

Palloff, Rena & Pratt, Keith (2002). *Construindo comunidades de aprendizagem no ciberespaço: estratégias eficientes para salas de aula on-line*. Porto Alegre: Artmed.

Pimenta, Selma Lopes Garrido & Anastasiou, Lea das Graças Camargos (2002). *Docência no Ensino Superior*. São Paulo: Cortez, vol. 1 (Coleção Docência em Formação).

Resolução 090/REITORIA/UNIVATES, de 29/07/2009.

Rosa, Daiani Clesnei da (2009). Formação docente e a educação ambiental: desafios atuais. *Caderno Pedagógico*, Lajeado, v. 6, n. 1, p. 39-51.

Thoma, Adriana da Silva. & Lopes, Maura Corcini. (org.) (2004). *A invenção da surdez: cultura, alteridade, identidade e diferença no campo da educação*. Santa Cruz do Sul: EDUNISC.

6.114.

Título:

Formação para a Docência no Ensino Superior: a proposta da Universidade Federal de Goiás

Autor/a (es/as):

Rosa, Dalva Eterna Gonçalves [Universidade Federal de Goiás/Brasil]

Chaves, Sandramara Matias [Universidade Federal do Goiás/Brasil]

Sousa, Luciana Freire Ernesto C. P. [Universidade Federal do Goiás/Brasil]

Resumo:

O mundo globalizado tem priorizado a internacionalização baseada na sociedade da informação, em padrões de excelência e na presença do Estado Avaliativo. O pressuposto ideológico básico é a lógica do mercado, que ameaça aniquilar a universidade transformando-a de instituição social em organização (CHAUÍ 2003). Como instituição social, a universidade estava fundada no reconhecimento público e estruturada por parâmetros e valores de legitimidade internos a ela. Sua legitimidade estava alicerçada na ideia de autonomia do saber, construído a partir de uma lógica que lhe era imanente. Conceber a universidade como organização significa reconhecer que sua prática é regida pela instrumentalidade, para atingir a eficácia, para atingir a determinados objetivos, estruturada com base na ideia de previsão, controle e êxito. No limite, um centro de reprodução acrítica da ciência e da tecnologia. Em relação à docência isto vai implicar no abandono do que Chauí reconhece como o núcleo fundamental do trabalho universitário: a formação. Esse desafio e a recorrência do tema nas últimas décadas nos leva a pensar com Tardif e Lessard (2005), que o magistério constitui um setor nevrálgico nas

sociedades contemporâneas, uma das chaves para entender as suas transformações. Assim, a formação de formadores se coloca como desafio para as universidades brasileiras, o que nos incita a questionar a ausência de lugares legitimados para essa formação e de políticas públicas e institucionais que viabilizem tal processo. Nesse contexto, destaca-se a premência de se definir, no âmbito da Universidade Federal de Goiás, uma política de formação de professores para a docência universitária. Entende-se que esta, em coerência com a política de formação inicial de professores da Instituição deve privilegiar, entre outros aspectos, a reflexão crítica, a relação teoria-prática, a interdisciplinaridade, a gestão democrática, a formação cultural e a indissociabilidade do ensino com a pesquisa e a extensão. Com base nessa concepção é que se estabeleceu, em 2006, a política de formação continuada do profissional docente da UFG, denominada Programa de Formação para a Docência no Ensino Superior, composto por quatro cursos e um projeto: Seminários de Formação na Graduação da UFG, destinados a docentes de todos os cursos e *campi* da Instituição.

Palavras-chave:

Formação docente, Ensino Superior.

Pensar a formação de professores implica considerar a relação educação e sociedade, o contexto histórico, político, econômico em que vivemos e onde se dá essa formação. A universidade brasileira encontra-se, atualmente, em uma situação complexa, pois lhe são feitas exigências cada vez maiores por parte da sociedade ao mesmo tempo em que, contraditoriamente, se torna cada vez mais restritivo o financiamento de suas atividades por parte do Estado. A educação antes compreendida como principal meio de distribuição de renda e garantia de mobilidade social, hoje, combinada à noção de que o acesso à cultura escrita letrada e informatizada é inevitável e constitui-se no único meio de ingressar ou permanecer no mercado de trabalho ou, ainda, sobreviver na chamada sociedade do terceiro milênio (Delors, 1998), ganha centralidade nas políticas dos países em desenvolvimento.

