

## **A Formação Pedagógica no Ensino superior: a Percepção dos Professores na 6ª região Académica, Angola**

*Pedagogical Training in Higher Education: the Perception of Teachers in the 6th Academic Region, Angola*

*Formación Pedagógica en la Educación Superior: la Percepción de los Profesores de la 6ª Región Académica, Angola*

Adélia de Jesus do Rosário Tyova Benjamim<sup>1</sup>

<https://orcid.org/0000-0002-9705-0252>

Eugénio Namuele Guli<sup>2</sup>

<https://orcid.org/0000-0002-9403-7976>

**RECEBIDO:** Janeiro, 2023 | **ACEITE:** Abril, 2023 | **PUBLICADO:** Abril, 2023

Como citar: Benjamim, A; Guli, E. (2023). A Formação Pedagógica no Ensino superior: a Percepção dos Professores na 6ª região Académica, Angola. *RAC: revista angolana de ciências*. 5(1) e050106. <https://doi.org/10.54580/R0501.06>

### **RESUMO**

A pesquisa partiu das reflexões objectivas que se registam no complexo processo de ensino-aprendizagem que ocorre em instituições não vocacionadas à docência. Daí a questão inicial, qual é a percepção dos professores da 6ª região académica quanto a formação pedagógica dos professores no ensino superior? Como objectivo geral, procurou-se compreender a partir da percepção dos professores da 6ª região académica, a formação pedagógica no ensino superior; como objectivos específicos:

<sup>1</sup> Doutor em Ciências Pedagógicas. Professor Auxiliar do Instituto Superior de Ciências da Educação da Huíla, Angola. [susytyova@gmail.com](mailto:susytyova@gmail.com)

<sup>2</sup> Doutorado em Administração Educativa. Professor Assistente do Instituto Superior de Ciências de Educação da Huíla, Angola. [eugenioisced@gmail.com](mailto:eugenioisced@gmail.com).

identificar as competências para a docência no ensino superior; caracterizar as estratégias actuais da formação pedagógica nos docentes da faculdade de direito; descobrir as percepções e motivações dos professores da faculdade de direito na formação pedagógica para o exercício da profissão docente; identificar as expectativas e interesses dos professores na formação pedagógica. Como objecto de pesquisa a formação pedagógica no ensino superior. Como campo de acção, circunscreveu-se na 6ª região académica. A pesquisa teve como abordagem qualitativa. O instrumento de diagnóstico aplicado foi a entrevista semi-estruturada com quatro categorias à três professores escolhidos aleatoriamente e que se mostraram disponíveis para a gravação. O método de tratamento de dados foi a análise de conteúdo. Os resultados obtidos revelaram a motivação excelente dos professores para a superação pedagógica, pelo facto de no plano de estudos do curso de Direito não existir cadeiras que municiem e habilitem o exercício da docência, porém deve haver a valorização dos professores universitários, a fim de que não abracem com mais acutilância a actividade liberal de advocacia em detrimento da docência.

**Palavras chave:** Formação Pedagógica; Percepção; Professores.

## RESUMEN

La pesquisa partio de reflexiones objectivas que se registran complexo processo de ensino-aprendizagem que ocorre en instituciones no vocacionadas a la docencia. Por lo tanto, la question inicial se busca comprender qual es la percepción de los profesores de la 6ª región académica quanto a la formación pedagógica de los profesores en la enseñanza superior? Como objetivo general, se busco comprender a partir de la percepción de los profesores de la 6ª región académica, la formación pedagógica en la enseñanza superior; como objetivos específicos: identificar las competencias para la docência en este grado; caracterizar las estrategias actuais de la formación pedagógica en los docentes de la facultad de derecho; descubrir las percepciones e motivaciones de los profesores de la facultad de derecho en la formación pedagógica para el ejercicio de la profesión docente; identificar las expectativas e intereses de los profesores en la formación pedagógica. Como objecto de pesquisa la formación pedagógica en la enseñanza superior. La pesquisa tuvo un abordagen qualitativa. Los instrumento de diagnóstico aplicado fue la entrevista semiestructurada com quatro categorias, a três profesores escogidos aleatoriamente y que se mostraran disponibles para la gravación. Lo método de tratamiento de datos fue la análise del contenido. Los resultados obtenidos revelaron una motivación excelente de los profesores para a dimensión superación pedagógica, por la idea de que en lo plan de estudios del curso de Derecho no existir asignaturas que municiem y habiliten el ejercicio e la docência, porém deve tener a valorizacion de los profesores universitários, a fin de que no abarcan com mas acutilância la actividad liberal de advocacia en lugar de la docência.

