

Trigwell, K., & Prosser, M. (1996). Congruence between intention and strategy in university science teachers' approaches to teaching. *Higher Educacion*, 32, 77-87.

Vali, L., & Tom, A. (1988). How adequate are the knowledge base frameworks in teacher education. *Journal of Teacher Education*, 39(5), 5-12.

Zabalza, M.A. (2002). *La enseñanza universitaria. El escenario y sus protagonistas*. Madrid: Narcea.

6.16.

Título:

Formação de professores e ensino superior : uma revisão acerca das produções acadêmicas no Brasil

Autor/a (es/as):

Brancher, Vantoir Roberto [Instituto Federal Farroupilha]

Oliveira, Valeska Maria Fortes de [Universidade Federal de Santa Maria]

Resumo:

Este trabalho é uma pesquisa bibliográfica que buscou analisar as produções pertencentes ao GT-08: Formação de Professores das reuniões anuais da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação nos anos 2008, 2009 e 2010. Para tal, trabalhou-se por meio de análise livre dessas produções numa tentativa por compreender as recorrências, singularidades e saturações nessas produções. Ao concluir o trabalho percebeu-se a que algumas áreas voltadas à formação de professores no ensino superior começam a se delinear, entretanto determinados enfoques e áreas de atuação ainda não são abordados ou são abordados de forma bastante inicial quanto se trata de pensar a formação e a formação de professores no campo da Pedagogia Universitária.

Palavras-chave:

Formação de Professores, Avaliação das Produções, Pedagogia Universitária.

O texto que apresentamos buscou analisar as produções existentes nos últimos três anos da produção científica da área da educação na especificidade da formação de professores. Para tanto trabalhamos num primeiro momento com resumos de todos os trabalhos pertencentes ao **GT-08: Formação de Professores das reuniões anuais da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação**. Nessa investigação tivemos a intenção e o objetivo de olhar a existência de trabalhos que se direcionam ao campo intitulado de Pedagogia Universitária, com

o foco na formação do formador. Observamos a existência de algum aspecto com relação a Pedagogia Universitária. Por Pedagogia Universitária nessa investigação centramo-nos em todo e qualquer discussão que tenha foco na qualificação das ações dos docentes do Ensino Superior. Assim após a leitura e análise de todos esses resumos realizou-se estudo sistemático e pormenorizado do texto completo que fizesse alguma menção a discussões com foco na formação dos docentes nesse nível de ensino.

Ressaltamos que não trabalhamos com publicações anteriores ao ano de 2008 haja vista que, as professoras Iria Brzezinski e Elsa Garrido publicam na revista Brasileira de Educação o trabalho “ANÁLISE DOS TRABALHOS DO GT FORMAÇÃO DE PROFESSORES: O QUE REVELAM AS PESQUISAS DO PERÍODO 1992-1998” analisando assim as produções desse GT no referido período. Por fim, os pesquisadores Luis Eduardo Alvarado Prada; Vânia Maria de Oliveira Vieira e Andréa Maturano Longarezi quando publicam o texto “CONCEPÇÕES DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES NOS TRABALHOS DA ANPED 2003-2007”. Em seu estudo nos mostram que, “os professores foram estudados pelos pesquisadores-professores” (p.95). No entanto, " Não foi analisado o formador do professor".(Id.).

Semelhante é o enfoque atribuído por André (2006, p.609), quando faz comparação das produções dos anos de 1992 e 2002, através das quais perceber que “a formação do professor para o ensino superior não se constitui, ainda, um enfoque privilegiado nas pesquisas, em ambos os anos analisados”. Todavia, essa perspectiva parece que inicia um novo movimento e a temática da formação do professor do ensino superior passa a ganhar espaço.

Assim, nos anos de 2008, 2009 e 2010 encontramos as seguintes investigações e perspectivas:

No ano de **2008** na 31ª ANPED, no GT 8, 18 produções que se subdividiram em 5 Grandes focos:

- A) Identidade docente, conceitos de Pedagogia e Formação de Professores com (3) três produções
- B) Formação Continuada de Professores com (4) quatro produções;
- C) Narrativas docentes e de formação, também com (4) artigos
- D) Inovações Educativas, Metodologia alternativas e/ou com focos distintos, com duas (2) produções. Aqui se faz importante destacar que alguns trabalhos tivemos certa dificuldade de definir a qual temática e/ou qual procedimento metodológico foi utilizado na produção. Então os que estiveram nesta condição foram incluídos nesta categoria.
- E) Formação Inicial de Professores, Currículo e Avaliação com três (3) trabalhos.
- F) Pesquisa e formação de professores com uma (1) produção

G) Pedagogia Universitária também com um (1) artigo somente

Especificamente as produções voltadas ao Ensino Superior tem trazido os seguintes enfoques:

Silva (2008), nos apresenta um texto sobre a importância do trajeto pessoal e profissional nas práticas docentes de professores do Curso de Administração. Para tal, produz um material acerca dos processos constitutivos da formação desses professores. Nele afirma categoricamente que

O professor é um sujeito sociocultural que constrói e reconstrói seus conhecimentos conforme a necessidade e demanda do contexto histórico e social, suas experiências, seus percursos formativos e profissionais, portanto o processo de formação do professor do ensino superior se dá a partir das experiências vividas em diversos espaços sociais, dentre eles, a própria prática docente. (p.01).

