

FORMAÇÃO PEDAGÓGICA DOS PROFESSORES NA EDUCAÇÃO SUPERIOR: EXPERIÊNCIAS E POSSIBILIDADES

*PEDAGOGICAL TRAINING OF TEACHERS IN HIGHER EDUCATION:
EXPERIENCES AND POSSIBILITIES*

*LA FORMACIÓN PEDAGÓGICA DE LOS PROFESORES EN LA EDUCACIÓN
SUPERIOR: EXPERIENCIAS Y POSIBILIDADES*

Daniele Simões Borges¹

Gionara Tauchen²

¹*Doutoranda em Educação em Ciência pela Universidade Federal do Rio Grande (FURG) – Rio Grande - RS - Brasil.*

²*Doutora em Educação pela PUC/RS. Docente no Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciência pela Universidade Federal do Rio Grande (FURG) – Rio Grande - RS - Brasil.*

Resumo: O artigo analisa as experiências de formação desenvolvidas no Programa de Formação Continuada na Área Pedagógica – Profocap da Universidade Federal do Rio Grande - FURG. Foram analisados um conjunto de documentos institucionais divulgados anualmente, entre 2008 e 2014, por meio dos Relatórios de Gestão. Com base nestes dados, emergiram dois eixos interpretativos: o primeiro situa o Profocap como política institucional

para formação pedagógica; o segundo apresenta as ações desenvolvidas no âmbito do Programa. Constatou-se que o Programa representa uma estratégia para a construção de espaços de formação vinculados às necessidades de qualificação dos processos de ensino e de aprendizagem e conclui-se sobre a necessidade de um triplo movimento: de resignificação dos entendimentos sobre a profissão docente, sobre a formação pedagógica e sobre os tempos e espaços de formação.

Palavras-chave: Programas de formação; Docentes universitários; Formação pedagógica.

Abstract: The article analyzes the training experiences developed as part of the Continuing Education Program in the area of Educational – Profocap of the Federal University of Rio Grande (FURG). It analyzes a set of institutional documents released annually from 2008 to 2014, in the form of Management Reports. Based on these data, two interpretive themes emerged: the first views Profocap as an institutional policy for teacher training; the second presents the actions carried out under the program. We note that the program is a strategy for the construction of training spaces linked to the need to improve the teaching and learning processes. We conclude that there is a need for a triple movement: a reinterpretation of the understandings of the teaching profession in relation to teacher training and the times and spaces of training.

Keywords: Training programs; Teaching; Pedagogical training

Resumen: El artículo analiza las experiencias de formación desarrolladas en el Programa de Formación Continuada

en el Área Pedagógica– Profocap – de la Universidad Federal de Rio Grande - FURG. Se analizaron un conjunto de documentos institucionales liberados cada año entre 2008 y 2014 a través de los Informes de Gestión. Sobre la base de estos datos surgieron dos ejes interpretativos: el primero es el Profocap como política institucional para la formación de los profesores; en el segundo se presentan las acciones realizadas en el marco del programa. Observamos que el programa es una estrategia para la construcción de espacios de formación vinculados a las necesidades de cualificación de los procesos de enseñanza y aprendizaje, y se sacan conclusiones sobre la necesidad de un triple movimiento: una reinterpretación de los entendimientos sobre la profesión docente, sobre la formación pedagógica y acerca de los tiempos y espacios de formación.

Palabras clave: Programas de formación; Docentes universitarios; Formación pedagógica.

INTRODUÇÃO

Numa perspectiva histórica, até o final dos anos 1990, o tema da formação de professores manteve-se vinculado ao campo de estudos da didática. O motivo de tal associação decorreu, principalmente, da falta de um lugar específico para discussão e produção científica a respeito da formação docente e suas particularidades ficando esta, por muito tempo, como uma dimensão das discussões acerca do ensinar e do aprender. Todavia esse cenário vem se modificando (ANDRÉ, 2010a; ANDRÉ, 2010b). Nas últimas duas décadas, pôde-se observar uma valoração dos campos teóricos sobre o 'ser professor' (ISAIA, 2001) e a necessidade de compreender o docente e seus múltiplos saberes (TARDIF, 2014), levando a ampliação da produção científica sobre a importância e o papel da formação docente.

No âmbito na educação superior, direcionando a atenção aos estudos da formação dos professores universitários, entende-se que é preciso fortalecer nas

investigações a compreensão de que a docência universitária é uma atividade complexa (CUNHA, 2010) e de que o papel do docente na universidade precisa ser problematizado, em aspectos conceituais e práticos, com os estudos de teóricos, mas principalmente com pesquisas que envolvam o professor universitário, seus saberes, numa perspectiva que valorize suas ações e deem importância às características reflexivas do seu desenvolvimento profissional.

