



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO A DISTÂNCIA  
ESPECIALIZAÇÃO *LATO-SENSU* EM GESTÃO EDUCACIONAL**

**PROGRAMA ESPECIAL DE FORMAÇÃO  
PEDAGÓGICA PARA DOCENTES DOS CURSOS DE  
MEDICINA VETERINÁRIA DO ESTADO DO RIO  
GRANDE DO SUL**

**MONOGRAFIA DE ESPECIALIZAÇÃO**

**Carine Dahl Corcini**

**Sapucaia do Sul, RS, Brasil  
2011**

**PROGRAMA ESPECIAL DE FORMAÇÃO  
PEDAGÓGICA PARA DOCENTES DOS CURSOS DE  
MEDICINA VETERINÁRIA DO ESTADO DO RIO GRANDE  
DO SUL**

por

**Carine Dahl Corcini**

Monografia apresentada ao Curso de Pós-Graduação a Distância  
Especialização *Lato-Sensu* em Gestão Educacional, da Universidade  
Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para  
obtenção do título de  
**Especialista em Gestão Educacional**

**Orientadora: Profa. Maiane Liana Hatschbach Ourique**

**Sapucaia do Sul, RS, Brasil**

**2011**

**Universidade Federal de Santa Maria  
Centro de Educação  
Curso de Pós-Graduação a Distância  
Especialização *Lato-Sensu* em Gestão Educacional**

A Comissão Examinadora, abaixo assinada,  
aprova a Monografia de Especialização

**PROGRAMA ESPECIAL DE FORMAÇÃO PEDAGÓGICA PARA  
DOCENTES DOS CURSOS DE MEDICINA VETERINÁRIA DO  
ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL**

elaborada por  
**Carine Dahl Corcini**

como requisito parcial para obtenção do título de  
**Especialista em Gestão Educacional**

**COMISSÃO EXAMINADORA:**

**Maiane Liana Hatschbach Ourique, Me. (UFSM)**  
(Presidente/Orientadora)

**Maria Luiza Rodrigues Flores, Dra. (UFSM)**

**Cristiane Ludwig, Me. (UFSM)**

Sapucaia do Sul, 17 de setembro de 2011.

## **DEDICATÓRIA**

Dedico este trabalho ao meu esposo, pelas horas que dispôs de seu tempo e amor para me ajudar a concluir esta etapa.

Aos meus familiares que sempre estiveram me apoiando nos momentos de maior reflexão.

## **AGRADECIMENTOS**

Inicialmente, agradeço a Deus por me permitir chegar até aqui e colocar pessoas tão especiais no meu caminho.

Ao meu esposo, Antonio Sergio, pelo amor, compreensão, amizade, apoio, por me incentivar a ir em busca dos meus ideais.

Aos meus pais, Maria Delci Dahl Corcini e Pedro Renato Bochi Corcini, por ser hoje o que sou, pela confiança dedicada a mim, por tudo que conquistei e que ainda vou conquistar; por nunca medirem esforços e fazerem tudo que estava ao alcance, abdicando dos seus sonhos para que eu realizasse o meu.

À minha irmã, Renata, pela amizade, pelo carinho, pelo auxílio na busca do conhecimento na hora do desespero.

À minha orientadora Maiane Hatschbach Ourique, minha admiração pela profissional de tão elevada capacidade, a quem devo a oportunidade de grandes ensinamentos como, principalmente, questionar, duvidar, pensar e até sonhar. Agradeço pela confiança depositada em mim e pelas oportunidades de crescimento profissional e pessoal.

A todos os professores do curso de Medicina Veterinária do Rio Grande do Sul pelo apoio e por dedicarem tempo para responderem a pesquisa desta monografia e preocupando-se com a minha formação.

Aos colegas e amigos do Curso de Gestão Educacional pela valiosa ajuda na caminhada desta formação.

A todos que direta ou indiretamente contribuíram de alguma forma para a realização deste trabalho...

**MUITO OBRIGADA!**

## **RESUMO**

Monografia de Especialização  
Curso de Pós-Graduação a Distância  
Especialização *Lato-Sensu* em Gestão Educacional  
Universidade Federal de Santa Maria

### **PROGRAMA ESPECIAL DE FORMAÇÃO PEDAGÓGICA PARA DOCENTES DOS CURSOS DE MEDICINA VETERINÁRIA DO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL**

AUTORA: CARINE DAHL CORCINI

ORIENTADORA: MAIANE LIANA HATSCHBACH OURIQUE

Data e Local da Defesa: Sapucaia do Sul/RS, 17 de setembro de 2011.

O presente estudo tem como objetivo conhecer o perfil do docente do curso de Medicina Veterinária no Rio Grande do Sul (RS) através de um levantamento sobre a formação dos docentes no que se relaciona aos seguintes aspectos: tempo de formado, instituição de formação, realização de pós-graduação, tempo de docência, áreas de atuação, participação em eventos de formação docente e técnica. A amostra foi composta por 68 docentes de Medicina Veterinária que responderam a um questionário online. Utilizando subsídios teóricos da formação docente pedagógica e apontando o reconhecimento da necessidade de uma qualificação nessa perspectiva como fruto da vontade e comprometimento inovador do educador. Pode-se verificar que somente 18,5% dos docentes atuantes no curso de Medicina Veterinária realizaram especialização na área de educação. A maioria dos entrevistados 36,8% possui experiência docente superior a 15 anos. Os docentes em sua maioria apresentam alto grau de satisfação na profissão. Com os dados colhidos defende-se a formação pedagógica continuada na prática docente no Curso de Medicina Veterinária no RS.

Palavras-chave: Docentes. Educação. Formação Pedagógica.

## **ABSTRACT**

Monografia de Especialização  
Curso de Pós-Graduação a Distância  
Especialização *Lato-Sensu* em Gestão Educacional  
Universidade Federal de Santa Maria

### **PROGRAMA ESPECIAL DE FORMAÇÃO PEDAGÓGICA PARA DOCENTES DOS CURSOS DE MEDICINA VETERINÁRIA DO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL**

(SPECIAL EDUCATIONAL PROGRAM TRAINING COURSE FOR  
TEACHERS OF VETERINARY MEDICINE IN THE STATE OF RIO GRANDE DO  
SUL)

AUTHOR: CARINE DAHL CORCINI

ADVISER: MAIANE HATSCHBACH OURIQUE

Data e Local da Defesa: Sapucaia do Sul/RS, 17 de setembro de 2011.

The present study aims to evaluate the profile of teachers of the course of Veterinary Medicine in Rio Grande do Sul (RS) through a survey of teacher training as it relates to the following aspects: time of graduation, institution of training, performance post-graduate teaching experience, areas of expertise, participation in teacher training and technique. The sample comprised 68 teachers of Veterinary Medicine who answered an online questionnaire. Using theoretical support of teacher training and pedagogical pointing recognition of the need for a qualification that perspective as a result of the will and commitment of the innovative educator. You can check that only 18.5% of professors in the course of Veterinary Medicine held expertise in the field of education. The majority of respondents 36.8% have teaching experience of more than 15 years. Teachers mostly have a high degree of satisfaction in the profession. With the data collected defends ongoing teacher training course in teaching practice veterinary medicine in RS.

Key-words: Learn. Education. Democratic management.

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1- Distribuição de frequência relativa às instituições de formação dos participantes (N = 68).....	30
Tabela 2- Distribuição de frequência relativa à pós-graduação (N = 68).....	32
Tabela 3- Distribuição de frequência relativa às instituições públicas e privadas quanto a publicação em eventos científicos relacionados a disciplina do entrevistado (N = 61).....	35
Tabela 4- Distribuição de frequência relativa ao grau de satisfação pessoal como educador do Curso de Medicina Veterinária em relação ao sexo, disciplina, instituições e o tempo de docência (N = 67).....	41



## **LISTA DE QUADROS**

Quadro 1 – Classificação dos conceitos referente ao número de publicações dos docentes por ano.....	21
Quadro 2 – Classificação dos conceitos referente ao regime de trabalho dos docentes.....	24

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1- Distribuição de freqüência relativa à década de conclusão da graduação (N =68).....	29
Figura 2- Número de profissionais em relação à situação funcional na Educação Superior do Curso de Medicina Veterinária e a idade (N =68).....	33
Figura 3- Freqüência de docentes entrevistados nas instituições pública e privada relativa à participação em curso de formação docente continuada (N =68).....	34
Figura 4- Freqüência de docentes entrevistados nas instituições pública e privada relativa à participação de eventos (Congressos, Seminários e outros) na área que leciona (N =68).....	35
Figura 5 – Nota atribuída às atividades relacionadas à docência nas instituições privada e pública (n=68).....	37
Figura 6 – Fatores de evolução no desenvolvimento da maturidade dos professores segundo Pickle (apud GARCÍA, 1999, p.60).....	40

## LISTA DE ANEXOS

Anexo A- Questionário.....	47
----------------------------	----

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>12</b>
<b>CAPÍTULO I – CONSTITUIÇÃO DO CURSO DE MEDICINA VETERINÁRIA .....</b>	<b>15</b>
<b>CAPÍTULO II- ASPECTOS RELEVANTES DA FORMAÇÃO DOCENTE EM MEDICINA VETERINÁRIA.....</b>	<b>18</b>
<b>CAPÍTULO III - METODOLOGIA .....</b>	<b>26</b>
<b>CAPÍTULO IV – O QUE DIZEM OS DADOS .....</b>	<b>29</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>42</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>44</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>47</b>

## INTRODUÇÃO

Cada vez mais se amplia a exigência de que os professores universitários com títulos de mestre ou doutor. Segundo Pachane (2005) é questionável se esta titulação, do modo como vem sendo realizada, possa contribuir efetivamente para a melhoria da qualidade didática no ensino superior. Uma vez que pouco ou nada, tem sido exigido em termos pedagógicos e somente se tendem a priorizar atividades na condução de pesquisas, reproduzindo e perpetuando a crença de que para ser professor basta conhecer a fundo determinado conteúdo ou, no caso específico do ensino superior, ser um bom pesquisador (PACHANE, 2005).

Os professores de ensino superior entendem e clamam para a necessidade de uma preparação mais acurada para a docência, além disso, trabalhos com o enfoque neste processo de formação começam a se ampliar, porém existe um descrédito muito grande de parcelas da comunidade acadêmica quanto à eficiência de programas especiais de formação pedagógica de docentes (PACHANE, 2005).

Mas entanto, não podemos esquecer que no exercício da docência no ensino superior é exigido do professor possuir qualificações acadêmicas, além de contribuições nas pesquisas e extensão. Desta forma o professor do curso de Medicina Veterinária deve desenvolver três habilidades distintas: a arte de ensinar, a metodologia de pesquisa e a prática do médico veterinário (SOLTYS, 1966). É difícil encontrar pessoas que se destacam em todas as três, uma vez que na pesquisa o trabalhador é um cientista que tem sede na procura de conhecimento, enquanto que o professor e o médico veterinário são cientistas que tentam interpretar o conhecimento (SOLTYS, 1966).

