

***CURRÍCULO E DOCÊNCIA DE BACHARÉIS NA EDUCAÇÃO SUPERIOR PRIVADA:  
DESAFIOS DA PRÁTICA PEDAGÓGICA***

***CURRÍCULO Y ENSEÑANZA DE LICENCIADOS EN LA ENSEÑANZA SUPERIOR  
PRIVADA: RETOS DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA***

***CURRICULUM AND TEACHING OF BACHELORS IN PRIVATE HIGHER  
EDUCATION: CHALLENGES OF PEDAGOGICAL PRACTICE***

Francisco Thiago SILVA<sup>1</sup>

**RESUMO:** O presente artigo tem por objetivo refletir sobre o campo de atuação docente por parte de bacharéis da educação superior na esfera privada. Tomando a análise documental como esteira metodológica, esta pesquisa exploratória tem caráter qualitativo e bibliográfico, analisa textos clássicos e contemporâneos que tratam dos aspectos da docência na educação superior, além de um breve estado do conhecimento a despeito do que se tem dito academicamente sobre o objeto do artigo, que está estruturado em torno dos seguintes itens: o currículo na docência universitária de instituições privadas, o bacharel atuando como professor, desafios da prática pedagógica na universidade e proposições curriculares: por uma formação pedagógica para bacharéis. Concluímos a especificidade e a centralidade da docência na carreira dos professores de instituições de ensino superior, ao mesmo tempo problematizando os meandros, as limitações e as possibilidades que se fazem presentes na esfera privada. Espaço que não pode e nem deve ser apenas de pesquisa e aplicação de teorias externas a ele, antes, deve possuir autonomia e construir elementos que possibilitem o pleno desenvolvimento de suas demandas, passando, por suposto, pela prática da formação continuada de seus professores, que independentemente se licenciados ou bacharéis têm a responsabilidade coletiva de fazer a universidade cumprir o seu papel: produzir conhecimento.

**PALAVRAS-CHAVE:** Currículo. Docência. Bacharéis. Educação superior.

**RESUMEN:** Este artículo pretende reflexionar sobre el campo de actuación docente por alumnos de la educación superior en el ámbito privado. Tomando el análisis documental como estrategia metodológica, esta investigación exploratoria es de carácter cualitativo y bibliográfico, analiza textos clásicos y contemporáneos que tratan de aspectos de la docencia en la enseñanza superior, además de un breve estado de conocimiento sobre lo que se ha dicho sobre el objeto de este artículo, que se estructura alrededor de los siguientes elementos: el currículo de la docencia universitaria de las instituciones privadas, el licenciado actuando como profesor, desafíos de la práctica pedagógica en la Universidad y las proposiciones curriculares: por una formación pedagógica para licenciados. Concluimos la especificidad y la centralidad de la docencia en la carrera de profesores de instituciones

<sup>1</sup> Universidade de Brasília (UNB), Brasília – DF – Brasil. Doctor y Máster en Educación y Currículo. Profesorado en Historia y Pedagogía. Profesor de la SEDF y del Centro Universitario Projeção. Líder del grupo de investigación: “Currículo e Interdisciplinaridade na Formação Docente” (CNPQ). ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-6998-2757>. Correo: [fthiago2002@yahoo.com.br](mailto:fthiago2002@yahoo.com.br)

*de enseñanza superior y, al mismo tiempo problematizado las complejidades, las limitaciones y posibilidades que están presentes en la esfera privada. Espacio que no puede y no debe ser sólo para investigación y aplicación de teorías externas a él, antes debe tener autonomía y construir elementos que hacen posible el desarrollo integral de sus demandas, pasando por supuesto, por la práctica de la educación continua de sus maestros, independientemente, si licenciados o profesores tienen la responsabilidad colectiva para hacer la Universidad cumplir con su función: producir conocimiento.*

**PALABRAS CLAVE:** Currículo. Docencia. Licenciados. Enseñanza superior.

**ABSTRACT:** *This article aims to reflect on the field teaching by alumni of higher education in the private sphere. Taking the documentary analysis as methodological mat, this exploratory research has qualitative and analyses bibliographic character classic texts and contemporary dealing with aspects of teaching in higher education, in addition to a brief State of knowledge despite the that has been said about the object of this academic article, which is structured around the following items: the curriculum in university teaching of private institutions, the Bachelor's degree acting as teacher, challenges of pedagogical practice in University and propositions curricula: pedagogical training for Bachelors. We conclude that the specificity and centrality of teaching in career of teachers of institutions of higher education and, at the same time problematized the intricacies, the limitations and possibilities that are present in the private sphere. Space that can't and shouldn't be just for research and application of external theories he first must have autonomy and build elements that make possible the full development of their demands, passing by all means, the practice of continuing education from their teachers, Regardless, if graduates or alumni have the collective responsibility to make the University fulfill your role: produce knowledge.*

**KEYWORDS:** Curriculum. Teaching. Alumni. Higher education.

## Primeras palabras

Los desafíos impuestos a la práctica docente en el nivel de la Enseñanza Superior Privada en Brasil, específicamente en el grado, abarcan numerosos ítems que, aunque sean diarios en la esfera de actuación de los profesores de esta etapa de la enseñanza superior, son poco discutidos y, si lo son, muchas reflexiones, por veces pertinentes, no logran presentar salidas para los muchos impases vividos en el ambiente universitario, cercado de contradicciones y desafíos.

Elegimos el campo del currículo con miras a proponer caminos posibles que intentan contestar, o aun direccionar, nuestras actitudes de gestión y pedagógicas que objetivan garantizar una práctica docente segura que atienda al *perfil de salida*<sup>2</sup> de los estudiantes.

