

O ENSINO DE GRADUAÇÃO NA UNIVERSIDADE – A AULA UNIVERSITÁRIA

Prof. José Carlos Libâneo

O objetivo deste texto é apresentar considerações e reflexões sobre parâmetros de qualidade do ensino e da gestão de unidades de ensino superior diante das mudanças que vem ocorrendo na sociedade e no mundo conhecimento e da formação profissional. Sugere, inicialmente, as relações entre a qualidade de ensino e o trabalho docente em sala de aula. Após apresentar dados sobre a situação do ensino universitário, aponta formas alternativas de aula universitária e de organização escolar.

QUALIDADE DE ENSINO E SALA DE AULA

Há estreita relação entre a qualidade de ensino na universidade e o trabalho docente realizado em sala de aula. A premissa é muito simples: o núcleo de uma instituição universitária é a qualidade e eficácia dos processos de ensino e aprendizagem que, alimentados pela pesquisa, promovem melhores resultados de aprendizagem dos alunos. Ou seja, a universidade existe para que os alunos aprendam conceitos, teorias; desenvolvam capacidade e habilidades; formem atitudes e valores e se realizem como profissionais-cidadãos. É para isso que são formulados os projetos pedagógicos, os planos de ensino, os currículos, os processos de avaliação.

Com efeito, os objetivos da instituição e dos cursos concretizam-se no currículo que, por sua vez, é efetivado por meio das atividades de ensino, visando atingir resultados em termos de qualidade cognitiva, operativa e social das aprendizagens. O conjunto currículo-ensino constitui, pois, os meios mais diretos para se atingir o que é nuclear na escola, a aprendizagem dos alunos, com base nos objetivos. Precisamente para tornar esse núcleo mais eficaz, existe outro conjunto de meios que são as atividades de planejamento (incluindo o projeto pedagógico-curricular e os planos de ensino), de organização e gestão, e de avaliação, sendo que as práticas de organização e gestão põem em prática o planejado.

Em resumo, nosso entendimento é de que a qualidade de ensino se mostra, em primeiro lugar, na sala de aula, muito mais do que nas campanhas publicitárias e nos procedimentos de gerenciamento. Por quê?

- A função específica da universidade, enquanto produtora de conhecimento e prestadora de serviço, é o ensino. E não existe ensino em geral, existe ensino nas salas de aula.
- É elementar entender que esses aspectos da organização pedagógica do curso convergem nas aulas, ou seja, o aluno

aprende a ser profissional e cidadão na sala de aula. Para isso, é preciso saber se os alunos estão aprendendo, se estão modificando comportamentos, se incorporam habilidades, atitudes, valores com base no projeto pedagógico-curricular do curso e nos programas de cada disciplina.

- É na sala de aula que os professores exercem sua influência direta sobre a formação e o comportamento dos alunos: sua postura em relação ao conhecimento específico de sua matéria, aspectos do relacionamento professor-aluno, sua atitude em relação à instituição, seu planejamento, sua metodologia de ensino, seus valores, seu relacionamento com colegas de outras disciplinas. Na relação social que se estabelece em sala de aula, o profissional liberal que ministra aulas – o engenheiro, advogado, arquiteto, físico, economista, veterinário, biólogo, – passa a seus alunos uma visão de mundo, uma visão das relações sociais, uma visão da profissão, ou seja, passam uma intencionalidade em relação à formação dos futuros profissionais que é, eminentemente, pedagógica.

Reforçando a idéia da aula universitária como referência básica para o ensino superior, escreve Cunha:

É nela que, principalmente, se traduzem as ambigüidades e os desafios do ensino superior. (...) Nela é que se materializam os conflitos entre expectativas sociais e projeto de cada universidade, sonhos individuais e compromissos coletivos, transmissão e produção do conhecimento, ser e vir-a-ser” (Cunha, 1997, p. 80, 81).

Cumpre, todavia, destacar algumas observações.

