



MASETTO, Marcos Tarcísio.
Competência pedagógica do
professor universitário.

São Paulo: Summus, 2003¹

10

Paulo Tiago Cardoso Campos*

A obra *Competência pedagógica do professor universitário*, de Masetto examina um conjunto de temas concernentes ao professor universitário, cuja explanação dos capítulos consta nos parágrafos a seguir. A obra foi muito bem-escrita e enfoca um tema de grande relevância no meio acadêmico, pois, em certos meios e em certas áreas, ainda há ausência de um maior profissionalismo docente, seja pela falta de preparo do professor, seja mesmo pelo fato de as instituições, apressadas em preencher lacunas de turmas e disciplinas, muitas vezes designarem docentes que atuam profissionalmente em suas áreas, mas que não são profissionais enquanto são docentes. Ou seja, são profissionais (médicos, engenheiros, contadores) que “dão aulas”, mas não são necessariamente profissionais como professores.

¹ Resenha da obra *Competência pedagógica do professor universitário* (São Paulo: Summus, 2003) é um livro de autoria de Marcos Tarcísio Masetto. O autor é professor universitário desde 1963, com graduação em Filosofia pela Faculdade Anchieta de São Paulo, mestrado e doutorado em Psicologia Educacional pela PUCSP e livre docente em Didática pela USP. Sua atuação profissional se voltou historicamente para assuntos didáticos e pedagógicos no Ensino Superior, através de seminários, palestras e conferências direcionados aos mais diversos cursos, como Engenharia, Nutrição, Direito e Administração. Atualmente, na PUCSP, exerce atividades na graduação e pós-graduação em Educação e já ocupou o cargo de vice-reitor. Na Universidade Presbiteriana Mackenzie leciona Didática para a graduação em Pedagogia. A produção científica e as atividades de Masetto incluem diversos livros, artigos, trabalhos apresentados em congressos, além de orientações a mestrandos e doutorandos. Destacam-se os seguintes livros de sua autoria: *O professor universitário em aula* (São Paulo: MG, 1980), *Aulas vivas* (São Paulo: MG, 1992), *Docência na universidade* (Campinas: Papirus, 1998) e *Novas tecnologias e mediação pedagógica* (Campinas: Papirus, 2000), este último em coautoria.

* Mestre em Economia pela UFRGS, professor no curso de Ciências Contábeis da UCS e no curso de Administração da Faculdade Fátima de Caxias do Sul. Contador.





O livro começa com o questionamento: por que tratar do tema? seguido de três justificativas para tal. A primeira, porque no Brasil há pouco se atentou para a necessidade de capacitação pedagógica específica para atuar no Ensino Superior. Isso se deve à estrutura organizacional do mesmo, que se assenta no modelo francês/napoleônico de cuja lógica emerge o conhecimento e a experiência como automaticamente garantidores das condições de lecionar em universidade. Historicamente, segue-se um modelo profissionalizante, tradicional e conteudista. A segunda: o impacto da revolução tecnológica (tecnologia da informação) sobre a produção e a socialização do conhecimento fez com que a universidade não tivesse exclusividade nessa tarefa. Conseqüentemente, novas exigências profissionais emergiram dessas transformações, como novas habilidades e competências, as quais têm impacto sobre a atuação do professor, que deixa de ser um transmissor de conhecimentos e passa a ser um orientador de seus alunos no seu progresso intelectual. A terceira: a declaração da Unesco, de 1998, no sentido de se desenvolver, no século XXI, uma formação cidadã, permanente, responsável, contemplando valores, exercício da pesquisa e da interdisciplinariedade na universidade.

