensino Superior Brasileiro, suas diretrizes, sua organização, sua distribuição pelo país, sua colocação dentro do nosso sistema de ensino mais global. Não discutem o papel que as Universidades e Faculdades estão desempenhando e sua responsabilidade perante a Sociedade Brasileira. Não discutem teorias de aprendizagem e nem debatem as influências de todos estes pontos sobre o papel do Professor Universitário.

Tais cursos respondem, porém, às inquietações, angústias e solicitações imediatas dos docentes satisfazendo-os quanto à aprendizagem e aquisição de técnicas para trabalhar em sala de aula. Com esta reciclagem, entendem os professores que dela participam que já se encontram aptos para o desempenho das atividades educacionais próprias de um docente do Ensino Superior.

Dominar habilidades e competências didáticas para trabalhar com alunos em sala de aula, sem dúvida é de grande importância para o desempenho competente da ação docente, desde que estas habilidades sejam percebidas como instrumentos e técnicas que adquirem verdadeiro valor quando usadas em momentos adequados, para finalidades precisas e venham colaborar para o desempenho do papel de educador do professor e consecução dos objetivos educacionais pelos alunos.

Os cursos de Metodologia do Ensino Superior calcados na tendência tecnicista têm respondido a uma parte das necessidades dos docentes — aquisição de técnicas para trabalhar em sala de aula — mas deixam na obscuridade as questões mais relevantes e fundamentais — como as indicadas acima — para se desenvolver uma ação docente educadora e competente.

III — *Cursos com Tendência Filosófica*

Os Cursos de Metodologia do Ensino Superior que são organizados com uma tendência filosófica privilegiam abordagem de pontos como os seguintes: a função social da Instituição Escola e seu relacionamento com a Sociedade; o caráter ideológico da Educação e o papel da Universidade numa Sociedade; o exercício da docência e as influências da cultura dentro da qual ele é realizado; visão de homem, mundo, e processo histórico marcando o papel do professor; o papel do docente de terceiro grau é basicamente o de um educador; necessidade de se formar o aluno para o exercício competente da cidadania e de sua profissão; o aluno sujeito e agente principal de seu processo de aprendizagem.

Os cursos, ao privilegiarem estes e outros temas análogos, esgotam todo o tempo com estas discussões, não analisam os problemas do cotidiano escolar e nem procuram habilitar tecnicamente os docentes para usarem estratégias adequadas em sala de aula. Embora discutam temas

relevantes e fundamentais, encontram muitas dificuldades em suas realizações, uma vez que sua clientela, formada por profissionais de outras áreas diferentes da educação, não se interessam por esses assuntos, não dão a devida importância a essas questões, chegam mesmo a abandonar os cursos, considerando-os apenas "um blá-blá-blá", e sentindo-se frustrados em sua expectativa de aprender técnicas pedagógicas.

Os cursos de Metodologia do Ensino Superior com tendência filosófica, embora enfocando aspectos mais relevantes para a análise dos Professores Universitários, não conseguem alcançar seus objetivos uma vez que o grupo, em geral, não se mantém, e há uma grande evasão. Cursos organizados com esta tendência necessitam de uma atenção toda especial para que os participantes se envolvam com as questões fundamentais referentes ao Ensino Superior Brasileiro, ao mesmo tempo em que debatam seus problemas e necessidades como professores universitários.

IV — *Cursos com Tendência Multidimensional*

Os cursos organizados com esta tendência assumem como pressuposto os princípios defendidos pelos cursos planejados com tendência filosófica. Percebem, porém, que há necessidade de se integrar teoria e prática.

Estabelecem como seu ponto de partida e referencial, para trabalhar a "sala de aula", os problemas nela vividos, as possíveis soluções para os mesmos, a discussão e o treinamento de técnicas pedagógicas.

A grande preocupação é a de que os Professores Universitários, em geral, distantes dos problemas educacionais, se abram para estes percebendo seu valor, importância e influência deles em sua ação docente concreta. Procura-se uma alteração da prática docente decorrente da revisão de princípios filosóficos acima indicados.

No programa, equilibra-se o estudo e debate dos princípios educacionais, das teorias de aprendizagem, da filosofia da educação, da ideologia, com a análise das situações concretas de sala de aula, de preparação de curso, de técnicas e recursos didáticos, do processo de avaliação e propostas para encaminhamento de problemas relacionados com esses aspectos. As questões concretas, porém, são trabalhadas, analisadas e discutidas à luz de teorias que envolvem professor, aluno, curso e estruturas universitárias.

São cursos que, explorando as várias dimensões e vários aspectos que interessam aos Professores do Ensino Superior, mantêm-nos envolvidos, interessados, discutindo em profundidade os problemas educacionais e ao mesmo tempo buscando pistas para sua ação em sala de aula, analisando, inclusive, os recursos tecnológicos que poderão ajudá-lo.