Primeira, não nos passa despercebido, evidentemente, que o ensino é uma das facetas da universidade, é preciso considerar o tripé que dá sustentação à universidade: ensino, pesquisa, extensão. Mas entendemos que essas funções convergem para o ensino. Conforme Cunha:

Ensino superior de qualidade tem como pressuposto que a produção do conhecimento se faz também pelo ensino. (...) Se a pesquisa dá enorme contribuição à formulação de novos parâmetros científicos, a produção do conhecimento pelo ensino, antes de produtos científicos, alcança a produção do pensamento, a capacidade cognitiva e estética do aprendiz (Cunha, 1997, p. 91).

Segunda: é bom esclarecer que essa insistência em considerar os aspectos pedagógicos e didáticos não significa que queremos normalizar as situações de ensino, adotar formalidades e controles ou enquadrar os professores em receitas didáticas. Sabemos que cada área de conhecimento tem suas especificidades epistemológicas e metodológicas. O que a VA deseja é adotar medidas e desencadear ações para conhecer mais de perto o que está acontecendo nas salas de aula e prover as condições necessárias para se obter mais qualidade de ensino, dentro de práticas participativas e colaborativas em que os docentes sejam protagonistas dos processos de mudança. A idéia é introduzir nos cursos espaços de reflexão conjunta, trocas de experiência, formas de negociação e tomada de decisões coletivas.

Terceira: sabemos que a formação do docente universitário é um campo de tensões. De um lado, estão os pedagogos que insistem na necessidade de aquisição de saberes pedagógicos e competências metodológicas e de mudanças de atitudes em relação à tarefa de ensinar. De outro, estão os docentes que recusam essa necessidade de formação pedagógica específica. Apesar disso, a condução pedagógica da universidade supõe uma dupla convicção: a) de que o professor universitário possui duas especialidades profissionais: a ser especialista na matéria e especialista no ensino dessa matéria. b) *de que, se houver algum lugar mais propício para promover mudanças e inovações em vista da melhoria da qualidade de ensino, esse lugar é o curso, com seus professores e alunos, e a forma, a gestão participativa.*

OS PROBLEMAS DO ENSINO UNIVERSITÁRIO

Os diagnósticos e análises obtidos das pesquisas sobre problemas da docência universitária em várias instituições do país mostram insatisfações dos alunos em relação ao currículo, às práticas de ensino, ao corpo docente.

A título de exemplo, apresentamos na Figura 1, depoimentos de alunos de um curso superior de Direito, a respeito do desempenho de seus professores, extraídos de uma dissertação de mestrado. (Nunes, 2002)

Figura 1 – DEPOIMENTOS DE ALUNOS

- ❑ Bom professor é aquele que tem conhecimento e domínio da matéria.
- ❑ Os professores do meu curso são profissionais que têm pouco conhecimento de didática, são competentes na sua área específica, mas não na área do magistério (80% das respostas).
- ❑ Muitos professores conhecem muito bem sua matéria, mas não são educadores, não ligam para o aluno.
- ❑ Bons professores são os que se empolgam com a matéria, mas não são donos da verdade.
- ❑ A formação fica prejudicada porque as aulas práticas se resumem ao estágio já no final do curso, não há interdisciplinaridade e não há didática e metodologia adequadas.
- ❑ Na minha faculdade, há professor que parece que gosta de se exhibir, fala uma linguagem que ninguém entende...
- ❑ Vejo avaliação como uma corda no pescoço pronta para ser puxada pelo professor e enforcar o aluno.
- ❑ Vejo avaliação como uma oportunidade de vingança do professor para com o aluno

Na Figura 2, são apresentados depoimentos de alunos de uma Universidade do sul do país, em que declaram sua opinião sobre o bom professor (Cunha, 1989).