O Capítulo 2 discute a necessidade de profissionalismo, de parte do professor universitário brasileiro, em sua ação docente a partir de mudanças ocorridas ao longo do século XX, quais sejam: no *ensino*, mais tradicional, iniciou-se uma preocupação com a aprendizagem e a capacidade de pensar, valorizando-se não apenas aspectos cognitivos, mas também outros, como valores, capacidade de adaptação e de convívio em grupo; na *pesquisa*, ainda incipiente em nível da graduação, apesar dos grandes avanços ocorridos a partir dos anos 70 (séc. XX) e ainda antes, que pressionaram a organização curricular a incluir o estudo através da pesquisa orientada. Dessas influências deduz o autor que o professor passa a ser um parceiro de aprendizagem, um motivador, aliado e incentivador dos estudos e da compreensão da realidade pelos alunos, incluindo-se nisso a visão que o professor transmite de sociedade, homem e época histórica e as condições políticas e ideológicas em que vive e atua. É um perfil inusitado, que não mais pode ser contentado com conhecimentos e habilidades profissionais, mas que deve contemplar capacitação específica, cujos detalhes o autor fornece no mesmo capítulo.

O Capítulo 3 dá continuidade ao tema, enfatizando a necessidade de o professor universitário centrar-se na aprendizagem dos alunos, contemplando a área de conhecimento, os aspectos afetivo-emocionais,



as habilidades e atitudes e os valores. Trata-se da *aprendizagem significativa*, aquela que exerce transformações no aprendiz e que resultam em novos modos de ele ver o mundo, descobrindo novos significados e sentidos para fatos, informações, conhecimentos. E ainda da *aprendizagem continuada*, implicando que o aluno aprendiz altere atitudes que o conduzam a, continuamente, buscar aprender e a desenvolver sua formação e educação pessoais. Não se trata, portanto, de enfatizar exclusivamente o conhecimento (o cognitivo, “conteudista”); engloba outras dimensões da pessoa que vão para além do conhecimento.

Qual é o papel do professor em decorrência disso? O Capítulo 4 indica que há algumas maneiras de operacionalização: 1) a interação entre professores de uma mesma disciplina e/ou do mesmo curso, que visa a definir conjuntamente o que é necessário que os alunos aprendam; 2) a fixação de um pacto de aprendizagem, de parceria e de relação entre adultos (professor-alunos) no primeiro dia de aula. O docente ajuda os alunos a superarem as dificuldades, podendo, para tanto, verificar seus conhecimentos prévios na primeira aula, para apurar as “condições iniciais” e, continuamente, levantar dificuldades e modos de superá-las, além de ministrar aulas com variações nas estratégias (aulas expositivas, seminários, leituras, tarefas grupais, elaboração de resenhas, estudos de caso). As atividades de aprendizagem tornam-se agradáveis desse modo porque contribuem para o crescimento de todos, inclusive do professor; 3) a interação entre os alunos, já que muitas vezes as explicações e os exemplos fornecidos pelo professor podem não atingir todos igualmente, o que pode ser superado se o professor estimular e permitir tarefas em grupo, debates, discussões e trocas entre os alunos; uns aprenderão com os outros; e 4) o emprego de monitoria para auxiliar o professor nas atividades de grupo, no planejamento, na avaliação e no *feedback* das diversas modalidades de aula empregadas. Todas essas maneiras visam a um único objetivo: o desenvolvimento da aprendizagem nos alunos.

Antes de passar para a análise do ambiente da sala de aula, Masetto trata, no Capítulo 5, da relação do professor do Ensino Superior com o Projeto Político Pedagógico (PPP), documento que procura dar orientações para os cursos e o perfil do egresso, bem como o objetivo do curso em questão. Habitualmente, o PPP se articula com o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) da instituição de Ensino Superior e a situa quanto à concepção de elemento humano que pretende formar para atuar na sociedade como profissional. Isso reflete uma visão de homem, de sociedade e de profissional, e o professor precisa conhecer



tanto o PDI quanto o PPP de modo a integrar sua disciplina com as demais e com as atividades de extensão e pesquisa da instituição, sempre visando à aprendizagem dos alunos.

