

A formação pedagógica dos professores no Ensino Superior na Universidade Lúrio, Curso de Licenciatura em Psicologia Clínica no Regime Pós-Laboral

Maria Alice Luis*

 <https://orcid.org/0000-0002-1603-9781>

Resumo: Este estudo analisa a posição dos docentes do ensino superior face a necessidade de formação pedagógica e mais especificamente diferenças entre as posições dos docentes dos dois regimes de leccionação de cursos Pós-laboral na Universidade Lúrio. Com esse entendimento, procurar-se-á, neste ensaio académico, argumentar em favor da importância da formação pedagógica do professor universitário buscando subsídios na área da Educação para desenvolver os argumentos. O tipo de pesquisa foi qualitativa e quantitativa. Como instrumento de recolha de dados foram construídos questionários de perguntas semiabertas e fechadas, administrados e interpretados pela google drive. Este estudo fizeram parte do estudo 8 participante sendo um director pedagógico com uma entrevista e 7 questionários dirigidos aos docentes do curso de licenciatura em psicologia clínica. A análise de resultados permite concluir que os docentes da Universidade Lúrio, evidenciam uma receptividade à formação académica inferior ao legislado pelo Conselho Nacional para Avaliação de Qualidade (CNAQ) e pedagógica presumivelmente exíguo entre os docentes que não diferem em termos de necessidades de formação. Os resultados permitem traçar ainda um perfil para cada um dos grupos de docentes educados. Para a questão de tipo de regime de contratação, a minoria respondeu que são a tempo parcial, sendo 66,7%, e 33.3% respondeu que são a tempo integral e a maioria, concluindo-se assim que este curso é leccionado na sua maioria por docentes parciais e por outro lados afirmou-se que, como docente conhece os planos de carreira, sendo 67.7%, e a minoria 33.3% não concordam.

Palavras chave: Formação Pedagógica; Professores; Ensino Superior

Pedagogical Training of Teachers in Higher Education at Lúrio University in the Degree Course in Clinical Psychology in the Post-Work Regime

Abstract: This study analyzes the position of higher education professors in the face of the need for pedagogical training and more specifically, differences between the positions of professors in the two teaching regimes of After-work courses at Lúrio University. With this understanding, this academic essay will seek to argue in favor of the importance of the pedagogical training of university professors, seeking subsidies in the area of Education to develop the arguments. The type of research was qualitative-quantitative. As a data collection instrument, questionnaires with semi-open and closed questions were constructed, administered and interpreted by google drive. This study was part of the study 8 participant being a pedagogical director with an interview and 7 questionnaires addressed to teachers of the degree in clinical psychology, legislated by the National Council for Quality Assessment (CNAQ) and pedagogical presumably limited among

* Doutoranda em Inovação Educativa na Universidade Católica de Moçambique, Campus Nampula. Técnica de Farmácia, Licenciada em Psicologia Clínica e de Aconselhamento, Mestre em Educação em Ciências de Saúde pela Universidade Lúrio de Nampula. Docente desde 1997 nos Institutos de Ciências de Saúde de Quelimane, Nampula e na Universidade Lúrio. Na Apolitecnica e Mussa Bin Bique de Nampula lecionou as cadeiras de Farmacologia, Psicologia Médica, Comportamento desviantes, Avaliação psicológica, Modelos de Intervenção psicológica, Etologia, Psicologia de desenvolvimento, Psicologia clínica e Psicologia Médica, Farmacognosia, Farmacoterapia, Psicofarmacologia e Farmacia hospitalar. Atualmente trabalha nos Hospital Central de Nampula a tempo interior e docente na universidade Lúrio a tempo parcial. E-mail: aliceluis31@gmail.com

teachers who do not differ in terms of training needs. The results also allow us to trace a profile for each of the groups of educated teachers. For the question of type of hiring regime, the minority answered that they are part-time, being 66.7%, and 33.3% answered that they are full-time and the majority, thus concluding that this course is taught mostly by partial teachers and, on the other hand, it was stated that, as teachers, they know the career plans, being 67.7%, and the minority 33.3% do not agree.

Keywords: Pedagogical Training; Teachers; Higher Education.

Maphunziro a Aphunzitsi mu Maphunziro Apamwamba ku Universidade Lúrio mu Degree Course ya Clinical Psychology maphunziro a pambuyo pa ntchito

Língua Cinyanja

Chidule: Kafukufukuyu akuwunika momwe aprofesa amaphunziro apamwamba alili poyang'anizana ndi kufunikira kwa maphunziro a uphunzitsi komanso makamaka, kusiyana pakati pa maudindo a aphunzitsi m'maulamuliro awiri a maphunziro a pambuyo pa ntchito ku Universidade Lúrio. Ndi kumvetsetsa uku, nkhani yamaphunziro iyi idzafuna kutsutsana ndi kufunikira kwa maphunziro apamwamba a aphunzitsi aku yunivesite, kufunafuna thandizo m'gawo la Maphunziro kuti apange mikangano. Mtundu wa kafukufuku unali qualitative-quantitative. Monga chida chosonkhanitsira deta, mafunso okhala ndi mafunso osatsegula ndi otsekedwa adapangidwa, kuyendetsedwa ndikutanthauziridwa ndi google drive. Kafukufukuyu anali gawo la kafukufuku 8 wochita nawo kafukufuku yemwe anali wotsogolera maphunziro ndi zoyankhulana ndi mafunso 7 operekedwa kwa aphunzitsi a digiri ya psychology yachipatala. malinga ndi zosowa za maphunziro. Zotsatirazi zimatithandizanso kutsata mbiri ya gulu lililonse la aphunzitsi ophunzira. Pakuti funso la mtundu wa ganyu boma, ochepa anayankha kuti ndi ganyu, kukhala 66.7%, ndi 33.3% anayankha kuti ndi anthawi zonse ndipo ambiri, motero pomaliza kuti maphunzirowa amaphunzitsidwa makamaka ndi aphunzitsi tsankho ndi, Komano, zidanenedwa kuti, monga aphunzitsi, amadziwa mapulani a ntchito, kukhala 67.7%, ndipo ochepa 33.3% sagwirizana.