<sup>2</sup> El término es específico del área curricular y se refiere al conjunto de predicados prescriptos y exigidos a lo largo de cualquier proceso formativo, sobre todo cuando la esfera de la práctica curricular es el

Es necesario recordar también que la opción por investigar la práctica docente de licenciados sucede por el crecimiento (En 2016, 34.366 carreras de grado fueron ofertadas en 2.407 matriculados<sup>3</sup>) de las carreras de grado, donde estos profesionales actúan, lo que no significa que la docencia de profesorado esté debidamente alineada con lo que se espera académicamente o incluso que los debates en este área sean plácidos.

Tomando el análisis documental como estrategia metodológica, esta investigación exploratoria tiene carácter cualitativo y bibliográfico, analiza textos que tratan de los aspectos de la docencia en la enseñanza superior, además de un breve estado del conocimiento respecto a lo que se ha dicho académicamente sobre el objeto de este artículo, que está estructurado alrededor de los siguientes ítems: el currículo en la docencia universitaria de instituciones privadas, el licenciado actuando como profesor, desafíos de la práctica en la universidad y proposiciones curriculares: por una formación pedagógica para licenciados.

### **El currículo en la docencia universitaria de instituciones privadas**

El campo de los estudios curriculares ha encontrado terreno fértil para ampliar su abanico de discusiones en Brasil, aunque en los últimos años las grandes políticas para el área se han basado en debates poco democráticos, de carácter impositivo y verticalizado, haciendo la legislación curricular retroceder en los tímidos avances que logró en las dos décadas anteriores. Como por ejemplo, la “*reforma del bolígrafo*”<sup>4</sup>, para Borges y Silva (2016): los cambios impuestos a la enseñanza media nacional en nada representan los debates pedagógicos ocurridos en el ambiente universitario y escolar. Se tiene también la fantasiosa “escuela sin partido”, que en realidad es la expansión máxima en el control y de la regulación del trabajo docente bajo la égida de una visión equivocada del pensamiento religioso aplicada a la enseñanza que busca, entre otras cosas, expropiar la autonomía intelectual de los profesores.

En su génesis, la universidad como espacio universal de producción de nuevos conocimientos humanos estuvo relacionada a la prosperidad social y económica de los países que abrieron camino para este nivel de la educación formal. Desde la Edad Media, las instituciones de enseñanza superior fueron palco de grandes debates, aunque en la fase inicial en que eran sostenidas y orientadas por la fe católica romana.

---

grado. Frente a una teoría crítica de currículo (APPLE, 2016) se afirma que es este perfil quien determina el funcionamiento de todo el “*sistema curricular*” (SACRISTÁN, 2000).

<sup>3</sup> Disponible en: [http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset\\_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/mec-e-inep-divulgam-dados-do-censo-da-educacao-superior-2016/21206](http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/mec-e-inep-divulgam-dados-do-censo-da-educacao-superior-2016/21206). Acceso el: 26 oct. 2017.

<sup>4</sup> Nota de la traductora: *Reforma da caneta*.

En el período post-revoluciones, el antiguo continente experimentó numerosas transformaciones, ni todas positivas, el modo de producción capitalista y el mundo fabril aplicaron a países como Inglaterra y Alemania un desarrollo económico jamás visto, pero también al coste de condiciones de trabajo sub-humanos a aquellos que, de hecho, venden su fuerza de trabajo para sobrevivir.

Cuando la Familia Real portuguesa llega a Brasil, refugiándose de los tentáculos de la política expansionista de Napoleão Bonaparte, la colonia, sobre todo su capital, el Río de Janeiro ha experimentado cambios radicales, teniendo en cuenta las circunstancias históricas en que la corte llega a su más rica colonia. Entre 1808 y 1822 se han creado algunos cursos superiores – no era intención de la metrópoli ofrecer espacios de reflexión para sus colonos, como el de la universidad, ya que ellos podrían ser fomento para los movimientos independentistas – como medicina, derecho e ingeniería, para ocupar los profesores universitarios portugueses que ahora habitaban Brasil:

Las carreras de Cirugía en Bahía, Cirugía y Anatomía en Río de Janeiro, ambos con fecha en 1808; la Academia Real de la Marina y Real Militar (1810); y Escuela de Agricultura (1812); la Escuela Real de Ciencias, Artes y Oficios (1816); la carrera de Química (1817), de Diseño Industrial (1818) y posteriormente las carreras jurídicas (Convento de São Paulo y Monasterio de São Bento, en Olinda) y la Facultad de Filosofía de Brasil, fundada en 1908 en el monasterio Beneditino de São Paulo, se pueden considerar como los primeros pasos para la formación de una consciencia universitaria en Brasil (BRITO; CUNHA, 2009, p. 48).<sup>5</sup>

Pero estas carreras de licenciaturas eran aisladas, con intuito de formar la élite imperial, además de no haber todavía en estas tierras intención de crear una universidad, en los moldes modernos que Europa había imprimido al resto del mundo, incluso en América del Sur, que prácticamente tenía una universidad en cada colonia o ex-colonia española, como señala Teixeira (1999, p. 297):

Brasil constituyó una excepción en Latinoamérica: mientras España difundió Universidades por sus colonias – eran 26 o 27 en los tiempos de la independencia –, Portugal, afuera de los colegios reales de los jesuitas, nos dejó limitados a las Universidades de la Metrópoli: Coímbra y Évora.<sup>6</sup>

<sup>5</sup> Os cursos de Cirurgia na Bahia, Cirurgia e Anatomia no Rio de Janeiro, ambos datados de 1808; a Academia Real da Marinha e Real Militar (1810); a Escola de Agricultura (1812); a Escola Real de Ciências, Artes e Ofícios (1816); o curso de Química (1817), de Desenho Industrial (1818) e posteriormente os cursos jurídicos (Convento de São Paulo e Mosteiro de São Bento, em Olinda) e a primeira Faculdade de Filosofia do Brasil, fundada em 1908 no mosteiro Beneditino de São Paulo, podem ser considerados como os primeiros passos para a formação de uma consciência universitária no Brasil (BRITO; CUNHA, 2009, p. 48).