Assim, em 1994, a Universidade Federal do Rio Grande do Sul iniciou o Programa de Atividades de Aperfeiçoamento Pedagógico (PAAP), em 2008 a Universidade Federal do Pampa o Programa de Formação/ do Professor Ingressante e no ano de 2009 a Universidade Federal de Pelotas o Programa de Formação/Integração do Professor Ingressante à Cultura Acadêmica da UFPel, todos com o objetivo de aprofundar as discussões acerca da formação pedagógica do professor universitário. Contribuindo para conscientização da necessidade desta

formação pedagógica do professor universitário enfatizando as mudanças intrínsecas e extrínsecas pelas quais são constituídas o sistema de ensino superior.

Esta monografia aborda primeiramente a constituição do curso de Medicina Veterinária, buscando a identidade histórica do curso e as condições do exercício profissional resultantes de uma ausência de uma formação pedagógica inicial e continuada que sele a capacidade autodidata do professor.

Com o conhecimento da constituição do curso de Medicina Veterinária verifica-se que sempre se buscaram os profissionais mais renomados para a formação do corpo docente. Porém muitas vezes esses profissionais não tiveram o desenvolvimento das competências pedagógicas, desta forma a gestão educacional objetiva promover a organização, a mobilização e a articulação de todas as condições necessárias para garantir uma efetiva aprendizagem. Claro que no campo de educação não há respostas prontas e nem corretas totalmente, pois se vive numa realidade complexa, globalizada, informatizada, e predominantemente competitiva. Em vista disso, a gestão educacional é um reforço necessário para melhorar a ações e os processos de aprendizagem do docente no nível superior.

A gestão escolar constitui uma dimensão importantíssima da educação, uma vez que, por meio dela, observa-se a escola e os problemas educacionais globalmente, e se busca abranger, pela visão estratégica e de conjunto, bem como pelas ações interligadas, tal como uma rede, os problemas que, de fato, funcionam de modo interdependente (LÜCK, 2000, p.8).

Considerando as interfaces subjacentes a essa discussão, é importante aferir o perfil do profissional que desempenha a atividade docente, assim como seus anseios e satisfação perante o desempenho na formação de futuros médicos veterinários, porém retoma-se a importância da universidade em investir na formação continuada calcada no ensino, pesquisa e extensão, conforme as metas e objetivos do projeto pedagógico do curso de Medicina Veterinária.

Desta forma é importante nos aprofundarmos na discussão em torno da preparação dos professores universitários para o ingresso no magistério superior que sobre passa a formação inicial numa área específica do conhecimento. Ficando nítido, portanto, que a ausência da necessidade dessa formação pedagógica vem delegar um peso enorme a esses professores, pois transitam entre o amadorismo profissional e a profissionalização.

Com o intuito de perceber se os professores do curso de Medicina Veterinária do estado do Rio Grande do Sul trazem as inquietações relativas ao campo pedagógico para o centro do debate e da renovação educativa com vistas à qualidade acadêmica, realizamos um estudo sobre a trajetória de formação dos docentes universitários.

Dessa maneira, o objetivo central da presente monografia consiste em refletir sobre a importância da formação pedagógica para o docente do curso de Medicina Veterinária no estado do Rio Grande do Sul a partir de um estudo de caso a respeito da experiência aos programas implantados nas universidades públicas e privados.

## **CAPÍTULO I - CONSTITUIÇÃO DO CURSO DE MEDICINA VETERINÁRIA**

O ensino da Medicina Veterinária no Brasil começou com a criação das duas primeiras Escolas de Veterinária, de 1910, Escola de Veterinária do Exército e Escola Superior de Agronomia e Medicina Veterinária, no Estado do Rio de Janeiro. Em 1912 foi fundada a Escola Agrícola e Veterinária do Mosteiro de São Bento no Estado de Pernambuco, sendo esta moldada pelos padrões das escolas alemãs. O corpo docente era constituído pelos monges e alguns leigos, além de professores alemães diplomados pela Universidade de Berlim (GERMINIANI, 1998).

O corpo docente, no ano de 1917, da Escola de Agronomia e Medicina Veterinária de Belo Horizonte, era constituído, além de veterinários formados no exterior, por professores egressos dos cursos de Medicina, Farmácia, Odontologia e até mesmo de Engenharia Civil e Direito, visto que o país ainda não tinha formado médicos veterinários. Porém, em 1943, após inspeção pela Diretoria de Ensino Agrícola, esta escola teve seu fechamento decretado por não se enquadrar nos padrões oficiais de ensino (HATSCHBACH, 1995). Esse não enquadramento no ensino está explícito na formação dos cursos uma vez que desde 1637, a formação da Universidade está com base na pesquisa.

Um pouco mais ao norte, durante a permanência, em Recife, do Príncipe Maurício de Nassau (esteve no Brasil de 1637 a 1644) foi, novamente, aventada a hipótese de criação de uma Universidade. Surgiu um esboço, correspondente a uma Universidade de pesquisa, ainda não organizada para o ensino (GERMINIANI, 1998).

O primeiro relato do curso de Medicina Veterinária no Rio Grande do Sul (RS) foi a Escola de Agronomia e Veterinária de Pelotas, no tempo do Império, em 1883, que foi instalada em propriedade doada pela família do Coronel Eliseu Antunes Maciel e foi-lhe dado o nome de “Escola Eliseu Maciel”, inaugurada no mesmo ano. Porém a Escola de Pelotas não chegou a ter alunos no Curso de Medicina Veterinária devido a problemas de contrato e interesses dos professores que vieram da França para ministrar as aulas e colaborar com a criação do curso (GERMINIANI, 1998).



A tenacidade do Coronel João Muniz Barreto de Aragão, trabalhando no Laboratório Militar de Microbiologia (mais tarde Instituto Militar de Biologia), realizando pesquisas de interesse médico e veterinário, juntamente com pesquisadores estrangeiros e nacionais do mais alto gabarito foi fundamental para a criação do Curso de Veterinária. Anteriormente ao decreto de criação da Escola, muitos passos essenciais foram dados e muitas decisões foram tomadas no sentido de viabilizar o ensino de Veterinária. Decidindo-se que seriam trazidos da França os profissionais capacitados para a implantação da nova Escola, o General Médico Dr. Ismael da Rocha, Diretor de Saúde da Guerra viajou para a França para contratar os Veterinários que poderiam concretizar o projeto. Por outro lado, o Governo Francês, face à solicitação do Ministério da Guerra do Brasil, designou o Professor Roux, discípulo de Pasteur e seu sucessor na direção do Instituto Pasteur, para assessorar a seleção de Professores (GERMINIANI, 1998).

Nas primeiras universidades brasileiras o corpo docente era formado por profissionais oriundos das universidades européias. Porém com a expansão dos cursos superiores, precisou-se ampliar o número de docentes e desta forma começou-se a procurar entre os profissionais renomados, e com sucesso em suas profissões para colaborar no crescimento do ensino superior.

No ano de 1923, surgiu a primeira Escola de Veterinária no Estado do RS localizada em Porto Alegre na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Os currículos dos cursos de Medicina Veterinária no Brasil estavam no princípio muito ligado ao dos cursos de engenharia agrônômica. Entretanto, também existia uma forte relação com outros profissionais da área da saúde, principalmente médicos, que ministravam aulas nos cursos de veterinária pela carência de veterinários habilitados no país. Isto pode ter exercido marcante influência para a profissão e para a assimilação, fundamentação e estabilização do pensamento médico veterinário.

Com essa análise do histórico da formação do docente no ensino superior para o curso de Medicina Veterinária podemos acreditar que possam existir fatores que contribuíram na cultura universitária para que a tarefa de ensinar – e conseqüente-mente a formação pedagógica dos professores – sejam relegadas ao segundo plano (PACHANE, 2005). Conforme verificado existia a preocupação de que profissionais da saúde que realizassem com bom desempenho seu ofício poderiam assimilar adequadamente o conteúdo curricular para formação de médicos veterinários. Desta forma a qualidade do trabalho realizado pelos docentes nunca foram questionadas, como podemos verificar no comentário de Masetto (1998, p.12).

Em nenhum momento, por exemplo, perguntava-se se o professor tinha transmitido bem a matéria, se havia sido claro em suas explicações, se estabelecera uma boa comunicação com o aluno, se o programa estava adaptado às necessidades e aos interesses dos alunos, se o professor dominava minimamente as técnicas de comunicação. Isso tudo, aliás, era percebido como supérfluo, porque, para ensinar, era suficiente que o professor dominasse muito bem apenas o conteúdo da matéria a ser transmitida.

Ficando evidenciado que a preocupação com a necessidade do preparo pedagógico do professor era inexistente, uma vez que “quem soubesse fazer, saberia automaticamente ensinar” (MASETTO, 1998). No curso de Medicina Veterinária o ensino está fundamentado em docentes formados nos cursos de pós-graduação (mestrado e/ou doutorado) em ciências veterinárias e com graduação obrigatória em Medicina Veterinária.

A proliferação no número de cursos de Medicina Veterinária no Brasil ainda é uma realidade. Isto acontece em praticamente todas as áreas do ensino superior em razão da política de aumento do número de vagas, implantada pelo governo nos últimos anos e executada pelo Ministério da Educação. Atualmente, existem mais de 140 cursos de Medicina Veterinária em funcionamento no país, sendo que cerca de 70% destes se localizam nas regiões sudeste (RJ, MG e SP) e sul (RS e PR) (OLIVEIRA FILHO et al., 2009). Atualmente, o Estado do RS possui oito cursos de Medicina Veterinária sendo quatro de instituições federais (Universidade Federal de Santa Maria - UFSM, Universidade Federal de Pelotas - UFPel, UFRGS e Universidade Federal do Pampa- UNIPAMPA) e quatro instituições particulares (Universidade da Região da Campanha - URCAMP, Universidade de Cruz Alta - UNICRUZ, Universidade de Passo Fundo – UPF e Universidade Luterana do Brasil - ULBRA) segundo o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE), 2011.

O elevado número de cursos em funcionamento, associado muitas vezes à falta de condições que possibilitem a formação de profissionais com nível mínimo de conhecimento e dotado das competências e habilidades necessárias para o desempenho profissional, representa uma grave preocupação para a Medicina Veterinária.

## **CAPÍTULO II - ASPECTOS RELEVANTES DA FORMAÇÃO DOCENTE EM MEDICINA VETERINÁRIA**

Para manter o sistema educacional organizado, no Brasil, o Ministério da Educação (MEC) é o órgão que discute e repassa às instituições as normas que devem ser cumpridas. O último ato normativo publicado pelo MEC para o Curso de Medicina Veterinária foi a Resolução CNE/CES nº 1 de 18 de fevereiro de 2003, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do curso, na busca de uma formação profissional mais holística.

Art. 3º O Curso de Graduação em Medicina Veterinária tem como perfil do formando egresso/profissional o Médico Veterinário, com formação generalista, humanista, crítica e reflexiva, apto a compreender e traduzir as necessidades de indivíduos, grupos sociais e comunidades, com relação às atividades inerentes ao exercício profissional, no âmbito de seus campos específicos de atuação em saúde animal e clínica veterinária; saneamento ambiental e Medicina Veterinária preventiva, saúde pública e inspeção e tecnologia de produtos de origem animal; zootecnia, produção e reprodução animal e ecologia e proteção ao meio ambiente. Ter conhecimento dos fatos sociais, culturais e políticos da economia e da administração agropecuária e agroindustrial. Capacidade de raciocínio lógico, de observação, de interpretação e de análise de dados e informações, bem como dos conhecimentos essenciais de Medicina Veterinária, para identificação e resolução de problemas (BRASIL, 2003).