Mawu ofunika: Maphunziro a Pedagogical, Aphunzitsi, Maphunziro Apamwamba

Introdução

Este artigo, tem como tema “Formação Pedagógica dos Professores no Ensino Superior em particular na Universidade Lúrio nos docentes de curso de Licenciatura em Psicologia no Pós-laboral”, com o objetivo de conhecer as várias definições em volta dos tema, descrever os diferentes tipos de formações pedagógicas em níveis diferentes Escolas Superiores ou Universidades. O artigo está estruturado em oito (7) partes, para além da introdução, a pesquisa apresentou a Revisão da Literatura, a Metodologia, Apresentação, análise e discussão dos resultados, Conclusões e Referências.

Masetto (2009) argumenta que a Formação Pedagógica dos Professores no Ensino Superior ocupa já há algumas décadas espaços periódicos e publicações bibliográficas especializadas, contínua sendo objeto de reflexões teóricas e análises de práticas pedagógicas inovadoras no ensino superior, seja porque novos paradigmas curriculares se apresentam para os cursos de graduação, seja porque adquirem força maior as

chamadas metodologias ativas, seja porque a formação dos profissionais em nosso tempo passa a exigir um docente do ensino superior com outras atitudes e competências.

Para a coleta de dados utilizou-se o questionário destinado ao Diretor Pedagógico e aos docentes que lecionam o curso de Licenciatura em Psicologia. Neste artigo, usou-se o método qualitativo e quantitativo porque recorrem, geralmente, a informação que se pretende com aspectos do comportamento humano, como sejam as atitudes, as crenças e as motivações que ocorrem na formação de professores que lecionam o ensino superior na universidade Lúrio com maior enfoque aos docentes que lecionam o curso de Licenciatura em Psicologia Clínica. Para elaboração deste tema, foi recorrido a revisão de literatura de várias obras e artigos acessados na internet e aplicação de Google Drive a administração e interpretação dos dados.

1. Fundamentos e discussões teóricas

Segundo Corrêa e Ribeiro (2013), a prática pedagógica em nível superior é complexa, contextualizada, muitas vezes imprevisível e se configura por escolhas éticas e políticas. Nesse sentido, entende-se que a docência procura um processo formativo que pode ter como fase inicial a pós-graduação. Ser docente no ensino superior não é apenas uma questão de domínio de conteúdo, de expertise ou experiência em determinado campo. A prática pedagógica em tal nível de ensino é complexa, contextualizada, muitas vezes imprevisível e se configura por escolhas éticas e políticas.

Segundo Marques e Pinto (2014) referem que na Europa, a implementação do Processo de Bolonha trouxe consigo a necessidade acrescida de se redefinirem as linhas de atuação do Ensino Superior, sugerindo-se que este processo se centre no estudante e na sua diversidade, através da melhoria da qualidade e da variedade dos programas de formação oferecidos e da orientação dos estudantes no sentido de desenvolverem competências fundamentais para um mercado de trabalho incerto e em constante transformação. Por outro lado, e no que aos docentes diz respeito, sublinha-se, entre outros aspectos, que ser professor hoje é desempenhar papéis e funções muito variados, que mudam constante e rapidamente, o que exige o desenvolvimento e melhoramento permanentes de competências específicas. Todavia, os professores do ensino superior, parecem olhar com algum desconforto o evoluir rápido de um estatuto, até aqui de forte componente científica, para o desempenho de outras funções, exigidas por uma população estudantil com características sociais, culturais, étnicas e etárias muito diversificadas.

Segundo Marques e Pinto (2014), “a formação pedagógica dos professores de Ensino Superior poderá constituir uma das formas de ajudar os docentes a dar resposta a estas mudanças” (p. 130). Esteves (2008), refere ao interrogar a pedagogia do ensino superior exige que se considere a formação, como um espaço profundo e multidimensional em que incidem e se entrecruzam expectativas e influências de sentido muito diverso, tal como Zabalza (2002) sugeriu, ao propor quatro eixos a considerar na análise e na definição de perspectivas de desenvolvimento: o eixo da política universitária; o eixo das matérias curriculares/ciência e tecnologia; o eixo dos professores e do seu mundo profissional; o eixo dos estudantes e do mundo do emprego a que aspiram.

Este ponto dá para perceber que numa universidade deve existir políticas educativas, que podem influenciar ao trabalho de cumprimento de planos curriculares, conseqüentemente, o estudante poderia preparar-se para um bom empenho ter um emprego compatível ou que lhe aspiram. Segundo Esteves (2008) foi só a partir da década de 90 que os estudos sobre a pedagogia do ensino superior se começaram a afirmar pela quantidade e pela crescente qualidade. O interesse pela universidade como “espaço de tomada de decisões formativas”, usando a expressão de Zabalza (2002), é, portanto, muito recente.

Masetto (2009) refere a Formação Pedagógica dos Professores no Ensino Superior, ocupa já há algumas décadas espaços em periódicos e publicações bibliográficas especializadas, continua sendo objeto de reflexões teóricas e análises de práticas pedagógicas inovadoras no ensino superior, seja porque novos paradigmas curriculares se apresentam para os cursos de graduação, seja porque adquirem força maior as chamadas metodologias ativas, seja porque a formação dos profissionais em nosso tempo passa a exigir um docente no ensino superior com outras atitude e outras competências. Por esta razão, refletir hoje em dia sobre a Formação Pedagógica do docente do ensino superior coloca o pessoal diante do cenário de pensar e perceber a formação de profissionais que atuam em uma sociedade do conhecimento, onde:

1 - A partir da metade do século XX, o cenário do ensino superior no mundo, com maior enfoque nos países desenvolvidos, como Suíça e Estados Unidos da América, e países em via de desenvolvimento como no Brasil, Dinamarca, se alterou significativamente. Com os recursos das tecnologias da informação e da comunicação, a produção e socialização do conhecimento e da pesquisa que antes eram privilégio do ambiente Universitário, passaram a ser compartilhadas por inúmeros outros espaços como laboratórios, empresas, Organizações Não Governamentais (ONGs), institutos de

pesquisa não necessariamente vinculados à Universidade, assessorias a projectos públicos e privados de intervenção social e até mesmo por estações de trabalhos individuais ou grupais.

As bibliotecas de todos os países estão abertas a um simples toque de botão de um computador, assim como a Wikipédia, os sites, a internet. Com simples e-mails fazemos contactos imediatos com pesquisadores e especialistas podendo dialogar com eles sobre suas últimas publicações. Hargreaves (2004, cit. em Masetto 2009) ao referir o cenário da sociedade do conhecimento como a concebeu Bell, que evidenciou esta expressão em 1976 explicando que,

o conhecimento é um recurso flexível, fluido, em processo de expansão e mudança incessante . Na economia do conhecimento, as pessoas não apenas evocam e utilizam o conhecimento “especializado” externo, das Universidades e de outras fontes, mas conhecimento, criatividade e inventividade são intrínsecos a tudo o que elas fazem (Bell, 1976, p. 5).