<sup>6</sup> O Brasil constitui uma exceção na América Latina: enquanto a Espanha espalhou Universidades pelas suas colônias – eram 26 ou 27 ao tempo da independência –, Portugal, fora dos colégios reais dos jesuítas, nos deixou limitados às Universidades da Metrópole: Coimbra e Évora.

Solo en el período de la República Antigua, Brasil reunió esfuerzos y creó sus primeras universidades, basadas en el modelo francés, alemán y estadounidense (BRITO; CUNHA, 2009), alimentado por el supuesto de que “La falta de investimento en las universidades hace extremadamente difícil para fornecer servicios de asistencia básica a la población” (MCCOWAN; SCHENDEL, 2015, p. 37).

Con respecto al campo privado, algunas iniciativas “[...] ocurrieron, como la creación de la Universidad de Manaus (1909), São Paulo (1911), Curitiba (1912), que posteriormente fueron extintas por no tener el apoyo político y financiero del Gobierno Federal” (BRITO; CUNHA, 2009, p. 49).

El papel de la iglesia católica, según Martins (2002, p.5) fue primordial para consolidar la enseñanza superior para la iniciativa privada:

El período de 1931 a 1945 se ha caracterizado por intensa disputa entre liderazgos laicos y católicos por el control de la educación. En cambio de apoyo al nuevo régimen, el gobierno ofreció a la Iglesia la introducción de la enseñanza religiosa facultativa en el ciclo básico, lo que de hecho ocurrió a partir de 1931. Las ambiciones de la Iglesia Católica eran mayores y culminó con la iniciativa de la creación de sus propias universidades en la siguiente década.<sup>7</sup>

Es importante recopilar datos que demuestran que desde su génesis, las Instituciones de Enseñanza Superior presentan público-cativo, y hasta los días actuales, como presentamos anteriormente, se mantienen absolutas como locus mayoritario de formación de profesionales:

En 1933, año en que se pasó a contar con las primeras estadísticas sobre educación, el sector privado respondía por 64,4% de los establecimientos y 43,7% de las matrículas de la enseñanza superior, [...] En el período 1940-1960 la población del país pasó de 41,2 millones para 70 millones (crecimiento de 70%), mientras que las matrículas en la enseñanza superior triplicaron. En 1960, existían 226.218 universitarios (de los cuales 93.202 eran del sector privado). La presión de demanda llevó a una expansión extraordinaria en la enseñanza superior en el período 1960-1980, con el número de matrículas saltando de aproximadamente 200.000 para 1,4 millones,  $\frac{3}{4}$  partes del incremento atendidas por la iniciativa privada. A fines de la década de 1970 el sector privado ya respondía por 62,3% de las matrículas, y en 1994 por 69% (MARTINS, 2002, p. 5).<sup>8</sup>

<sup>7</sup> O período de 1931 a 1945 caracterizou-se por intensa disputa entre lideranças laicas e católicas pelo controle da educação. Em troca do apoio ao novo regime, o governo ofereceu à Igreja a introdução do ensino religioso facultativo no ciclo básico, o que de fato ocorreu a partir de 1931. As ambições da Igreja Católica eram maiores e culminou com a iniciativa da criação das suas próprias universidades na década seguinte.

<sup>8</sup> Em 1933, ano em que se passou a contar com as primeiras estatísticas sobre educação, o setor privado respondia por 64,4% dos estabelecimentos e 43,7% das matrículas do ensino superior, [...] No período 1940-1960 a população do país passou de 41,2 milhões para 70 milhões (crescimento de 70%), enquanto que as matrículas no ensino superior triplicaram. Em 1960, existiam 226.218 universitários (dos quais 93.202 eram do setor privado) A pressão de demanda levou a uma expansão extraordinária no ensino superior no período 1960-

No hay dudas de que la universidad mantiene y desarrolla las tradiciones culturales de una nación proponiendo investigaciones e innovaciones que benefician numerosas personas. Pero la cuestión del acceso, de la permanencia y de la adquisición de diplomas en este ámbito de la educación todavía permanece como un desentendimiento en nuestro país, infelizmente todavía hay un hueco entre la universidad pública y privada en lo que respecta a las condiciones de ingreso y de actuación docente, que es justamente nuestra preocupación central en este artículo.

Numerosas investigaciones ya debatieron la situación estudiantil en las cursos superiores, como el caso de Junior, Sousa, Azevedo e Chaves (2015). Nuestra mirada se detiene en la necesidad de discutir un programa de formación pedagógica específica para profesores licenciados, eso sucede, sobre todo, porque aunque siendo una preocupación en las instituciones públicas, los números no niegan que la esfera privada se ha apropiado de las ofertas de cursos en larga escala, lo que ha ocasionado también una enorme diversidad de campos profesional de actuación del magisterio en el nivel superior.

Según datos del INEP, en 2016, casi 3 millones de alumnos ingresaron en cursos de educación superior de grado. De este total, 82,3% en instituciones privadas, lo que confirma nuestro supuesto anterior, además de eso, nos valemos de las advertencias de Souza (2013) y Gatti; Barreto (2009): en los últimos años, el Estado optó por minimizar los investimentos de la esfera pública de la enseñanza superior y supervalorar y estimular investimentos de expansión en el sector.

Queremos avanzar para más allá de la crítica por la crítica, que muchos autores del campo invisten al afirmar que la enseñanza en las instituciones privadas es frágil y que la investigación es coadyuvante; no vamos a investigar la investigación y extensión, sino la docencia en estos espacios, por lo que se ha señalado un tema que también es campo minado en las universidades mantenidas por el poder público. Tales argumentos poco hacen la retórica avanzar. Es necesario que haya diálogos entre los profesionales del magisterio superior, de todos los espacios, porque los que ejercen actividad laboral en el servicio público tiene mucho que conversar con los colegas de las empresas privadas, estos últimos son sujetos históricos e igualmente profesores que necesitan ser comprendidos, para más allá de los simples objetos de estudio.