A universidade brasileira tem mantido um estreito vínculo com a indústria, e o setor de produção e desta forma se preocupando exacerbadamente, com a capacitação para o trabalho, o conhecimento útil, operacional e aplicável (BASTOS, 2004). Para atender essa demanda a formação do aluno, é pensada nos projetos pedagógicos de graduação, tem demonstrado que o perfil pensado é o de um profissional generalista, compreendendo-se este profissional como aquele que atende amplamente as exigências do mercado de trabalho, com forte tendência tecnicista (BASTOS, 2004). Porém a universidade não é intencionalmente criada para a aquisição apenas de saberes técnico (cirurgia, clínica, inspeção em animais), e sim voltada para a produção de conhecimentos e a formação humana. Por isso somente o enfoque técnico que era bastante significativo nos currículos de veterinária antigamente, nas Diretrizes Curriculares Nacionais atuais contemplam também a formação do cidadão nos seus aspectos éticos e sócio-cultural, que nos

currículos antigos deixavam a desejar. O processo educativo, de comum acordo com as preocupações mundiais, visa à formação global do cidadão, de modo que o indivíduo utilize os conhecimentos aprendidos na universidade para participar reflexivamente na sociedade onde vive. As ações realizadas com os discentes devem proporcionar o relacionamento entre os conhecimentos aprendidos em sala de aula com suas necessidades profissionais e sociais e não fundar numa educação descontextualizada e focada apenas no acúmulo de informações. Conforme Bastos (2004):

A universidade, na dimensão ora discutida, ou seja, formadora de sujeitos, deve buscar a formação mais humanista dos alunos. Este é um dever que envolve o professores, pois a estes cabe a responsabilidade de resgatar a unidade do saber acadêmico, pelo menos naquilo que se converte no dado mais significativo da atualidade, que é a integração do ser humano no mundo do trabalho, com níveis de conhecimentos que respeitem os outros e que tragam solidariedade, relacionamentos éticos e profundo respeito pela natureza.

Quando se pensa em formação humanística esquecemos-nos de discutir com os futuros médicos veterinários, que a doença que não está apenas no físico do paciente, mas no contexto de uma família desempregada ou em pessoas que adotam cães de ruas, que não pode, por exemplo, comprar a receita prescrita. Então a busca desta formação mais humanística citada por Bastos (2004) e não reducionistas que se restringe apenas conhecimento tecnicista, atividades educacionais que busquem estabelecer princípios, assim como os parâmetros e os percursos que são necessários para uma educação de qualidade no País. Desta forma, a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) da Educação Nacional nº 9.394, sancionada em 20 de dezembro de 1996 e dispostos em 92 Artigos que descreve qual a formação o docente deve ter para os diferentes graus de ensino. A referida lei retrata no seu Capítulo VI, a regulamentação da formação de professores - dos Profissionais da Educação, nos Artigo expostos no parágrafo a seguir:

Art. 65. A formação docente, exceto para a educação superior, incluirá prática de ensino de, no mínimo, trezentas horas.

Art. 66. A preparação para o exercício do magistério superior far-se-á em nível de pós-graduação, prioritariamente em programas de mestrado e doutorado.

Parágrafo único. O notório saber, reconhecido por universidade com curso de doutorado em área afim, poderá suprir a exigência de título acadêmico.

Segundo Camilo e Ribas (2007) não existem uma preocupação profunda com a necessidade de preparação pedagógica com professores universitários, pois, acreditava-se que: “quem soubesse, saberia automaticamente ensinar”. Além disso, educação superior é entendida como transmissão rápida de conhecimentos, consignados em manuais de fácil leitura para os estudantes, de preferência ricos em ilustrações e com duplicata em CD-ROM ficando muitas vezes escondida a verdadeira essência da docência que é a formação (CHAUI, 2003).

Com respeito à formação de pós-graduação, esta tem sido considerada pelos professores demasiadamente teórica, com pouca prática, muito afastada da sala de aula, pois a docência é pensada como habilitação rápida para os futuros mestres ou doutores (de 1 a 4 anos), que precisam entrar rapidamente num mercado de trabalho ou como correia de transmissão de conhecimento entre pesquisadores e treino para novos pesquisadores, não sendo exigido a preparação prévia da construção do conhecimento junto aos alunos. Porém essa tendência já havia sido observada na década de 1960, devido a necessidade urgente de cursos de pós-graduação no país. Conforme o observado no Relatório do Grupo de Trabalho da Reforma Universitária, elaborado em 1969:

No que concerne à Universidade Brasileira, os cursos de pós-graduação, em funcionamento regular, quase não existem. O resultado é que, em muitos setores das ciências e das técnicas, o treinamento de nossos cientistas e especialistas há de ser feito em Universidades Estrangeiras. Além disso, uma das grandes falhas de nosso sistema universitário está praticamente na falta de mecanismos que asseguram a formação de quadros docentes. Desta forma, o sistema fica impossibilitado de se reproduzir sem rebaixamento dos níveis de qualidade.

Ações docentes na universidade não estão presentes os conhecimentos pedagógicos que garante êxito do ensino e que possam garantir uma atuação mais segura do ponto de vista de encaminhamentos didáticos diversificados, entre outros aspectos educativos (BARROS, 2004).

Para a formação universitária do aluno, é essencial que o professor avance no campo da investigação científica, pois ensino e pesquisa são inseparáveis nas universidades, ainda que seja possível observar, nos últimos anos, uma preocupação excessiva com a pesquisa e um obscurecimento do ensino na graduação. Assim a produção técnico-científica de cada docente, nos últimos cinco anos, com a respectiva citação bibliográfica completa (artigos científicos publicados

em periódicos nacionais e internacionais, trabalhos completos apresentados e publicados em anais de congressos/seminários nacionais e internacionais, livros e/ou capítulos de livros nacionais e internacionais e artigos técnicos publicados em revistas conceituadas na área) é um parâmetro avaliado pelo MEC para avaliar a qualidade do ensino superior conforme o Quadro 1 (ARAÚJO et al. [200-].).

Conceito	N <sup>o</sup> Publicação/Docente/ano
A	≥ 1
B	≥ 0,8
C	≥ 0,5
D	≥ 0,2
E	< 0,2

Quadro 1 – Classificação dos conceitos referente ao número de publicações dos docentes por ano.

Na realidade educacional brasileira a avaliação do MEC somente é considerada o número de publicações dos docentes por ano e nunca é avaliado por sua didática ou formação pedagógica. Além de excogitar sobre a metodologia docente cotidiana, que tem se apresentado insuficientes para enfrentar a realidade atual das universidades. Observando o ambiente em que trabalho, em que muitas vezes a metodologia de ensino se restringe em a repetição como única forma de assimilação e isto estão diretamente relacionadas com a inexistência da formação dos docentes no curso de Medicina Veterinária, existe uma necessidade de mudança ou busca de alternativas para obter um melhor ensino nos cursos superiores através de uma preparação do docente e não simplesmente o deixar utilizar o artifício do acerto ou erro na hora de educar um aluno. A correlação entre a produção científica dos professores versus as avaliações dos alunos das aulas ministradas por eles são muito baixas, sendo que a relação entre a produtividade científica e eficácia docente escassa, ou essencialmente independente uma da outra (GARCÍA,1999). Pode-se concluir que ser um renomado pesquisador não é garantia de excelência pedagógica, pois, quando nos programas de pós-graduação, os estudantes sistematizam e desenvolvem habilidades para pesquisa, deixando de lado o desenvolvimento das características pedagógicas necessárias.

Os docentes sabem muito bem que o seu futuro ou prestígio acadêmico além da progressão funcional estão centrados principalmente na titulação e na produção

científico-acadêmica. Além disso, nos órgãos de fomento, como a Capes e o CNPq, não se encontram dispositivos que valorizem o aprimoramento da docência, mas sim, a ênfase na pesquisa. Desta forma, o ato de ensinar ou construir o conhecimento não é tão considerado quanto o título de pesquisador aos docentes universitários. Muitos ainda tendem a considerar a docência como uma interrupção grave de seus trabalhos científicos, além de muitas vezes restringir o docente as mesmas aulas ano após ano, então se pode verificar que pesquisa e ensino são concorrentes e não complementares. A seleção de professores da parte profissionalizante do curso de Medicina Veterinária no Brasil, a quantidade de publicações influencia positivamente no seu ingresso no corpo docente, uma vez que o processo de seletivo 50% da nota final é atribuído ao currículo e algumas vezes sem levar em consideração se dominam ou não o campo de conhecimentos de sua disciplina e as relações entre ela e outras afins. Além disso, as publicações podem ser classificadas de forma qualitativa e quantitativa, porém não fica clara qual é a relação que pode ser estabelecida entre um professor com bons índices no campo da pesquisa e o seu desempenho no ensino. Segundo Chauí (2003), o professor é contratado ou por ser um pesquisador promissor que se dedica a algo muito especializado, ou porque, não tendo vocação para pesquisa, aceita ser escorchado por contratos de trabalho temporários. No estudo realizado por Ribeiro e Cunha (2010) verificaram que alunos de pós-graduação em Saúde Coletiva, mesmo tendo a docência como expectativa de ação profissional, pouco encontraram na proposta curricular disciplinas envolvidas na formação docente.

O sucesso do professor está atribuído pela atividade mental que ele desperta em si mesmo, e não na transmissão de conhecimentos que lhe exige ser capaz de comunicar-se com clareza, lucidez, entusiasmo, curiosidade e, além disso, poder de observação em sala de aula. A tarefa de adquirir o conhecimento e transmiti-lo aos discentes de uma forma digestível e aceitável, não é fácil e muitas vezes o professor detém um ótimo conhecimento, porém sua didática deve ser melhorada para obter a comunicação com os alunos (SOLTYS, 1966).

A LDB n.9.394/96, no seu artigo 66, preceitua “a preparação” do professor universitário em nível de pós-graduação *stricto sensu*, desta forma promoveu os cursos de pós-graduação ao principal lugar de formação dos docentes universitários, sem enfatizarem, nos seus projetos pedagógicos e currículos, a formação para a docência, privilegiando, exclusivamente, os saberes relativos à pesquisa (RIBEIRO e

CUNHA, 2010). Desta forma, existe uma preparação mais técnica do que pedagógica nos cursos de pós-graduação que formam professores para o curso de Medicina Veterinária, não sendo de se estranhar a tendência destes professores em construir a identidade profissional com base na produção científica e que, conseqüentemente, trazem benefícios econômicos e profissionais. Segundo Isaia e Bolzan [200-]:

Neste sentido, vemos o professor como sujeito de sua própria vida e do processo educativo do qual é um dos participantes sem, contudo, desconsiderarmos os fatores conjunturais que o cercam, mas enfocando-os a partir da ótica de como são percebidos e enfrentados por ele. O processo formativo e, conseqüentemente, o desenvolvimento profissional apresentam um componente de auto-ignição, ou seja, é preciso a vontade do professor para envolver-se com atividades de formação e conseqüente profissionalização, para que possa construir sua professoralidade.

A necessidade de se formar e de desenvolver profissionalmente a competência da pedagogia fica na dependência da conscientização do professor e muito pouco poderá ser feito devido o profissional está amparado legalmente, pois cumpriu seu dever de ter uma pós-graduação para lecionar no ensino superior. Todavia, não se pode esquecer que a formação docente é um processo (formação permanente e contínua) que depende do esforço do professor em sua dimensão pessoal e interpessoal (ISAIA E BOLZAN [200-]).