O Capítulo 6 centra-se no currículo do curso e, depois de apresentar os seus tipos, examina o professor como seu conceptor e gestor. A elaboração curricular necessita contemplar intenções quanto à formação profissional desejada e definida pela instituição (via PDI e PPP), as necessidades da sociedade, o desenvolvimento científico e tecnológico e as prováveis exigências futuras de atuação profissional dos alunos, visando-a que esses sejam agentes de transformação da ordem social. O professor deve participar das discussões com outros professores, com a direção, com os funcionários e alunos e, na execução curricular, atuar, principalmente, como um mediador entre o currículo e os alunos e com as demais disciplinas e atividades (de extensão, pesquisa e outras) integradoras definidas.

No Capítulo 7, o autor trata da aula, que é definida como um grupo (coletivo) de pessoas que busca um objetivo comum, a aprendizagem, através da análise de problemas, pesquisas, experiências, vivências, leituras, etc. A aula propiciadora da aprendizagem é aquela que parte da realidade, que a trata cientificamente, que a analisa com teorias, e volta a ela com novos dados, dando-lhe um novo olhar e significado. Isso dá outro sentido à participação dos aprendizes nas atividades de aula; também exige do professor o emprego de novas habilidades e técnicas (novas tecnologias e atitudes didáticas, como visitas, aulas expositivas, debates, pesquisas), o domínio dessas e a capacidade de conduzir as atividades do grupo com vistas à aprendizagem. Pode-se dizer que a aula é um grupo tentando crescer, expandir seus horizontes, abrir-se para o mundo e para relacionamentos, não apenas num ambiente físico definido (sala de aula), como também em ambientes profissionais (hospitais, escritórios, empresas) e virtuais (com aplicação de tecnologias da informação). Consequentemente, a avaliação precisa pôr em relevo a aprendizagem, o *feedback*, o crescimento (evolução) e o desempenho de todos (alunos e professor), e não para servir de medição de erros ou acertos; não para definir a nota final via confronto erros/acertos, mas como instrumento de acompanhamento contínuo da aprendizagem, do progresso global dos aprendizes e da execução do plano fixado inicialmente (a avaliação é retomada no Capítulo 10).

O Capítulo 8 trata das técnicas de desenvolvimento da aprendizagem em aula. Masetto esclarece que há técnicas mais adequadas do que outras



para certos objetivos; algumas técnicas se mostram melhores para certos grupos de alunos do que para outros e, finalmente, que a variação de técnicas proporciona que todos os tipos de alunos sejam atingidos: alguns apreciam mais ouvir (aula expositiva), outros, fazer exercícios, outros preferem aulas com imagens e som, outros, ainda, visita técnica, outros gostam de debates (leituras preparatórias extraclasse são fundamentais em qualquer delas e precisam estar afeitas ao que é desenvolvido em aula). Se o professor varia o número de técnicas que emprega em suas aulas visando à aprendizagem, permite que todos sejam atingidos e, portanto, beneficiados, mais do que somente se fixar em uma ou poucas delas. Essas técnicas o professor precisa conhecer e dominar, além de saber decidir qual delas aplicar conforme o contexto que encontra e de criar outras técnicas que melhor se adaptem à realidade em que atua. As grandes linhas de técnicas compreendem ambientes presenciais (aulas expositivas, debates, exercícios, discussão de problemas, estudos de caso), ambientes profissionais (visitas, aulas práticas) e virtuais (teleconferência, *e-mail*, *chat*, etc.), todas obviamente visando à aprendizagem.

No Capítulo 9, o autor mostra caminhos para a seleção de conteúdos significativos para uma disciplina, a qual, mesmo que seja padronizada pela instituição (plano, programa a cumprir), não impede em o professor (individualmente ou em conjunto com seus pares) selecionar aquilo que realmente é importante para o aluno aprender: que grandes linhas abordar, quais exemplos, quanta ênfase dar, a profundidade, etc. Ao encerrar a disciplina, ouvir os alunos a respeito de como sua aprendizagem foi influenciada. Tudo isso permite progredir continuamente nas disciplinas e na ação docente.