Em decorrência do reconhecimento de que a educação é imperativa para a compreensão do mundo social contemporâneo e de suas transformações, o magistério torna-se presente tanto no discurso dos pesquisadores, quanto dos políticos, dos empresários e das mídias. O que nos instiga a interrogar sobre o lugar da docência, o significado do trabalho dos professores, sobre a ausência de lugares legitimados para a formação continuada de docentes do ensino superior e de políticas públicas e institucionais que viabilizem esse processo. Pois, “[...] mais do que um lugar de aquisição de técnicas e conhecimentos, a formação de professores é um momento-chave da socialização e da configuração profissional (NÓVOA, 1992, p. 18).

Neste sentido, a necessidade de construir a profissionalidade docente, quando os professores assumem o magistério superior, faz com que se instalem iniciativas pessoais nessa direção, pois são poucas as universidades brasileiras, sejam elas públicas ou particulares, que possuem programas ou ações de formação continuada para seus quadros. Desse modo, a construção dos saberes docentes fica na responsabilidade individual do professor, que permanece vinculado a práticas e métodos tradicionais, exerce uma docência artesanal, usando o bom senso e se inspirando em modelos históricos de ensinar e aprender, em geral, aqueles aos quais foram submetidos quando estudantes, ou alimentando-se da própria experiência para definir suas práticas educativas.

Pesquisas realizadas por Cunha (2010) mostram que os cursos de pós-graduação *lato sensu* e *stricto sensu* em alguns casos, incluem uma disciplina pedagógica, Metodologia do Ensino Superior, tendo em vista o interesse de mestrandos e doutorandos em, futuramente, credenciarem-se como professores. Um movimento mais consistente que vem se consolidando é o de professores de áreas específicas e da área da saúde, que procuram os Programas de pós-graduação em educação para aprofundar os conhecimentos nesse campo. Mas, nem sempre a proposta curricular desses cursos se preocupa com a docência, sua natureza e propósito, têm a pesquisa como objeto principal.

No que concerne à legislação educacional brasileira, constata-se que não há reconhecimento oficial da legitimidade dos saberes pedagógicos para o exercício profissional no ensino superior na Lei de Diretrizes e Bases da Educação – Lei n. 9394/96. De acordo com Morosini (2000, p.12) “a principal característica dessa legislação sobre quem é o professor universitário, no âmbito de sua formação didática, é o silêncio”. No ensino superior, a competência docente advém do domínio do campo científico, isto é, o professor universitário que tem domínio da área de conhecimento na qual atua, por consequência é tido como capacitado para ensinar. Além do silêncio da legislação sobre os saberes específicos da docência, a carreira da educação superior está alicerçada na produção científica decorrente da pesquisa.

Desse modo, professores universitários de diversas áreas do conhecimento têm explicitado sua compreensão a respeito do ensino como um dos aspectos do trabalho docente. Alguns, em geral recém-doutores, afirmam que não gostariam de assumir a docência, sobretudo na graduação, e defendem a ideia de que deveriam apenas desenvolver pesquisas, trabalhar na pós-graduação. Retomam o antigo e ultrapassado argumento do dom. Não temos o dom da docência dizem, desconsideram que foram concursados como professores e, no entanto, relutam em desempenhar essa função. (SOUZA, 2010).

Embora a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão esteja definida no Art. 207 da Constituição Federal (1988) e seja um princípio caracterizador da instituição universitária, ele tem se mostrado de difícil compreensão e bem distante da prática da maioria das universidades. Um dos fatores que dificulta sua concretização é o fato de as atividades de ensino e extensão não conferirem a

quem as desenvolve o prestígio acadêmico dispensado à pesquisa. O outro, no nosso entendimento, é a política adotada pelos programas de pós-graduação que se destinam, fundamentalmente, à formação do pesquisador em uma determinada área do conhecimento, sem abarcar a formação para a docência.

O fato de a formação do professor universitário ser realizada em múltiplos lugares e a escassa legitimidade dos lugares existentes revela o seu “não lugar” (CUNHA, 2010, p.34), o que coloca para o poder público e para as instituições de ensino superior o desafio de reconhecerem a complexidade da docência e de se responsabilizem pela formação dos professores desse nível de ensino.