**Palabras claves:** Formación Pedagógica; Percepción; Profesores.

## ABSTRACT

The research has set off from objective reflexions registered in the complex teaching-learning process carried out in institutions not devoted to teaching training. From this point of view, the starting question is what is the sixteen academic region teachers' perception about pedagogical training of higher-level teachers? As a general objective, we search to understand from the sixteen academic region teachers' perception, the pedagogical perception at higher level, as specific objectives: identify competences for teaching in higher school; characterize current strategies of pedagogical training of teachers at the Law School; find out Law School teachers perceptions and motivations for their teaching professional practice; identify teacher's expectations and interests for their pedagogical training. as a research object, we have the pedagogical training at higher level. As a scope of action, it is limited to sixteen academic region. The research has a qualitative approach. The diagnosis instrument applied was the semi-structured interview with four categories applied to three teachers selected randomly and that were available for recording. The method of data treatment is content analysis. The gathered results shows teachers excellent motivation for pedagogical overcoming, by the fact that in the law school curriculum there are no subjects focusing specifically on teaching, however there must be university teachers valorisation so that they do not embrace liberal lawyer activity increasingly compared to teaching.

**Keywords:** Pedagogical training; Teachers; Perception.

## INTRODUÇÃO

Os professores universitários, raramente recorrem a formação de magistério para a sua profissionalização, tampouco no percurso de suas carreiras profissionalizantes refletem sobre os aspectos psico-pedagógico-didáticos para albergar os possíveis entrantes na carreira da docência nas instituições não vocacionadas para o efeito.

Ser professor é uma arte, e requer estar equipado e equipar-se continuamente com ferramentas específicas próprias para o êxito no exercício da docência.

A sociedade, hoje, está preocupada com o seu futuro. A esperança da mesma está nas instituições de ensino consideradas como a fonte da resolução de problemas ou como defende Luckesi (2011, p. 100), é função da escola continuar a mediar para as novas gerações a apropriação da cultura.

A mediação para as novas gerações não se faz de qualquer jeito; é feita a partir de uma base sólida e sustentável por meio de uma preparação prévia, certificada e aprovada. Pois a mediação é um ofício. O movimento de profissionalização busca

renovar os fundamentos epistemológicos do ofício de professor (Tardif, 2014, p. 246).

Há 300 anos, se reflectia sobre o perfil de um professor ideal que se resumia numa formação específica, idade apropriada e comportamento moral (Nóvoa, 1999). O estado tinha estabelecido as regras para a selecção de professores, e proibido alguém de exercer essa profissão sem a licença do estado, o que resultou com a institucionalização de instituições de formação de professores em escolas normais no início do século XIX.

Fica bastante claro nas exposições acima, que em pleno século XXI seria intolerável conceder à qualquer que seja uma oportunidade de mediação e construção de gerações por meio de conhecimentos, sem a arte e a competência aprovadas para o efeito.

O presente artigo teve como questão de partida: qual é a percepção dos professores da 6ª região académica quanto a formação pedagógica dos professores no ensino superior? Como objectivo geral, procurou-se compreender a partir da percepção dos professores da 6ª região académica, a formação pedagógica no ensino superior; e como objecto de pesquisa a formação pedagógica no ensino superior.

## **METODOLOGIA**

A pesquisa é da abordagem qualitativa, “porque permitiu compreender a interpretação da polivalência ou diversidade que recobre um facto realçando as práticas e os sentidos” (Tamo, 2012, pp. 50-51). O tipo de pesquisa escolhido é a descritiva. Segundo Tamo (2012), “a investigação descritiva procura descrever as características observadas de uma população, de um grupo e de um fenómeno no intuito de as classificar ou conceptualizar. A investigação descritiva procura responder às perguntas do tipo como, onde, qual, quando e quem?” (p. 57).