A avaliação dos cursos de Medicina Veterinária é efetuada pelo Ministério da Educação e Conselho Federal de Medicina Veterinária (CFMV) que podem contribuir para minimizar o problema da flexibilidade e autonomia curricular de cada instituição, para que ocorra uma valorização igualitária de todas as áreas no momento da análise. O sistema de avaliação da educação superior no país foi instituído para cumprir a determinação da LDB. Este sistema é composto pelo Exame Nacional de Cursos, o Censo da Educação Superior, a Avaliação Institucional e a Avaliação das Condições de Ensino. Periodicamente é avaliada a qualidade do ensino superior oferecido pelas Instituições de Educação Superior (IES) com a finalidade de verificar as condições de funcionamento dos cursos de graduação que é considerada em três dimensões: a organização didático-pedagógica, a qualificação do corpo docente e as instalações físicas. Esses dados, em sua totalidade, meramente quantitativos e voltados a aferir a qualidade do produto final proporcionado pela formação universitária (PACHANE, 2005). O foco desta monografia, não é entrar no mérito da qualidade destas avaliações, nem de sua validade, o que demandaria um trabalho



específico. No entanto, não se pode deixar de observar que a qualificação docente é entendida apenas pela obtenção de títulos acadêmicos, acrescidas ao número de publicações do pesquisador. Este instrumento é utilizado não apenas para avaliar as instituições já em funcionamento como também para avaliar aquelas que estão em fase de reconhecimento. Padrões e exigências de qualidade estabelecida pelo MEC ao corpo docente pode-se relacionar ao nível de titulação e regime de trabalho, conforme (ARAÚJO et al. [200-].):

- Nível de titulação dos docentes, segundo os Padrões de Qualidade estabelecidos com base no Índice de Qualificação do Corpo Docente (IQCD), calculado pela seguinte expressão:  

$$\text{IQCD} = (\% \text{ Doutores} \times 5 + \% \text{ Mestres} \times 3 + \% \text{ Especialistas} \times 2 + \% \text{ Graduados} \times 1) / 100.$$
- O regime de trabalho dos docentes, em particular os da área de formação profissional do curso (Quadro 2):

Conceito	% de Docentes em Regime de Ded. Excl. ou Tempo Integral	Núm. Mínimo de Docentes em Reg. de Ded. Excl. ou Tempo Integral
A	> 50	12
B	40 - 49	8
C	30 - 39	5
D	20 - 29	3
E	< 20	0

Quadro 2 – Classificação dos conceitos referente ao regime de trabalho dos docentes.

Por compreender que a ação docente na formação profissional de alunos universitários é uma questão central da universidade. E conforme o exposto acima existe a necessidade de que a formação de professores seja entendida como um processo contínuo, e até ser trabalhado de forma particularizada. O educador do ensino superior não se forma na sua preparação inicial, oferecida predominantemente nos cursos de pós-graduação, e sim começa durante todo seu percurso de aprendizagem (ensino básico), pois neste momento toma contato com seus primeiros exemplos de conduta docente e que se estende ao longo de toda sua

carreira, num processo de constante aperfeiçoamento (GARCÍA, 1999). Por estes motivos o profissional em educação deve ser avaliado em todos os padrões que são exigidos pela sua profissão (formação generalista, humanista, crítica e reflexiva do discente) e não somente por publicações, regime de trabalho ou titulação conforme é realizado atualmente. O ensino superior deverá superar a cultura de negação da necessidade de formação pedagógica para a atuação docente, que deverá necessariamente por alterações de conceitos pelos professores já atuantes em nossas universidades. Esse processo é uma reação em cadeia por isso devemos atuar no corpo atualmente em exercício para que novas gerações de professores sejam formadas e as políticas educativas elaboradas e concretizadas.

## CAPÍTULO III - METODOLOGIA

O capítulo que segue mostra as etapas da construção do trabalho de pesquisa "Atual situação da formação dos professores atuantes nos cursos de Medicina Veterinária do Estado do Rio Grande do Sul".

A pesquisa pretendida está estruturada a partir de uma abordagem qualitativa como entendimento que se configura estudo de caso, nas circunstâncias dadas, com a alternativa metodológica que melhor atende às características e aos objetivos pensados. Considerando a afirmação de Goldenberg que

O estudo de caso não é uma técnica específica, mas uma análise holística, a mais completa possível, que considera a unidade social estudada da como um todo, seja um indivíduo, uma família, uma instituição ou uma comunidade, com o objetivo de compreendê-los em seus próprios termos. O estudo de caso reúne o maior número de informações detalhadas, por meio de diferentes técnicas de pesquisa, com o objetivo de apreender a totalidade de uma situação e descrever a complexidade de um caso concreto (1999, p.33-34).

Os dados utilizados para a construção do estudo consistem de modo central, material coletado em entrevistas semi-estruturadas individuais. O ponto central de articulação do trabalho concentra-se nas entrevistas com os profissionais que lecionam para o Curso de Medicina Veterinária (na instituição pública e privada) localizadas no Estado do Rio Grande do Sul.

A solicitação para o docente participar desta pesquisa foi realizada por e-mail explicativo dos seus fins acadêmicos, contendo o link do endereço da página da Internet hospedeira do questionário, nos meses de janeiro a março de 2010. Esta pesquisa foi encaminhada para conselho regional de Medicina Veterinária, reitorias, departamentos e coordenações, solicitando sua divulgação, de forma a repassar para os e-mails dos docentes. Foram rastreadas listas de e-mails de docentes no site de busca Google, assim como buscas de e-mails na página das Instituições de Ensino Superior (IES) que tinham o curso de Medicina Veterinária. Os e-mails foram enviados individualmente, para que não fossem direcionados para o spam e, conseqüentemente, poderia ser perdida a possibilidade de ser lido pelo docente. A coleta de dados priorizou um equilíbrio entre respondentes de IES públicas e privadas. O referido convite para participar da pesquisa ainda solicitava que o

próprio docente o encaminhasse para sua lista de docentes do ensino superior. Dessa forma, obteve-se apenas 34,9% dos 195 convites enviados respondidos. A aplicação do questionário passou por dificuldades por conta de resistências dos respondentes por medo de alguma repressão por parte dos superiores, sem falar no período de férias que ocorreu durante os dois meses da aplicação dos questionários. Em geral, as pessoas respondiam ao questionário em torno de 10 a 15 minutos.

Desta forma a amostra foi composta por 68 docentes de Medicina Veterinária de instituições de ensino superior. Dos respondentes, 51% (N = 35) eram do sexo feminino e 49% (N = 33), do sexo masculino. A idade dos participantes variou de 27 a 66 anos, sendo que a média foi de 42,5 anos. A maioria dos participantes (38,3%, N = 26) tinha de 38 a 47 anos; 32,4% (N = 22) tinham de 27 a 36 anos; 13,2 % (N = 9) de 48 a 52 anos; 10,3% (N = 7) de 53 a 57 anos; 4,4 % (N = 3) de 60 a 64 anos; 4% (N = 3) de 58 a 62 anos; e 1,5% (N = 1) de 65 anos. Os questionários foram respondidos por 69,2% (N = 47) dos docentes atuantes na rede federal e 30,8% (N=21) na rede particular.

Para o levantamento dos dados relevantes para este estudo foi delineado um questionário, aplicado aos docentes que lecionavam em curso de graduação em Medicina Veterinária no estado do Rio Grande do Sul. O questionário (anexo "A") constou de 32 perguntas no total entre abertas e fechadas: que buscou identificar a formação do professor, relacionando questões como idade, tempo de formação inicial, se possui ou não alguma pós-graduação, tempo de docência, se participa de eventos/congressos, além de verificar a importância para atividades relacionadas à prática docente tais como: Planejamento, Reuniões, Estudo, Extensão e Pesquisa. Utilizando as respostas abertas pretendeu-se identificar a importância da formação pedagógica na visão de cada professor através dos fatores facilitadores e dificultadores na sua prática docente e quais as características que os mesmos acreditam ser importantes para a formação/complementação pedagógica de um professor dentre: Didática, Compromisso Profissional, Interdisciplinaridade Experiência Profissional, Atualização Profissional, Domínio do conteúdo teórico e prático, Motivação Profissional. Para análise das questões abertas foi utilizada a Metodologia da Análise de Conteúdo, que se trata de uma maneira de aproximação da essência do conteúdo das falas dos sujeitos para uma melhor interpretação.

As questões fechadas tiveram suas respostas divididas em categorias (Instituição particular ou privada) e contabilizadas através de porcentagens das

freqüências. As questões abertas passaram por uma análise de argumentos, com a organização das unidades de respostas em categorias.

## CAPÍTULO IV - O QUE DIZEM OS DADOS

Os elementos avaliados não foram os relativos ao currículo, à ementa ou ao programa, temas comuns de muitos estudos, mas sim os relativos à formação do docente, ou seja, à instituição, ao tempo de formado ou ainda, se houve aprimoramento profissional. Este estudo procurou avaliar os docentes de Medicina Veterinária de Instituições públicas e privadas do Estado do Rio Grande do Sul. Na caracterização dos professores entrevistados, 33,8% obtiveram seu título de graduação na década de 1990 (Figura 1), sendo que a maioria obteve seu título na UFPel (Tabela 1). O fato da maioria dos professores obterem o título recentemente é um fator que predispõe para mudanças no sistema de ensino, pois o aumento de energia nova ou o grau de pressão exercida obriga o sistema de ensino a mudar mais depressa do que em condições normais de funcionamento (HUBERMAN, 1973). Todos entrevistados possuíam alguma pós-graduação, dentre especialização, mestrado, doutorado e pós-doutorado (Tabela 2).

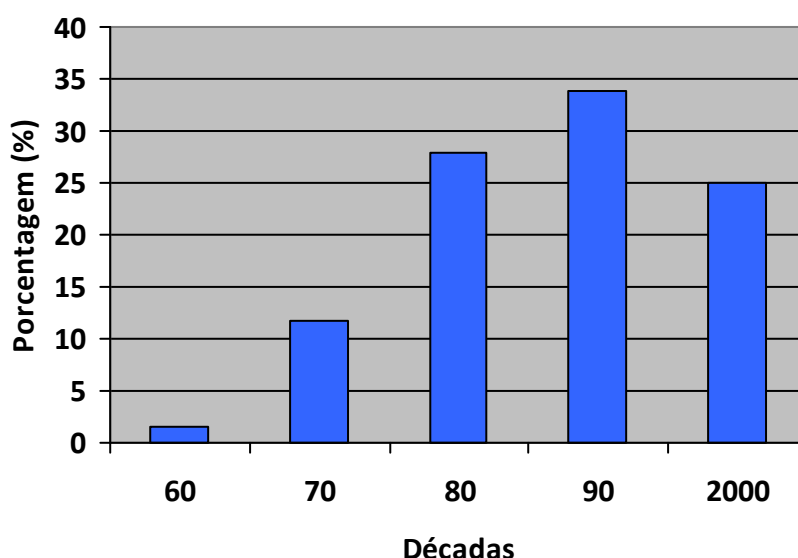


Figura 1- Distribuição de freqüência relativa a década de conclusão da graduação (N =68).