Figura 2 – DEPOIMENTOS DE ALUNOS DE UNIVERSIDADE DO SUL DO PAÍS

- ❑ O professor Pedro é o melhor porque ele transmite para a gente o gosto que ele tem pela Matemática, ele nos mostra o prazer de aprender...
- ❑ Bom professor é aquele que domina o conteúdo, escolhe formas adequadas de aprender a matéria e tem bom relacionamento com os alunos.
- ❑ O melhor professor é aquele que aborda os assuntos relacionando-os com nossa experiência prática e incentiva os alunos a pesquisarem os assuntos da aula, sem obrigar o “decoreba” das aulas teóricas.
- ❑ Gosto de professor que descomplica o complicado, fala em linguagem simples, é objetivo, ele se esforça para que os alunos compreendam o que está dizendo...
- ❑ Os professores que mais me marcaram, até agora, foram aqueles que interferiram na minha forma de ver o mundo, nas relações. Isto foi fundamental para mim.

A figura 3 mostra um inventário de restrições que alunos de um curso superior de Química disseram encontrar em seus professores (Vasconcelos, 2000).

Figura 3 – RESTRIÇÕES DE ALUNOS EM RELAÇÃO A PROFESSORES

- Não ter domínio do conteúdo
- Não explicar o conteúdo ou fazê-lo de forma inadequada
- Usar inadequadamente os recursos ou usar somente um recurso
- Não ser capaz de motivar os alunos – tornar a aula monótona
- Não se preocupar em verificar o que o aluno já sabe ou se ele está aprendendo
- Não ter didática - apresentar limitações técnicas
- Assumir atitude de superioridade ou ser autoritário
- Não usar exercícios e exemplos ou fazê-lo de forma inadequada
- Não promover a interação com os alunos
- Não variar a metodologia - Incentivar somente a memorização
- Selecionar e sequenciar os conteúdos de forma inadequada
- Não mostrar interesse na aula que está dando
- Ser inseguro em sala de aula ou gerar insegurança
- Comunicar-se mal com os alunos
- Falta de clareza - Dificultar a compreensão dos alunos
- Não ter domínio de classe
- Não responder às perguntas dos alunos
- Não obedecer ao horário da aula - usar inadequadamente o tempo
- Não ter critérios coerentes de avaliação

Como podemos observar, os problemas do ponto de vista pedagógico-didático em várias instituições de ensino superior são muito parecidos. Os depoimentos nos mostram o que já é do nosso conhecimento. O que os alunos criticam é o ensino tradicional, isto é, um sistema de relações centrado apenas na didática da transmissão de informação que reduz o estudante a um sujeito que recebe passivamente essa informação.

A AULA UNIVERSITÁRIA TRADICIONAL

Na prática, o que mostram as pesquisas e a própria experiência é que a maioria dos professores universitários:

- ensina sem qualquer formação pedagógica; consideram o magistério como atividade secundária (Vasconcelos, 2000, p. 37).
- aprende a dar aulas por ensaio e erro;

- desconsidera o mundo do aluno, a prática do aluno, as diferenças entre os alunos. Quanto mais distância do aluno, melhor;
- seu método de dar aula é principalmente a aula expositiva, o papel do professor é transferir conhecimento;
- acha que a habilidade intelectual mais importante do aluno é a de memorização. Basta expor a matéria, porque o bom aluno é o que memoriza o que foi falado e depois repete nas provas. Ou seja, a cabeça do aluno seria como uma esponja;
- se o professor faz pesquisa, não a utiliza como procedimento de ensino e para instrumentalizar os alunos a gerarem novos conhecimentos;
- a avaliação da aprendizagem consiste em dar prova e nota, é usada como instrumento de controle do comportamento do aluno, isto é, meio de estabelecer autoridade em relação ao aluno, de fazer pressão sobre o aluno;
- bom professor é o que dá nota baixa e que reprova.

Sabemos, também, que na nossa Universidade convivem dois extremos de professor, cuja atitude é muito bem intencionada, mas a nosso ver não corresponde a uma visão adequada do processo de ensino e aprendizagem. De um lado, temos aquele professor *intransigente* cujo aluno precisa reproduzir integralmente o que é ensinado ou o que é pedido do livro didático, sem o que o destino é a repetência. De outro, temos o professor *condescendente*, que transige, que cede muito facilmente à vontade do aluno. Aceita qualquer produto de trabalho, exige pouco, prefere agradar do que ser exigente. Às vezes confunde práticas democráticas com atitudes de tolerância e complacência.