O instrumento de diagnóstico aplicado para a recolha de dados foi a entrevista semi-estruturada com 4 categorias e aplicada a 3 professores escolhidos aleatoriamente e que se mostraram disponíveis para a gravação. O método do tratamento de dados foi a análise de conteúdo.

## **COMPETÊNCIAS PARA A DOCÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR**

Mesquita (2013, p. 36, citando Le Boterf, 2002) conceitua competência como um saber agir pertinente uma situação concreta, que permita mobilizar todos os saberes, e não aplicá-los isoladamente. Campos (2007) define competências como a capacidade de mobilização de recursos cognitivos, afetivos e emocionais que ocorre numa situação determinada, situada e que se manifesta em situações reais, imprevisíveis, inusitadas e contingentes.

Um professor professor, na visão de Pérez (2009), deve possuir uma série de qualidades ou capacidades que lhe permitam desempenhar eficazmente a sua profissão dentre elas: “saber ouvir, oferecer disponibilidade, saber fazer o seu trabalho, ser competente, ter motivação, uma atitude mental positiva e, sobretudo, uma metodologia precisa” (p.24).

Na visão de Silva (2009), a função de professor encerra algumas características como: o exercício de uma profissão implica uma atividade intelectual que compromete a responsabilidade individual de quem a exerce; é uma atividade erudita, e não de natureza rotineira, mecânica ou repetitiva; no entanto, ela é prática, pois é definida como o exercício de uma arte, em vez de algo puramente teórico e especulativo; sua técnica é aprendida após uma longa formação; trata-se de uma atividade de natureza altruísta, que presta um serviço precioso à sociedade.

Tratando-se do ensino superior como diz Franco (2012, citada por Almeida, 2012), “cabe às instituições universitárias investir na formação continuada de seus docentes, a fim de reafirmar as possibilidades desta como espaço de crítica, de socialização e de produção de conhecimentos”(p. 21);

Esta formação deve desembocar, no afirmar das seguintes competências na visão de (Pérez, 2009): competências de aptidões – conhecimentos, capacidades e inteligência; competências de personalidade – aquelas que definem o carácter e forma de ser, como humildade, curiosidade, flexibilidade, segurança em si próprio, paciência, consistência, coerência, convicção, proactividade; competências relacionais – aquelas que revelam o domínio em ambientes sociais; e as competências técnicas – aquelas que dizem respeito ao domínio das ferramentas que se utilizam na formação (pp. 24-29). Só é professor aquele sobre ele passou a plaina do ofício da docência a fim de exercê-lo com decência e conhecimento profundo sobre a complexidade desta profissão.

## **ESTRATÉGIAS DE FORMAÇÃO**

As universidades hoje sobrevivem no mundo da ciência por meio da competição de seus produtos de formação – os quadros que lançam na sociedade para os diferentes campos de mercado que os consomem.

Neste âmbito, quando as instituições tecem políticas que dialogam com as necessidades dos docentes e que confluem na aprendizagem dos alunos, o caminho institucional mais eficaz e sensato é focar no professor e as suas necessidades pessoais e profissionais (Almeida, 2012).

A formação para o formador, segundo Rodrigues e Ferrão (2006), diz respeito à “uma tríade de responsabilidades: a responsabilidade para com os estudantes; a responsabilidade para com a instituição que solicitou a formação e a responsabilidade para com a organização que forneceu a formação.

É aqui onde reside a necessidade das instituições programarem as formações de seus professores. Como diz Almeida (2012) não significa que pelo de os professores universitários ostentarem os cursos de pós graduação em *stricto sensu* e experiência profissional e estudos em áreas específicas tenham também uma preparação para lidarem com o processo de ensino-aprendizagem dentro e fora da sala de aulas.

Esse despreparo do professor para lidar com o processo de ensino-aprendizagem recai na responsabilidade da instituição que o emprega e que oferece a formação ao cliente (aluno), embora ao próprio professor (empregado) recaia uma quota-parte, pois não deve esperar das possíveis formações que a instituição pode promover, mas que precisa ser professor e saber ser professor.