É inerente a esse desafio compreender uma das características marcantes da sociedade contemporânea, que é a ideia de compressão do espaço temporal engendrada a partir da fragmentação e globalização da produção econômica que se manifesta no trabalho docente como intensificação, por meio da exigência de inúmeras publicações, aumento do quantitativo de aluno por turma, currículos com disciplinas semestrais, exigindo cada vez mais respostas rápidas aos desafios propostos. O que, segundo Chauí (2003), produz a compressão de ideias, diminuição do tempo dedicado à leitura, ao aprofundamento do que se lê, à discussão e à análise crítica, resultando em uma concepção da docência como transmissão rápida de informações fragmentadas, apoiada em textos de fácil leitura, ricos em ilustrações e pobres de significado.

Esse quadro drástico e realístico sinaliza para a necessidade de se pensar e “repensar” a organização do trabalho docente e suas configurações, bem como requer que as atividades de ensino sejam reconhecidas e valorizadas. Isto significa, dentre outros, investimento financeiro e criação de espaços que fomentem reflexões sobre a prática educativa, pois para promover a construção de saberes pedagógicos e favorecer mudanças na cultura organizacional das instituições educativas é imprescindível que se produza outra cultura de formação de formadores na universidade, que se criem novos saberes e se reconheçam os saberes dos professores dos diferentes campos de conhecimento.

As pesquisas nas quais se discute a formação do professor universitário e a experiência vivenciada em nossa universidade têm mostrado que as necessidades formativas apresentadas pelos professores extrapolam o âmbito pedagógico, sugerindo uma relação entre o contexto universitário, a condição de trabalho docente e a prática pedagógica. A profissão docente desenvolve-se por meio de diversos fatores: o salário, a demanda do mercado, as condições e o clima de trabalho, as relações hierárquicas, o que nos leva a compreender que “ a formação é um elemento importante do desenvolvimento profissional, mas não é o único e talvez não seja o decisivo” (IMBERNÓN, 2010, p.46). Ampliar essa compreensão implica reconhecer as múltiplas facetas do exercício docente e entender os professores universitários como agentes sociais capazes de planejar e gerir o processo de ensino aprendizagem e intervir significativamente no contexto social, político e profissional em que atuam.

Assim, compreende-se que a educação escolar superior, além de se constituir como processo de apropriação de conhecimentos científicos e técnicos, desenvolve a percepção dos processos sociais, contribuindo assim para a transformação da sociedade, ao mesmo tempo em que continua preparando os estudantes para o trabalho coletivo e para sua realização individual. Isso implica prepará-los para produzir cultura, não só pelo domínio de recursos conceituais, culturais, mas também pelo desenvolvimento de valores humanos, como a sensibilidade ética e a solidariedade. Esses objetivos da formação básica, a ser realizada no contexto dos cursos de graduação da UFG, colocam demandas para seus formadores nos diferentes campos do saber.

Nessa perspectiva, com o firme propósito de melhorar o ensino na graduação a Pró-Reitoria de Graduação estabeleceu, em 2006, a política de formação continuada do profissional docente da UFG, criando o Programa de Formação para a Docência no Ensino Superior, com vistas à propiciar espaço e lugar formativo, que permitam aos professores ampliarem seus conhecimentos sobre a docência universitária. Seu objetivo é consolidar uma concepção de formação profissional e docente mais ampla por meio de reflexões e de fundamentos teóricos, que possibilitem a compreensão da Universidade Brasileira e da UFG, a análise das diretrizes curriculares dos cursos e os seus projetos político-pedagógicos, a discussão do processo de ensino aprendizagem, avaliação, relação professor-aluno, mediante situações problemas vivenciadas pelos professores no cotidiano de suas aulas. O Programa é composto pelos seguintes cursos e projeto:

1. O curso *Docência no Ensino Superior/Estágio Probatório*, com duração de 60h é destinado aos professores recém-ingressos, com a finalidade de dar a conhecer a política global da instituição, situá-la no cenário nacional e internacional, e promover a inserção dos professores no contexto regional e local onde essa política se materializa. É uma ação formativa regulamentada pela Resolução n. 021/2009/CONSUNI, que determina em seu artigo 8º, que o docente ingressante que não tenha experiência mínima de dois anos consecutivos de magistério em IFES, ao tomar posse, deverá participar de um programa de atividades relativas à política de ensino, pesquisa e extensão e da gestão acadêmica da UFG, promovidas pela Pró-Reitoria de Graduação e Pró-Reitoria de Desenvolvimento Institucional e Recursos Humanos.