De acordo com Bolzan e Pawaczuk (2013), atualmente, no contexto brasileiro, a docência universitária é alvo de muitas investigações e estudos na área da formação de professores e, segundo as autoras (ibidem, p. 201), “as discussões têm colocado em destaque a fragilidade ou inexistência da formação pedagógica dos professores que atuam no ensino superior”. Não surpreende que, nesse contexto de preocupações com a docência na universidade, surge a necessidade da superação de uma visão pragmática de formação de professores embasada, em grande parte, por uma cultura institucional e social, na qual a formação de professores deverá acontecer como uma tarefa individual de cada um, de que basta “saber fazer” sem a necessidade de refletir sobre o saber “por que fazer” ou ainda de que “[...] a formação e a prática em uma determinada profissão, aliada ao perfil de pesquisador seriam condições suficientes para garantir uma atuação exitosa” (BOLZAN E PAWACZUK, 2013, p. 201). Como lembra Anastasiou (2011), essa categoria profissional está historicamente habituada a ações formativas individuais. Também de acordo com Cunha (2010, p. 26), historicamente o professor universitário se constituiu “[...] tendo como base a profissão paralela que exerce ou exercia no mundo de trabalho. A ideia de *quem sabe fazer sabe ensinar* deu sustentação à lógica do recrutamento dos docentes da educação superior”. [grifos do autor].

Nesse sentido, Cunha (2006, p. 258), a respeito dos processos formativos do docente, coloca que “a formação do professor universitário tem sido entendida, por força da tradição e ratificada pela legislação, como atinente quase que exclusivamente aos saberes do conteúdo de ensino”. Logo, nota-se que a docência pedagogicamente organizada ainda é uma meta, um desafio, pois ideais e pensamentos de que, por exemplo, os saberes do conteúdo são suficientes para dar conta das atividades e dos afazeres educativos não podem ser mais validados ou aceitos.

Nessa perspectiva, segundo Cunha (2001), o predomínio de um pensamento fundamentado na razão instrumental afasta do mundo acadêmico a

possibilidade de trabalhar com questões emocionais e subjetivas na construção do conhecimento e na formação do humano. Como reflexo, pode-se observar que “o modelo de formação que vem presidindo o magistério de nível superior tem na pesquisa a sua base principal” (ibidem, p.79). Não se quer com isso dizer que a atividade de pesquisa não qualifica o sujeito, muito menos se quer negar a importância da investigação científica como uma das funções da docência universitária. Ao contrário, o que se quer sublinhar é que a pesquisa desintegrada do ensino qualifica técnica e cientificamente o docente. Porém a compreensão pedagógica, os espaços coletivos de diálogo e de escuta, são essenciais para religar as atividades da docência e a formação que ficam, na maioria das vezes, desconectadas quando vislumbrada a docência apenas na dimensão da pesquisa.

Para Cunha (2001, p. 83), a pesquisa e o ensino devem ser compreendidos como duas esferas que andam juntas, “[...] já que ambas decorrem de uma visão epistemológica”. Volta-se aqui a discussão da teoria e da prática na formação de professores, pois quando se pensam pesquisa e ensino complementarmente, está compreendendo-os na ação educativa. A investigação e a partilha de conhecimentos na atividade coletiva com os docentes e estudantes universitários podem trazer novas e frutíferas formas para transformar a prática docente.

O desenvolvimento profissional docente necessita de investimento na produção do conhecimento do cotidiano educativo que envolve teoria, prática e culturas e, igualmente, análise crítica dessa realidade, trazendo para problematização as especificidades e os acontecimentos da docência universitária. É nesse sentido que Cunha (2001) defende que o ensino é um significativo espaço de formação, com a construção e a reorganização de saberes e de conhecimentos do professor. Essa perspectiva sobre a teoria, a prática e as culturas na formação de professores traz implicações para o exercício da docência, pois agrega valor ao trabalho com o ensino e, ao mesmo tempo, à articulação da pesquisa vinculada ao desenvolvimento profissional e pessoal.

A profissão docente é produtora de capital cultural e científico e precisa cada vez mais transgredir “[...] as fronteiras de sua disciplina, interprete a cultura e reconheça o contexto que se dá seu ensino e onde sua produção acontece” (CUNHA, 2001, p. 88). A formação do docente universitário perpassa a aprendizagem dos alunos, o diálogo e a interação com seus colegas professores, sua condição profissional

e seu trabalho docente, bem como sua própria formação permanente. Tudo isso mediado pela reorganização constante dos saberes docentes.