Não se pode ignorar a tese de Freire (1996, p. 2, citado por Day, 2001), que dizia “não posso ensinar de forma clara a menos que reconheça a minha própria ignorância, a menos que identifique o que não sei, o que ainda não domino”(p. 47).

Por isso, a instituição pode, de acordo com Almeida (2012), planificar as seguintes modalidades de formação: cursos de pós-graduação em *stricto sensu*, em *lactu sensu*, cursos de agregação pedagógica; e os grupos de pesquisa – que constituem uma forma de aprendizagem. Essas formações poderão municiar ferramentas para que os professores exerçam a sua arte com conhecimento científico e a ética apropriada.

## **PERCEPÇÕES E INTERESSES NA FORMAÇÃO PEDAGÓGICA**

O fraco desempenho dos professores de ensino superior não depende somente da componente superação didáctico-pedagógica. Nóvoa (1999) defendia que o estatuto socioeconómico dos professores é débil, sendo que existem factores intrínsecos e extrínsecos. Os catalisadores para esta degradação do valor do professor são os governos, parlamentos ou assembleias nacionais representativa dos povos, os mídias, os partidos políticos, os intelectuais, os investigadores e outros.

Resumindo, e fazendo uma proporção matemática valha-se dizer que “a remuneração do professor é directamente proporcional ao seu estatuto socioeconómico e inversamente proporcional a qualidade de ensino que ministra” cuja fórmula matemática proposta é:  $rp = \frac{ESEP}{QE}$ ; onde **rp** = remuneração do professor;

**ESEP** = estatuto socioeconómico do professor e **QE** = qualidade de ensino.

A valorização que se traduz, numa remuneração que crie uma motivação a formação não deve ser desprezada. Pois não há resultados satisfatórios e de qualidade se o produtor não viver feliz.

Um dos desafios da docência no ensino superior, deve ter as preocupações produzidas na Conferência Internacional sobre o Ensino Superior – uma perspectiva docente, de Paris, 1997 promovida pela Organização Sindical Internacional da Educação, na docência universitária como: qualidade da educação, educação a distância e as novas tecnologias, a gestão e o controle do ensino superior, o financiamento do ensino e da pesquisa, o mercado de trabalho e a sociedade, a autonomia e as responsabilidades das instituições, os direitos e as liberdades dos professores de ensino superior, as condições de trabalho (Pimenta & Anastasiou, 2012, p. 38).

## RESULTADO E DISCUSSÃO

Os dados foram obtidos a partir da entrevista a três professores, por ser os únicos disponíveis para o efeito e passíveis de gravação para permitir a fiabilidade das locuções, numa instituição de ensino superior da 6ª região académica, registados ao pé da letra a partir da gravação dos discursos de cada entrevistado, seguindo todos os passos técnicos.

Para esta pesquisa a análise dos dados colectados foi feita utilizando a técnica de análise de conteúdo, que segundo Bardin (2002), “é um conjunto de técnicas das comunicações visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objectivos de

descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) desta mensagem”(p. 42).

O método é constituído pelas fases da pré-análise e a exploração do material. A aplicação da fase da exploração do material, exige a exploração de várias técnicas propostas por Bardin (2002), mas que nesta pesquisa e análise aplicar-se-á somente as técnicas de análise categorial e análise do discurso. Assim, abaixo está a tabela subdividida em colunas cujos conteúdos são: na primeira coluna estão as unidades temáticas das questões dirigidas aos entrevistados; segue-se a coluna das questões resumidas; na 3ª coluna a convergência das ideias dos entrevistados em torno das questões e no fim a coluna de fragmentos das respostas dos entrevistados.