O Capítulo 10 cobre a relação entre o processo de avaliação e o de aprendizagem. Como já levantado acima (Capítulo 7), a avaliação precisa ser coerente com o objetivo da aprendizagem, e, para tal, é necessário que não vise a contemplar apenas uma nota fria que expresse a dualidade erro/acerto. Ao invés disso, necessita ser reflexo do processo de aprendizagem, de evolução e de *progresso* (crescimento global da pessoa) na apropriação de conhecimentos, habilidades e competências. Cada instrumento de avaliação (trabalhos, provas objetivas, provas discursivas, relatórios de observação, debates, etc.) tem pontos fortes e fracos, que Masetto explana e aprecia cuidadosamente. Em vez de servir para medir o grau de informações e conhecimentos absorvidos, deverá a avaliação contribuir para a correção de rumos, de compreensões indevidas,



modificações nos esquemas de aula e de técnicas empregadas, visando-se à aprendizagem no seu sentido global, como acima indicado.

O Capítulo 11 trata de uma questão importantíssima: o planejamento de uma disciplina como instrumento de ação educativa. Nesse capítulo, o autor esclarece que muitas vezes há a repetição de um semestre para outro do mesmo plano, o professor não o modifica, não pensa a respeito de se está executando o mesmo para cumprir o estabelecido pela burocracia ou se está ajudando a formar um profissional que mais tarde fará intervenções na sociedade. A reflexão a respeito é relevante, e Masetto se debruça nela com grande esforço, dando sugestões valiosas acerca de decisões, estratégias, atividades, etc.

O Capítulo 12 (final) procura mostrar como o professor que não recebeu treinamento formal em metodologia do Ensino Superior poderia iniciar um trabalho como o preconizado no livro. Masetto indica que há várias formas, como a formação de grupos de docentes que partilhem ideias referentes ao trabalho docente, seminários, encontros, etc. sempre, porém, com o apoio da instituição de Ensino Superior em que trabalha. O autor assinala que o livro se propôs a apresentar ideias e sugestões, mas não prescrever normas de conduta profissional.

A obra não apresenta fragilidades dignas de nota e é fortemente recomendável para leitura. Além disso, pode ser comparada, por exemplo, ao livro *Constructivismo y escuela*, de Rafael Porlán (Sevilla, Espanha: Díada, 2000). Esse último autor centra-se na *resolução de problemas* como maneira de promover a aprendizagem e enfoca vários pressupostos implícitos na atividade docente, modelos de currículo, etc., para efetuar a análise apresentada no livro. Como Masetto, Porlán tem como foco o professor e sua relação com os alunos no processo de aprendizagem. Outro ponto é que Porlán narra inicialmente história de uma pessoa que interrogou três pedreiros sobre o que estavam fazendo. “Estou sentando tijolos”, disse o primeiro; “Estou levantando esta parede”, disse o segundo; e o terceiro pedreiro respondeu: “Estou erguendo uma catedral.”

O professor profissional e consciente do que está fazendo em aula – na forma apresentada por Masetto – assemelha-se ao terceiro pedreiro: está contribuindo com a formação de pessoas que farão intervenções na sociedade, e não está apenas “dando aulas” – como, aliás, também lembra Porlán. Essa formação não está relacionada de forma exclusiva com conhecimentos (com o cognitivo); ela alcança outras dimensões, como



mostram os capítulos da obra aqui resenhada. Para dar essa formação aos alunos, o professor universitário precisa ter formação apropriada e não apenas “boa vontade”. *É necessário que seja profissional como docente* e consciente do significado de sua ação, do mesmo modo que o terceiro pedreiro.

Recebido em 20 de outubro de 2010.
Aprovado em 17 de maio de 2011.