Assim, compreende-se que as instituições universitárias não podem se eximir do seu papel no processo da formação pedagógica dos seus docentes. Nessa perspectiva, dois desafios circundam nossos pensamentos. Primeiro, no que se refere aos processos de formação pedagógica dos docentes atuantes nesse nível de ensino: como estão sendo organizadas as propostas para formação em serviço? que atividades são desenvolvidas e com que objetivos? Nesta direção, define-se como problemática norteadora do estudo: que movimentos institucionais, no contexto de uma universidade federal do sul do Rio Grande do Sul, estão promovendo possibilidades formativas na docência universitária? A partir desta questão, estabeleceu-se como objetivos: identificar e compreender os mecanismos que levaram à criação do Programa de Formação Continuada na Área Pedagógica (Profocap) da Universidade Federal do Rio Grande (FURG) e analisar as experiências de formação pedagógica desenvolvidas no contexto do Profocap.

PERCURSO METODOLÓGICO

A abordagem metodológica utilizada nesta pesquisa foi a análise documental. Segundo Ludke e André (1986, p. 38), “[...]a análise documental pode se constituir numa técnica valiosa de abordagem de dados qualitativos”. Trata-se de uma trajetória investigativa singular, que poderá ser organizada a partir de quatro movimentos: a) antes da imersão do documento, é preciso ter o delineamento do tema ou problema que se pretende investigar; b) depois, é preciso conhecer o documento, origem/historicidade/objetivo/executores; c) em seguida, é necessário consultar outras fontes que também apresentem informações sobre a natureza investigada; d) por fim, é preciso de um investimento de tempo e vigilância por parte do pesquisador para identificar e analisar os elementos capazes de sustentar o tema/problema explorado.

Desse modo, a escolha deste método de pesquisa possibilitou a compreensão e a interpretação das temáticas referente ao Programa de Formação Continuada na Área Pedagógica anunciadas em um conjunto de documentos institucionais elaborados anualmente pela FURG: os Relatórios de Gestão anual produzidos entre 2008-2014. Estes relatórios são construídos por uma equipe institucional

do setor de planejamento e de administração da instituição. Os relatórios de gestão estão organizados em oito áreas: ensino da graduação, ensino da pós-graduação, pesquisa e inovação tecnológica, extensão, assuntos estudantis, gestão de pessoas, gestão institucional e infraestrutura. As atividades do Profocap estão descritas apenas na área do ensino na graduação. A opção pela análise destes documentos justifica-se pelo registro da memória das atividades organizadas e desenvolvidos pelo Profocap.

Na perspectiva da análise documental, após o tratamento dos relatórios de gestão, foi elaborada uma cosmovisão das evidências do Profocap e, depois deste passo, podem-se identificar informações pontuais acerca do Programa. Nesse sentido, visando a uma leitura contextualizada do Profocap na FURG, também foi realizado o cruzamento entre as evidências do Programa nos relatórios de gestão juntamente com o documento da resolução institucional do Profocap, o Projeto Pedagógico Institucional e o Plano de Desenvolvimento Institucional da FURG (2011-2020). Estas fontes complementares foram incluídas nas interpretações. Depois de realizada esta organização, foram sistematizados os conteúdos para análise que fez possível a compreensão dos fatos e produção de eixos interpretativos.

ANÁLISE DOS DADOS: A FORMAÇÃO PEDAGÓGICA DO PROFESSOR UNIVERSITÁRIO NO ESPAÇO INSTITUCIONAL

O PROFOCAP

Nas últimas duas décadas, estudos e pesquisas sobre a formação do docente universitário tem ganhado especial atenção (CUNHA, 2010). Neste universo de investigações, a preocupação com a formação pedagógica destes professores é crescente, uma vez que há na docência universitária uma diversidade de sujeitos com distintas formações. Neste cenário, a docência tem se constituído como uma condição adquirida, muitas vezes, sem o devido conhecimento pedagógico. Nesta perspectiva, ações de formação continuada permanente, em exercício ou em serviço, estão ganhando espaço dentro das universidades públicas federais, vão desde cursos pontuais direcionados aos docentes como em projetos ou políticas institucionais que visam à promoção de práticas formativas ao magistério superior (ALMEIDA, 2012).

No caso da FURG, *locus* deste estudo, foi aprovado e instituído através da resolução N°020/2006 pelo Conselho Universitário (CONSUN) em junho de 2006, o Programa de Formação Continuada na Área Pedagógica (Profocap) para os docentes da universidade. Este Programa, a partir desta data, passou a ser uma atividade permanente prevista em objetivos e em estratégias para qualificação do ensino da graduação e da formação¹ dos servidores. A unidade responsável em promover as ações desenvolvidas pelo Profocap, bem como apresentá-las no Relatório de Gestão do Exercício, anualmente, é a Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD).