São duas formas inadequadas de ser professor, porque, principalmente, não considera o aspecto mais relevante do ensinar: ajudar o aluno a conquistar, com seus próprios recursos intelectuais e afetivos, uma sólida aprendizagem de conhecimentos, habilidades, valores.

A professora Maria Isabel Cunha, uma das mais notáveis pesquisadoras sobre didática universitária, resume em um relato de observação de aulas, o que parece ser o perfil de um professor universitário brasileiro:

A exposição oral foi a técnica a que mais assisti. ... O ritual escolar está basicamente organizado em cima da fala do professor. ... o professor é a maior fonte da informação sistematizada. ... A grande inspiração dos docentes é a sua própria prática escolar e eles tendem a repetir comportamentos que considerou positivos nos seus ex-professores. Há pouca possibilidade de que nossos interlocutores tivessem tido experiências de discussões em classe, com professores que ... tentassem construir o conhecimento de forma coletiva. Tenho a impressão até de que os professores criam um certo sentimento de culpa se não são eles que estão "em ação", isto é, ocupando espaço com a palavra na sala de aula. Tudo indica que foi assim que aprenderam a ensinar.

Os estudantes ... estão condicionados a ter um tipo de expectativa em relação ao professor. Em geral, ela se encaminha para que o professor fale, “dê aula”, enquanto ele, aluno, escuta e intervém quando acha necessário. O fato de se achar na condição de ouvinte é confortável ao aluno. ... Este comportamento ratifica a tendência de que o ritual escolar se dê em cima da aula expositiva. É provável que professores e alunos assim se comportem por falta de vivência em outro tipo de abordagem metodológica (Cunha, 1989).

A SALA DE AULA UNIVERSITÁRIA ALTERNATIVA

Conforme mencionamos no início desta exposição, a VA está apresentando uma proposta de trabalho focando a qualidade de ensino com base no que ocorre na sala de aula. Obviamente, as ações a serem implementadas, em termos de coordenação pedagógica, baseiam-se numa concepção de docência universitária e do processo de aprendizagem. Essa concepção se resume nos seguintes pontos:

- 1. O foco, o nuclear da prática docente é a aprendizagem do aluno, resultante da sua própria atividade intelectual e prática realizada em parceria com os professores e colegas. Portanto, a referência para as atividades do ensino é a aprendizagem, ou seja, ensina bem o professor que consegue com que o aluno aprenda bem com base numa relação pessoal com o saber e aprenda a pensar metodicamente. Nesse sentido, a característica básica das disciplinas escolares é que elas devem ser organizadas e trabalhadas para serem aprendidas pelos alunos. Ou seja, o *como se ensina* depende de se saber *como os indivíduos aprendem, ou melhor, como adultos aprendem*;**
- 2. A sala de aula é um espaço de construção conjunta do conhecimento. É o lugar onde professores e alunos buscam juntos o conhecimento, estabelecem interações, diálogos, trocas;**
- 3. A aprendizagem está relacionada com a atividade de pesquisa tanto do aluno quanto do professor. Implica promover situações em que o aluno aprenda a buscar informações, aprenda a localizá-las, analisá-las, relacioná-las com conhecimentos anteriores, dando-lhes significado próprio, a redigir conclusões, a observar situações de campo e registrá-las, a buscar solução de problemas, dentre outros. (Masetto, 2001, p. 87);**
- 4. A sala de aula universitária hoje não pode mais ser entendida meramente como espaço físico e um tempo determinado (digamos 2 horas) em que o professor transmite conhecimentos aos alunos. A sala de aula é todo espaço em que os alunos podem aprender. Conforme escreve Masetto:**

Sala de aula é espaço e tempo no qual e durante o qual os sujeitos de um processo de aprendizagem (professor e alunos) se encontram para juntos realizarem uma série de ações (na verdade interações), como, por exemplo, estudar, ler, discutir e debater, ouvir o professor, consultar e trabalhar na biblioteca, redigir trabalhos, participar de conferências de especialistas, entrevistá-

los, fazer perguntas, solucionar dúvidas, orientar trabalhos de investigação e pesquisa, desenvolver diferentes formas de expressão e comunicação, realizar oficinas e trabalhos de campo (Masetto, 2001, p. 85).