V — *Minha Proposta para Cursos de Metodologia do Ensino Superior*

A partir destas análises e das críticas que apresentei neste estudo, sinto-me na obrigação de indicar algumas pistas para a organização dos Cursos de Metodologia do Ensino Superior que a meu ver respondem às necessidades dos Docentes Universitários.

1. Entendo que qualquer curso deveria iniciar-se com um *diagnóstico do grupo* que identifique sua composição, suas necessidades, interesses e expectativas.
2. A partir do diagnóstico, a organização do curso ao mesmo tempo que *responder a essas expectativas* deverá se pautar por uma *tendência multidimensional* encaminhando um *plano concreto de ação* para cada participante.
3. A implantação e execução deste plano de ação deverá ser acompanhado e avaliado mensal, bimensal ou ao menos semestralmente, permitindo também um acompanhamento do próprio docente em ação.

Com efeito, as experiências que melhor resultado deram na reciclagem de Professores de 3º Grau, que conheci, foram aquelas que tiveram oportunidade de fazer seguir ao curso inicial um acompanhamento do docente em ação ou em serviço.

Nestas condições, o docente tanto tem oportunidade de testar a aplicabilidade das teorias discutidas, perceber o resultado das mudanças efetuadas, como discutir e resolver na ação, imediatamente, durante o trabalho os problemas surgidos. Por vezes, re-discutir a teoria posta em cheque pela prática. Cria-se uma dinâmica espetacular de trabalho.

Este acompanhamento pode ser *esporádico*, isto é, realizado ocasionalmente no semestre ou *contínuo*, isto é, através de um plano minucioso que permita um feed-back ao docente em todas as suas atividades no semestre; pode ser *individual*, se atende a um docente, ou em *grupos*, se é uma equipe ou um grupo de professores que participa deste acompanhamento. Em qualquer situação, porém, é necessário que seja sempre *planejado e realizado* por um *especialista em educação juntamente com os docentes envolvidos no processo*.

4. Entendo ainda que os Cursos de Metodologia do Ensino Superior deverão criar condições para que seus participantes:
 - 4.1. Questionem o papel do Professor no Ensino Superior, buscando redefiní-lo.
 - 4.2. Abram sua visão com relação aos problemas educacionais do Ensino Superior, inter-relacionados com o sistema político, econômico e social no qual a Universidade se encontra inserida.

- 4.3. Captem a capacidade que o processo educacional tem de ser uma das forças colaboradoras de uma transformação pessoal e social.
- 4.4. Discutam suas concepções de homem, mundo, processo histórico, homem?sujeito-liberdade-participação-membro de sociedade-compromisso de intervir.
- 4.5. Habilitem-se pedagogicamente para o desempenho de seu trabalho profissional e docente, conhecendo e dominando inclusive toda a tecnologia que possa ser usada em sua ação.
- 4.6. (Para os cursos de Pós-Graduação) Discutam o significado de se fazer um Curso de Pós-Graduação, enquanto produção de conhecimento e enquanto oportunidade para se habilitar o docente de Ensino Superior.

Esta proposta aqui comentada já foi experimentada e realizada por mim e por alguns colegas que trabalham com estes cursos há muitos anos e se mostrou, até agora, como aquela que melhor respondeu tanto às expectativas dos Professores Universitários como às nossas, propiciando efetivamente que as metas acima indicadas fossem atingidas. Ela foi sendo construída aos poucos, revista a partir de cada curso ministrado, lutando sempre com a falta de bibliografia de suporte e de pesquisas a respeito. Chegamos a esta configuração. Estamos convencidos que, no momento, é a mais satisfatória.

Ao apresentá-la neste artigo pretendemos que esta proposta seja conhecida, analisada, discutida e experienciada por outros especialistas em educação que se dedicam aos cursos de Metodologia de Ensino Superior. Esperamos inclusive receber críticas e sugestões para que este trabalho junto aos Professores do Ensino Superior Brasileiro possa ser avaliado e revisto continuamente, propiciando saltos qualitativos na direção de se redefinir o papel do Docente Universitário e de se realizar uma ação em sala de aula realmente educadora.

SUMMARY: The topic of this study was discussed by 45 professors at the I N-NE Regional Meeting on Pedagogy Applied to University Instruction in Fortaleza (Ceará), September 1987. In the Introduction it is shown that courses on methodology for University teaching were organized in the beginning as an answer to a need felt in the last decades and later as answer to a legal requirement. The main part of the article presents an identification, characterization and discussion of four great lines or tendencies in the organization of these from the legal, technical, philosophical and multidimensional points of view. As conclusion a proposal is presented for the organization of methodology for University teaching which, tested by several experts in Education has so far best responded to our expectations as Educators and the expectation of the University teachers envolved.

KEY-WORDS: University teaching methodology. In-service training for University teaching. The role of the University Teacher. Courses for University teachers.