O objetivo geral do Profocap é de “viabilizar um espaço de estudo e discussão de temáticas relativas à ação docente no Ensino Superior, aprofundando e produzindo novos conhecimentos” (FURG, 2006, p. 1). A meta orientadora deste Programa vincula-se a uma compreensão de que o docente universitário tem uma atuação especializada (ALMEIDA, 2012; CUNHA, 2010) e, por isso, a necessidade de oportunizar um espaço de estudo e de discussão dos saberes da docência e da sua atuação no ensino. A ênfase do Profocap pela atualização permanente da ação pedagógica vincula-se, com maior destaque, às atividades no contexto do ensino, ficando descobertas na descrição e na caracterização do Programa as estratégias teóricas e práticas no âmbito da gestão, da pesquisa e da extensão.

Nesse particular, entende-se que as tarefas do ensino, da pesquisa, da extensão e da gestão são dimensões integradas à atuação do docente universitário. Isso implica que, no exercício da docência, o professor encontra-se diante de diferentes interesses, procedimentos, saberes e contradições com relação ao trabalho docente e à própria relação com a construção do conhecimento. Neste ponto de tensão entre tais atividades, pode-se dizer que o docente universitário é não somente responsável pelas ações realizadas em sua sala de aula, mas também pelo conjunto de decisões “[...] político-educacionais relativas ao currículo, aos projetos, à disciplina, à articulação entre ensino e pesquisa, à avaliação, etc.” (ALMEIDA, 2012, p. 86). Todas estas funções e atividades, ao mesmo tempo, interlaçam-se com os acontecimentos cotidianos, institucionais e pessoais.

A ação pedagógica do professor universitário é influenciada tanto pela dimensão pessoal, quanto pelo contexto institucional e social (ISAIA, 2001). Desse modo, se por um lado a meta do Profocap é gerar conhecimentos e

aprendizagens significativas para que os professores atualizem sua prática profissional, por outro, as interfaces anunciadas pelo Programa, por exemplo, não traduzem a real preocupação com a atuação na extensão, na pesquisa e na gestão, sendo estas também dimensões que integram as funções docentes.

Os objetivos específicos do Profocap apresentam um conjunto de metas que buscam assegurar uma compreensão pedagógica e didática do processo de ensino-aprendizagem, são eles:

- a) promover formação pedagógica dos docentes; b) socializar novas metodologias e tecnologias educacionais; c) promover o efetivo envolvimento e comprometimento dos docentes com o ensino da graduação; d) propor reflexões sobre o papel da Universidade no contexto atual e os desafios da docência universitária; e) oportunizar espaços para compartilhar experiências pedagógicas; e f) discutir formas de organização do trabalho pedagógico através do desenvolvimento de novas metodologias. (FURG, 2006, p. 1).

O conjunto de objetivos específicos apresenta a preocupação da instituição com a ação docente com ênfase na dimensão metodológica. Desse modo, estes objetivos denotam uma concepção de formação pedagógica orientada por uma dimensão instrumental, com atenção aos aspectos de cunho técnico e metodológico. No Projeto Pedagógico Institucional – PPI (2011-2022) da FURG, ressalta-se a missão da universidade em promover a educação plena com excelência e sugere-se que a atuação dos profissionais universitários seja organizada através de um enfoque multidisciplinar e integrado, visando à produção de conhecimento, tecnologia e inovação nas mais diferentes áreas. Esta demanda por novas metodologias reside também sobre a necessidade dos docentes recorrerem, no exercício da docência, a uma diversidade maior de saberes e de procedimentos, pois o processo de expansão e interiorização das universidades federais provocou, para além da ampliação do acesso a um curso superior, a ampliação das demandas de ações de permanência, de apoio pedagógico aos estudantes e uma intensificação do trabalho docente (CUNHA, 2010; ALMEIDA 2012; MOROSINI 2001). No caso do Profocap, é saliente a preocupação com relação às questões de atualização e aperfeiçoamento das metodologias utilizadas pelos docentes em sala de aula. Todavia, pensar que o investimento somente na dimensão metodológica é capaz de alterar a ação docente apresenta o risco de desconsiderar várias outras contingências e condições de cunho cognitivo, político, curricular e social tão presentes no cotidiano do magistério e agentes na atuação destes professores.