O certificado de participação nesta atividade formativa é um dos documentos exigidos pela instituição no processo de avaliação do professor em estágio probatório e a Pró-Reitoria de Graduação promove, semestralmente, por meio do Programa de Formação para a Docência, cursos para professores ingressantes, buscando propiciar instrumentos de formação que permitam ao professor um olhar amplo sobre o ensino superior e sobre a realidade da instituição, bem como sobre as práticas docentes que realizam o coletivo de professores desse nível de ensino.

2. O curso *Docência no Ensino Superior/Formação Permanente*, com carga horária de 48h, destina-se aos professores experientes. Tem como objetivo a socialização de conhecimentos pedagógicos entre os

professores com mais tempo de docência, com o intuito de refletirem coletivamente sobre o próprio modo de aprender e ensinar e propiciar oportunidade de ampliação do repertório de experiências dos participantes. Aborda a formação pedagógica e a docência na universidade, a relação ensino – pesquisa – extensão, a concepção de ciência, currículo e ação docente, as operações de pensamento e recursos metodológicos no processo de aprendizagem, as tecnologias da comunicação e da informação na docência universitária, processos de avaliação da aprendizagem ou outras temáticas propostas pelo grupo de professores, conforme seus interesses. Esse é um curso de demanda espontânea, oferecido sempre que há procura.

3. O curso *Docência no Ensino Superior/Professores Substitutos* possui carga horária de 32h. É destinado a professores de contrato temporário e oferecido por demanda. Seu objetivo central é receber, situar e orientar esses professores que, via de regra, estão iniciando sua carreira como docentes. Outros objetivos, articulados ao anterior, são os de refletir sobre temas relacionados à universidade brasileira e suas transformações ao longo da história, seu papel na sociedade contemporânea, conhecer a política da UFG, discutir sobre o exercício profissional do professor no ensino superior, sobre a formação do professor e suas implicações nos processos de ensino e aprendizagem, estudar tópicos da Didática no Ensino Superior e desenvolver um Estudo de Caso - situações/problema.

4. Curso: *Formação em Gestão Acadêmica*, com duração de 28h é destinado a diretores, coordenadores pedagógicos e técnico-administrativos. Tem como objetivo apoiar o docente que está assumindo a gestão acadêmica de um curso de graduação, refletir sobre a política da Universidade, discutir e rever posturas para aperfeiçoar o trabalho desenvolvido pelos gestores. Para tanto, aborda temas relacionados ao Plano de Gestão Estratégica, Regulamento Geral de Cursos de Graduação, Diretrizes Curriculares, Projeto Político-Pedagógico, Interação entre Unidades Acadêmicas, Atividades Administrativas, Programas de apoio institucional ao aluno de graduação.

O Projeto *Seminários de Formação na Graduação da UFG*, com eventos de 8h, é direcionado a discentes, docentes e técnico-administrativos de todos os *campi* da Instituição, com o objetivo de promover a discussão e a avaliação da graduação por meio de temas que envolvem as práticas de ensino e estágios, os projetos político-pedagógicos de curso, a pesquisa na formação profissional, a interdisciplinaridade, a educação a distância, as políticas educacionais, dentre outros. Para desenvolver os seminários são convidados especialistas pesquisadores de outras universidades brasileiras e também da própria UFG. Estes não só subsidiaram a análise para reformulação curricular e a proposição de novos projetos de cursos, como promoveram a integração do corpo discente, docente e técnico.