Masetto (2009), refere trabalhar com o conhecimento sempre foi um ponto chave na docência no ensino superior, mas num cenário no qual o professor se apresentava como representante da ciência produzida, guardada e comunicada pela Universidade. Era a partir dele que os alunos adquiriam informações, experiências, teorias, conceitos, princípios, e era com seu aval que se formavam profissionais. Trabalhar com o conhecimento significa incentivar a abertura dos alunos para explorarem as atuais tecnologias de informação e comunicação, em geral muito conhecidas deles e por eles usadas na linha de desenvolver a pesquisa, o debate, a discussão e a produção de textos científicos individuais e coletivos.

Para muitos docentes sua formação pedagógica dependia de ter respostas para perguntas como: “como posso dar melhor minha aula?”, “que técnicas posso usar para que os alunos se interessem por minha aula”, “que vou ensinar aos meus alunos na aula de hoje?” Estas perguntas hoje começam a ser substituídas por outras: “o que meu aluno do 3º Semestre do curso de graduação em Psicologia Clínica precisa aprender nesta ou naquela disciplina para que se forme um profissional conforme definido pelo Projeto Político Pedagógico do curso?”, “como fazer para que meu aluno descubra a relevância e importância da matéria que estou lecionando e se envolva com seu processo de aprendizagem?”, “como fazer para que o aluno venha estudar para aprender e não só para tirar uma nota?”

Segundo Zabalza, (2004, cit. em Lourenço, Lima, e Narciso 2016). A aprendizagem entende-se como um processo vital de crescimento e desenvolvimento, ao longo da vida

(*life long learning*), com uma dimensão significativa que explicita o significado e importância do que se aprende, aprendizagem em tempos e espaços escolares e não escolares, aprendizagem em qualquer idade

Quando falamos de formação (universitária ou não) devemos estar em condições de integrar nela os seguintes conteúdos formativos: novas possibilidades de desenvolvimento pessoal, novos conhecimentos, novas habilidades, atitudes e valores, enriquecimento das experiências. (Lourenço, Lima, e Narciso, 2016) p. 699).

Segundo Lourenço, Lima, e Narciso (2016), referem que:

Ser docente no ensino superior, no entanto, não é apenas uma questão de domínio de conteúdo em determinado campo. A prática pedagógica em tal nível de ensino é complexa, contextualizada, e se configura por escolhas éticas e políticas. Nesse sentido, entende-se que a docência demanda um processo formativo que pode ter como fase inicial a pós-graduação *stricto sensu* (Corrêa; Ribeiro, 2013, p. 692).

Bastos (2009) menciona que quando se chama a atenção para questões do cotidiano universitário, apela-se para os profissionais da área da educação manterem-se atentos à necessidade de promoverem discussões que envolvam reformulações na estrutura pedagógica e na organizacional da universidade. Essa reestruturação poderá instaurar um espaço onde as práticas educativas possam ser construídas com diferentes alternativas de formação profissional e humana. Nesse contexto, o aperfeiçoamento da docência do professor universitário mediante a integração de saberes que a complementem ganha centralidade. Considera, ainda, que é importante atentar para as especificidades do contexto educacional de cada área de conhecimento (Bastos, 2009, pp. 692, 693).

Tem se defendido a temática de formação de professores como sendo um paradigma. Segundo Pachane, Pereira (2004, cit. em Lourenço et al. 2016) quando se fala em “formação de professores”, em geral imagina-se num processo de formação para a docência na educação básica (ensino primário, secundário e médio). Dificilmente a abordagem de formação de professores estende-se para a formação de professores universitários, como se a formação específica para o magistério nesse nível fosse algo dispensável, ou mesmo, desnecessário.

Nessa linha de entendimento, Bastos (2007, cit. em Lourenço et al. 2016) afirma não haver nos cursos de pós-graduação, preocupação com a formação de professores enquanto profissionais que podem dedicar-se ao ensino superior (p. 693). Segundo Libânio (2011 cit. em Lourenço et al. 2016), antes de tudo, o professor precisa dominar o conteúdo da matéria que leciona, além disso, a formação didático-pedagógica é

fundamental para que estabeleça a ligação dos princípios gerais que regem as relações entre o ensino e a aprendizagem, com problemas específicos do ensino de determinada matéria.

Pimenta e Anastasiou (2008, cit. em Lourenço et al. 2016) entendem que tais conhecimentos e práticas são relevantes na medida em que o ensino é uma atividade complexa, contextualizada, muitas vezes imprevisível e que demanda escolhas éticas e políticas (p. 693). Para Corrêa e Ribeiro (2013), a formação pedagógica não necessita ser obrigatória, mas induzida e incentivada nos critérios de avaliação dos programas de pós-graduação, e nas diretrizes para o ensino superior. Os autores entendem que deve ser coletivamente construída uma cultura de valorização da docência na universidade, “de modo que o ensino não seja visto como um fardo, mas, ao contrário, como um dos pilares da universidade, uma de suas razões de ser.”

Sob esse aspecto, Chamlian (2003) afirma que “mais do que uma formação pedagógica, em sentido estrito, a necessidade está no despertar da valorização da tarefa de ensino.” Para a autora, uma disciplina voltada para a formação pedagógica estrita, dificilmente daria conta de preencher a variedade de necessidades de cada curso e professor. Na mesma linha de raciocínio, Bastos (2007) entende que, mais do que a oferta de uma disciplina como metodologia do ensino superior, é preciso instalar-se uma cultura formadora que seja completa de sentidos de formação. Entre as iniciativas propostas estão a promoção de discussões em sala de aula, laboratórios, seminários integradores que reflitam sobre a devida valorização do significado pedagógico da ação docente. Segundo Pimenta (2000, cit. em Behrens e Junges 2016):

Os saberes pedagógicos são aqueles que o professor constrói no cotidiano do seu trabalho e que fundamentam sua ação docente, ou seja, é o saber que possibilita ao professor interagir com seus alunos, na sala de aula, no contexto da instituição educativa onde actua. A prática docente é, simultaneamente, expressão desse saber pedagógico construído e fonte de seu desenvolvimento (Behrens e Junges 2016, p. 215).