Em linhas gerais, o Profocap representa a pertinência da realização de uma iniciativa política da instituição em corresponsabilizar-se pela formação permanente de seus professores através do desenvolvimento de um programa. Nesta perspectiva, segundo Almeida (2010), quando a instituição compreende a importância de que a formação tem para o desenvolvimento profissional docente e por consequência da qualidade do ensino, altera-se a percepção de que as transformações na sala de aula universitária são individuais. O maior interesse institucional no campo da formação gera o desenvolvimento de políticas universitárias como, neste estudo, o Profocap, visando ao apoio, ao atendimento e à oferta de condições para que os professores implementem as transformações necessárias para manutenção e inovação das práticas educacionais.

O Profocap aponta, em sua resolução, critérios referentes ao atendimento junto aos docentes, destacando três eixos de atuação. Primeiro, de acordo com o Art. 2º, "A partir da vigência dessa resolução todos os docentes da Universidade frequentarão, no mínimo a cada 5 anos, atividades no âmbito do Profocap" (FURG, 2006, p.1). O documento que regulariza o Profocap, ao estabelecer este artigo, não faz menção de como esta orientação será conduzida pelo Programa: haverá alguma convocação a este grupo de docentes?

A redação do documento também chama atenção para outro eixo de atuação: "Parágrafo único. Os docentes ingressantes frequentarão, ao longo do período probatório, atividades no âmbito do PROFOCAP" (FURG, 2006, p. 1). O Programa anuncia uma preocupação com os docentes iniciantes. No Brasil, a preocupação institucional com os docentes iniciantes ou com os jovens professores ainda é pontual. Mesmo sem uma maior explicação de como será realizado o acompanhamento deste eixo de atuação, é anunciada a preocupação institucional com os professores ingressantes na instituição.

O último eixo de atuação do Profocap diz respeito à inclusão dos resultados da avaliação institucional, discente pelo docente, realizada anualmente no contexto da FURG, que tem como proposta a avaliação das atividades no âmbito do ensino, na graduação e da pós-graduação, dos docentes da universidade: "Art. 3º: Os docentes aos quais forem atribuídas média inferior a 6,0 na 2ª avaliação docente pelo discente consecutiva serão orientados no Departamento e encaminhados à PROGRAD, a fim de frequentarem atividades no âmbito do PROFOCAP" (FURG, 2006, p. 1).

Segundo Murilo et al. (2005), os programas institucionais de formação continuada para professores universitários contribuem com a melhoria da qualidade da ação docente. Entretanto, a organização de um programa de formação não assegura uma mudança educativa. Com relação ao Profocap, nota-se que o Programa não prevê a existência de orientações profissionais específicas. De modo geral, as necessidades atendidas são as coletivas por intermédio de ações em conjunto. Pode-se perceber que as necessidades pessoais são levantadas tanto no Art. 2º como no Art. 3º, mas é inexistente a alusão de como o Profocap criará as condições que torne possível este processo mais particularizado de acompanhamento.

Para Cunha (2010), o processo de formação do professor universitário, da construção profissionalidade docente se nutre de iniciativas pessoais e institucionais, em conjunto, ações no plano individual e pessoal, acrescidas de uma esfera institucional, potencializam a pertença e a valorização destes sujeitos à profissão docente. O Profocap foi implantado efetivamente em 2008 e, desde então, passou a realizar atividades envolvendo os docentes da instituição. No conjunto de relatórios analisados, pode-se observar que no contexto do Programa foram realizados seminários, oficinas, encontros e palestras. Todas as ações desenvolvidas estão descritas como metas alcançadas no que tange ao objetivo geral do Programa, que prevê desenvolver a capacitação e a formação pedagógica dos docentes.

DA CONCEPÇÃO ÀS AÇÕES DESENVOLVIDAS NO ÂMBITO DO PROFOCAP: O QUE ANUNCIAM OS RELATÓRIOS DE GESTÃO?

No conjunto dos documentos analisados, o Profocap é apresentado como um Programa que poderá contribuir para “elevar a qualidade do processo de ensino e de aprendizagem dos cursos de graduação” (RG, 2008, p. 74). No entanto, a pós-graduação não teve destaque na descrição das ações do Profocap. Além disso, por mais que parte dos professores que atuam na pós-graduação desenvolvam atividades na graduação, é importante colocar em evidência que estes sujeitos apresentam necessidades formativas contínuas e particulares.

Outra meta sempre vinculada nos relatórios ao Profocap é a de estimular a permanente atualização profissional. Esta compreensão também está presente no PDI da FURG, pois se entende que o investimento da formação continuada dos

professores levará gradativamente a elevação da qualidade do ensino superior. Nesse ponto de vista, na medida do possível, tentam-se reconhecer as ações realizadas e estabelecer relações com o relato das experiências desenvolvidas e pontuadas nos relatórios. Percebe-se que cada relatório trouxe pistas, mesmo que singelas, sobre o formato e os temas das atividades realizadas. É com base nessas evidências que se está problematizando o Programa.