5. Toda aprendizagem precisa ser significativa, isto é, os conteúdos precisam fazer sentido para o aluno, com base nos próprios sentidos que os alunos atribuem ao que estão aprendendo. A aprendizagem precisa envolver o aluno como pessoa integrante de um contexto sociocultural, com sua história de vida, suas idéias, suas emoções, seus desejos, sua cultura, sua profissão;
6. A sala de aula implica uma aproximação entre a teoria e a prática. A aprendizagem se realiza mais facilmente e com maior compreensão e retenção quando acontece nos vários ambientes profissionais, fora da sala de aula, porque coloca o aprendiz mais em contato com a realidade. O conhecimento da realidade parte da leitura da prática referente à disciplina estudada, de forma a se superar uma prática sem reflexão e uma teoria que não consegue atingir a prática;
7. A aprendizagem universitária está associada ao aprender a pensar e ao aprender a aprender. O ensino universitário precisa hoje ajudar o aluno a desenvolver habilidades de pensamento e identificar procedimentos necessários para apreender. A metodologia de ensino, na verdade, não são as técnicas de ensino, o uso do vídeo, do trabalho em grupo, da aula expositiva. Metodologia é como você ajuda seu aluno a pensar com os instrumentos conceituais e os processos de investigação da ciência que você ensina. Por exemplo, a boa pedagogia do professor de Direito é aquela que consegue traduzir didaticamente o modo próprio de pensar jurídico.

Em decorrência dessas características, faz-se necessário modificar o perfil do professor universitário. A universidade tem funções clássicas. Transmite o saber historicamente acumulado, é uma instância questionadora desse saber, é criadora de novas saberes. Ela também precisa saber responder à realidade histórica, social, política, cultural, científica.

As funções do professor universitário envolvem tarefas que correspondem às funções da universidade:

- um profissional que domina o conhecimento e que sabe ensiná-lo de forma que os alunos aprendam, ou seja, domina o saber específico e o saber pedagógico;
- um bom crítico das relações socioculturais da sociedade que o cerca e do momento histórico que vive. Domina um saber político-social, assumindo o papel social do seu campo de conhecimentos e de sua profissão;
- um bom pesquisador que saiba produzir conhecimento novo e saiba preparar seu aluno para a investigação. Domina os

processos investigativos de seu campo de conhecimentos, sabe pesquisar e ajudar os alunos a internalizarem esses processos;

- um profissional que tem conhecimento da prática profissional referente ao curso, isto é, tem domínio do saber da prática profissional.

A SALA DE AULA E A ORGANIZAÇÃO E GESTÃO DO CURSO

Não é possível uma efetiva mudança nas práticas de ensino universitário sem ações e mudanças na organização e gestão do curso. A organização e gestão das escolas têm sido abordadas de um ponto de vista burocrático, administrativo, envolvendo os níveis hierárquicos de exercício do poder, os colegiados acadêmicos e as formas de tomada de decisões. Embora esses aspectos sejam relevantes, não é nesse sentido que afirmamos a relação entre a sala de aula e a organização da escola, mas no sentido de que tudo o que ocorre na sala de aula deve estar em consonância com o que ocorre no âmbito de decisões em torno do projeto pedagógico, dos objetivos de ensino, do currículo, das formas convencionadas de relações professor-alunos e procedimentos de ensino. Se a aula é um espaço de aprendizagens, também a organização do trabalho escolar é um espaço de aprendizagens.

A organização e gestão constituem-se do conjunto das condições e meios utilizados para assegurar o bom funcionamento da instituição escolar, de modo a alcançar os objetivos educacionais esperados. Elas visam:

- prover as condições, os meios, e todos os recursos necessários ao ótimo funcionamento da escola e do trabalho em sala de aula;
- promover o envolvimento das pessoas no trabalho por meio da participação e fazer a avaliação e o acompanhamento dessa participação;
- garantir a realização da aprendizagem para todos os alunos.