---

1980, com o número de matrículas saltando de aproximadamente 200.000 para 1,4 milhão,  $\frac{3}{4}$  partes do acréscimo atendidas pela iniciativa privada. Em finais da década de 1970 o setor privado já respondia por 62,3% das matrículas, e em 1994 por 69% (MARTINS, 2002, p. 5).

Sobre el campo curricular es necesario situarlo en una moldura más amplia como siendo una trinchera en el área educacional, ya sea como “*documento de identidad*” (SILVA, 2011) como “territorio contestado” (MOREIRA; SILVA, 2011) o todavía como espacio de disputas ideológicas (APPLE, 2006); currículo, en su constitución más sencilla, si es que hay esta posibilidad, se puede comprender como la forma de organizar el conocimiento. Y es en este concepto que reside en papel central de los profesores como protagonistas del proceso de creación, ejecución y evaluación de todo el “*sistema curricular*”, como defiende Sacristán (2000), sin embargo, incluso los profesores, al actuar como simple reproductor de las propuestas curriculares aprobadas en las instancias superiores de estas instituciones de enseñanza. Salvo algunas facultades, centros universitarios y universidades que excepcionalmente invisten en debates en la formación continua de sus profesionales de la enseñanza en el ámbito del campo curricular.

Si para los profesores universitarios que actúan en la formación de profesionales relacionados al magisterio – y que en tesis conocen alguna frente del campo curricular – el debate curricular es complejo, para los docentes licenciados descortinar el centro gravitacional de su propia práctica, que para muchos ni es pedagógica, se vuelve un reto hercúleo para las instituciones de enseñanza superior, ya que la mayoría contracta su cuadro docente observándose fría y puramente la titulación de maestría o doctorado, cumpliendo lo que prevé la propia Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional, LDB, Ley nº 9394/96.

Cuando afirmamos ser el currículo el eje principal que basa la Organización del Trabajo Pedagógico – OTP, nos apropiamos del concepto de Freitas (1995), que presenta el propio **currículo** (qué enseñar) la **didáctica** (cómo enseñar) y la **evaluación** (cómo evidenciar el aprendizaje) como siendo la base que sostiene la práctica pedagógica de todos los profesores.

No tenemos la intención de ventilar un debate más amplio sobre teoría y práctica curricular, solo de llamar la atención para la necesidad de apropiación de lecturas del campo como siendo la largada para pensar una práctica pedagógica en la universidad que sea más eficiente, y que traiga la investigación y la extensión centradas en la enseñanza.

### **El licenciado actuando como profesor**

Sabemos que la formación inicial del profesorado en nivel de grado no es suficiente para garantizar una sólida actuación en la educación básica, tampoco en el nivel superior, y

más difícil todavía cuando esta etapa inicial de formación de los formadores es la licenciatura, que tiene finalidades muy distintas de la docencia.

Ocurre que la propia licenciatura necesita de la presencia de docentes y el dilema se basa cuando los cursos tienen dificultades de reafirmar que sus profesores son licenciados de formación, pero inicialmente son docentes-licenciados, eso ocurre, en parte, por el desprestigio por el cual la carrera docente tiene en Brasil, aunque un profesional externo al profesorado actúe como un profesor, aunque sea en la enseñanza superior, él se auto determina como un jurista que imparte clase, un médico que también imparte la enseñanza y aun un ingeniero que está profesor. Sobre eso, Demo (2015) enfatiza que

En términos concretos, las mejores universidades son de investigación, pero ni siempre, siendo de investigación, ofrecen buen aprendizaje. Quien estudia en ellas, al final, necesita investigar, producir, elaborar. Clase es secundaria [...] Lo que mueve la enseñanza superior es la rebeldía de la investigación, no la clase, prueba, reproducción, fotocopia (p. 11).<sup>9</sup>

Si pensamos que la clase es coadyuvante en el universo de la enseñanza superior, pero pensamos en esta afirmación partiendo de la esfera pública, eso ya no se aplica a las iniciativas privadas, aunque las alza el *status* de centros universitarios o incluso universidades. En estos espacios, el centro de la OTP aún es la enseñanza y, por lo tanto, la clase no se trata de debatir aquí si es más importante uno u otro elemento de la base de la enseñanza superior, a saber: enseñanza, investigación o extensión, pero problematizar y proponer salidas para que por lo menos, el ítem clase (docencia) sea objeto de discusión en los espacios privados de formación. Una vez que eso sea pensado colectivamente, se espera que la investigación y la extensión pasen a coexistir de forma dinámica e intencional.

Pero es necesario, todavía, problematizar sobre cuál nicho de actuación este profesor universitario trabaja. En la última década el mercado financiero trajo el área educacional como una excelente oportunidad de investimento, con asociación pública y privada, no es de la nada que algunos grupos educacionales se volvieron grandes inversionistas en bolsas de valores hasta el punto de redes privadas de enseñanza superior tener hasta doscientos mil estudiantes matriculados, como señalan Machado y Paixão (2015):

Los cambios ocurridos en la enseñanza superior brasileña privilegiaron la iniciativa privada a una mayor actuación mercadológica en el sector

<sup>9</sup> Em termos concretos, as melhores universidades são de pesquisa, mas nem sempre, sendo de pesquisa, oferecem boa aprendizagem. Quem nelas estuda, ao final, precisa pesquisar, produzir, elaborar. Aula é secundária [...] O que move a educação superior é a rebeldia da pesquisa, não aula, prova, reprodução, xerox (p. 11).