Nesta perspectiva, nossos objetivos centram-se na identificação das ações de formação desenvolvidas pelo Profocap nos últimos sete anos. Segundo Cunha (2010, p. 39), mapear as alternativas de formação do professor universitário dentro dos espaços formais é um grande desafio, pois estas ações se desenvolvem, muitas vezes, sem o devido acompanhamento, “[...] reflexão e visibilidade de seus resultados”. Ainda assim, tratando-se de relatórios gerais que envolvem todos os programas institucionais e unidades acadêmicas, entende-se que nossa investigação, longe de considerá-la esgotada, apresenta pistas pontuais da trajetória do Profocap na instituição.

Entretanto, de imediato se expressa a necessidade de uma alternativa própria de sistematização, avaliação e reflexão das atividades do Profocap para além do relatório de gestão institucional. Ou seja, o investimento na formação pedagógica do professor universitário exige também um esforço constante para que sejam acompanhados os avanços, sejam reconhecidas as motivações dos professores da universidade, sejam levadas em consideração as mudanças paradigmáticas e a própria organização do trabalho docente (CUNHA, 2010). Ou seja, é de suma importância, além da criação de programas institucionais, seu monitoramento e acompanhamento, bem como a avaliação das ações realizadas.

Nesta perspectiva, a intenção apresentada do Profocap nos relatórios é de que, em conjunto, numa experiência de encontro de discussão, os docentes qualifiquem seus conhecimentos, suas habilidades e suas competências. A instituição estudada entende que o Programa, ao estimular a permanente atualização profissional, qualifica a ação pedagógica e com isso “promova o efetivo envolvimento e comprometimento de todos os docentes com o ensino na graduação” (RG, 2008, p. 1). Segundo os relatórios analisados, o Profocap é o meio institucional para incentivar a qualificação da docência oferecendo cursos que serão capazes de lhes promover capacidades para intervir profissionalmente no desenvolvimento do ensino, melhorando a qualidade da educação que os estudantes universitários estão recebendo.

Para Monteiro (2005), o conhecimento profissional alimenta-se de situações práticas, em outras palavras, de experiências próprias capazes de promover aprendizados aos professores a partir da vivência. Seguindo Tardif (2014), a prática docente mobiliza diversos outros saberes oriundos da formação profissional, dos saberes disciplinares, dos saberes curriculares e dos saberes experienciais. O saber docente é um saber plural e este conjunto de saberes retroalimenta o conhecimento profissional. No plano profissional, os saberes docentes trazem uma dimensão formativa e quando sistematizados dentro de um processo formativo contribuem na compreensão da própria pedagogia universitária. Por isso que, para Monteiro (2005), a participação em espaços de formação representa oportunidades de novos conhecimentos e de crescimento profissional.

Há, portanto, outra análise que não pode ser deixada em segundo plano: o objetivo geral do Programa reserva, em seu enunciado, o direito de encontro e diálogo aos docentes ao anunciar a organização de um espaço para formação. De acordo com Cunha (2010, p. 53), a noção de espaço “[...] abriga a possibilidade da existência de programas de formação docente, mas não garante a sua efetivação”. Segundo a autora, o espaço é sempre potencial, por exemplo, a universidade é compreendida como um espaço de formação docente, porém dizer isto não confirma o sucesso ou a qualidade dessas atividades formativas. O espaço poderá ser apenas um espaço se não agregado de significado. Logo, este mesmo espaço atribuído de sentido se constitui como um lugar quando “[...] é o espaço preenchido, não desordenadamente, mas a partir dos significados de quem o ocupa” (CUNHA, 2010, p. 54).

Para transformação de um espaço em um lugar, processos permanentes de formação são indispensáveis. As atividades do Profocap constituem-se para os docentes, mas a única menção da participação dos docentes na organização das ações aparece nos relatórios de 2008 e 2012, quando são destacados o movimento de consulta e o levantamento dos temas de interesse dos docentes.

Desse modo, avalia-se que um programa de formação para professores universitários não deverá ter como vertente apenas a necessidade de dotar os docentes de procedimentos metodológicos. A profunda renovação dos princípios pedagógicos, demanda atual das universidades, precisará também de um programa formativo que possibilite o espaço para a discussão intersubjetiva que poderá potencializar o desenvolvimento da profissionalidade do professor.