<b>Categorias</b>	<b>Sub-Categorias</b>	<b>Unidades de registo</b>	<b>Unidade de contexto</b>
1. Competências para a docência no Ensino Superior	Critérios de admissão Desafios enfrentados Superação dos desafios Constrangimentos	Concurso documental Bibliografia escassa Nível prévio de chtos dos alunos, <i>status</i> socioeconómico dos professores	Apresentação das credenciais de formação com a média mínima de 14 valores. Bibliografia descontextualizada e escassa. Débil nível prévio de conhecimentos dos alunos
2. Estratégias de formação	Competências de formação pedagógica Avaliação da formação	Professores sem a formação pedagógica para formar o homem integralmente; requere-se aos docentes a formação pedagógica	Maior parte dos professores não é profissional da área, por isso tem dificuldade em contextualizar. Precisa-se a formação de docentes em serviço
3. Percepções e motivações de formação pedagógica	Competências ES Motivação à formação pedagógica Elevação da motivação	Formação, mediação de conhecimentos e avaliação	Além do domínio de conhecimentos e da avaliação, o domínio da língua para sintetizar os conteúdos elaborados para alunos de outros níveis linguísticos. Saber trabalhar com o adulto.
4. Espectativas e interesses	Temáticas de formação Escolha da abordagem	Didáctica da aula, relações humanas na aulas, avaliação	As relações humanas devem ser ressaltadas e a avaliação. Não há extensão universitária no geral a partir da IES, mas há instalação de salas comunitárias por

			iniciativa de docentes isoladamente.
--	--	--	--------------------------------------

Segundo Amado (2000, citado por Cardoso, et. al., 2011), numa análise de dados qualitativa, o investigador apreende algo a partir do que os sujeitos da investigação lhe confiam. De acordo com Bardin (2002) na análise categorial é possível observar termos e palavras que se remetem a uma categoria já identificada no referencial teórico, ajudando a encontrar respostas para as perguntas de partida e aos objectivos da pesquisa. Assim, tem-se:

1. Sobre a categoria competências para a docência no ensino superior: apreendeu-se que a admissão de professores é feita por meio do concurso documental, considerando somente a média 14 valores, deixando de fora outros critérios como a componente pedagógica, dando razão a posição defendida por Pimenta e Anastaciou (2012) de que aos professores universitários não se lhes inquire a formação específica de docência para a sua admissão. De acordo com Nóvoa (1999) já no séc. xviii só eram permitidos a orientar aulas, aqueles que tivessem habilitações específicas.
2. Sobre a categoria estratégias de formação – confirmou-se uma modalidade de curso de agregação pedagógica, pelo facto de se observar as debilidade da componente pedagógica dos professores o que se repercute às más relações humanas na sala de aulas, e, em alguns casos, os péssimos resultados dos alunos; e as dificuldades de distinguir com quem se trabalha, se é do período laboral ou do pós laboral . Martins (s.d) ressaltava que só era professor do séc. xxi àquele que considerasse o desenvolvimento humano como o que está acima de toda a pedagogia. Um professor que não se relaciona bem com o aluno não o desenvolve como pessoa.
3. Quanto a categoria da percepção e motivação de formação pedagógica, descobriu-se que o fraco nível remuneratório, a falta do estatuto actualizado do professor universitário fazem com que os docentes não se sintam motivados à formações. Por outro os horários e os emolumentos de formação estão aquém das expectativas. Becker (n.d.), diz que a educação é um bem privado, porque o indivíduo se usufrui do esforço da sua formação. Corrobora com este pensamento, Nóvoa (1999), quando defende que o bom

desempenho do professor não depende somente da sua formação pedagógica, mas também da sua valorização como profissional o que se traduz com uma boa remuneração.

4. Quanto a categoria Expectativas e interesses, percebeu-se que há mais interesses nas questões que se referem a didáctica da aula, relações humanas e avaliação, como sendo aqueles que suscitariam uma maior audiência, pelo facto de muitos professores não considerarem a avaliação como sendo uma das componentes importantes no processo de ensino-aprendizagem, embora na avaliação também se ensina. Descobriu-se que as vertentes de formação não têm sido dialogados com os professores potenciais para a referida formação. Esta percepção remete-se a tese de Almeida (2012) que defende que, os cursos de agregação pedagógica dos professores para este nível são fracos, desconexos com as necessidades reais dos professores em acção. Dizia Cortela (2014) que só é um bom ensinante, aquele que é um bom aprendente. O que significa que um professor que saiba avaliar os conhecimentos, é um bom ensinante.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Nesta pesquisa procurou-se apreender a percepção que os professores da Faculdade de Direito têm na superação didáctica pedagógica para o exercício exitoso do processo da docência. Foi possível apreender que existe um antagonismo entre a superação e a motivação pelo exercício da docência. Primeiro não existe uma programação constante das partilhas e ou formações permanentes em serviço dos professores para municiá-los com ferramentas didáctico-pedagógicas, uma vez que nas grelhas de estudo do curso de direito da instituição não existem cadeiras para alimentar o exercício da docência.