educacional. Quedó claro en la LDB nº 9394/96 que el mercado es un buen emprendedor que la privatización debe adoptar. Este ideal colaboró para la creación de un mercado educacional (p. 130).<sup>10</sup>

Frente a este escenario, los cambios en la rutina pedagógica de los profesionales de estas instituciones también se alertaron substancialmente en los últimos veinte años, conforme enumera Suanno (2015): flexibilización del trabajo y acúmulo excesivo de carga horaria para garantizar renta, sumisión de constantes proceso de evaluación de desempeño que interfieren directamente en el valor de la remuneración, intensificación del propio trabajo docente (DAL ROSSO, 2008). Este escenario creó la llamada “*burguesía de servicio*”, conforme Mués (2015), un grupo social que ascendió económicamente con la mercantilización y privatización de la enseñanza superior con el apoyo de las políticas públicas, con eso no es raro que la universidad haya sufrido cambios radicales que,

[...] cambian la cultura académica, la identidad institucional, sus objetivos (misiones), lo que está trayendo consecuencias para el role que el profesional debe desempeñar, cambiante el académico-pedagógico y originando un proceso de intensificación, precarización y enfermedades para los docentes (p. 207).<sup>11</sup>

En el mismo texto la autora (*ídem*) denuncia que esta rutina desgastante trajo un nuevo perfil para el docente de la “nueva” Enseñanza Superior, según la investigadora, “[...] el profesor pasa a ser un emprendedor” (p. 214), regido por las reglas rígidas y mercadológicas de la Coordinación de Perfeccionamiento Científico y Tecnológico – CNPQ, teniendo todavía que cultivar con mucho abono su currículo *lattes*, ya que él es la tarjeta postal que sirve como propaganda pública de la institución pedagógica y se somete a condiciones laborales y a una carga horaria deshumana, y todavía debe escribir y publicar en notables espacios de divulgación académico-científico. Afuera eso, él todavía participa de numerosas reuniones de investigación, de colegiado, de departamento, de comisiones, de coordinación, de extensión y todavía de consejos superiores.

## Desafíos de la práctica pedagógica en la universidad

Quizás un punto central entre los retos enfrentados por los profesionales universitarios de la licenciatura sea el reconocimiento de que este nivel de enseñanza tiene particularidades

<sup>10</sup> As mudanças ocorridas no ensino superior brasileiro privilegiaram a iniciativa privada e uma maior atuação mercadológica no setor educacional. Ficou claro na LDB nº 9394/96 que o mercado é um bom empreendedor e que a privatização deve ser adotada. Esse ideal colaborou para a criação de um mercado educacional (p. 130).

<sup>11</sup> [...] alteram a cultura acadêmica, a identidade institucional, seus objetivos (missões), o que está trazendo consequências para o papel que o profissional da educação deve desempenhar, modificando o fazer acadêmico-pedagógico e acarretando um processo de intensificação, precarização e adoecimento para os docentes (p. 207).

teóricas, pedagógicas y estéticas específicas que no son objeto de estudio de su área de formación inicial, a ver, si ni el profesor de la educación básica se vuelve automáticamente docente de la universidad, cuanto más los profesionales que no estudian la docencia en su inicio de vida académica, pero encuentran espacio central en el campo educacional de los profesorado y en los programas de post-grado *lato* y *stricto sensu*. La premisa de que se duerme investigador y despierta profesor.

[...] es equivocada. Ella desconsidera un elemento central para un proceso de formación continua: no existe profesor en su primer año de estudios. Un docente con doctorado, por ejemplo, al iniciar su carrera como docente posee, por lo menos, 21 años de escolarización entre la enseñanza primaria, media, carrera de grado, maestría y el propio doctorado. A lo largo de estos 21 años, además de los contenidos de muchas materias que se han visto, aprendido y despreciado, un contenido continuo y construido de forma silenciosa y en la mayoría de los casos con poca reflexión: el contenido sobre cómo ser docente (MARIZ; NETO, 2015, p. 151).<sup>12</sup>

Pimenta y Anastasiou (2010) ponderan que, infelizmente, la docencia es casi inexistente en la trayectoria académica de estos profesores másteres y doctores en sus áreas de formación inicial de la licenciatura, eso hace que este pseudo-profesor aprenda

[...] a serlo ante un proceso de socialización de práctica intuitiva, autodidacta o [...] siguiendo la rutina de los “demás”. Eso se explica, sin dudas, debido a la inexistencia de una formación específica como profesor universitario. En este proceso juega un papel más o menos importante su propia experiencia como alumno, el modelo de enseñanza que predomina en el sistema universitario y las relaciones de sus alumnos, aunque no haya que descartarse la capacidad autodidacta del profesorado, pero ella es insuficiente (p. 36).<sup>13</sup>

Por lo tanto, la enseñanza como objeto de estudio en la trayectoria académica de este profesor universitario fue subsumido, él pasa, entonces, a reproducir conductas de sus profesores y de sus colegas, más experimentados, “[...] el profesor de la enseñanza superior aprende la docencia acorde con la socialización por veces intuitiva y autodidacta, por otras siguiendo la rutina de otros profesores, confluyendo con su propia experiencia como alumno”

<sup>12</sup> [...] é equivocada. Ela desconsidera um elemento central para o processo de formação continuada: não existe professor calouro. Um docente com doutorado, por exemplo, ao inicia sua carreira como docente possui, pelo menos, 21 anos de escolarização entre o ensino fundamental, médio, curso de graduação, mestrado e o próprio doutorado. Durante esses 21 anos, além dos conteúdos de várias matérias que foram vistos, aprendidos e desprezados, um conteúdo contínuo e construído de forma silenciosa e na maioria dos casos com pouca reflexão: o conteúdo sobre como ser docente (MARIZ; NETO, 2015, p. 151).

<sup>13</sup> [...] a sê-lo mediante um processo de socialização de prática intuitiva, autodidata ou [...] seguindo a rotina dos “outros”. Isso se explica, sem dúvida, devido a 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 professorado, mas ela é insuficiente (p. 36).