De acordo com o pensamento de Cunha (2010, p. 54), “nem sempre os espaços de formação dos docentes da educação superior são ocupados e, por essa razão, não se transformam em lugares”. Em termos institucionais, a ocupação das ações promovidas pelo Profocap não foi contemplada nos relatórios, isto é, não há informações acerca da participação e do envolvimento do corpo docente nas atividades do Programa: qual foi a participação dos docentes nas atividades desenvolvidas? Quem são estes professores que procuram o Profocap? Qual a avaliação dos participantes sobre as atividades desenvolvidas?

No ano de 2008, momento de implementação das ações no Profocap, o documento expressa na meta que visa promover atividades no âmbito do Programa que foram alcançadas suas finalidades. Conforme consta no relatório, em 2008 quatro edições foram realizadas, todas no formato de palestra com professores universitários convidados de outras instituições. Assim, percebeu-se que as atividades de formação continuada do Profocap, realizadas em 2008, foram pontuais. Por isso, questiona-se: que conhecimentos os professores universitários, participantes destas atividades, adquiriram ou produziram?

Em 2009, o objetivo de desenvolver a capacitação e a formação pedagógica dos docentes continuou a figurar, porém o documento pouco expressa sobre as estratégias do Profocap. Compreende-se que em 2008 e em 2009 a intenção institucional era de implementar o Profocap na agenda das atividades e, também, apresentar o Programa aos servidores. Todavia, em 2009, diferentemente do ano anterior, o relatório apresenta que nenhuma atividade ou curso de formação foi desenvolvida neste período. Quando se adentra na historicidade do documento, pode-se perceber que este ano foi um momento de indicação dos novos gestores da universidade: reitor, vice-reitor e pró-reitores. Tal fato pode justificar, em parte, a pausa no Programa.

Ao mesmo tempo, o relatório de gestão em exercício do ano de 2009 expressa a compreensão institucional de desenvolvimento da capacitação profissional do corpo docente. No relatório são destacados dois movimentos: o primeiro é do levantamento dos temas de interesse dos docentes. Posteriormente, é anunciado que estes dados embasariam a organização de seminários e palestras e, por fim, orientariam a oferta dos cursos de formação (RG, 2009). Os detalhamentos dos cursos de formação não ganham espaço no referido relatório. Porém, de acordo com as descrições de atividades, como palestras, realizadas no ano de 2008,

pode-se afirmar que a intenção com o levantamento dos interesses dos docentes foi de promoção de ações formativas que atendessem suas necessidades.

Em 2010, no que diz respeito à apresentação dos resultados do plano de ação desenvolvido durante do referido ano, na meta ensino de graduação, com o objetivo 1 que visa “melhorar as condições do processo de ensino-aprendizagem dos cursos de graduação” (RG, 2010), é que se encontra a maior vinculação ao Profocap que foi mencionado como ação necessária para sucesso da meta ofertar curso no âmbito do Profocap com o propósito de “incentivar e apoiar propostas de criação e implementação de novas tecnologias didático-pedagógicas” (RG, 2010, p. 110). De acordo com o relatório, “foram realizados 5 (cinco) encontros do PROFOCAP com palestras e mesas de debates, conforme planejado” (RG, 2010, p. 110). Nota-se que as realizações das atividades no âmbito do Profocap são apontadas como resultado alcançado pela meta referida anteriormente. Na sequência, foi prevista como estratégia o planejamento das ações do Programa para 2011, visando cada vez mais melhorar as condições do processo de ensino-aprendizagem dos cursos de graduação (RG, 2010). O relato dos resultados e das ações realizadas constituiu-se da descrição de tais atividades, conforme extrato a seguir:

Foram realizadas as seguintes palestras do Programa de Formação Continuada na Área Pedagógica – PROFOCAP: “O ensino de graduação e suas interlocuções com a pesquisa e a extensão”; “Programa de Educação Tutorial: processo de expansão” e “Programas, projetos e políticas de expansão para as IFES”; “Colóquio sobre Práticas Pedagógicas na FURG”; “A atuação do engenheiro e o ensino da Engenharia”; “A Universidade e o Desenvolvimento Científico e Tecnológico”. (RG, 2010, p 190).

Os temas destacados, de maneira geral no relatório, apontam uma diversidade de assuntos apresentados, em grande parte, no formato de palestras. Esta organização não oportuniza uma compreensão da validação por parte dos docentes, agentes alvos dessas palestras, destas atividades. Para fazer frente a esse cenário, questiona-se: será que estas palestras chegaram a alterar, mesmo que de maneira incremental, as atividades docentes?