Foi notório na análise empírica de que fala-se demais das formações de curta duração, porém entre o que se diz e o que se faz há muita diferença. Por outro a motivação é diminuta porque os salários que os docentes auferem estão a quem de ser dum professor deste estatuto. Por este facto, os docentes preferem exercer a sua actividade liberal de advocacia e despenderem mais tempo nele do que na docência. Por falta destas ferramentas pedagógicas muitos relacionamentos entre os componentes principais do processo de ensino aprendizagem não são favoráveis, pois há docentes que tratam os estudantes de burros, não conseguem adequar a

linguagem ao nível dos alunos para facilitar a aprendizagem dos mesmos; outrossim alguns professores não conseguem sintetizar os conteúdos na linguagem corrente dos alunos para o alcance dos objectivos preconizados pelo curso.

Também apurou-se que a faculdade, quase, nada faz quanto aos projectos de extensão universitária. A população lubanguense está pouco informada, mas não se vê os guichés de informação pública sobre, por exemplo, a lei contra a violência doméstica, a lei de terra, a lei sobre a organização das comunidades locais e outros. Mais do que a arrecadação de valores, a instituição deve promover bolsas internas para a formação pedagógica de professores da sua faculdade para a qualidade do processo.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Almeida, M. I. de (2012). *Formação do professor do ensino superior: desafios e políticas institucionais*. São Paulo, Brasil: Cortez editora.

Campos, C. de M. (2007). *Saberes docentes e autonomia dos professores*. Petrópolis, Rio de Janeiro, Brasil: Editora vozes.

Cardoso, A.; Teixeira, E.; Spilker, M. J.; Silva, M. P. & Oliveira, N. M. (2011). *Análise de conteúdo de uma entrevista semi-estruturada*. Recuperado de <http://mpelearning.pbworks.com/f/MICO.pdf>

Cortella, M. S. (2014). Modernizando a educação. Em série de palestras sobre *Paradigmas da tecnologia da educação* recuperado de [www.rodrigoalvarez.com.br](http://www.rodrigoalvarez.com.br)

Day, C. (2001). *Desenvolvimento profissional de professores: os desafios da aprendizagem permanente*. Porto, Portugal: Porto editora

Gildo, V. & Pinto, M. L. M. (org.) (2012). *Pedagogia universitária: olhares e percepções*. Curitiba, Brasil: Editora CRV.

Martins, V (n.d.). *Decálogo do bom professor*. Recuperado do <http://lieapf.blogspot.com/2010/05/6.html>

Nóvoa, A. S. da (org.) (1999). *Profissão professor (2ª Edição)*. Porto, Portugal: Porto Editora.

Pimenta, S. G. & Anastasiou, L. das G. C. (2012). *Docência no ensino superior (4ª Edição)*. São Paulo: Cortez Editora.

Rodrigues, M. & Ferrão, L. (2006). *Formação pedagógica de formadores* (9ª Edição) Portugal: Lidel – edições técnicas lda.

Silva, M. A. da (2009). *Ofício de ensinar: refletindo sobre os caminhos da profissiona-*

*lização*. Revista digital. Buenos Aires. Año 13, nº 129 – Febrero de 2009.

Recuperado de <http://www.efdeportes.com/efd129/>

Tamo, K. (2012). *Metodologia de investigação em ciências Sociais: como elaborar um trabalho de fim de curso em gestão*. Luanda, Angola: Editora Capatê publicações

Tardif, M. (2014). *Saberes docentes e formação profissional* (16ª Edição). São Paulo,

Brasil: Editora Vozes.