Tabela 1- Distribuição de frequência relativa às instituições de formação dos participantes (N = 68).

Instituições	N	%
UFPel	21	30,9
UFSM	19	27,9
UFRGS	7	10,3
PUC-RS	5	7,4
UPF	5	7,4
UNICRUZ	3	4,4
Universidade Nacional da Colômbia	1	1,5
CAV-UDESC	1	1,5
UNIMAR	1	1,5
UFLA	1	1,5
UEL	1	1,5
Não informado	3	4,4
Total	68	100

No que diz respeito à pós-graduação (Tabela 2), a prática de dar continuidade à formação parece estar estabelecida, tendo em vista que foi diminuto o número de profissionais sem nenhum tipo pós-graduação, embora nem todos tenham título de mestre ou doutor. Nos 27 docentes (Tabela 2) que fizeram especialização somente 18,5% realizaram na área de educação. Sendo os cursos: Informática em Educação (PUCRS, 1996 e UFSM, 2010); Metodologia do Ensino (não informado a instituição, 2000); Formação de Professores (Universidade Federal do Paraná, 1990) e Tecnologia do Ensino à Distância (Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial, 2000). Todos os cinco entrevistados que fizeram especialização em educação realizaram o mesmo após terem feito mestrado em área afim da veterinária. Nenhum dos entrevistados obteve o título de mestre, doutor ou pós-doutor na área de educação, ficaram restritos a áreas da Medicina Veterinária. Para alguns professores a experiência no magistério estimula a busca por uma formação superior que possibilite um trabalho docente em níveis qualitativos, porém não foi observado em grande número no curso de Medicina Veterinária. Os profissionais que exercem o

magistério universitário nas disciplinas técnicas para o curso de Medicina Veterinária em sua maioria não têm a devida formação para a docência. Muitos são profissionais de sucesso na área específica do seu curso de bacharelado, mas não dominam o referencial pedagógico necessário ao desempenho da sua ação na sala de aula (ROSA, 2003). Segundo Ribeiro e Cunha (2010) grande parcela dos docentes do Ensino Superior não foi formada para serem educadores, pois não dispõem dos saberes decorrentes da teoria pedagógica. Aprenderam a ensinar, ensinando, baseados no da docência universitária em um princípio de que sua competência advém do domínio da área de conhecimento na qual atuam. Se a condição da boa prática profissional pode ser importante para os professores universitários, ela não é garantia do desenvolvimento de um ensino que gere, nos estudantes, aprendizagens significativas (RIBEIRO e CUNHA, 2010).

A atual LDB retrata no seu Capítulo IV, a regulamentação da Educação Superior, nos Artigo exposto no parágrafo a seguir:

Art. 52. As universidades são instituições pluridisciplinares de formação dos quadros profissionais de nível superior, de pesquisa, de extensão e de domínio e cultivo do saber humano, que se caracterizam por:  
II - um terço do corpo docente, pelo menos, com titulação acadêmica de mestrado ou doutorado;

O movimento das universidades, no sentido de procurar cumprir uma das exigências das Diretrizes Curriculares que, por sua vez, impõem a necessidade da presença de mestres e doutores nos quadros docentes, em todas as instituições do Rio Grande do Sul que ofertam o curso de Medicina Veterinária está conforme este artigo, pois a maioria dos professores apresenta pelo menos a titulação de mestrado (94,1%). Porém se observa claramente a falta de formação específica voltada à docência universitária segundo os próprios pós-graduandos, como levantado por Macedo et al. (1998):

O despreparo pedagógico formal, enfrentado pelos pós-graduandos onde quer que lhes caiba a tarefa didática, é amplamente reconhecido e constitui uma de suas críticas mais comuns à sua própria formação. (...) a real iniciação pedagógica do docente de terceiro grau habitualmente é feita quando, contratado por uma Instituição de Ensino (ou de Ensino e Pesquisa) o novo profissional passa a ter, prioritária ou secundariamente, atribuições didáticas. (...) O aperfeiçoamento do novo profissional, inevitável na ausência do preparo formal, é feito no exercício da função, com o ônus derivado da inexperiência recaindo mais pesadamente sobre as primeiras turmas. (...) esta maneira de introduzir o novo docente na atividade pedagógica, longe de contribuir para a renovação do processo educacional



através de idéias novas e não viciadas, próprias do iniciante, constitui uma forma essencialmente conservadora e reprodutiva do sistema pedagógico vigente. (...) O centro do problema não é, portanto, a manutenção do currículo vigente, mas sua aceitação feita de forma acrítica.

Tabela 2- Distribuição de frequência relativa à pós-graduação (N = 68).

Pós-graduação	N	%
Especialização	26	38,2
Mestrado	64	94,1
Doutorado	49	72,0
Pós- Doutorado	10	14,7
Somente especialização	1	1,5
Somente mestrado	8	11,8

Observou-se que o tempo de experiência na Educação Superior, não está diretamente relacionado, à idade, com exceção da faixa etária, acima de 51 anos. Nota-se que, a maioria das entrevistadas, ou seja, 36,8% (25) possuem experiência superior a 15 anos de docência. Apenas 6,1% (4) dos professores apresentam situação funcional como substituto (Figura 2). Este fator é importante uma vez que as carreiras dos professores se propõem em um esquema de fases ordenado pelo tempo de exercício da profissão. Desta forma, nos dois anos do professor substituto e/ou nos três primeiros anos equivalem à entrada na carreira e a preparação inicial para sala de aula, o classifica esta fase como de descoberta ou experimentação, pois o docente percebe que existe um abismo entre o real e o ideal na construção do ensino e do processo de aprendizagem. Na fase denominada de estabilização, em torno de 4 a 6 anos, o docente começa a ter mais facilidades nas ações pedagógicas, devido as aulas estarem estruturadas e existindo só a necessidade de atualizações. O material didático ainda está em construção o que está ocorrendo com mais de 27% dos docentes em exercício. Na terceira fase, que ocorre com profissionais com mais de 10 anos de educador, seria a fase de experimentar e diversificar modos de construir e avaliar o conhecimento, pois nota-se que a

qualificação profissional diminui e a confiança aumenta, distanciando muitas vezes esse educador da formação do discente. Porém é necessário deixar claro que não é com o mero transcorrer dos anos que o professor se torna um perito no assunto de ensinar e conquista a sua competência profissional (MARCELO, 2009).

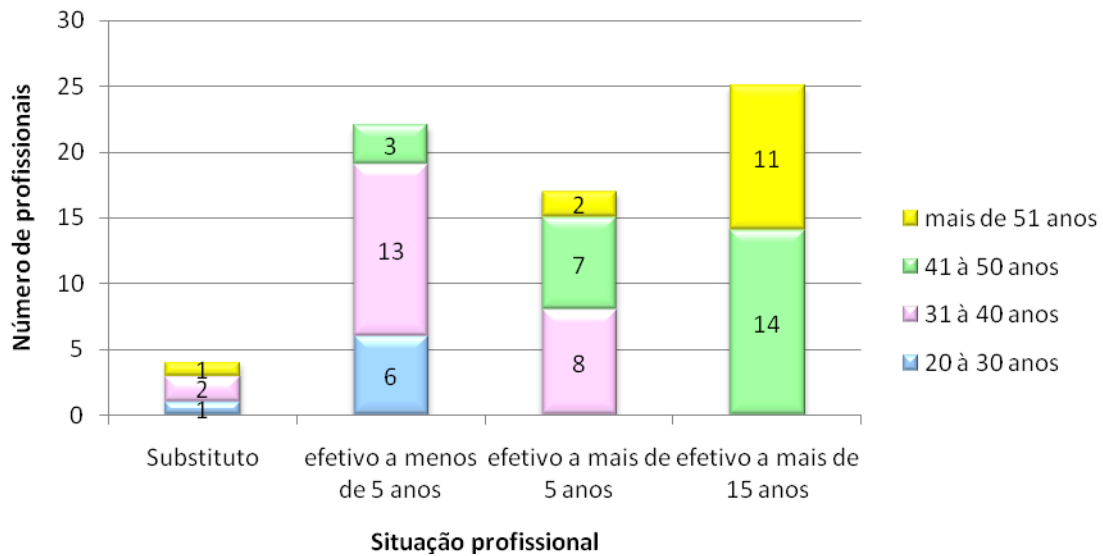


Figura 2- Número de profissionais em relação à situação funcional na Educação Superior do Curso de Medicina Veterinária e a idade (N =68).

Analisando os perfis dos entrevistados, verifica-se que 79,4% deles já participaram de cursos de formação docente continuada (Figura 3). Dentre os que participaram 70,3 % lecionam em Instituição pública e 29,7% em Instituição particular. Essa busca da formação continuada que se revela na vida profissional dos educadores em Medicina Veterinária como um fator fundamental na melhoria das condições de vida e trabalho, exigindo desta maneira uma elevada competência no exercício profissional. Além disso, 89,7% participam em eventos (Congressos, Seminários e outros) na área que leciona, considerando somente os que não participam a maioria 85,7% lecionam em Universidades particulares (Figura 4). Foi verificado que a maioria dos docentes que não participam de cursos de formação docente é porque esbarram na falta de iniciativas institucionais e no próprio desconhecimento do complexo processo de desenvolvimento da habilidade docente.

Segundo Marcelo (2009) “o desenvolvimento profissional docente pode ser entendido como uma atitude permanente de indagação, de formulação de questões e procura de soluções”, demonstrando mais evidências que essa formação depende unicamente do indivíduo e não do sistema educacional, LDB. O desenvolvimento profissional é um processo que se constrói à medida que os docentes ganham mais experiência, sabedoria e consciência profissional (MARCELO, 2009). Porém o baixo número de docentes com especialização na área de educação em Medicina Veterinária confirma a afirmação de Marcelo (2009) da vulnerabilidade do docente pois o conhecimento sobre as matérias que ensinam e como as ensinam, se baseiam nas experiências passadas.

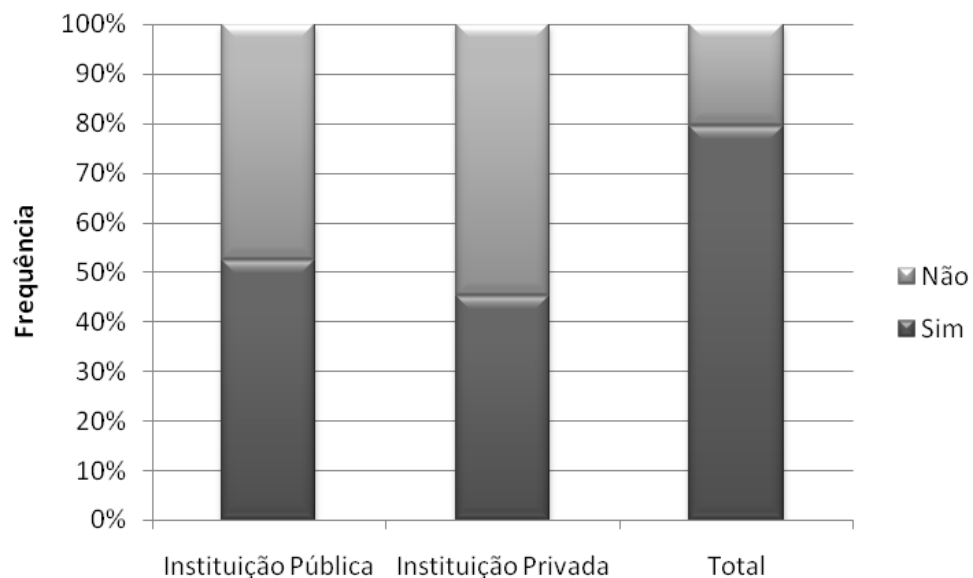


Figura 3- Frequência de docentes entrevistados nas instituições pública e privada relativa à participação de curso de formação docente continuada (N =68).