Ressalta-se que os princípios que orientam as ações do Programa Formação para a Docência no Ensino Superior estão em fina sintonia com aqueles estabelecidos para os cursos de licenciatura, pois entende-se que essa política em coerência com a política mais geral de formação de professores da

Instituição, deve privilegiar, entre outros aspectos, a relação teoria–prática, a articulação entre a formação inicial e a formação continuada, a interdisciplinaridade, a gestão democrática, a formação cultural e a indissociabilidade entre ensino e pesquisa.

Nesse sentido, são criadas situações pedagógicas, como por exemplo, os estudos de caso ou situações problemas para que os professores, em grupos formados por diferentes áreas de conhecimento, realizem a reflexão prático–teórica, com vistas à análise, compreensão, interpretação e intervenção nas suas realidades educativas, pois a construção da profissionalidade docente requer saberes da prática e da teoria. Do mesmo modo, nos seminários, são promovidas trocas de experiências, entre os professores efetivos e iniciantes para ampliar o repertório de conhecimento pedagógico, estimular o diálogo epistemológico e aumentar a comunicação entre os docentes dos diferentes campos científicos, pois quando os professores trabalham juntos podem aprender uns com os outros, compartilhar informações e buscar alternativas para os problemas que os afetam.

Quando perguntados sobre as dificuldades que permeiam sua atividade de ensino os professores iniciantes manifestaram-se:

Acredito que a maior dificuldade está em despertar interesse dos alunos.

(Professor Campus Catalão)

A principal dificuldade encontrada é fazer com que o processo de aprendizagem se torne ativo e não continue passivo como ocorre na maioria das situações.

(Professor Campus Jataí)

Conseguir o compromisso e envolvimento, motivar o aluno para um bom resultado na aprendizagem.

(Professor Campus Goiânia)

As preocupações indicadas pelos professores giram em torno da motivação da aprendizagem e da mudança de foco do ensino para a aprendizagem do estudante. É interessante verificar que, coerentemente, o tema motivação foi também o que mereceu maior atenção dos docentes nos estudos de caso propostos como objeto de reflexão nos diferentes cursos desenvolvidos no período de 2006-2011.

A dificuldade em motivar os alunos pode ser atribuída a vários fatores: um deles é a própria desmotivação do professor, permeada pela contradição de sua carreira profissional ser entendida como estratégica, nesse caso, ele seria um *redentor* – do qual tudo se espera para o sucesso da aprendizagem dos alunos, a despeito das circunstâncias em que ocorre sua prática educativa. Ao mesmo tempo em que a atividade docente, sobretudo o ensino de graduação, é desprestigiada e desrespeitada em termos

de condições de trabalho e valorização institucional – nesse caso ele seria a *vítima*, obrigado a dedicar a maior parte do seu tempo à produção e publicação de artigos, que lhe propiciarão *status* e reconhecimento profissional. Nessa ambiguidade, associada ao excesso de trabalho e ao pouco conhecimento pedagógico, o professor *real* não consegue acionar a força motivacional dos estudantes.

Outro fator diz respeito à ordem social, a cultura das instituições de ensino e das práticas docentes. Estas últimas parecem não coincidir com os interesses dos estudantes e estes, hoje em dia, supostamente não são tão disciplinados ao ponto de ter vontade de aprender algo desinteressante. Estar interessado é uma condição subjetiva do estudante que não surge espontaneamente. Como a motivação é influenciada, tanto por fatores intrínsecos quanto por extrínsecos, é preciso provocar o interesse e saber fazê-lo (GIMENO, 2005). Porém, os professores universitários ainda estão presos a modelos tradicionais de ensino e escondem atrás da arrogância, a pouca disposição para comunicar expectativas positivas a respeito dos acadêmicos, no sentido de demonstrar que acreditam em seu potencial para aprender e se desenvolver. Os sujeitos, os conteúdos e os ambientes de aprendizagem estão mudando com o tempo. Assim, ressignificar os currículos, os métodos e, antes de tudo, as concepções sobre o ensinar e o aprender seria uma maneira de provocar o desejo do aluno pelo estudo, de modo a se sentir atraído pela atividade, se interessar pela tarefa, realizá-la com prazer e espontaneidade. Todavia, alerta Bzuneck (2001, p. 21), “A complexidade e o caráter imprevisível das situações em sala de aula tornam insuficientes qualquer receita pronta”.