Baseia-se nos Fundamentos de Pierre Bourdieu e analisa a constituição do *Habitus professoral*²⁰ desses docentes. Entende assim que a formação dos professores é permeada por pela pessoalidade, profissionalidade e pela lógica institucional da qual o professor é proveniente. Para ela o cerne das ações docentes encontra-se no habitus que o define como:

(...) o processo de incorporação de crenças, valores e percepções em relação ao modo de ser e estar professor. Para Bourdieu (2004) o habitus é fruto da mediação entre a estrutura e a prática, constituindo-se numa matriz de percepções e apreciações que orienta as ações dos atores nas situações posteriores. Cada sujeito vivenciaria uma série de experiências, em função de sua posição nos espaços sociais, que estruturariam.(p.3)

Assim, conclui sua obra trazendo que os docentes ao longo de sua profissão vão construindo saberes baseados em suas ações profissionais. Tais ações acionam elementos constitutivos da docências que são significados e ressignificados constantemente.

A Primeira constatação que se sobressai com relação aos enfoques do **GT 8 da ANPED de 2009** diz respeito a não existência de produções nos núcleos C e F. Quanto ao núcleo F, de fato não ocorreram investigações quanto a prática de pesquisa ou a disciplina de pesquisa na formação do professor. No entanto com relação a Categoria F, é importante que se diga que ocorreram sim pesquisas com a utilização de narrativas nos processos de investigação e coleta

²⁰ A autora define-o a partir de SILVA, 2003. p. 92) como o “equipamento cultural acumulado sobre as práticas docentes”.

de dados. Todavia o foco central pareceu-nos não estar na narrativa em si, assim as investigações foram alocadas noutras categorias que não essa.

Quanto as distribuições numéricas das produções tivemos as seguintes:

Sete (7) trabalhos compondo o núcleo A) Identidade docente, Conceitos de Pedagogia e Formação de Professores.

Uma única investigação no Núcleo B) Formação Continuada de Professores,

Uma única produção em D) Inovações Educativas, metodologias alternativas e ou com focos distintos.

Seis (6) produções acerca da categoria E) Formação Inicial de Professores, Currículo e Avaliação (ações educativas)

6 investigações envolvendo o Núcleo de Investigações quanto a G) Pedagogia Universitária.

Neste último Grupo as produções perfilaram-se com os seguintes enfoques:

Na produção **Reuniões pedagógicas como espaço de reflexão e construção da docência superior: discutindo concepções de formação e docência** de Hedioneia Maria Foletto Pivetta. A autora, investiga um grupo de professores, do Curso de Fisioterapia de uma Instituição de Ensino Superior confessional do Rio Grande do Sul, assim inicia sua produção afirmando partir do seguinte pressuposto “os professores participantes não possuem formação pedagógica para esse ofício”(p.01). Ainda assim, esses profissionais como a grande maioria dos profissionais do Ensino Superior exerce a docência. Assim, a autora e professora do referido curso resolve “identificar as concepções de formação e docência dos professores envolvidos”(id.)

Para sua produção a autora trabalhou com uma abordagem qualitativa, seus dados foram coletados a partir de reuniões pedagógicas com os dez professores do Curso através de registro em diário de campo e por meio de realizada entrevista semi-estruturada com cada participante.

A partir de seus achados mediante análise de conteúdos das falas dos colaboradores a autora percebe que

A prática docente, quando construída e refletida, gera sentidos e significados próprios, pois mobiliza saberes reafirmando ou [re]-significando o papel do professor como mediador do processo de construção do conhecimento. (...) As narrativas evidenciam que as concepções sobre formação e docência estão direcionadas pelo processo formativo no qual os professores estão imersos, vindo ao encontro das necessidades impostas pelo perfil formador.(p.15)

Assim compreende formação como processo que se dá ao longo da vida intensificado pelas relações colaborativas.