(RECHE; VASCONCELLOS, 2014, p. 7), lo que puede generar una práctica pedagógica irresponsable, improvisada y que poco contribuye para la formación esperada en los cursos, ya que, según Veiga (2016), no basta ser un reconocido investigador o aun tener una alta titulación, como doctorado y post-doctorado, y no lograr ejercer la docencia con eficiencia.

En investigación reciente, Reche y Vasconcellos (2014) demostraron que la amplia mejora de los docentes que son licenciados en instituciones de enseñanza privada tienen la docencia como actividad complementaria de renta, asimismo muchos tenían interés de tener la docencia como ocupación laboral central, pero señalan las fragilidades de actuar en las recientes condiciones, que sirven de argumentos para mantenerse solo como asalariados por hora en estas instituciones. Los argumentos son:

- Bajas entradas;
- Exceso de trabajo;
- Necesidad de tiempo extra de trabajo;
- Presión para el cumplimiento de plazos y actividades;
- Falta de incentivo a la profesionalización;
- Falta de reconocimiento de la profesión, además de la;
- Desmotivación y falta de preparo de los colegas docentes.

Ser profesor en la enseñanza superior significa lidiar con un público complejo, de conocimientos y de demandas que exigen dominio plural de numerosas áreas que no pueden ser reducidas solo a la formación inicial de este profesor. De este modo, el profesor de la enseñanza superior competente es aquel que, además del pleno dominio específico de su formación, articula con maestría los conocimientos didáctico-pedagógicos que son propios de esta esfera de actuación y que se reducen con el objeto de estudio propio de sus asignaturas.

Afirmamos anteriormente que los cursos de maestría y de doctorado por el país no se preocupan mucho con la formación de sus futuros cuadros docentes, ni cuando son programas de educación o de enseñanza. Eso ocurre, en parte, porque muchos profesores son incentivados en sus propios departamentos a participar de cursos y eventos con énfasis en la investigación; para Fernandes (2001), el desempeño de muchos profesores universitarios es metrificado por su producción científica en la forma de palestras, artículos, capítulos de libro, etc. La práctica pedagógica permanece en el limbo.

Esta misma práctica pedagógica necesita ser desvelada, ya que, según Freire y Carneiro (2012), en investigación sobre dar clase en la universidad, revelaron que buena parte de los profesores que son licenciados conciben la práctica “[...] solo como la transmisión mecánica de conocimientos, alejándose mucho de la posibilidad de ser un espacio para los alumnos de comprensión genuina de su campo de actuación” (p. 3.853).

### **Proposiciones curriculares: por una formación pedagógica para licenciados**

No hay dudas de que es urgente que se presente una formación específica para licenciados: “[...] con el fin de proporcionar, a través de prácticas innovadoras, desafiantes, una enseñanza direccionada no solo al acúmulo y reproducción de conocimiento, pero a la adquisición y desarrollo de competencias y saberes de sus respectivas áreas de formación y de actuación” (SILVA; GONZAGA, 2016, p. 3).

Es papel, por lo tanto, de la propia institución de enseñanza fomentar políticas propias que propicien el estudio y la formulación de prácticas innovadoras en el ámbito de la docencia universitaria. Infelizmente no hay modelos pre-fabricados para este fin, cada institución formativa deberá encontrar su fórmula, al considerar su área social de actuación y público atendido, además de los cursos y profesores que tiene. Es ejercer con serenidad y seguridad su autonomía financiera, administrativa y pedagógica, huyendo del pragmatismo irresponsable.

No quisimos en este texto criticar en un vacío irresponsable el modo de trabajo en la esfera privada de la enseñanza superior, de lo contrario, la intención fue problematizar, sin hipocresía, este nicho laboral, y presentar algunos caminos que podrán y deberán ser ampliados en cada institución de enseñanza, que aunque pareciendo una empresa solo, lidia con el proceso complejo de la educación que, de hecho no puede reducirse a simple espacio mercadológico de transmisión de contenido. Vale la pena reflexionar a partir de la citación abajo:

[...] es necesario empezar por un esfuerzo intencional y sistemático para responsabilizar la institución por la formación pedagógica de sus profesores, mientras que invirtiendo en la producción de un conocimiento sobre esta formación y la diferencia que ella puede hacer en los procesos de enseñar y aprender para formar ciudadanos de este país – ¡una gran tarea! (ORO; BASTOS, 2012, p. 9).<sup>14</sup>

<sup>14</sup> [...] é necessário começar por um esforço intencional e sistemático para responsabilizar a instituição pela formação pedagógica de seus professores, ao mesmo tempo investindo na produção de um conhecimento sobre essa formação e a diferença que ela pode fazer nos processos de ensinar e aprender para formar cidadãos deste país – uma grande tarefa! (ORO; BASTOS, 2012, p. 9).

Proponer una formación pedagógica específica para licenciados es ir en la contramano de la creencia explicitada por Pachane (2009), “[...] de la cultura de la negación de la necesidad de formación pedagógica para la actuación docente en la enseñanza superior” (p. 38). Es necesario fomentar espacios colectivos para debatir esta inminente necesidad y buscar influenciar la creación de políticas de reglamentación, que intenten incentivar y valorar espacios académicos de formación continua para profesionales que no necesitan, pero no pudieron estudiar la lógica de la Organización del Trabajo Pedagógico, relacionada a temas como los enlechados en el cuadro<sup>15</sup> abajo:

### Cuadro 1 – Organización del Trabajo Pedagógico

- Historia de la Enseñanza Superior en Brasil
- La relación entre didáctica y práctica pedagógica.
- Los conceptos de Educación, Pedagogía, Enseñanza e Instrucción.
- Las principales corrientes del pensamiento pedagógico moderno.
- Teorías y Prácticas de currículo.
- Integración e Interdisciplinaridad.
- Diferentes concepciones de evaluación.
- Los diferentes tipos de planeamiento educacional.
- Los componentes del proceso de enseñanza: contenido, objetivo, métodos y técnicas de enseñanza.
- La construcción de la clase en la universidad.