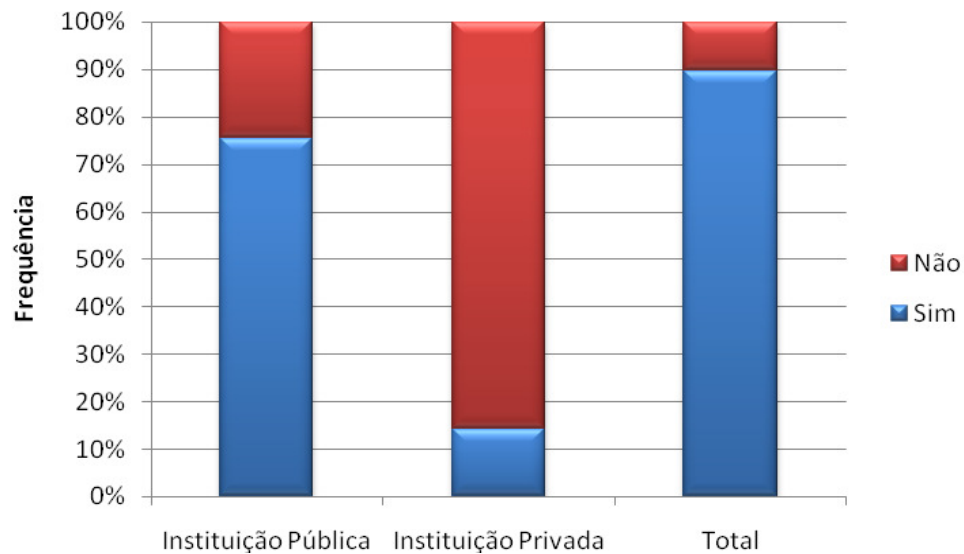


Figura 4- Frequência de docentes entrevistados nas instituições pública e privada relativa à participação de eventos (Congressos, Seminários e outros) na área que leciona (N =68).

Dos 61 entrevistados que participam de congressos específicos a área que leciona somente 3% não publica no evento, não existindo diferença entre as instituições. A maioria dos entrevistados sempre publica resumos nos eventos (Tabela 3).

Tabela 3- Distribuição de frequência relativa às instituições públicas e privadas quanto a publicação em eventos científicos relacionados a disciplina do entrevistado (N = 61).

Publicação em evento	Instituição Pública (%)	Instituição Privada (%)	Total (%)
Sim, eventualmente	70,6	29,4	28,8
Sim, sempre	75,6	24,4	68,2
Não	50	50	3

Como se verificou a maioria dos docentes se preocupam em participar de eventos científicos associados a área que leciona, porém menos da metade se preocupa com cursos de formação docente, corroborando com Behens:

As dificuldades para sensibilizar e mobilizar os professores para se envolverem em tais projetos acabam sendo um reflexo do próprio meio acadêmico, que não tem valorizado como essencial a docência competente na carreira universitária. A ênfase da qualificação recai na titulação, na pesquisa e produção científica. Na realidade, a própria manifestação pelos pares instiga a valorizar os docentes que têm títulos, publicações e que se apresentam em congressos nacionais e internacionais de suas áreas de conhecimento. Esses pressupostos apresentados são referenciais significativos sobre a qualificação, mas deveriam vir agregados à preocupação com o ensino que o professor propõe à comunidade estudantil (BEHENS, 1998, p.65).

Do profissional da docência é necessário que desempenhe várias funções no processo formativo do aluno, e desta forma é requerida sua participação em reuniões, projetos de ensino, pesquisa e extensão. Porém os docentes tendem a privilegiar, entendido neste estudo como a atribuição da maior nota o momento de sala de aula média de 7,5, que pode se especular que esta nota foi atribuída por o docente ainda acreditar que está é a tarefa mais convencional do professor. Mas para os docentes universitários entrevistados, o momento de estudo e o momento de extensão são as atividades tão importantes como a sala de aula, recebendo média 7,4 e 7,3, respectivamente. Essas notas podem ser direcionadas uma vez que o educador tem um amplo conhecimento do conteúdo que aborda em sala de aula e a única forma de adquirir é estudando, além de que o professor deve ser um facilitador pois ele é a referência do aluno para resolver as dúvidas e também promover e apoiar projetos de aprendizagem profissional junto a comunidade (extensão).

A pesquisa vem em seguida na ordem de importância para os entrevistados, com média 7,1, conforme pode ser observado na Figura 4. Destaca-se aqui que o item extensão, planejamento e reunião, que apesar de obterem uma “média” razoável, tiveram notas díspares. Alguns entrevistados atribuíram nota zero de importância à extensão, planejamento e reunião, enquanto outros atribuíram nota 10 a essas atividades (Figura 5). O pouco incentivo nas Instituições privadas para pesquisa e extensão ficaram evidenciados nas piores notas atribuídas as mesma na entrevista, o professor somente é recompensado monetariamente sobre horas em sala de aula e não por promover junto a comunidade a formação discente.

Conforme observado na Figura 5, nenhum quesito obteve nota menor de 5, ou seja inferior a 50% de importância na prática docente o que talvez possa ser atribuído a 42 dos entrevistados está na classe de peritos.

O conhecimento do perito é muito mais do que uma lista de factos desconexos acerca de determinada disciplina. Pelo contrário, o seu

conhecimento está interrelacionado e organizado em torno de ideias importantes acerca das suas disciplinas. Esta organização de conhecimentos ajuda os peritos a saber quando, porquê e como utilizar o vasto conhecimento que possuem numa situação concreta. Marcelo (2009)

Então se torna mais fácil de observar o perito aplicar, transformar e ampliar ao longo da vida seu conjunto de competências podendo ser muito eficaz, pois é mais visível a importância de cada um dos segmentos analisados em sua atividade de mediador na educação e não simplesmente de um ditador de conteúdo.

Entretanto, a atividade de planejar insere-se nas exigências da prática pedagógica por constituir-se ferramenta de organização do trabalho docente e está ficou com a penúltima média. Portanto, ato planejar, que se caracteriza por possibilitar o desenvolvimento de ações situadas, que possibilita ao professor, que na medida em que participa de processo de transmissão/socialização de saberes, ser solicitado a resolver problemas, a organizar e desenvolver as situações de ensino-aprendizagem, assim como é desafiado produzir criativamente os saberes que consolidam suas práticas na sala de aula, ficou atrás de pesquisa e extensão, mostrando que o professor universitário deve ter um melhor acompanhamento pedagógico para ter um esclarecimento de todo o processo (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ [201-]).

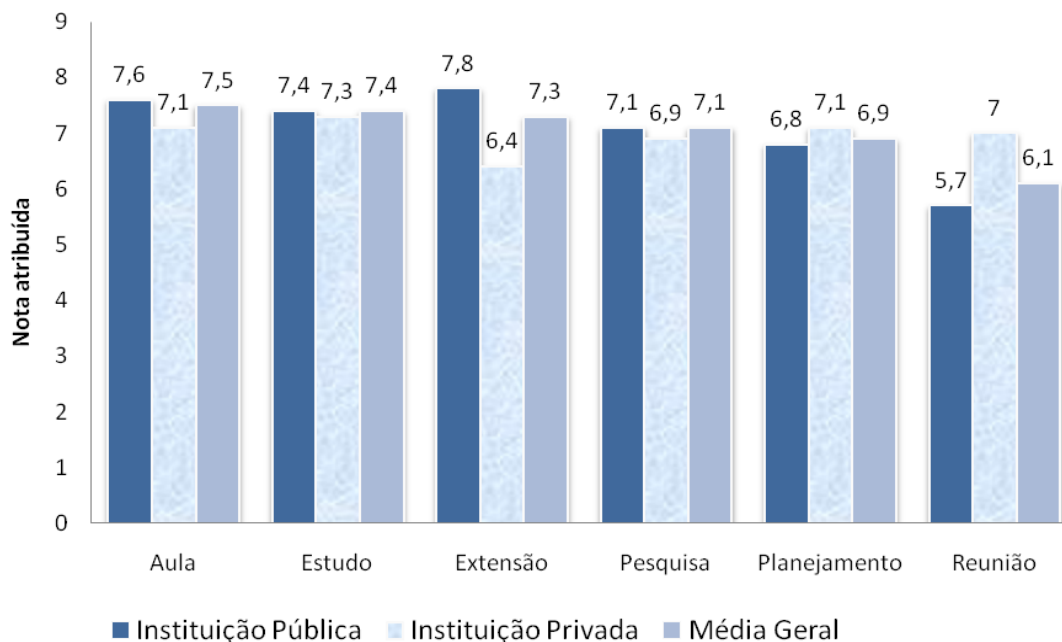


Figura 5 – Nota atribuída às atividades relacionadas a docência nas instituições privada e pública (n=68).

Os docentes entrevistados relacionaram, em sua maioria (52,9%), que as habilidades na área pedagógica (didática, ensino e método avaliativo), como o fator mais importante para a formação docente. Mas deve-se destacar que não basta um programa de formação que atenda aos interesses imediatos dos professores e muito menos para se adequar as demandas impostas pelo sistema. Esse programa de formação deve atingir 100% dos docentes, para isso tem como necessidade expandir possibilidades, incomodar, mexer, remexer, instigar, apresentar alternativas e antecipar discussões (PACHANE, 2005). O conhecimento das necessidades formativas ou das dificuldades dos docentes não pode servir de fundamentação para a criação ou avaliação de um programa de formação docente. É preciso legitimar essas atividades através de conhecimentos técnicos do sistema educativo assim como o momento histórico vivenciado pelos mesmos (PACHANE, 2005).

Atualização técnica referente à disciplina lecionada (participação em eventos, congressos, simpósios e cursos) foi indicada por 30,8% dos entrevistados. Essas duas características da formação docente independem do ano de formação do docente. Participação em pesquisa e conhecer a demanda do mercado como facilitadores da prática docente foram mencionados por 7,4% dos entrevistados, sendo estes formados entre os anos de 1979 a 1988.

A dedicação à atividade docente (7), a paciência (3) e o prazer de ensinar (4) foram relacionados por 20,6% dos entrevistados, respectivamente. 8,8% dos entrevistados indicaram como fator para a formação docente o estímulo institucional – apoio pedagógico (4) e o profissionalismo e ética (2). Dedicação, paciência, prazer são categorias que se colocam mais no âmbito do pessoal e idiossincrático do que no âmbito da formação e da institucionalidade.

O docente universitário deve exigir, da instituição em que leciona, condições de preparo pedagógico para o exercício pleno de suas funções. A universidade, mesmo diante de uma situação precária de recursos financeiros, tem condições de oferecer apoio pedagógico para os docentes que necessitem de uma qualificação didática. (BASTOS, 2004).