Teoria e prática? Tensões e inquietações entre o currículo prescrito e o currículo modelado é a produção de Heloisa Salles Gentil e Claudete Inês Sroczynski

Neste trabalho, investigam as concepções sobre currículo entre professores de dois cursos de pedagogia oferecidos numa mesma universidade pública mas com matrizes curriculares distintas. Assim realiza uma pesquisa participante com 10 (dez) professores dos referidos cursos. Na qual através dos fundamentos de Gauthier (1996) concebem o professor do ensino superior como

(...) sujeito que participa ativamente na construção e socialização de significados sociais a partir das relações estabelecidas no espaço social chamado universidade. Contudo, não se pode deixar de dizer que essas relações são conflitivas, pois a prática docente que materializa o currículo prescrito é um trabalho interativo e complexo que exige prudência, ética e posicionamento político (...) ou seja, o professor toma decisões, pensa, age em função de certas exigências de racionalidade. “[...] ele dispõe de um poder real, ele julga. Seu julgamento faz a diferença (GAUTHIER, 2006, p. 349), revelando disputas, contestações e conflitos em relação aos significados sociais que se evidenciam. É nesse trabalho interativo chamado docência que o currículo real é produzido. (p.2).

Assim vai apontar o professor com ser social, construído e construtor de realidades. A partir de seus trajetos e fazeres no mundo do trabalho. Desta forma, embora em caráter provisório, pois a pesquisa está em andamento e outras produções serão alinhavadas, como uma que apresentaremos posteriormente a autora conclui que:

(...) os dois cursos passaram por mudanças em seus currículos, processo durante o qual o coletivo de professores se reuniu e discutiu sobre o curso, as áreas, as disciplinas, a legislação em vigor, o perfil do profissional que se deseja formar e o perfil do aluno real que chega à universidade. Tanto em um, como em outro curso, entre os professores entrevistados todos já possuem experiência de docência, portanto esse período de elaboração ou re-elaboração da matriz curricular pode ser considerado um processo de reflexão sobre a ação e de reflexão sobre a reflexão na ação. As propostas curriculares reelaboradas, já em desenvolvimento nos cursos, prevêem articulação entre as disciplinas e áreas e também a pesquisa como um elemento fundante do processo contínuo de aprendizagem, característico da profissão professor.

Fica evidente então que, mesmo de forma preliminar já se consegue perceber a construção de uma matriz curricular como elemento que possibilita troca e reflexão acerca dos saberes desses professores.

No texto **Trajelórias formativas de professores universitários: repercussões da ambiência no desenvolvimento profissional docente** de Adriana Moreira da Rocha Maciel; Silvia Maria de Aguiar Isaia e Doris Pires Vargas Bolzan percebemos uma investigação realizada com 8 (oito) professores atuantes em cursos de Licenciatura de uma universidade comunitária. As autoras buscaram investigar, do ensino superior, e das condições em que exerciam a docência, tentando dar visibilidade os momentos significativos desse fazer.

As autoras partem do seguinte pressuposto:

Em nosso país inexistem cursos de graduação que formem docentes para a educação superior, pois as licenciaturas tratam da formação de formadores para a educação básica e os cursos de pós-graduação estão voltados prioritariamente para a pesquisa em diferentes áreas. Perguntamos, então, como se formam os formadores de formadores? (p.1)

Em função disso também trazem:

(...) há um despreparo tácito no início da carreira, porém acreditamos que esse vai sendo superado ao longo da trajetória docente, desde que seja possível contar com condições subjetivas e objetivas que favoreçam o desenvolvimento profissional no e para o exercício da docência, ou seja, uma ambiência construtiva. Neste sentido, o exercício auto-reflexivo da docência fortalece a implicação do profissional na tarefa educativa e na aprendizagem de como conduzir o processo pedagógico de ensinar uma profissão a alguém.(id.)

Verificando-se assim uma “certa” autonomia e liberdade na formação do professor para atuar no ensino superior. Primeiro, por não existir um espaço pré-definido para formar esse profissional. Segundo, por não haver nenhuma forma de controle sobre sua formação inicial e quiçá a continuada. Ou seja, desenvolve-se se sente a necessidade da auto-reflexão e se os espaços por ele transcorridos incitam-no para tal. Caso contrário pode até cair na repetição sem sentido acerca de seu fazer. Por fim trazem:

Concluíamos, então, que a ambiência em que se exerce a docência é uma configuração resultante do impacto das condições externas de trabalho sobre o mundo interior dos docentes, agindo como força gerativa ou restritiva no processo de transformação em direção ao bem-estar e auto-realização profissional (...) as narrativas explicitadas ao longo do texto demonstraram que os sujeitos transitam no contexto da docência,

minimizando o impacto das condições limitadoras, sobretudo nos ambientes pedagógicos sob sua orientação. Observamos sentimentos de segurança, satisfação e tranqüilidade no continuum experiencial, o que não significa que rechaçassem os momentos de crise. No ambiente da aula universitária, demonstraram estar implicados de forma realista, sem exigir demasiadamente de si próprios, nem atribuir a si mesmo todas as causas de frustração das expectativas de sucesso profissional. Acreditamos que isso permitiu a busca de ações estratégicas, demarcando horizontes de possibilidades no contexto mais amplo da instituição.(p. 12).