Costa (2010), refere que existem duas concepções de formação de docente universitária composta por a não profissional e a profissional, sendo a primeira (a não profissional) que considera o ensinar se aprende ensinando, numa visão simplista que reduz a formação docente à mera reprodução de modelos existentes anteriormente. A segunda (a profissional) que defende o ensino efetivo ser a tarefa complexa e grande desafio social, com altas exigências intelectuais e que ensinar consiste em uma série de habilidades básicas que podem ser adquiridas, melhoradas e ampliadas por meio de

processo consistente de formação. A atuação docente em qualquer área profissional como, por exemplo, na área médica ou psicológica restringe-se à reprodução de modelos considerados válidos, apreendidos anteriormente, e à experiência prática cotidiano.

Martin e Romanowski (2010), referem colocar em discussão a formação de professores, neste início de século, implica considerar as prioridades estabelecidas para a formação dos professores nos cursos de licenciaturas diante das novas diretrizes estabelecidas para estes cursos pelo Conselho Nacional de Educação de cada país, no ano de 2002, e o papel da Didática nesse processo. Segundo Nhampule, A. M., Langa, H. e Mukora (2016), referem o Plano Estratégico do Ensino Superior (PEES) em Moçambique estabelece os objetivos estratégicos, as linhas de ação e as metas a serem atingidas pelo subsistema de Ensino Superior no período de 2012 a 2020, nas seguintes áreas: qualidade, expansão e acesso; gestão e democraticidade; financiamento, infraestruturas e políticas relacionadas com a equidade e igualdade de gênero.

Segundo Fedenc e Saraiva (2010), considerando que um dos maiores desejos de formação de docentes do nível superior ainda se percebe a pouca atenção dada à formação e preparação do professor universitário para o exercício de ensinar. Embora os professores universitários possuam experiências significativas e trajetória de estudos em sua área específica de conhecimento é comum nas diferentes instituições de ensino superior, o predomínio do “despreparo e até um desconhecimento científico do que seja o processo de ensino e de aprendizagem, pelo qual passam a ser responsáveis a partir do instante em que ingressam na sala de aula”. Com exceção do apoio nas ementas das disciplinas com as quais irão trabalhar e que já se encontram formalizadas, os professores que ingressam no ensino superior percorrem o caminho do ensino solitariamente.

Simão, Fernandes, Flores e Figueira (2008), referem que a Pedagogia é aqui entendida como uma das Ciências da Educação reivindicando para si o estudo científico do fenômeno educativo na sua intrínseca especificidade, não se confundindo, assim, com leituras comuns que a restringem e remetem para o campo de um saber profissional ou tão só a associam ao processo de ensino e de aprendizagem formal (Simão, Fernandes, Flores, e Figueira 2008, p.10).

Pachane (2006), Ferenc (2005), Masetto (2002), Fernandes (2001), dentre outros, têm estudado a formação do professor universitário considerando as atuais exigências da sociedade, buscando contribuir de forma significativa para que o docente universitário realize sua prática de modo reflexivo, mantendo-se em constante renovação para o

exercício da docência. De acordo com Marcelo Garcia (1998) as pesquisas sobre a formação de professores têm alcançado um expressivo crescimento a partir da década de 1990. Anterior a esta década a crença de que “quem sabe, automaticamente, sabe ensinar” era fortemente difundida e vivenciada no meio acadêmico. Assim, compreendia-se o processo ensino-aprendizagem como uma transmissão de conhecimentos. O professor era visto como o detentor do saber, enquanto o aluno era considerado o único responsável pela apreensão deste conhecimento, (Fedenc e Saraiva 2010).

Saide, Lobo, Armando, Miranda, Noneque, Luís e Iacamura (2017) referem a Universidade Lúrio (UniLúrio), fundada em 2007, tem como missão educar e formar uma nova geração de profissionais competentes e comprometidos com o desenvolvimento da ciência e bem-estar das comunidades locais. Visa a formação de técnicos de nível superior, de excelência, qualidade, competitividade e de reconhecimento internacional, capazes de produzir, aplicar e difundir, de forma criativa, a cultura, a ciência e a técnica ao serviço dos grandes desafios para o desenvolvimento do país e do mundo (Saide, Lobo, Armando, Miranda, Noneque, Luís e Iacamura 2017, p. 5). De acordo com os objetivos profissionais definidos no currículo para o curso de Licenciatura em Psicologia Clínica, refere que o estudante tenha o Perfil do Graduado pretendendo-se que no final do ciclo de estudos os Licenciados possuam um leque de competências que os habilitem a exercer a sua profissão de forma autônoma ou integrados em equipes multidisciplinares em paridade de circunstâncias com os outros profissionais do mesmo nível de formação.

Assim, no final do ciclo de estudos, os licenciados deverão: (a) Ser capazes de recolher, registrar, analisar, interpretar e reportar dados analíticos na área de Psicologia usando métodos apropriados; (b) Saber formular e aplicar as Psicoterapias adequadas a situações patológicas humanas; (c) Ser capazes de participar no planejamento, implementação, gestão e avaliação de programas de intervenção comunitária na área de Psicologia; (d) Ser capazes de participar no planejamento e implementação de políticas que integrem as questões do fórum biopsicossocial e suas relações com a saúde pública; (e) Ser capazes de promover ações de educação e formação acerca da saúde mental dirigidas à população em geral e/ou a grupos específicos; (f) Ser capazes de participar no planejamento e implementação de projetos de investigação na área da Psicologia Clínica e saúde mental; (g) Reconhecer e aplicar os princípios éticos e deontológicos subjacentes à atividade profissional em diversas áreas.

Por outro lado o Perfil Profissional do curso de Licenciatura em Psicologia Clínica forma Psicólogos Clínicos, munidos de conhecimentos, competências, habilidades e valores éticos que lhes permitam exercer, de acordo com os valores deontológicos próprios da profissão, funções nas áreas de Psicologia e saúde mental, tendo em consideração a realidade econômica, política, social e cultural do país. O exposto acima pressupõe que o graduado na área da Psicologia Clínica desenvolva permanentemente a capacidade de interação dinâmica entre o saber (expresso pelos conhecimentos adquiridos), o saber-fazer (refletido pelo conjunto de atividades executadas) e o saber-ser (traduzido pelas atitudes do indivíduo).