A organização e a gestão do curso constituem ambiente educativo, isto é, espaço de formação e aprendizagem, construído pelos seus componentes, lugar em que os profissionais podem decidir sobre seu trabalho e se desenvolver profissionalmente enquanto professores. Ou seja, as pessoas mudam com as práticas organizativas, as organizações mudam com as pessoas. Isso significa que a organização escolar funciona com base em dois movimentos inter-relacionados: de um lado, a estrutura e a dinâmica organizacional atuam na produção das idéias, modos de agir, práticas profissionais dos professores; de outro, os professores são participantes ativos da organização, contribuindo para a definição de objetivos, formulação do projeto pedagógico-curricular, atuação nos processos de gestão e tomadas de decisão. Há, portanto, uma concomitância entre o desenvolvimento profissional e o desenvolvimento organizacional.

Conceber a escola como comunidade de aprendizagem equivale transpor para a organização escolar os mesmos referenciais que a didática atual utiliza para compreender a sala de aula. Segundo Perez Gómez (2000), toda aprendizagem relevante é um processo de diálogo com a realidade natural e social, supondo participação, interação, debate, trocas de significados e representações, envolvendo professores e alunos e alunos entre si. Nesse sentido, a sala de aula é um lugar de construção, reconstrução e compartilhamento de culturas.

Também, a organização escolar é um espaço de compartilhamento de significados, conhecimento e ações entre as pessoas. A organização escolar entendida como comunidade democrática de aprendizagem transforma a escola em um lugar de compartilhamento de valores e práticas, por meio do trabalho e da reflexão conjunta sobre planos de trabalho, problemas, soluções, relacionados à aprendizagem dos alunos e ao funcionamento da escola. Para isso, a escola precisa introduzir formas de participação real dos membros da escola nas decisões, como reuniões, elaboração do projeto pedagógico-curricular, atribuição de responsabilidades, definição de modos de agir coletivos, definição de formas de avaliação e acompanhamento do projeto e das atividades da escola e da sala de aula. Para que isso aconteça, é preciso, ainda, que as escolas estabeleçam ações de formação continuada, visando o *desenvolvimento profissional* dos professores em razão de seu aprimoramento profissional.

A expressão *comunidade de aprendizagem* está associada à idéia de participação ativa de professores, pedagogos e alunos – por meio de reuniões, debates, aulas, atividades extra-classe – nas decisões relacionadas com a vida da escola, conteúdos, processos de ensino, atividades escolares de variada natureza, avaliação. A comunidade deve ser o espaço público em que se discute o conhecimento, a organização curricular, as relações sociais, os modos e critérios de avaliação, as normas, implicando práticas de cooperação e a instituição de outra cultura organizacional.

Esse modo de organizar a escola possibilita maior envolvimento dos professores com sua formação porque podem discutir questões do seu trabalho com base em necessidades reais. Com isso, a cultura do individualismo cede à colaboração, as relações hierárquicas são substituídas pelo trabalho em equipe, a coordenação pedagógica torna-se uma atividade negociada com base em situações concretas da sala de aula (Thurler, 2001). Talvez o efeito mais promissor da construção da comunidade de aprendizagem seja o de ajudar os professores a *atribuírem sentido* ao seu trabalho, isto é, tornar o trabalho incorporado à sua subjetividade, às suas motivações psicológicas, sociais, políticas.

A formação de uma comunidade de aprendizagem requer a adoção de uma estrutura organizacional e processos de gestão que valorizem a participação, mas também o desenvolvimento de competências de todos os membros da escola, tais como: capacidade de comunicação e expressão oral, facilidade de trabalhar em grupo, capacidade de argumentação, formas de enfrentar problemas e situações difíceis. Especialmente, requer dos dirigentes (diretores e coordenadores

pedagógicos) capacidade de liderar e gerir práticas de cooperação entre os membros do grupo, de modo a criar uma outra cultura organizacional, ou seja, uma outra mentalidade de organização escolar. O pesquisador português Rui Canário (1997) explica a relação entre desenvolvimento profissional e desenvolvimento organizacional:

É a impossibilidade de dissociar o “jogo coletivo” da ação de cada indivíduo que torna impossível, também, dissociar a mudança dos modos individuais de pensar e agir, de processos de mudança organizacional.