Como não podia ser diferente, a docência constituiu-se a partir de demandas sociais e (re) significouse a partir dessas relações. Além disso, felizmente os docentes analisados conseguem perceber que nem todas as demandas desse mercado, bem como a formação integral de seu educando não é sua responsabilidade. Percebem que a formação por eles ministrada é como o próprio nome atribuído “formação inicial” e que não existe um curso em tempo hábil que de conta da complexidade social como um todo. Por fim apontam que existem características do docente que não podem ser inculcadas pela formação e trazem:

Parece não existir um padrão emergente de atributos que credenciem a pessoa para a profissão docente. Existem sim, características pessoais que, conjugadas às condições situacionais, revelarão potenciais para que se estabeleça uma ambiência [trans] formativa. A ambiência docente precisa ser entendida como um processo decisivo para o sucesso da ação educativa, comprometendo assim, as instituições, exigindo que estas criem contextos favoráveis ao desenvolvimento profissional dos formadores e dos sujeitos em formação. (p.14).

O que se pode concluir a partir da produção das autoras é que, primeiramente necessitamos rever a formação do professor que atua no ensino superior. No entanto para além disso, como se percebe que a qualidade do trabalho desse profissional se modifica sobremaneira com o passar dos anos e com suas vivências face necessário um estudo aprimorado acerca de aprimorar esses tempos/espacos.

No artigo **A presença da dimensão sociopolítica no trabalho de formação de professores**, Makeliny Oliveira Gomes Nogueira e Ana Mercês Bahia Bock apresentam o resultado de uma investigação com professores do Ensino Superior buscando realizar “ (...) uma síntese da visão dos quatro docentes-formadores acerca da prática que exercem e da clareza que esses docentes têm da presença da dimensão sociopolítica, assim como, os aspectos que caracterizam essa dimensão a partir da relação entre educação (escola) e sociedade” (p.5).

Assim consegue perceber que “ (...) o docente, que não tem clara a finalidade da ação educativa que promove, assume uma posição ingênua em relação ao papel político da educação e da sua tarefa como educador; perdendo totalmente a capacidade de agir politicamente”, percebendo dessa forma que

Faz-se necessário o docente se auto pensar como um agente de transformação social, a qual se apresenta de forma insatisfatória. É importante criar movimentos de resistência conjunta nas Universidades, sejam elas públicas ou privadas e isso se faz possível no meio acadêmico se desenvolvermos iniciativas que envolvam a organização e a participação coletiva dos professores, diretores, coordenadores, alunos e de todos os demais envolvidos no processo educativo (p.08).

Por fim, a última produção como relação aos saberes e fazeres dos docentes do ensino superior é a investigação **Orientadores de estágio curricular: aspectos relativos à aprendizagem e à identificação com a atividade de orientação**, de Paula Gaida Winch produzida a partir de sua dissertação de mestrado explicita suas investigação junto a um Grupo de Professores Orientadores de Estagio da Universidade Federal de Santa Maria. Assim, buscou conhecer o modo como são aprendidas as “particularidades da atividade de orientação de EC e como o orientador identifica-se com o trabalho que está realizando”(p.1).

Para a coleta dos dados trabalhou com entrevistas estruturadas tratando-as através de análise de conteúdo. Após algumas reflexões percebe que as atividades de orientação equivalem, algumas vezes a conhecimentos acerca da realidade da escola. Assim amplia afirmando “Saber sobre organização e funcionamento de escolas ou manter contato com essa realidade é sinônimo de que sabe, ou está aprendendo, a orientar”(p.09). Assim conclui sua produção deixando-nos alguns questionamentos “O conhecimento da realidade escolar é o conhecimento principal para realizar a atividade de orientação de estagiários? Podemos considerar a interação com o espaço escolar como essencial ao processo de aprendizagem da atividade de orientação? (p.13).

Concluindo ainda afirma perceber que

(...) a identificação deles com a atividade de orientação está muito articulada com uma possível identificação prévia com essa atividade - uma intenção de realizá-la -, ou a consideração de experiências formativas como sendo preparatórias para orientar alunos em fase de EC. Há orientadores que não demonstram sinais de identificação prévia com a orientação. No que tange os aspectos vistos como auxiliares na aprendizagem e no desenvolvimento da atividade de orientação, encontramos: 1) Estabelecimento de interação com escolas de educação básica, com outros orientadores, com os próprios estagiários; 2) investimento na auto-formação, em especial, estudos por motivação própria; 3) consideração de professores da

escolaridade pregressa como modelos; 4) experiências, de diferentes naturezas, prévias à atuação como orientador.

Assim ficamos ainda com o questionamento quanto a necessidade de indicadores de qualidade, que avaliem os reais potenciais dos docentes para a atuação em determinadas atividades. E com relação ao desenvolvimento profissional que tanto universidades públicas, privadas e comunitárias têm feito, ou não, para aprimorar as competências de seus professores. Parece bastante oportuno um discurso quanto a profissionalização docente, no entanto critérios mínimos para seu desenvolvimento precisam ser estabelecidos para que tenhamos um balizador do que seja qualidade no ensino superior e na formação do professor.