Deve-se pensar sobre a perspectiva que o professor tem ação plena na formação dos alunos, não entrando as condições de trabalho do professor, e desta

forma o docente tem que buscar e lutar para as melhorias no processo de aprendizagem. Os fatores dificultadores para a prática de ensino docente foram agrupados em nove respostas, sendo a falta de interesse dos alunos considerado o maior fator dificultador, item encontrado em 45,6% das respostas dos entrevistados. Os estudantes do ensino superior não pertencem mais a elite intelectual e econômica como anteriormente, fazendo que seja exigido atualmente do professor saber lidar com uma diversidade cultural, decorrente do ingresso de um público cada vez mais heterogêneo. Considerando muitas vezes que esse público pode não estar bem preparado, tanto emocionalmente quanto intelectualmente, para cursar um curso superior; um público mais jovem, mais imaturo, e por vezes, pouco motivado e comprometido com sua aprendizagem. Mas também se tome consciência que a realização de um curso superior não é mais garantia de emprego estável no futuro (PACHANE, 2005).

Burocracia e falta de apoio da gestão para aulas prática (33,8%), alto número de alunos por sala de aula e a relação professor/aluno (8,8%), falta de tempo para estudo e pesquisa (8,8%). Além disso, os professores estão tendo que aprender a lidar com turmas cada vez mais numerosas, uma vez que a baixa correlação do número de alunos por professor é considerada uma ineficiência do sistema.

Foram citadas outras dificuldades, com 5,9% das respostas cada uma: formação básica dos alunos insuficientes, interação entre as disciplinas, falta de cooperação entre os colegas e valorização somente das cadeiras técnicas. A competição com o conteúdo encontrado na internet além de telefones celulares em sala de aula representa 4,4% das dificuldades encontradas no exercício da docência. Somente profissionais formados na década de 80 relataram a super valorização das disciplinas técnicas, nas demais dificuldades não foi observada relação com o ano de formação.

Na variável satisfação na atuação como docente no curso de Medicina Veterinária verificou-se que 49,3% dos entrevistados apresentam alta satisfação no trabalho, 47,8% satisfação intermediária e 3% insatisfação. As características nas quais há maior proporção de docentes no alto nível de satisfação são: sexo masculino (56,3%), que leciona disciplina curricular básica (52,6%), que trabalha em universidade pública (54,3%) e que atua na profissão mais de 15 anos (56,5%). Porém, também se verificou que o maior grau de insatisfação estava na instituições



públicas e nas disciplinas profissionalizantes (100%), não se obteve um padrão em relação ao sexo e ao tempo de docência (Tabela 4).

Têm-se demonstrado que os professores, ao longo da carreira, as preocupações a respeito do seu trabalho vão se modificando, devido à sua maturidade. Desta forma é impossível não se considerar o grau de evolução do docente (Figura 6) e quais são seus anseios para o curso de formação docente, não podemos padronizar e sim esquematizar este para que se alcance o melhor resultado.

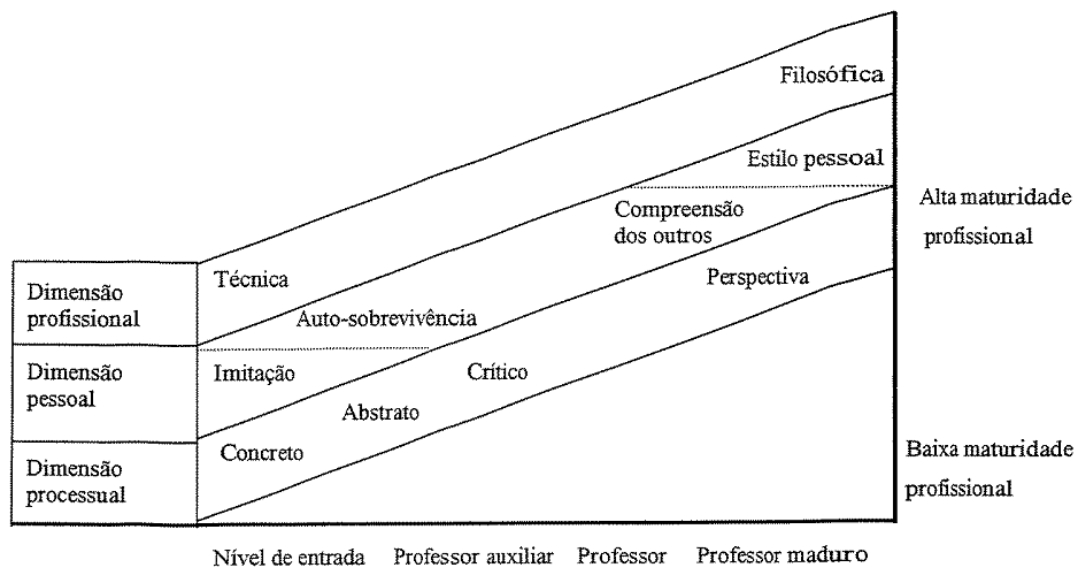


Figura 6 – Fatores de evolução no desenvolvimento da maturidade dos professores segundo Pickle (apud GARCÍA, 1999, p.60)

Como observado na Tabela 4 os anos que causaram insatisfação pela carreira se revela no início da vida profissional ou quando o fim desta, entendendo-se que o somatório de problemas na universidade, tais como o desinteresse dos alunos ou a burocracia no ambiente do sistema educacional podem ser apontados como desencadeadores do processo.

O grau de satisfação dos professores está intimamente ligado a eficácia profissional. Quando sentem que estão a ensinar bem, experimentam sentimentos de exaltação, animação, estimulação e profunda satisfação. Quando o contrário ocorre, sente medo, frustração, ansiedade e culpa, isso pode ser visualizado no comentário do professor que mostrou insatisfação: “Falta de motivação por parte dos

alunos que têm obrigatoriedade de cursar determinadas disciplinas que não são de seu interesse.” (Professor A) e o comentário do professor com alto grau de satisfação: “Motivação, seja no âmbito inter ou intra-classe.” (Professor B).

Tabela 4- Distribuição de frequência relativa ao grau de satisfação pessoal como educador do Curso de Medicina Veterinária em relação ao sexo, disciplina, instituições e o tempo de docência (N = 67).

Características		Satisfação Baixa		Satisfação Média		Satisfação Alta		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
		Sexo	Masculino	1	3,1	13	40,6	18	56,3
	Feminino	1	2,9	19	54,3	15	42,9	35	100
Disciplina	Básica	0	0	9	47,4	10	52,6	19	100
	Profissionalizante	2	4,2	23	47,9	23	47,9	48	100
Instituição	Pública	2	4,3	19	41,3	25	54,3	46	100
	Privada	0	0	13	61,9	8	38,1	21	100
Situação	Menos de 5 anos	1	4,5	10	45,5	11	50	22	100
profissional	Mais de 5 anos	0	0	10	55,6	8	44,4	18	100
	Mais de 15 anos	1	4,3	9	39,1	13	56,5	23	100
	Colaborador	0	0	3	75	1	25	4	100

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

As características apontadas por esta pesquisa estimulam o pensamento e o enfoque na possibilidade da existência da melhoria pedagógico-acadêmica e na qualidade da educação no curso de Medicina Veterinária tendo como suporte a formação do educador, com efeito, muito forte na formação dos discentes-cidadãos, e, conseqüentemente, em toda a sociedade. Esse mapeamento das características dos docentes formadores de médicos veterinários, especialmente no estado do Rio Grande do Sul, pode subsidiar uma formação mais adequada aos docentes, buscando minimizar as incorreções na formação de Médico Veterinário mais cidadão e participativo da sociedade brasileira na busca de uma formação mais humanística.

Constata-se, ainda, que a formação didática no docente universitário permita não apenas o crescimento profissional, mas que incentive uma constante melhoria dos níveis de qualificação do magistério no ensino superior. Nesse contexto, torna-se necessária clareza em ações pedagógicas (linguagens mais simples) para maiores esclarecimentos aos docentes que aprenderam o processo de ensinar no ato do acerto e do erro ou que tenham suas bases pedagógicas focadas e influenciadas nos seus formadores anteriores, demonstrando que a Didática deve ser entendida em seu caráter pedagógico e não meramente instrumental, que deve favorecer o processo de formação dos Médicos Veterinários.

A gestão educacional no ensino superior deverá sempre estar preparada para responder aos desafios contemporâneos, especialmente as questões em sala de aula (teóricas ou práticas), desenvolvendo uma prática didático-pedagógica que respondesse aos anseios dos alunos, buscando desta forma o maior interesse dos mesmos melhorando a satisfação do docente. Além de buscar trabalhar o contexto que o professor tem o papel de agente formador, que produz saberes e gerencia fazeres na perspectiva de uma prática social comprometida com a formação de profissionais demandados pelo mercado de trabalho.

O compromisso do educador como agente de sua formação merece um diálogo permanente com outros professores para que as experiências vividas sejam discutidas para a ascensão profissional, porém essa deve ser acompanhada

diretamente e sem pressa por um gestor educacional que pode direcionar melhor essa construção da formação pedagógica- acadêmica do curso.

Tendo em vista a limitação dos objetivos do presente estudo e a clareza de que sendo ele um estudo descritivo e de levantamento não poderia oferecer conclusões de outras naturezas, considera-se que não foram atendidas todas as necessidades gerais da área, mas acredita-se que estudos nesta área deverão continuar acontecendo para que a Medicina Veterinária oferecida nos seus cursos de graduação e pós-graduação seja de qualidade.

## REFERÊNCIAS

ARAÚJO, P.F.C., SILVA, A.M., OLIVEIRA, J.P., MACHADO, S.A., BORELLI, V. Padrões de qualidade e roteiro para análise e avaliação dos processos de reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos de graduação em Ciências Agrárias. Ministério da Educação – Secretaria da Educação Superior [200-]. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/ag\\_pad.pdf](http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/ag_pad.pdf)>. Acessado em 25 de junho de 2011.

BASTOS, C.C.B.C. Ação docente e a formação crítico-humanista na Universidade, 2004. Disponível em: <[http://www.unioeste.br/prppg/letras/revistas/travessias/ed\\_006/EDUCA%C7AO/PDF/Acao\\_docente\\_e\\_formacao\\_humanista\\_na\\_universidade\\_artigo\\_Travessias.pdf](http://www.unioeste.br/prppg/letras/revistas/travessias/ed_006/EDUCA%C7AO/PDF/Acao_docente_e_formacao_humanista_na_universidade_artigo_Travessias.pdf)>. Acessado em 20 de julho de 2011.

BEHENS, M.A. A formação pedagógica e os desafios do mundo modernos. In: MASETO, M. (org.). Docência na Universidade. Campinas, SP: Papirus, 1998. P.57-68.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei Federal nº. 9.394), aprovada em 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Resolução Conselho Nacional de Educação/ Câmara de Educação Superior n. 1 de 18 de fevereiro de 2003. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação em Medicina Veterinária. Previsto na lei 9.131 de 25 de novembro de 1995.

CAMILO, M., RIBAS, K.M.F. Formação Docente: professor universitário na atualidade. **Revista Eletrônica Lato Sensu**, n.1, p.1-21, 2007.

CHAUÍ, M. A universidade pública sob nova perspectiva. **Revista Brasileira de Educação**, n.24, p. 5-15, 2003.