BIBLIOGRAFIA

- ABREU, M.C.T. e MASETTO, M.T. **O professor universitário em aula.** 6ª edição. São Paulo, M.G. Ed., 1987.
- ABREU, M.C. **Apoio pedagógico ao professor do ensino superior: uma contribuição.** Tese de Doutorado em Psicologia Educacional. São Paulo, Pontifícia Universidade Católica, 1983 (não publicada).
- . **O papel de professor das disciplinas comuns do primeiro ciclo de Ciências Humanas e Educação da PUCSP, na concepção deles mesmos.** Dissertação de Mestrado em Psicologia Educacional. São Paulo, Pontifícia Universidade Católica, 1975 (não publicada).
- ANAIIS do Seminário sobre o Ensino Superior. Câmara dos Deputados — Brasília, 1977.
Boletim de Pedagogia Universitária. Pontifícia Universidad Católica de Chile, nº 12 - 13 (1981) e nº 14, 1982.
- BORDENAVE, Juan Diaz e PEREIRA, Adair Martins. **Estratégias de Ensino Aprendizagem.** 2ª Ed. Petrópolis, Vozes, 1978.
- BORI, C. et alii (org.). **Universidade brasileira: organização e problemas.** Ciência e Cultura, SBPC, vol. 37, nº 7, julho, 1985.
- CAPPELLETTI, I.F. e MASETTO, M.T. (org.). **Ensino Superior: reflexões e experiência.** São Paulo, EDUC/FUCSP, 1985.
- CATANI, D.B. et alii (org.). **Universidade, escola e formação de professores.** São Paulo, Brasiliense, 1986.
- CUNHA, Luiz Antonio. **A Universidade temporã: O ensino superior da Colônia à Era de Vargas.** Rio de Janeiro, Civilização Brasileira e Edições EFC, 1980.
- ENCUENTRO Problemas y Desarrollo de la Docencia Universitaria Latino-Americana. Pontifícia Universidad Católica de Chile, 1981.
- FAVERO, Maria de Lourdes de A. **A Universidade brasileira em busca de sua identidade.** Petrópolis, Vozes, 1977.
- JAPIASSU, Hilton. **Interdisciplinabilidade e patologia do saber.** Rio de Janeiro, Imago Editora, 1976.
- MARINI, Thereza (et alii). **Projeto de Desenvolvimento de Ensino Superior — II Conferência Brasileira de Educação.** Belo Horizonte, 1982.
- MASETTO, M.T. **A Relação professor-aluno na proposta educacional do primeiro ciclo da PUCSP para as áreas de Ciências Humanas e Educação.** Dissertação de Mestrado em Psicologia Educacional. São Paulo, Pontifícia Universidade Católica, 1975 (não publicada).
- . **O Professor no Ensino Superior Brasileiro.** Tese de Doutorado em Psicologia Educacional. São Paulo, Pontifícia Universidade Católica, 1983 (não publicada).
- MENEZES NETO, Paulo Elpídio de. **Universidade — Ação e Reflexão.** Fortaleza, CE., Ed. Universidade Federal do Ceará, 1983.
- MORAIS, Regis de. **O que é ensinar.** São Paulo, E.P.U., 1986.
- MOREIRA, Marco A. (org.). **Ensino na Universidade.** Porto Alegre, Ed. da Universidade, 1985.

- MOREIRA, Marco A.** *Atividade docente na Universidade.* Porto Alegre, Ed. da Fundação Universidade do Rio Grande do Sul, 1985.
- NERICI, Imídeo G.** *Metodologia do Ensino Superior.* 2 ed. Rio de Janeiro, Ed. Fundo de Cultura, 1973.
- PINTO, Alvaro Vieira.** *A Questão da Universidade.* São Paulo, Cortez Ed. e Ed. Autores Associados, 1986.
- Professores da Universidade Federal de Minas Gerais.** *A Universidade brasileira e a relação com o Projeto de Desenvolvimento.* *Rev. ANDE* — Ano 1, nº 2, 1981.
- Universidades: aspectos, definições e tendências.** *Revista de Cultura Vozes* — nº 6, 1975, Ano 69.
- REZENDE, Antonio Muniz de.** *O saber e o poder na Universidade: dominação ou serviço.* 2 ed. São Paulo, Cortez Ed. e Ed. Autores Associados, 1983. (Coleção Polêmica do Nosso Tempo, nº 3).
- RIBEIRO, Darcy.** *A Universidade necessária.* Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1969.
- SAVIANI, Dermeval.** *Ensino Público e Algumas Falas sobre a Universidade.* São Paulo, Cortez Ed. e Ed. Autores Associados, 1984. (Coleção Polêmica do Nosso Tempo, nº 10).
- . *A Estrutura de ensino na Universidade Brasileira.* *Rev. ANDE*, São Paulo, Ano 1, nº 5, de 1982.
- SILVA, Adroaldo Moura da et alii.** *Para onde vai a Universidade Brasileira?* Fortaleza, Ed. Universidade Federal do Ceará, 1983.