Os trabalhos selecionados para a **ANPED 2010** no GT de Formação de Professores correspondeu a 21 trabalhos. A partir da análise das referidas produções percebemos que as mesmas estão dispostas da seguinte maneira:

3 produções na categoria A) Identidade docente, Conceitos de Pedagogia e Formação de Professores;

2 artigos na B) Formação Continuada de Professores;

3 C) Narrativas Docentes e de Formação;

3 D) Inovações Educativas, metodologias alternativas e ou com focos distintos;

E) Formação Inicial de Professores, Currículo e Avaliação;

1 F) Pesquisa e Formação de professores;

E por fim 4 trabalhos na categoria G) Pedagogia Universitária. Se fazemos um comparativo com o primeiro ano de nossa investigação percebemos uma aumento significativo quanto ao número de produções acerca da Pedagogia Universitária e por consequência aos fazeres no Ensino Superior. As produções dessa categoria especificam-se da seguinte forma:

A produção **A descoberta da docência por engenheiros-professores e suas representações** João Bosco Laudares investiga a descoberta da docência por engenheiros-professores. A investigação pretendia conhecer as representações construídas por profissionais da engenharia que ingressam na profissão sem realizar qualquer tipo de formação pedagógica para tal.

O autor traz em sua produção que, como não existem

(...) diretrizes claras acerca da formação pedagógica do professor universitário, a prática docente nesse nível de ensino pauta-se basicamente em valores, crenças e representações sociais acerca do que é ser professor, construídas ao longo de sua história de vida familiar e escolar, bem como a partir de suas interações com seus

pares. (...) a análise do conteúdo das entrevistas sinaliza para algumas considerações, sendo uma delas: as representações sociais sobre a docência apresentam uma nucleação em torno do modelo de professor tradicional ou prático-artesanal, figura típica no âmbito do ensino superior, que concebe a docência como dom inato que se desenvolve na prática, entre erros e acertos.

Aprofundando sua produção de 2009, Silvia Maria de Aguiar Isaia; Adriana Moreira da Rocha Maciel e Doris Pires Vargas Bolzan, produzem o texto **Educação superior: a entrada na docência universitária** no artigo as autoras analisam os movimentos constitutivos da docência de professores universitários de duas instituições uma pública e outra privada. Iniciam sua produção definindo o que compreendem por movimentos constitutivos da docência e os trazem como “(...) diferentes momentos da carreira docente, envolvendo trajetória vivencial dos professores e o modo como eles articulam o pessoal, o profissional e o institucional e, conseqüentemente, como vão se (trans) formando no decorrer do tempo” (p.01). Assim percebem a docência no ensino superior como processo e não somente como consolidação da carreira.

Na investigação apresentada, proveniente de um projeto maior, trazem tão somente resultados parciais do mesmo focando no movimento construtivo da docência enfocando a entrada nas Instituições de Ensino Superior. Para fazê-lo trabalham com o que denominam autorreconstruções biográficas e entrevistas narrativas numa população de 38 docentes, dos quais 25 pertenciam a uma IES pública e 13 de uma IES particular.

A partir de sua investigação e alicerçadas em GROSS e ROMANÁ (2004), percebem que

(...) o período de inserção na docência é diferenciado, caracterizando-se como o caminho de “converter-se” em professor. Não é um salto no vazio entre a formação inicial e a contínua – tem um caráter distinto e determinante para um desenvolvimento profissional coerente e evolutivo.

O que equivale a perceber a entrada na docência em instituições de ensino superior como momento singular na constituição dos sujeitos. Do mesmo as autoras são taxativas quando afirmam:

*A entrada na docência apresenta como característica marcante a falta de preparação específica para este nível de ensino. Assim, grande parte das escolhas é acidental na busca de iniciar uma atividade laboral após a formação exigida para o ingresso no magistério superior. Desse modo, mesmo sendo responsáveis pela formação inicial de futuros profissionais, os professores em início da carreira **não estão preparados para atuarem no nível de ensino em que se encontram**. Advém daí a indagação: quem*

forma ou como se formam estes docentes? De acordo com nossos estudos, uma possibilidade de resposta encontra-se na questão das trajetórias ao longo da carreira docente, passando a questão dos movimentos construtivos da docência, na medida em que a compreendemos como um processo em construção (grifo meu).