Fuente: Elaboración propia de los autores

Retomando el campo del currículo ahora para reafirmar que su pleno dominio por las esferas de la gestión y de la coordinación pedagógica de los cursos que abarcan esta diversidad de docentes podrá garantizar una formación y una actuación solidas por parte de estos profesionales. Para ello, señalamos abajo una serie de predicados que deben formar el perfil de salida y de actuación de los profesores universitarios, una vez más ponderando que son solo reflexiones iniciales, como ya afirmamos anteriormente en este mismo texto, cada institución de enseñanza, es que debe planear y ejecutar su propio programa de formación continua. Por fin, son estas acciones esperadas por parte de los profesores de la enseñanza superior:

- Explorar el ejercicio de la docencia para más allá de la simple reproducción de la enseñanza que recibió durante la formación;
- Reconocerse como profesor, por lo menos en el espacio profesional de la universidad;

<sup>15</sup> A intenção deste texto não é de ser prescritivo, mas um norteador de futuras proposições de formação continuada e permanente na universidade que atendam especificamente este público: bacharéis que atuam como professores.

- Comprender la lógica de la Organización del Trabajo Pedagógico – OTP en lo que respecta al currículo, a la didáctica y a la evaluación;
- Relacionar y aplicar los saberes específicos con los de carácter didáctico-pedagógico;
- Utilizar las nuevas tecnologías bajo una visión pedagógica aplicadas al objeto de estudio de sus asignaturas;
- Lidiar y relacionarse con los documentos prescriptivos de cuño pedagógico que deben situar la práctica docente: Proyecto de Desarrollo Institucional – PDI, Proyecto Pedagógico de Curso – PPC, Plan de Enseñanza y el Plan de Clase.

Este último ítem es lo más importante y sintetiza nuestra defensa por la centralidad de los estudios curriculares. Quizás uno de los momentos más tensos de la actuación de los profesores universitarios, que son licenciados e incluso de algunos con profesorado, es establecer una lógica didáctica que garantice la armoniosa relación entre los contenidos y temas que son importante para aquella área en forma de planeamientos, los mismos tienen una lógica de construcción que es el propio del campo pedagógico y deben expresar una correcta relación entre teoría y práctica docente.

Mientras que las demandas de la profesional del futuro formado y los objetivos generales y específicos que son anunciados por la institución de enseñanza, lo que incluye el uso de las bibliografías presentes en los documentos, y la adhesión a los programas propios de la universidad y de la naturaleza del curso no se pueden perder en la OTP.

Con la excusa de no encerrar esta proficua discusión, una proposición futura de investigación es escribir sobre cómo proceder con la relación entre los diferentes niveles del planeamiento y del currículo para la enseñanza superior. Mientras tanto, estamos satisfechos en haber demostrado la especificidad y la centralidad de la docencia en la carrera de los profesores de instituciones de enseñanza superior y, mientras tanto problematizando los meandros, las limitaciones y las posibilidades que se hacen presentes en la esfera privada. Espacio que no puede ni debe ser solo de investigación y aplicación de teorías externas a él, antes, debe tener autonomía y construir elementos que posibiliten el pleno desarrollo de sus demandas, pasando, por supuesto, por la práctica de la formación continua de sus profesores, que independiente si licenciados o con profesorado tienen la responsabilidad colectiva de hacer la universidad cumplir su papel: producir conocimiento.

## Reflexiones finales

Percibimos a lo largo del texto que la docencia universitaria es compleja y dinámica porque su naturaleza es interactiva, no pudiendo ser secundarizada en detrimento de la investigación o de la extensión.

La preocupación de las instituciones de enseñanza de carácter privada debe ser con la manutención de sus servicios a pleno vapor. Y en este caso, el “producto” es la educación, que no puede ser simplemente mercadería, aun creemos que ella sea un derecho fundamental de todo sujeto.

A lo largo del texto señalamos caminos que pasan por la capacidad de la institución en ejercer su autonomía y tomar la dirección de la formación continua de sus docentes, no abriendo mano de crear programas específicos para tal finalidad. Nuestra sugerencia es que el campo del currículo sea central, pues solo con el pleno dominio de los diferentes actores sociales de la universidad de la lógica del “*sistema curricular*” (SACRISTÁN, 2000) es que será posible garantizar la función específica de la universidad en el siglo XXI.

Por fin, nuestra preocupación con abordar la actuación de los licenciados sucede por el elevado número de profesores de este nicho y por la poca investigación que se hace sobre este objeto de estudio.

## REFERENCIAS

APPLE, M. **Ideologia e currículo**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2006.

BENEDITO, V. *et al.* **La formación universitaria a debate**. Barcelona: Universidade de Barcelona, 1995.

BORGES, L. F. F.; SILVA, F. T. A Reforma Da Caneta: Reflexões Curriculares Acerca Do Ensino Médio Profissional No Brasil Atual. **Revista Binacional Brasil Argentina: Diálogo entre as Ciências**, v. 5, p. 87-100, 2016.

BRITO, T. T. R.; CUNHA, A. M. de O. Revisitando a História da Universidade no Brasil: política de criação, autonomia e docência APRENDER - **Cad. de Filosofia e Psic. da Educação**. Vitória da Conquista, Ano VII, n. 12, p. 43-63, 2009.

DAL ROSSO, S. **Mais trabalho!:** a intensidade do labor na sociedade contemporânea. São Paulo: Boitempo. 2008.