A mudança da organização de trabalho (ou seja, das escolas) assume então o caráter de um processo coletivo de aprendizagem do qual emergem não apenas novas competências (configurações de saberes) individuais, mas também competências coletivas que correspondem a um valor acrescentado que “estruturado como uma linguagem (...) emerge das articulações e das trocas fundadas nas competências individuais”.

Deste ponto de vista, a formação alimenta-se sobretudo de recursos endógenos, experiências individuais e coletivas, situações de trabalho sujeitas a um processo de inteligibilidade. A formação e a mudança passam, então, a sobrepôr-se num processo único em que o desenvolvimento profissional e o desenvolvimento organizacional são concomitantes.

A construção de uma comunidade de aprendizagem requer:

- **consenso mínimo da equipe de docentes em torno de valores e objetivos;**
- **estabilidade do corpo docente e, no mínimo, regime de tempo parcial;**
- **metas pertinentes, claras e viáveis;**
- **capacitação de docentes para o trabalho em equipe e em habilidades de participação;**
- **promoção de ações sistemáticas de formação continuada visando o desenvolvimento profissional.**

Por fim, as considerações feitas neste texto levam a indicar como medidas inadiáveis em todas as instituições universitárias:

- **Criação, nas vice-reitorias de graduação, de um setor especializado de coordenação pedagógica ou de apoio pedagógico-didático, para**
- **criação em cada curso do cargo de coordenador pedagógico, para assistência pedagógico-didática aos docentes.**
- **implementação da avaliação do ensino de graduação, por meio de: a) avaliação do desempenho de alunos; b) avaliação do desempenho de professores mediante acompanhamento do trabalho de sala de aula;**
- **adoção de procedimentos de acompanhamento sistemático do funcionamento da organização e gestão dos cursos, implementados de forma participativa,**

especialmente visando a melhoria do conjunto das condições de ensino.

Bibliografia

Canário, Rui. A escola: lugar onde os professores aprendem. I *Congresso Nacional de Supervisão na Formação*, Aveiro, Portugal (digitado).

Cunha, Maria I. da. Aula universitária: inovação e pesquisa. In: Leite, Denise B.C. e Morosini, Marília (Orgs.). *Universidade futurante*. Campinas: Papyrus, 1997.

Cunha, Maria I. da. *O bom professor e sua prática*. Campinas:Papyrus, 1989.

Lucarelli, Elisa. Um desafio institucional: inovação pedagógica e formação pedagógica do docente universitário. In: Castanho, Sérgio e Castanho, Maria E.L.M. *O que há de novo na educação superior*. Campinas: Papyrus, 2000).

Masetto, Marcos T. (Org.). *Docência na universidade*. São Paulo: Papyrus, 1998.

Masetto, Marcos T. Discutindo o processo ensino/aprendizagem no ensino superior. In: Marcondes, E. (Org.). *Educação Médica*. São Paulo: Saraiva, 1998.

Masetto, Marcos T. Atividades pedagógicas no cotidiano da sala de aula universitária: reflexões e sugestões práticas. In: Castanho, Sérgio e Castanho, Maria Eugênia. *Temas e textos em metodologia do ensino superior*. São Paulo: Papyrus, 2001.

NUNES, Eliane R. Ensino jurídico – *Didática e metodologia de ensino numa perspectiva crítica*. Dissertação de Mestrado. Mestrado em Educação da UCG. Goiânia: UCG, 2000.

Perez Gómez, Angel. *Para compreender e transformar o ensino*. Porto Alegre: Artmed, 2000.

Thurler, Mônica G. *Inovar no interior da escola*. Porto Alegre: Artmed, 2001.

Vasconcelos, Maria Lúcia M.C. *A formação do professor do ensino superior*. São Paulo: Pioneira, 2000.