Comungamos com as autoras que a história de vida pessoal e profissional são elementos constitutivos da docência. E que, dessa forma o professor atento às escolhas que pode aprimorar seu fazer docente. Todavia, centrar a formação do docente superior na “boa vontade” do docente para reflexão pode contribuir na legitimação de modelos artesanais de formação centrados na figura do professor. Assim, nos aproximamos das definições de Estrela (1999) que tem indicado um cuidado maior com a formação inicial do professor e uma observação cuidadosa com a idéia de reflexão, na qual explicita:

Nem sempre a reflexão produz conhecimento novo e válido, podendo facilmente levar á lógica da legitimação da acção, à confirmação de preconceito ou à inibição da acção, fechando o indivíduo em si mesmo e alheando-o da multidimensionalidade do real. (ID. , p.27).

No entanto em suas conclusões as autoras retomam tal achado quando trazem que

A dinâmica de construção da docência implica na tomada de consciência do processo de tornar-se professor. Entretanto, ainda não existem na realidade brasileira cursos de graduação que formam docentes para a Educação Superior. As licenciaturas tratam da formação de professores para a Educação Básica, os bacharelados formam profissionais para diversos campos profissionais e os cursos de pós-graduação estão voltados, prioritariamente, para a pesquisa em diferentes áreas. Evidenciamos a partir de nossos estudos que há um despreparo tácito no início da carreira que vai sendo superado ao longo da trajetória docente. Acreditamos que seja possível avançar na direção da profissionalização docente considerando-se as condições subjetivas e objetivas que favoreçam tal desenvolvimento. Estas condições caracterizam uma ambiência construtiva para a docência. Não há, portanto, rigor que garanta o sucesso da trajetória formativa docente e boa parte dele dependerá do envolvimento pessoal, profissional e institucional (IBID, p.11-12).

Assim fica evidente a partir do trabalho das autoras a urgente necessidade de formação inicial e continuada para os profissionais das mais variadas áreas para o exercício da docência no Ensino Superior.

Na sequência de nossa análise encontramos a produção Os saberes e o trabalho do professor formador num contexto de mudanças de Marli Eliza Dalmazo Afonso de André, Laurizete Ferragut Passos, Márcia de Souza Hobold, Neusa Banhara Ambrosetti e Patrícia Cristina Albieri de Almeida. As autoras debruçam-se sobre duas grandes questões “Quem é o professor formador? Em que condições tem exercido seu papel de formador?” nesse sentido focalizam o trabalho dos professores de diferentes contextos educativos na contemporaneidade.

Para fazê-lo trabalham numa perspectiva qualitativa com quatro estudos de caso. Ou seja, investigam por meio de entrevistas, observações e pesquisas documentais os saberes e fazer de professores de 4(quatro) instituições de ensino superior sendo elas uma pública, uma privada e duas comunitárias instituições, estas das regiões sul e sudeste do Brasil. A população docente foi composta de um número de 53 entrevistados.

A partir de sua investigação e dos fundamentos de (PEREZ-GÓMES 2001) percebe que

(...) o desenvolvimento institucional se encontra intimamente ligado ao desenvolvimento humano e profissional das pessoas que vivem a instituição e vice-versa (...) independente da estrutura organizativa, as novas demandas colocadas aos formadores têm implicado uma diversidade de tarefas e intensificação do trabalho. Esse aspecto comum e recorrente nas várias instituições pesquisadas tem provocado um isolamento profissional e cria limitações nos tempos e espaços para a comunicação e o diálogo. Essas condições do exercício profissional são destacadas por uma das entrevistadas e indicam que a complexificação das tarefas se agrava pela ausência de espaços coletivos de discussão (p.17).

Assim se consegue perceber que a constituição da docência e de modo geral os fazeres docentes no ensino superior têm sido alterados a partir de profundas e significativas transformações nos contextos e culturas institucionais. Transformações que não necessariamente significam melhorias. Todavia um momento de transição pode ser um profícuo tempo e espaço para um repensar educacional.

Ainda na mesma lógica a autora chama atenção para a pressão vivida pelos professores por parte do governo e de suas instituições com relação ao aumento numérico de publicações. As autoras apontam para o fato de que “isso implica o desenvolvimento de projetos de pesquisa, mas as instituições nem sempre oferecem as condições para sua efetivação”. Assim buscam suporte em (BOSI, 2006) e trazem que “.(...) a adoção de critérios exclusivamente quantitativos na avaliação da produção desses profissionais tem sido apontada como um dos fatores da precarização do seu trabalho”(p.13).

Por fim concluem com os frutos de sua investigação conseguem perceber que “(...) as mudanças atuais alteram não apenas o contexto do trabalho docente, mas o próprio professor. Poderíamos

considerar, com base nas constatações da pesquisa realizada, que estamos diante de uma crise das identidades dos formadores, que se articula a uma crise nos modelos de formação de professores”. p.17. Assim, com a percepção de um momento de crise quanto a identidade e os modelos vividos por estes docentes talvez sirva-nos como o subsídio necessário a um repensar quanto a constituição identitária e formativa dos docentes desse âmbito da formação.