A mudança de entendimento sobre o ensino e a aprendizagem, historicamente concebido, é outro limite. Apesar da evolução da ciência, da mudança de paradigmas e da premente necessidade de se construir uma nova cultura continuamos aprisionados à concepção de que aprender é memorizar, ensinar é transmitir um código, uma verdade. Isso tem gerado insatisfação e recusa por parte dos estudantes, particularmente o universitário, que sente a escola desvinculada da vida e não consegue atribuir sentido ao que ela propõe. O culto à memorização e à transmissão de conhecimento centrada no professor não tem mais lugar no cenário atual, pois “Quando falamos em aprender pressupomos atividades centradas no aprendiz (aluno), em suas capacidades, possibilidades, oportunidades, condições para que aprenda” (MASETTO & ABREU, 1990, p. 6). Essa compreensão se manifesta no depoimento dos professores, resta aprendermos a chamar os estudantes a conhecer, uma vez que a aprendizagem passa a ser vista como algo a ser construído pelo próprio sujeito e sempre em processo.

Neste sentido, ressaltamos que a aprendizagem do ser professor percorre esse mesmo caminho, não se trata da simples aquisição de conhecimentos pedagógicos especializados, para a aplicação na prática mas da transformação da própria pessoa, do professor. Assim, a experiência que estamos apresentando neste texto nos permite considerar que um programa de formação continuada para professores universitários precisa contemplar a indissociabilidade entre as dimensões epistemológica, pedagógica e política. Promover a interação entre professores de diferentes áreas de conhecimento, reconhecendo

que o ponto de partida para a reflexão depende do contexto e do grupo de professores. Ser contínua, valorizando os saberes da prática, a intervenção, o pensamento reflexivo, a crítica e a sistematização do conhecimento produzido, ou seja, tornar o fazer pedagógico objeto de estudo de modo a favorecer a construção de novas abordagens de aprender e ensinar. Esse é um dos desafios que se coloca para as universidades, o qual a UFG não recusou.

Nos dizeres de Pimenta et.al (2002, p. 220), “refletir coletivamente sobre o que se faz é se colocar na roda, é se deixar conhecer, é se expor”. Assim, indagamos aos professores participantes sobre a pertinência do Programa de Formação para a Docência no Ensino Superior e eles responderam:

[...] é fundamental para integração do docente na instituição. É necessário que o ingressante incorpore a missão, os valores e os objetivos da universidade.

(Professor Campus Goiânia-2006).

[...] é relevante, visto que a maioria dos profissionais que estão ingressando na carreira docente é desprovida de experiências em sala de aulas.

(Professor Campus Catalão-2007).

[...] é uma grande oportunidade para formação do professor, conduzindo-o a uma melhor reflexão sobre sua atuação docente. Deveria ser mais focado em metodologias.

(Professor Campus Jataí-2007).

[...] é pertinente e importante, no sentido de proporcionar o diálogo com as diversas áreas de conhecimento.

(Professor Campus Goiânia-2008).

[...] Seria importante que todos os professores da UFG participassem. Isto ajudaria a melhorar nossos resultados e a desenvolver nossas habilidades e competências.

(Professor Campus Catalão-2009).

A implementação deste programa demonstrou ser possível a criação de espaços e de lugares para formação continuada de professores universitários, em uma linha de trabalho que os considera como produtores de saberes, o que lhes possibilita a análise crítica da realidade do ensino que realizam, visando a modificá-la. Pelo que os resultados obtidos com base nos dados empíricos desta ação formativa indicam, essa possibilidade depende de que a formação tenha um enfoque coletivo e não individual; que os professores decidam o que e quando estudar ou pesquisar.

Pode-se afirmar que os professores que participam da formação se mobilizam para melhorar suas práticas, sistematizam suas teorias implícitas e contribuem para a formação de seus pares. As reflexões acerca das ações desenvolvidas também indicam que a formação continuada de professores baseada

em atitudes e processos parece ser bem mais proveitosa para a docência universitária que as formações normativas e prescritivas. Para promover inovações na formação continuada de professores, é necessário atuar junto com as pessoas, considerando os seus contextos e condições de atuação profissional. Seria possível essa formação por meio de uma mudança na cultura organizativa das instituições, pois os professores se queixam de que estão isolados, sobrecarregados, desmotivados e têm clareza de que a melhoria de sua prática é condicionada por outras variáveis institucionais.