Nhampule, A. M., Langa, H. e Mukora (2016) referem que a Lei do Ensino Superior nº 27/2009, de 29 de Setembro, regula a atividade do ensino superior. Esta Lei aplica-se a todas as Instituições do Ensino Superiores (IES`s) em Moçambique e rege-se pelos seguintes princípios: Democracia e respeito pelos direitos humanos; Igualdade e não discriminação; Valorização dos ideais da Pátria, ciência e humanidade; Liberdade de criação cultural, artística, científica e tecnológica; Participação no desenvolvimento econômico, científico, social e cultural do País, da região e do mundo; e Autonomia administrativa, financeira, patrimonial e científico-pedagógica.

Esta Lei preconiza os seguintes objetivos para o subsistema de ensino superior: a) Formar técnicos e cientistas com elevado grau de qualificação nas diferentes áreas do conhecimento; b) Incentivar a investigação científica, tecnológica e cultural como meio de formação, de solução dos problemas com relevância para a sociedade e de apoio ao desenvolvimento do País, contribuindo para o patrimônio científico da humanidade; c) Assegurar a ligação ao trabalho em todos os sectores e ramos de atividade; d) Económica e social, como meio de formação técnica e profissional dos estudantes; Realizar atividades de extensão, principalmente através da difusão e intercâmbio do conhecimento técnico-científico; e) Realizar ações de atualização dos profissionais graduados pelo ensino superior; f) Desenvolver ações de pós-graduação tendentes ao aperfeiçoamento científico e técnico Formar docentes e cientistas necessários ao funcionamento do ensino e da investigação.

Constituem objetivos do ensino superior: Difundir valores éticos e deontológicos; Prestar serviços à comunidade; Promover ações de intercâmbio científico, técnico, cultural, desportivo e artístico com instituições nacionais e estrangeiras; Criar e promover nos cidadãos a intelectualidade e o sentido de Estado. Esta Lei preconiza os seguintes objetivos para o subsistema de ensino superior:

“a) Formar técnicos e cientistas com elevado grau de qualificação nas diferentes áreas do conhecimento”

Este é um dos objetivos preconizado pela lei Moçambicana, que regula as IES`s, mas na verdade o ensino neste país é presumivelmente ofuscado e tendo sido adquirido uma tendência de ser desviada devido à pouca ou nada que é exigido por lei devido a negligência e tentativa de suborno ou corrupção por parte de certos professores e ou por exiguidade de recursos financeiros ou materiais para implementação da componente de atividade científica para obter um elevado grau de qualificação nas diferentes áreas de conhecimento. Por isso a formação pedagógica dos professores que lecionam o curso de Licenciatura em Psicologia clínica é muito essencial, cingindo-se na formação psicopedagógica e a alocação ou contratação de professores competentes para este nível.

“b. Promover acções de intercâmbio científico, técnico, cultural, desportivo e artístico com instituições nacionais e estrangeiras”

Para este objetivo, existem poucas ou nada de promoção de intercâmbios científico, técnico, cultural, desportivo e artístico a nível das Universidades em Moçambique, muito em particular a na UniLúrio, provavelmente por falta de recursos em comparação com as outras universidades mais desenvolvidas a nível Moçambicana.

No indicador 4 do Conselho Nacional de Avaliação da Qualidade do Ensino Superior (CNAQ), no indicador 4., Corpo docente, no seu Padrão 4. 1 Que refere “A Instituição deve possuir um corpo docente em número e qualificação necessária e suficiente para funcionar efetivamente” no seu critério de avaliação que refere “Uma informação organizada de todos os docentes com as respectivas qualificações e regime de contratação”, este critério presumivelmente não é efetivado ou obedecido nos cursos de Licenciatura em Psicologia Clínica da Unilúrio, uma vez que os docentes que dão aulas aquele curso, a maioria não tem o grau de mestrado, mas só porque fizeram o curso de Licenciatura em Psicologia clinica é que terão que lecionar as disciplinas específicas do curso.

Com esse entendimento, procurar-se-á, neste ensaio acadêmico, argumentar em favor da importância da formação pedagógica do professor universitário buscando subsídios na área da Educação para desenvolver os argumentos. Assim, o objetivo reside em conhecer como a formação Acadêmica e pedagógica do professor universitário é tratada pela legislação acadêmica e pela literatura revista. Portanto, investiu-se em uma revisão de literatura considerando autores que investigam a temática no universo da

Educação no ensino superior, muito em particular na UniLúrio aos docentes de curso de Licenciatura em Psicologia Clínica, pós - laboral.

2.Descrição da Metodologia do Estudo

Segundo Turato (2000) a pesquisa qualitativa é multi metodológica quanto ao foco, envolvendo uma abordagem interpretativa e naturalística para seu assunto. Este fato explica-se que os pesquisadores qualitativos estudam as coisas no sua forma natural, tentando dar sentido ou interpretar fenômenos em termos dos significados que as pessoas lhes trazem. A pesquisa é do caráter avaliativo, baseando-se numa investigação qualitativo e quantitativo porque recorrem, geralmente, a informação que se prende com aspetos do comportamento humano, como sejam as atitudes, as crenças e as motivações. A informação é obtida com o recurso a fontes primárias como sejam: O Questionário e a entrevista em profundidade, grupo de discussão, observação onde o número de elementos do universo ou da amostra são quase sempre em número reduzido por regra.

O estudo foi realizado na UniLúrio. A escolha do local justifica-se pelo fato da autora ser uma das docentes há 13 anos mas muito em particular há 3 anos a lecionar o curso e coordenador do curso de Licenciatura em psicologia Clínica. A UniLúrio como sendo uma instituição de ensino em ciências de saúde, é local onde inicia o conhecimento do profissionalismo dos profissionais de Saúde, quer da área clínica quer da administrativa, daí que é pertinente a investigação deste tema. Por conseguinte, a competência profissional dos professores que lecionam nesta instituição presume-se ser bastante interessante. No que diz respeito à abordagem do problema, o tema requer uma pesquisa qualitativa que visa destacar características não observadas em estudo quantitativo. A pesquisa qualitativa é aquela que considera que tudo pode ser quantificável, o que significa traduzir números em opiniões e informações para classificá-los e analisá-los.

Para alcançar o objetivo da pesquisa, o desenvolvimento deste trabalho decorreu de forma descritiva, pois foram descritos os processos a serem observados, através de coleta de dados, a partir de um questionário elaborado e administrados aos participantes destes estudo no *google drive* relatando e interpretando também por este meio. A Entrevista foi dirigida ao representante da Instituição (Diretor Pedagógico) e ainda relatam-se que “a pesquisa descritiva observa, registra, analisa e correlaciona fatos ou fenômenos (variáveis) sem manipulá-lo”.