Também dando sequência a sua produção de (2009) o artigo **Formação de professores na perspectiva de docentes dos cursos de pedagogia da UNEMAT/Cáceres e SINOP** de Heloisa Salles Gentil –apresenta uma investigação proveniente de um projeto maior denominado *Currículo e docência do ensino superior, uma práxis educativa em construção*. A autora investiga as concepções e as perspectivas dos professores universitários com relação à formação de professores e ao currículo nos cursos de Matemática e Pedagogia dos campi de Cáceres e Sinop, da Universidade do Estado de Mato Grosso.

Para a coleta dos dados a pesquisadora utilizou-se de questionários, análise de documentos, observações participantes e entrevistas, encontros e discussões presenciais e on line. Embora ainda com resultados parciais a autora consegue trazer-nos a partir dos fundamentos de Tardif (2000),

(...) na atualidade, estamos vivendo um processo de profissionalização do ensino e da formação. O movimento de profissionalização de professores tem buscado reformular e renovar os fundamentos epistemológicos do ofício, tentando construir um repertório de conhecimentos específicos, definir padrões de competência e prática do magistério. Suas análises o levam a caracterizar os saberes profissionais dos professores como: saberes temporais; plurais e heterogêneos; personalizados e situados, raramente formalizados; saberes que carregam marcas do ser humano (p.3).

Dessa forma a partir de seu objetivo central, qual seja compreender as concepções de formação dos professores formadores percebe que

Os professores formadores têm a clareza de que a formação inicial é uma parte do processo e que provoca mudanças na vida dos alunos, a formação leva a transformações na vida do ser humano. As preocupações manifestas estão relacionadas especialmente às condições sociohistoricas e culturais que estamos vivenciando. Nesse ponto há posições variadas, inclusive para além daquelas que conseguimos analisar neste artigo: a preocupação com os valores, a ética; a questão da intencionalidade dos sujeitos em relação à profissão, a constituição da profissionalidade docente; a fragmentação do conhecimento e as exigências de especialização em áreas; a necessidade de uma formação mais ampla para que se possa chegar à profissionalização, especialmente quando se trata da profissão professor. (p.15).

Assim, fica evidente que o percurso para construção de um repertório de saberes (GAUTHIER 1998) ou para a definição de critérios de profissionalidade (TARDIF 2000) ainda tem muitos caminhos a serem trilhados. Haja vista o pouco consenso por parte dos docentes quanto aos elementos imprescindíveis quanto a formação do futuro professor.

Evidencia-se com a análise das produções acima um novo olhar sendo atribuído a formação do formador. Gaida (2009, p.01) tem denominado esse fenômeno de “deslocamento das pesquisas sobre formação inicial para o desenvolvimento de pesquisas sobre formação do professor formador”. Tenho certas reticências a fazer a mesma observação haja vista que o número de pesquisas envolvendo a formação inicial tem professores encontrado é igual e algumas vezes superior ao da formação do formador. Concordamos que um aumento vem ocorrendo mas penso ainda precisarmos aprofundar nossos estudos para alguma inferência maior quanto aos motivos desse aumento.

Também faz-se importante destacar a inexpressividade de olhares com foco na figura do formador atuante no contexto da pós-graduação. Não aprofundarei esse olhar nessa produção todavia lanço questionamento sobre a figura desse formador, que, algumas vezes parece inquestionável ou inobservável.

Referências:

ANDRÉ, M. E. D. A. de. (2006) ‘Dez anos de pesquisa sobre formação de professores’. In: BARBOSA, R. L. L.: (org.). **Formação de educadores: artes e técnicas, ciências e políticas.** p.605-616. São Paulo: Editora UNESP.

ANDRÉ, M. E. Da. A. de Et all (2010) **Os saberes e o trabalho do professor formador num contexto de mudanças.** Disponível em <
<http://www.anped.org.br/33encontro/app/webroot/files/file/Trabalhos%20em%20PDF/GT08-6743--Int.pdf>> Acesso em: 05 Jun. 2007.

BELLO, I. M. (2009). **Programas especiais de formação superior de professores em serviço no brasil: do discurso democrático às ações regulatórias.** Disponível em <
<http://www.anped.org.br/reunioes/32ra/arquivos/trabalhos/GT08-5410--Res.pdf>>
Acesso em: 05 Jun. 2007.

BRZEZINSKI, I.; GARRIDO, E. (2001.)‘**Análise dos trabalhos do GT Formação de Professores: o que revelam as pesquisas do período 1992-1998**’. In: Revista Brasileira de Educação, p. 82-100, n. 18, set-dez.

COUTINHO, R. T. (2001). **A Prática Pedagógica do professor-formador: Desafios e perspectivas de mudanças..** Disponível em:

<<http://www.anped.org.br/reunioes/24/P0896101862597.doc>>. Acesso em: 05 Jun. 2007

ESTRELA, M. T. (1999). **Da (im)possibilidade actual de definir critérios de qualidade da formação de professores**. Psicologia, Educação e Cultura, vol III, n.º 1, 9-30.