Não há soluções mágicas para a formação de professores. As possibilidades não estão dadas, mas podem ser criadas pelos sujeitos que produzem conhecimento e ensinam na universidade. Para isso, além de políticas de financiamento e de reconhecimento institucional é necessário investigar a realidade da formação continuada de professores na universidade brasileira.

Referências

- Bzuneck, J. A. (2001) A motivação do acadêmico: Aspectos introdutórios. pp. 9-36 In: Boruchovitch, E; Bzuneck, J. A (org). *A motivação do acadêmico: contribuições da psicologia contemporânea*. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Chauí, Marilena (2005). A universidade pública sob nova perspectiva. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, (24), 5-15.
- Cunha, Maria Isabel da. (2006). *A universidade: Desafios políticos e epistemológicos*. pp.13-29 In: Cunha, Maria Isabel da. (org). *Energias emancipatórias em tempos neoliberais*. Araraquara, SP: Junqueira & Marin.
- Cunha, Maria. Isabel da.(org). (2010). *Trajetórias e lugares de formação da docência universitária: da perspectiva individual ao espaço institucional*. Araraquara, SP: Junqueira & Marin; Brasília, DF: CAPES: CNPq.
- Delors, Jacques; Eufrásio, José Carlos (1998). *Educação: um tesouro a descobrir*. São Paulo: Cortez.
- Gimeno, Sacristán. J. (2005). *O aluno como invenção*. Trad. Daisy Vaz de Moraes. Porto Alegre: Artmed.
- Morosini, Marília. C (Org.) (2000). *Professor do ensino superior: Identidade, docência e formação*. Brasília: INEP.
- Nóvoa, António. (1992). Formação de professores e profissão docente. p p.15-33. In: NÓVOA, António (org.). *Os Professores e sua formação*. Lisboa: Dom Quixote.
- Masetto, Marcos. T & Abreu, Maria Celia de. (1990). *O professor universitário em aula: Prática e princípios teóricos*. São Paulo: MG Ed. Associados.

Pimenta, Selma Garrido & Anastasiou, Lea & Cavallet, Valdo. J. (2002). Docência no Ensino Superior: Construindo caminhos. pp. 207-222. In: Severino, Antonio, Fazenda, Ivani Catarina (org.). *Formação Docente: Rupturas e possibilidades*. Campinas: Papyrus.

Souza, Ruth Catarina Cerqueira R. de.(2008). Universidade, processo de ensino-aprendizagem e inovação. In: ENCONTRO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA ANPED CENTO-OESTE. Educação Tendências e desafios de um campo em movimento. Anais, Brasília : Liber , (9), 57-74.

Tardif, M.(2000) *Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários*. Revista Brasileira de Educação (13) , 63-87.

Tardif, Maurice & Lessard, Claude (2005). *O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas*. Trad. João Batista Kreuch. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes.

6.115.

Título:

Singularidades da/na profissão docente: o ensino pela pesquisa no processo formativo de iniciação à docência

Autor/a (es/as):

Sales, Marcea Andrade [Universidade do Estado da Bahia]

Miranda, Dayse Lago de [Universidade do Estado da Bahia]

Resumo:

O texto apresenta reflexões feitas a partir da participação da Universidade do Estado da Bahia – UNEB, no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência PIBID/CAPES, que propõe “valorização dos futuros docentes durante seu processo de formação e tem como objetivo o aperfeiçoamento da formação de professores para a educação básica e a melhoria de qualidade da educação pública brasileira” (CAPES, 2011). A UNEB tem dois Projetos Institucionais aprovados em editais públicos (2009/2011) e conta com dezoito Subprojetos de Pesquisa que promovem aproximação entre atividades acadêmicas e atividades da educação básica, envolvendo estudantes de nove Licenciaturas - Biologia, Educação Física, Letras, Geografia, História, Matemática e Pedagogia -, e professores da rede pública de ensino - Fundamental e Médio -, em todo território da Bahia (Brasil). O Projeto Institucional - Ensino Superior e Educação Básica: articulando pedagogias ao PIBID (Edital 2011) - tem como um dos seus