Com este propósito, a presente pesquisa cumpriu com o princípio supracitado na busca de informações sendo que para elaboração do estudo a pesquisa bibliográfica é indispensável e análise de conteúdos apurados através do questionário e entrevista. Ela é desenvolvida através de materiais já elaborados, geralmente livros e artigos, questionários e entrevista objetivando recolher informações e conhecimentos relacionados ao assunto a ser explorado. Quanto ao seu nível de alcance, o estudo foi descritivo que permitiu conhecer o que está ocorrendo num determinado âmbito setorial, proporcionando informação de base sobre essa realidade. A informação que proporciona este estudo pode ser utilizada para a tomada de algumas decisões, ainda que geralmente se utilizem para alargar o nível de conhecimentos sobre uma determinada realidade.

2.1 Técnica para coleta de dados

A pesquisa baseou-se numa abordagem qualitativa e quantitativa, com base na recolha de dados através de questionário dirigido aos professores do curso de Licenciatura em Psicologia Clínica, entrevistas dirigidos aos responsáveis da docência, nomeadamente, diretor pedagógico. Em relação às entrevistas, elas foram do tipo não estruturada, ou seja, o entrevistador propôs um tema e o mesmo e o mesmo desenvolveu-se no fluir da conversa.

No entanto, a pesquisa propôs-se a encontrar respostas ao problema levantado anteriormente, buscando sugestões que beneficiem o processo de **Formação Pedagógica dos Professores no Ensino Superior** e que explica cada vez mais os questionamentos acerca de bom desempenho ou habilidades que os professores mostram na lecionação das suas aulas do Licenciatura em Psicologia Clínica. Um questionário é um instrumento de investigação que visa recolher informações baseando-se, geralmente, na inquirição de um grupo representativo da população em estudo. Para tal, coloca-se uma série de questões que abrangem um tema de interesse para os investigadores, não havendo interação direta entre estes e os inquiridos.

Segundo Parasuraman (1991, cit em Chagas 1991), um questionário é tão somente um conjunto de questões, feito para gerar os dados necessários para se atingir os objetivos do projeto. Embora o mesmo autor afirme que nem todos os projetos de pesquisa utilizam essa forma de instrumento de recolha de dados, o questionário é muito importante na pesquisa científica, especialmente nas ciências sociais.

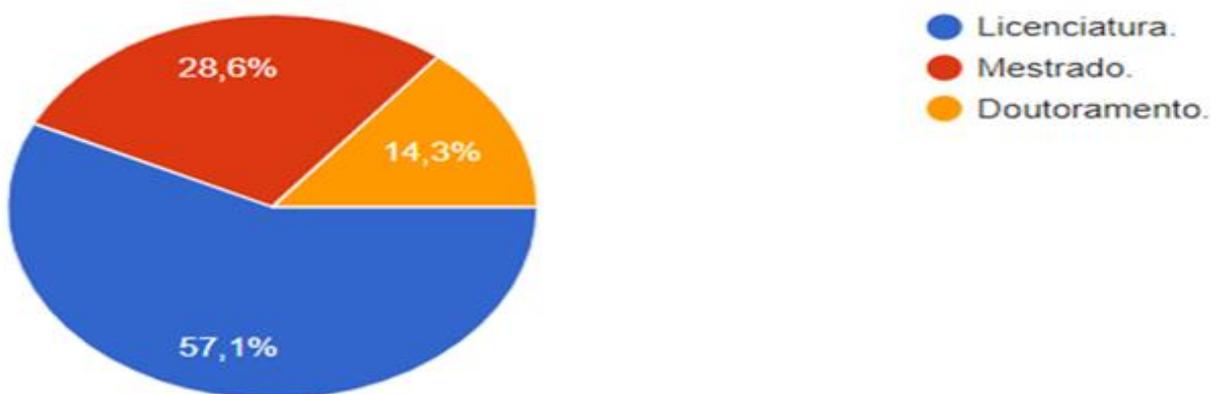
3. Apresentação, Análise e Discussão dos Resultados

Este capítulo foi reservado a apresentação e interpretação dos resultados do trabalho de campo. Foram usados como instrumentos de coleta de dados, os questionários, onde foram envolvidos 08 participantes, entre eles, 1 Director Pedagógico (DP), 7 Professores (P). Na análise quantitativa, o processamento dos dados foi feito eletronicamente utilizando-se o questionário como instrumento de recolha de dados e na suas interpretação foi feita a partir do Google drive. A entrevista foi concebida a penas ao diretor pedagógico (DP). Para elaboração das tabelas foi a partir de Google drive para programa para Microsoft Word.

Dos 07 participantes, 2 eram do sexo feminino, dos quais 2 professoras e 05 eram do sexo masculino sendo 1 Director Pedagógico e 5 Professores. Em relação aos dados pessoais, no que diz respeito à idade, os nossos inquiridos e entrevistado estão 7 no total, inseridos nas idades entre 33 á 55 anos segundo os gráficos, que passa-se a descrever: 1 docente de 33 anos, seguido de 43, 47, 48, 50, 52 e por fim de 53 anos, feitos a partir do questionário elaborado, inserido e interpretado a partir do google drive.

Em relação as idades dos professores variam nos intervalos de 30 a 40 anos questão, 2 professores com 33 e 35 anos que corresponde a 20%, seguidos de 4 professores com 45, 47, 48 e 50 anos que corresponde a 40% e os restantes 2 representando 20 % tinha idade compreendida no intervalo de 50 a 60 anos que tinham entre 52 e 53 anos.