GENTIL, H. S.; SROCZYNSKI, C. I. (2009) **Teoria e prática?** Tensões e inquietações entre o currículo prescrito e o currículo modelado. Disponível em <<http://www.anped.org.br/reunioes/32ra/arquivos/trabalhos/GT08-5422--Int.pdf>> Acesso em: 05 Jun. 2007.

GENTIL, H. S. (2010) **Formação de professores na perspectiva de docentes dos cursos de pedagogia da unemat/cáceres e sinop** Disponível em <<http://www.anped.org.br/33encontro/app/webroot/files/file/Trabalhos%20em%20PDF/GT08-6969--Res.pdf>> Acesso em: 05 Jun. 2007.

ISAIA, S. M. de A.; MACIEL, A. M. da R.; BOLZAN, D. P. V. (2010) **Educação superior: a entrada na docência universitária**. Disponível em <<http://www.anped.org.br/33encontro/app/webroot/files/file/Trabalhos%20em%20PDF/GT08-6411--Res.pdf>> Acesso em: 05 Jun. 2007.

_____ (2009) **Trajetórias formativas de professores universitários: repercussões da ambiência no desenvolvimento profissional docente**. Disponível em <<http://www.anped.org.br/reunioes/32ra/arquivos/trabalhos/GT08-5457--Int.pdf>>: Acesso em: 05 Jun. 2007.

LAUDARES, J. B. (2010) **A descoberta da docência por engenheiros-professores e suas representações**. Disponível em <<http://www.anped.org.br/33encontro/app/webroot/files/file/Trabalhos%20em%20PDF/GT08-6188--Int.pdf>> Acesso em: 05 Jun. 2007.

NOGUEIRA, M. O. G.; BOCK, A. M. B. (2009) **A presença da dimensão sociopolítica no trabalho de formação de professores**. Disponível em <<http://www.anped.org.br/reunioes/32ra/arquivos/trabalhos/GT08-5655--Int.pdf>> Acesso em: 05 Jun. 2007.

PIVETTA, H. M. F. (2009) **Reuniões pedagógicas como espaço de reflexão e construção da docência superior: Discutindo concepções de formação e docência**– Disponível em <http://www.anped.org.br/reunioes/32ra/arquivos/trabalhos/GT08-5130--Int.pdf> Acesso em: 05 Jun. 2007.

PRADA, L. E. A.; VIERA, V. M. de O.; LONGAREZI, A. ... (2009). **Concepções de formação de professores nos trabalhos da anped 2003-2007**. Disponível em

<http://www.anped.org.br/reunioes/32ra/arquivos/trabalhos/GT08-5836--Int.pdf> Acesso em: 05 Jun. 2007.

SILVA, M. A. de S. **processos constitutivos da formação docente no ensino superior**: um estudo de diferentes dimensões da formação do professor. Disponível em <http://www.anped.org.br/reunioes/31ra/1trabalho/GT08-4116--Int.pdf> Acesso em: 05 Jun. 2007.

WINCH, G. (2009). **Orientadores de estágio curricular**: aspectos relativos à aprendizagem e à identificação com a atividade de orientação. Disponível em: < <http://www.anped.org.br/reunioes/32ra/arquivos/trabalhos/GT08-5765--Res.pdf> >. Acesso em: 05 Jun. 2007.

6.17.

Título:

Diversidade de experiências profissionais: importância e influência na profissionalização do Docente Universitário na Amazônia

Autor/a (es/as):

Braule, Gilvania Placido [Universidade Federal do Amazonas- UFAM]

Resumo:

O docente universitário, protagonista do processo de expansão da educação superior na Amazônia, vem se destacando pela sua importância como um sujeito socioeducacional desafiado a desenvolver uma profissionalização docente diante de uma realidade peculiar que lhe exige saberes diversos, destrezas e comportamentos éticos, além dos conhecimentos científicos e pedagógicos. Este artigo propõe destacar as diversas experiências profissionais que influenciam na profissão docente universitária e sua importância para constituição de sua profissionalidade considerada o alicerce da profissionalização. A partir do questionamento: como as diversas experiências profissionais influenciam na profissionalidade e, conseqüentemente na profissionalização do professor? Desenvolveu-se uma pesquisa no Instituto de Natureza e Cultura na Universidade Federal do Amazonas - localizado no município de Benjamin Constant no interior do Amazonas - com o método de história de vida. O objetivo era conhecer as diversas experiências profissionais de alguns docentes universitários verificando como estas experiências vem influenciando na sua profissionalização de docentes e pesquisadores universitários. Os dados foram obtidos por meio da técnica de história oral permitindo uma interação do pesquisador e pesquisado na qual o sujeito investigado não somente narrou a sua história de vida profissional passada, como foi possível dizer opiniões