DEMO, P. Prefácio. In: GUIMARÃES-IOSIF, R.; ZARDO, S. P.; SANTOS, A. V. dos (Orgs.). **Educação Superior: conjunturas, políticas e perspectivas**. Brasília: Líber Livro, 2015.

FERNANDES, C. M. B. Docência universitária e os desafios da formação pedagógica. **Revista Interface - Comunicação, Saúde, Educação**, v. 9, Ago., 2001.

FREIRE, L. de A.; CARNEIRO, I. M. S. P. Reflexões Sobre O Trabalho Docente Do Professor Bacharel: Perspectivas Para A Formação Continuada. Junqueira & Marin Editores Livro 3. **XVI ENDIPE - Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino** - UNICAMP - Campinas - 2012

FREITAS, L. C. **Crítica da organização do trabalho pedagógico e da didática**. Campinas: SP, Papyrus, 1995.

GATTI, B. A.; BARRETTO, E. S. de S. **Professores do Brasil: impasses e desafios**. Brasília: Unesco, 2009.

SILVA JÚNIOR, J. dos R.; SOUSA, J. V. de; AZEVEDO, M. L. N. de; CHAVES, V. L. J. (Orgs.). **Educação Superior: Internacionalização, mercantilização e repercussões em um campo de disputas**. Belo Horizonte, MG: Fino Traço, 2015.

MACHADO, J. L.; PAIXÃO, D. L. L. A educação superior e as políticas de formação para professores da educação básica. *In: GUIMARÃES-IOSIF, R.; ZARDO, S. P.; SANTOS, A. V. dos (Orgs.). Educação Superior: conjunturas, políticas e perspectivas*. Brasília: Líber Livro, 2015.

MARIZ, R. S.; NETO, U. G. da S. Educação superior no Brasil e o movimento pendular entre a casa do saber para poucos e a fábrica de diploma para muitos. *In: GUIMARÃES-IOSIF, GUIMARÃES-IOSIF, R.; ZARDO, S. P.; SANTOS, A. V. dos (Orgs.). Educação Superior: conjunturas, políticas e perspectivas*. Brasília: Líber Livro, 2015.

MARTINS, A. Carlos Pereira. Ensino Superior no Brasil: da descoberta aos dias atuais. 4 - **Acta Cirúrgica Brasileira** - v. 17, (Suplemento 3), 2002.

MAUÉS, O. Formação e trabalho docente na educação superior. *In: SILVA JÚNIOR, J. dos R.; SOUSA, J. V. de; AZEVEDO, M. L. N. de; CHAVES, V. L. J. (Orgs.). Educação Superior: Internacionalização, mercantilização e repercussões em um campo de disputas*. Belo Horizonte, MG: Fino Traço, 2015.

MCCOWAN, T.; SCHENDEL, R. A mudança do papel da universidade e seu impacto na sociedade em países de baixa renda. *In: SILVA JÚNIOR, J. dos R.; SOUSA, J. V. de; AZEVEDO, M. L. N. de; CHAVES, V. L. J. (Orgs.). Educação Superior: Internacionalização, mercantilização e repercussões em um campo de disputas*. Belo Horizonte, MG: Fino Traço, 2015.

MOREIRA, A. F. B.; SILVA, T. T. da. Sociologia e teoria crítica do currículo: uma introdução. *In: (Org.). Currículo, cultura e sociedade*. São Paulo: Cortez, 2011.

ORO, M. C. P.; BASTOS, C. C. B. C. **Formação Pedagógica para Docência Universitária: estudo das condições de cursos bacharelados de uma IES pública**. Seminário de pesquisa em educação da região Sul, 2012.

PACHANE, G. G. Formação de Professores para a docência universitária no Brasil: uma introdução histórica. **APRENDER – Cad. de Filosofia e Psic. da Educação**. Vitória da Conquista, Ano VII, n. 12, p. 25-42, 2009.



PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. das G. C. **Docência no Ensino Superior**. São Paulo: Cortez, 2010.

RECHE, B. D.; VASCONCELLOS, M. M. M. A construção da carreira docente por bacharéis: considerações iniciais. *In*: Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul. Reunião Científica Regional da ANPED, 2014, Florianópolis. **Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul**. Reunião Científica Regional da ANPED. Florianópolis: UDESC, 2014.

SACRISTÁN, J. **O currículo**: uma reflexão sobre a prática. 3. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

SILVA, L. E. das N.; GONZAGA, P. da C. Professor bacharel do ensino superior: formação, prática docente e professoralidade. **Anais do III CONEDU – Congresso Nacional de Educação**, ISSN 2358-8829, v. 1, 2016,

SILVA, T. T. da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

SOUSA, J. V. de. **Educação superior no Distrito Federal**: consensos, conflitos e transformações na configuração de um campo. Brasília: Faculdade de Educação/Universidade de Brasília; Liber Livro, 2013.

SUANNO, M. V. R. Docência universitária e didática emergente: novos caminhos para interrogar a realidade e redimensionar as experiências educativas. *In*: GUIMARÃES-IOSIF, Ranilce; Zardo, Sinara Pollon; SANTOS, A. V. dos (Orgs.). **Educação Superior**: conjunturas, políticas e perspectivas. Brasília: Líber Livro, 2015.

TEIXEIRA, A. **Educação no Brasil**. 3. ed. Rio de Janeiro: UFRJ, 1999.

VEIGA, I. P. A. **Educação superior**: políticas educacionais, currículo e docência. Curitiba: CRV, 2016.

### **Cómo citar este artículo:**

SILVA, Franciso Thiago. Currículo e docência de bacharéis na Educação Superior privada: desafios da prática pedagógica. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 14, n. 4, p. 2189-2204, out./dez., 2019. e-ISSN: 1982-5587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v14i4.10866>

**Fecha de Remisión:** 03/01/2018

**Revisiones requeridas:** 26/06/2018

**Aprobado el:** 30/11/2019

**Publicado el:** 02/09/2019