Gráfico 1: Quanto ao nível acadêmico



Fonte: Dados da pesquisa

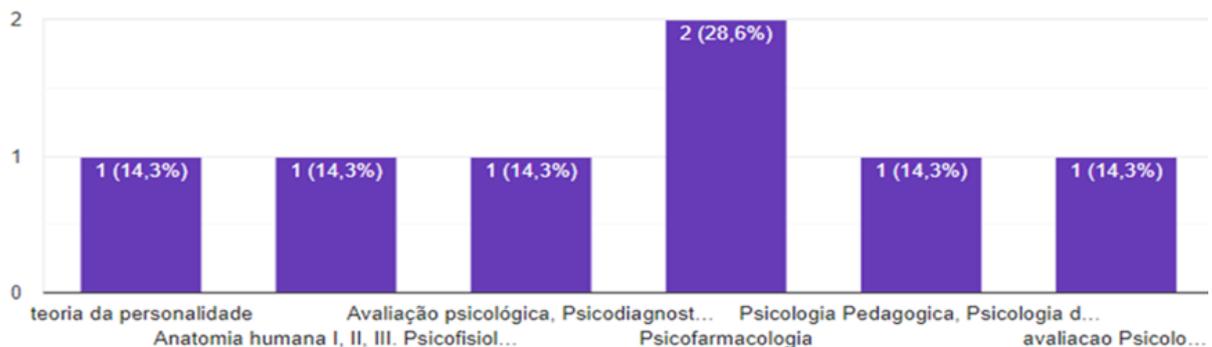
Referente ao nível acadêmico dos professores foram questionados 7 docentes sendo 4 deles a maioria que corresponde a (57,1%) respondeu que tem grau de Licenciatura, seguido de 2 docentes que correspondem 28,6% com o nível acadêmico de

Mestrados, e por último 1 docente que corresponde a minoria de 14.3% respondeu que tem o grau de Doutoramento. Isto significa que o curso está sendo suportado na leção por docentes do nível académico de Licenciatura, mas que o Conselho Nacional de Avaliação de Qualidade (CNAQ) preconiza e ou recomenda que os professores que deverão dar aulas aos estudantes do curso de Licenciatura deveriam ser de grau mínimo de mestrados, e que o recomendado seria do nível de Doutoramento.

3.1 Apresentação dos Respostas do Questionário

Para esta questão, foram questionados 7 docentes, dos quais a maioria (2) respondeu que leciona mais de (1) uma disciplina em níveis diferentes, quer seja segundo ou terceiro e os restantes responderam que lecionam 1 disciplina cada um deles.

Gráfico 2: Disciplina que leciona



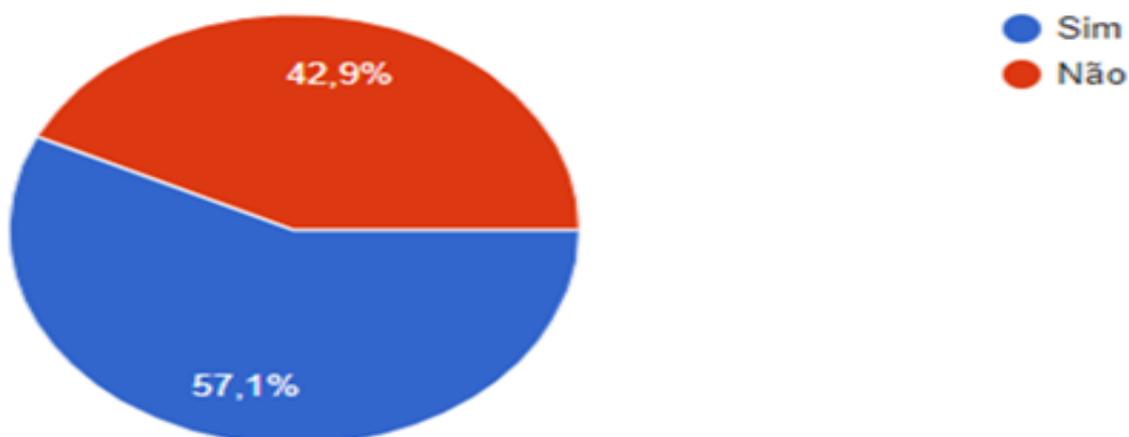
Fonte: Dados da pesquisa

Nos dados referentes ao questionário foram envolvidos 07 participantes dos quais 6 professores e 1 Director Pedagógico. As respostas obtidas nesse questionário foram seguintes: Uma das questões a ser colocadas neste item foi em relação a situação da disciplina que os docentes lecionam, para esta questão, revela que 2 a 3 disciplinas são dadas por único professor, por turma e por cada semestre, exceptuando 1 disciplina de Psicofarmacologia que é lecionada por único docente e as restantes disciplinas e que são lecionadas por docentes de nível de Licenciatura, uma vez que são os docentes de Licenciatura em psicologia clínica que dão maior número de disciplinas de especialidade, comparativamente as outras disciplinas não específicas ou complementares por falta de Psicólogos especializados nas áreas a fins.

No tocante a área curricular pertence a disciplina que leciona, dos 6 inquiridos respondeu a minoria das respostas a maioria das disciplinas das áreas curriculares específicas são ocupados por professores de nível de licenciatura comparativamente aos

do Mestrados ou Doutorados sendo 60% Licenciados e 60% da área curricular específica e restantes 40% da área básica.

Gráfico 3: Especialização em Ciências de Saúde



Fonte: dados da pesquisa

Em relação a questão se docente tem especialidade de Ciências de Saúde, dos seis docentes inquiridos responderam a metade dos inquiridos, responderam que estão relacionadas com uma das áreas específicas, e outra metade refere que não e os restantes 50% ambas as partes. As especialidades mais citadas foram em farmácia na especialidade de análises clínicas educação em saúde e medicina familiar e comunitária, anatomia humana.

Gráfico 4: Tipo de contratação



Fonte: Dados da pesquisa

Para a questão de tipo de regime de contratação, a minoria respondeu que são a tempo parcial, sendo 66,7%, e 33,3% respondeu que são a tempo integral, chegando se a conclusão que o curso de Licenciatura em psicologia, sendo dado no pós-laboral, e sendo um curso de especialidade para área de saúde, a maioria dos docentes não colocados a

tempo parcial, sendo poucos docentes com especialidade. De referir que estes docentes que responderam que são integrais não são integrais do curso, mas sim integrais da UniLúrio. Presumindo-se assim, que nenhum dos docentes inquiridos é encontrado a tempo integral, o que se conclui que o curso funciona com 100% de Parciais. Em relação ao conhecimento de políticas de avaliação de desempenho, todos foram unânimes em afirmar que conhecem as políticas de avaliação. Para esta questão, a maioria, afirmou que como docente conhece os planos de carreira, sendo 67.7%, e a minoria 33.3% não concordam.