ISAIA, S.M.A., BOLZAN, D.P.V. Construção da profissão docente/professoralidade em debate: desafios para a educação superior [200-]. Disponível em: <<http://w3.ufsm.br/gtforma/estagio1/5f8279f686111670e4d47b33350b3be9.pdf>>. Acessado em: 25 de junho de 2011.

HATSCHBACH, P. I. A Escola de Agronomia e Medicina Veterinária de Belo

Horizonte: 1914-1943. **A Hora Veterinária**, v. 15, nº 85, p. 37, mai./jun. 1995.

GARCIA, C. M. **Formação de professores**: Para uma mudança educativa. Porto: Porto Editora. 1999, 272P.

GERMINIANI, C.L.B. A história da Medicina Veterinária no Brasil. **Archives of Veterinary Science**, Rio de Janeiro, v. 3, n. 1, p. 1-8, 1998.

GOLDENBERG, M. A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais. Rio de Janeiro: Record, 1999.

MACEDO, D.V., PAULA, E., TORRES, B.B. Formação pedagógica dos estudantes de pós-graduação. Campinas: Unicamp: USP, 1998. Dados não publicado.

MASETTO, M. **Docência na Universidade**. Campinas, SP: Papyrus, 1998.

MARCELO, C. Desenvolvimento Profissional Docente: passado e futuro. **Sísifo / Revista de Ciências da Educação**, n. 8, p.7-22, 2009.

OLIVEIRA FILHO, B. D.; SANTOS, F. L.; MONDADORI, R. G. O ensino da Medicina Veterinária: realidade atual e perspectivas. **Revista CFMV**, Brasília/DF, ano XV, n. 46, p. 69-72, 2009.

PACHANE, G.G. Teoria e prática na formação pedagógica do Professor universitário: elementos para discussão. **UEPG Ciências Humanas, Ciências Sociais Aplicadas, Linguística, Letras e Artes**, v.13, n. 1, p. 13-24, 2005.

Relatório do Grupo de Trabalho da Reforma Universitária. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 50, n. 111, p. 119-175, 1969.

RIBEIRO, M.L., CUNHA, M.I. University teaching pathways in a postgraduate public health program. **Interface - Comunic., Saude, Educ.**, v.14, n.32, p.55-68, 2010.

SOLTYS, M.A. The veterinary teacher, his duties and his problems. **Canadian Veterinary Journal**, v.7, n 12, p. 277-279, 1966.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ. Centro de Educação Aberta e a Distância. Brito, A.E., **Didática do Ensino Superior** . Piauí [201-] 72p.

## ANEXO A – QUESTIONÁRIO

The screenshot shows a web browser window displaying a Google Forms survey. The title of the survey is "Pesquisa sobre a atual situação da formação dos Professores atuantes nos Cursos de Medicina Veterinária do Estado do RS". The survey is hosted by the Universidade Aberta do Brasil - UAB, Universidade Federal de Santa Maria - UFSM, and the Curso de Especialização à Distância em Gestão Educacional. The survey text states: "Salientamos que as informações aqui prestadas têm grande importância tanto para o desempenho da docência, quanto para as pesquisas nesta área. Pela sua atenção e comprometimento no preenchimento deste instrumento de coleta de dados, desde já agradecemos." The form includes the following fields: "Idade" (text input), "Sexo" (radio buttons for "Feminino" and "Masculino"), "Ano e Universidade de Formação Graduação" (text input), and "Ano e Universidade de Formação Especialização" (text input). The browser's address bar shows the URL: "https://spreadsheets.google.com/viewform?formkey=dDdFUG9nWjJ2d2ZNQjIqekIFaFZQOGc6MQ".

<https://spreadsheets.google.com/viewform?formkey=dDdFUG9nWjJ2d2ZNQjIqekIFaFZQOGc6MQ>

### **Pesquisa sobre a atual situação da formação dos Professores atuantes nos Cursos de Medicina Veterinária do Estado do RS**

Universidade Aberta do Brasil - UAB

Universidade Federal de Santa Maria - UFSM

Curso de Especialização à Distância em Gestão Educacional

Salientamos que as informações aqui prestadas têm grande importância tanto para o desempenho da docência, quanto para as pesquisas nesta área.

Pela sua atenção e comprometimento no preenchimento deste instrumento de coleta de dados, desde já agradecemos.

Idade



Sexo

Fêmino

Masculino

Ano e Universidade de Formação Graduação

Ano e Universidade de Formação Especialização

Ano e Universidade de Formação Mestrado

Ano e Universidade de Formação Doutorado

Ano e Universidade de Formação Pós- Doutorado

Pós-Graduação em que área específica: Especialização, Mestrado, Doutorado e/ou Pós Doutorado

Situação Funcional

Efetivo há menos de cinco anos

Efetivo há mais de cinco anos

Efetivo há mais de 15 anos

Colaborador/Substituto

A universidade onde leciona é

- Federal
- Estadual
- Particular

Informe a sua participação em cursos e eventos de formação na área da docência do ensino superior

- Participo
- Não Participo

Se a resposta da questão anterior for afirmativa, responda a periodicidade:

Se a resposta for negativa, escolha um ou mais motivos mais pertinentes

- Desinteresse pessoal
- Falta de incentivo por parte da instituição
- Desconheço as possibilidades de cursos
- outro

Se a resposta for outro, especifique

Quanto a sua participação em eventos (Congressos, Seminários e outros) na sua área de atuação? (disciplina) ultimamente:

- Não tenho participado
- Tenho participado

Se a resposta for afirmativa, responda a periodicidade:

- Esporadicamente, menos de uma vez ao ano
- Uma vez ao ano

- Duas vezes ao ano
- Três vezes ao ano
- Em mais de três eventos ao ano

Você publicou algum trabalho nos eventos que participou?

- Sim, sempre
- Sim, eventualmente
- Não

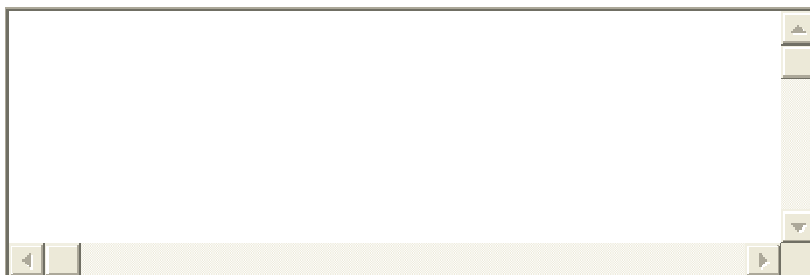
Qual o nível de satisfação pessoal com seu trabalho como educador(a) no Curso de Medicina Veterinária:

- Baixo
- Médio
- Alto

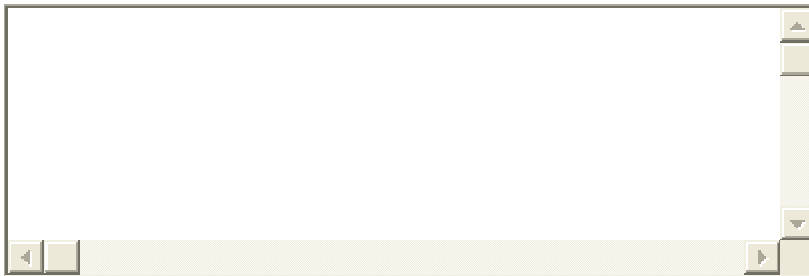
Como você avalia o nível de interação com seus alunos nas aulas

- Baixo
- Médio
- Alto

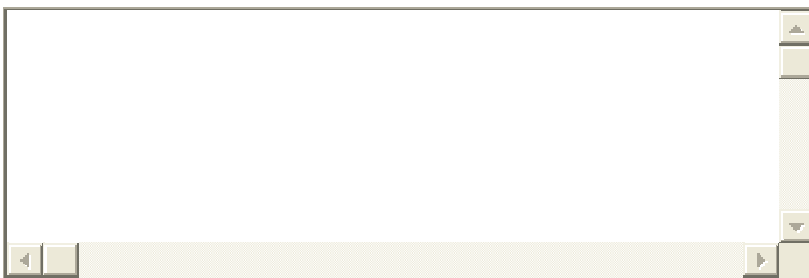
Quais as características que você considera importante para a formação/complementação pedagógica do professor?

A rectangular text input field with a light beige background and a thin black border. It contains no text. On the right side, there is a vertical scrollbar with a small triangular slider. On the bottom left and bottom right corners, there are small square buttons with left and right arrow symbols, respectively, for navigating between fields.

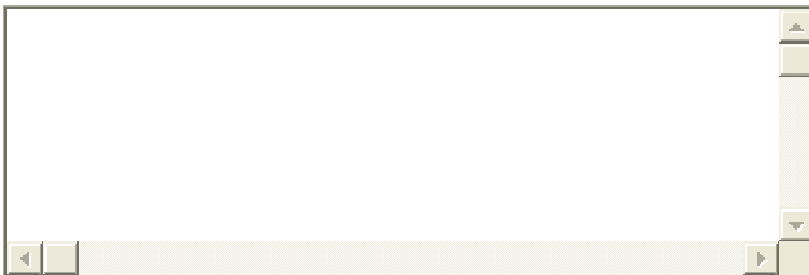
Quais são as principais dificuldades encontradas para a prática de ensino em Medicina Veterinária?

An empty rectangular text input field with a light beige background and a thin black border. It features standard scrollbars on the right and bottom edges.

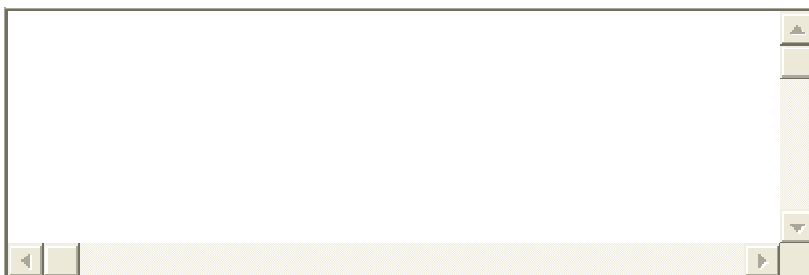
Qual o fator principal que facilita a prática docente na Educação Superior?

An empty rectangular text input field with a light beige background and a thin black border. It features standard scrollbars on the right and bottom edges.

Quais foram às influências da sua trajetória pessoal para a prática de ensino? (Faça algumas considerações acerca de como você vê sua formação desde a graduação até hoje e de como a mesma influencia o seu exercício docente).

An empty rectangular text input field with a light beige background and a thin black border. It features standard scrollbars on the right and bottom edges.

Qual a importância que a formação obtida na pós-graduação tem em sua prática pedagógica? Comente.

An empty rectangular text input field with a light beige background and a thin black border. It features standard scrollbars on the right and bottom edges.

Atribua uma nota (0 a 10) a atividade de pesquisa relacionada à docência na Educação Superior

Atribua uma nota (0 a 10) a atividade de estudo relacionada à docência na Educação Superior

Atribua uma nota (0 a 10) a atividade de reunião relacionada à docência na Educação Superior

Atribua uma nota (0 a 10) a atividade de planejamento relacionada à docência na Educação Superior

Atribua uma nota (0 a 10) a atividade de aula relacionada à docência na Educação Superior

Atribua uma nota (0 a 10) a atividade de extensão relacionada à docência na Educação Superior

A disciplina que leciona é de formação:

Básica

Técnica