3.2 Resultados da Entrevista

A entrevista foi concedida ao Diretor Pedagógico da Faculdade de Ciências de Saúde da UniLúrio (FCS), onde referiu que os critérios de atribuição das disciplinas aos docentes que fizeram parte do corpo docente no curso de Licenciatura em Psicologia na FCS, objeto de estudo desta pesquisa, refere ser feito com base nas normas de contratação em vigor no CNAQ. Entretanto, este critério de seleção refere que o sector de recurso humano em coordenação com o sector pedagógico, era responsável pela confrontação da matriz da carga horária do docente planificado. Este por sua vez, solicita aos docentes os documentos exigidos para contratação. Este processo é aplicável para o caso dos professores contratados. Os documentos exigidos para contratação são: fotocópia de certificado de habilitações literárias, fotocópia de bilhete de identidade, *currículo vitae*, carta dirigida ao diretor geral do ICSN, para posterior contratação.

Em contra partida, no que concerne ao perfil do docente exigido pelo CNAQ, a autora da pesquisa deparou-se com fatos de que o currículo que o Departamento de Formação preconiza, corresponde a um número significativo dos casos não obedecerem os critérios recomendados pelo Currículo exigidos pelo CNAQ. Por conseguinte, o nosso entrevistado (Diretor Pedagógico FCS) é de 33 anos, Médico Dentista, Mestrado em Educação em Ciências de Saúde e Doutorando em Maxilofacial, com 07 anos de serviço na mesma, com experiência de lecionação de também 07 anos.

Conclusões

Para Corrêa e Ribeiro (2013), a formação pedagógica não necessita ser obrigatória, mas induzida e incentivada nos critérios de avaliação dos programas de pós-graduação, e nas diretrizes para o ensino superior. Ser docente no ensino superior, no entanto, não é apenas uma questão de domínio de conteúdo em determinado campo. A

prática pedagógica em tal nível de ensino é complexa, contextualizada, e se configura por escolhas éticas e políticas. Nesse sentido, entende-se que a docência demanda um processo formativo que pode ter como fase inicial a pós-graduação *stricto sensu* (CORRÊA; RIBEIRO, 2013).

De acordo com os objetivos profissionais definidos no currículo para o curso de Licenciatura em Psicologia Clínica da UniLúio, refere que o estudantes tenha o Perfil do Graduado pretendendo-se que no final do ciclo de estudos os Licenciados possuam um leque de competências que os habilitem a exercer a sua profissão de forma autônoma ou integrados em equipes multidisciplinares em paridade de circunstâncias com os outros profissionais do mesmo nível de formação.

Daí que existe a necessidade de ser cumprida a lei da CNAQ que refere que um docente deve ter no mínimo um nível de Mestrado, senão Doutorado, para ter mais habilidades, para além de ter experiências na área prática da carreira docente. Daí que, seja imperioso que as universidades, em particular a UniLúio seja céleres e apostados na formação psicopedagógica para seus docentes, para poder evitar o impacto negativo na contratação de professores de nível de licenciatura, apostando assim aos do nível de Mestrado que é o recomendado, como modelo de operacionalização que deverá ser optado na contratação de docentes.



Referências

- Behrens, M. A.; Junges. K. S. (2016). Uma formação pedagógica inovadora como caminho para a construção de saberes docentes no ensino superior. *Educar Em Revista*. Vol.56, vol.1, p.211–29.
- Chagas, A. T. R. (1991). *O questionário na pesquisa científica*. Universidade Católica de Campinas. p.12–49.
- Corrêa, G. T.; Ribeiro, V. M. B. (2013). A formação pedagógica no ensino superior e o papel da pós-graduação *stricto sensu*. *Educação Pesquisa*, São Paulo, vol. 39, nº 2, p. 319-334, abr./jun.
- Costa, S. Nilce, M. (2009). “Formação Pedagógica de Professores de Nutrição: Uma Omissão Consentida?” *Revista de Nutricao*. vol. 22, nº1, p.97–104.
- Esteves, M. (2008). Para a excelência pedagógica do ensino superior. *Sisifo - Revista de Ciências Da Educação*. vol.7, nº2, p.101–110.
- Fedenc, A. V. F.; Saraiva, A. C. L. C. (2010). Os professores universitários, sua formação pedagógica e suas necessidades formativas. *Ensino Superior: convergências e tensões no*

campo da formação e do trabalho docente, p.573–89.

Moçambique. *Lei Nº 27/2009, de 29 de Setembro* - Lei do Ensino Superior, Maputo.

Lourenço, C. D. S., M. C. Lima; Narciso E. R. P. (2016). “Formação pedagógica no ensino superior: o que diz a legislação e a literatura em educação e administração? Teacher education in higher education: What does the law and literature in education and administration?” vol.21, nº3, p.691–717.

Marques, J.; Pinto, P. R. (2014). “Formação pedagógica de professores do ensino superior: a experiência na Universidade Nova de Lisboa. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, p. 129–49.

Martin, Pura L. O.; Romanowski, J. P. (2010). “A Didática na formação pedagógica de professores.” *Educação*. vol. 33, nº3, p.205–212.

Masetto, T. M. (2009). “A formação pedagógica dos docentes do ensino superior.” *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación Del Profesorado*. Vol. 2, nº1, p.18-29.

Nhampule, A. M., Langa, H.; Mukora, J. (2016). *Guião de autoavaliação de cursos e/ou programas e instituições*. In: Conselho Nacional de Avaliação de Qualidade do ensino superior. Vol. 53, nº2, Maputo.

Saide, A. Lobo, C., Manuela, C., Armando, F., Miranda, G. Noneque, J., Luís, M. & Iacamura, R. (2017). Plano curso de psicologia clínica. Vol.30, nº1, p. 110–134.

Simão, A. M. V. V., Fernandes, S. R. G., Flores, M. A.; Figueira, C. (2008). “Sísifo.” (May 2015), p.1–164.

Turato, E. R. (2000). Introdução à metodologia da pesquisa clínico-qualitativa: definição e principais características. *Revista Portuguesa de Psicossomática Portuguesa*. Vol.2, nº1, p.93–108.

Recebido em: 07/08/2022

Aceito em: 20/09/2022

Para citar este texto (ABNT): LUÍS, Maria Alice. A formação pedagógica dos professores no Ensino Superior na Universidade Lúrio, Curso de Licenciatura em Psicologia Clínica no Regime Pós-Laboral. *Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras*. São Francisco do Conde (BA), vol.2, nº Especial, p.114-132, 2022.

Para citar este texto (APA): Luís, Maria Alice. (2022). A formação pedagógica dos professores no Ensino Superior na Universidade Lúrio, Curso de Licenciatura em Psicologia Clínica no Regime Pós-Laboral. *Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras*. São Francisco do Conde (BA), 2 (Especial): 114-132.