Mesmo que a intenção destas palestras sejam fornecer apoio e subsídio à atuação dos docentes, entende-se que no contexto da Educação Superior ações de caráter mais instrumental não são suficientes, ainda que complementares, às transformações das práticas educacionais. Um fato interessante, expresso neste relatório, é que, diferentemente do ano de 2008, em 2010, as palestras organizadas pelo Profocap passaram a ser ministradas por professores da própria instituição. Não é possível pontuar se esta iniciativa foi uma demanda do

levantamento de interesses realizado em 2009, entretanto foi um salto qualitativo para o Programa, uma vez que estes docentes poderão proporcionar condições para diálogos mais contextualizadas com o espaço de atuação profissional.

Ainda no contexto da valorização da formação dos docentes na FURG, analisaram-se a constituição e o desenvolvimento de um colóquio sobre as práticas pedagógicas na FURG. Suas linhas orientadoras buscam oferecer condições para o diálogo e partilha de experiências pedagógicas desempenhadas pelos professores. A tendência objetiva da composição do relatório de gestão pode ter sido o empecilho para um melhor detalhamento desta ação, pois a atividade do colóquio é anunciada em conjunto com as palestras sem elucidação complementar.

Em 2012, o Profocap iniciou uma nova perspectiva no que se refere à realização das suas atividades. Até 2011, estas eram organizadas pela coordenação responsável pelo Profocap. Em 2012, algumas de suas atividades passaram a ser realizadas em parceria com as unidades acadêmicas da instituição. Foram parceiros do Profocap o Instituto de Educação – EI, a Secretaria de Educação a Distância – SeaD e o Instituto de Ciências Humanas e da Informação – ICHI.

No que tange às atividades desenvolvidas em parceria estão mencionadas no relatório as seguintes:

1º Seminário de Ensino em Arquivologia do Rio Grande do Sul, com o tema “O Ensino de Arquivologia no RS: A Formação do Arquivista e o Mercado de Trabalho” [...] A palestra de abertura foi um evento do PROFOCAP, oferecido para os docentes da Universidade e comunidade em geral, cujo interesse fosse a “Formação do Bacharel em Arquivologia na Era Pós-Custodial”. [...] Seminário Diálogos em Educação a Distância juntamente com o 11º Encontro para Ações em Educação a Distância (EaD). [...] palestra promovida pelo PPG em Educação em parceria com o Programa de Formação Continuada na Área Pedagógica (Profocap), da Pró-Reitoria de Graduação (Prograd). A atividade aconteceu no período da manhã e dissertou sobre “Los Trayectos de Formación para la Enseñanza em Profesores Universitariossin Formación Docente en sus Carreras de Grado”. [...] XII Encontro para Ações em EaD na FURG” que ocorrem duas vezes por ano e têm como objetivo promover a integração dos envolvidos com a EaD. Neste ano, a Pró-Reitoria de Graduação, através da DIADG, e em parceria com o evento, oportunizou a palestra Desafios para a institucionalização da EaD nas Universidades Públicas”. Nesta última o público-alvo foram os docentes atuantes em EaD. (RG, 2012, p. 131-132).

Como se pode observar, a grande parte destas atividades é organizada no formato de palestras dentro de um evento maior. Ainda de acordo com relatório foram oportunizadas duas oficinas realizadas pela SeaD em parceria com o Profocap, são elas: a oficina de Prezi, denominada “Apresentações Dinâmicas Prezi” e a oficina “Prezi- Software online”. Tais oficinas vão ao encontro do objetivo de apoiar o uso de novas tecnologias didático-pedagógicas anunciado nos relatórios de 2008, 2010, 2011.

Consta, ainda, no relatório de 2012 a replicação da oficina de formação pedagógica “Gestão da Sala de Aula”, ministrada por professores da própria instituição. Neste apontamento, merece destaque o trecho a seguir “a atividade teve como propósito viabilizar um espaço de formação continuada através de discussões de temáticas acerca do fazer docente no Ensino Superior e consolidou as ações conveniadas entre a FURG e o IFRS - *Campus* Rio Grande” (RG, 2012, p. 131). Nota-se que esta atividade se aproxima de uma ideia de formação permanente aos docentes. Diferente de uma palestra, que tem o caráter muito mais transmissivo, numa oficina o professor tem a possibilidade de problematizar, experienciar e discutir coletivamente as suas práticas, oportunizando um lugar para reflexão das mais variadas maneiras de ensinar e aprender.

No ano de 2013, mais parcerias com as unidades acadêmicas foram realizadas. De acordo com o relatório de gestão, o Profocap promoveu mais atividades em parceria do que as de iniciativa própria do Programa. Em parceria com as unidades acadêmicas foram realizadas:

2º Seminário de Ensino em Arquivologia do Rio Grande do Sul – SEARQRS [...] A palestra de abertura no dia 28, às 19h, intitulada “Diplomática e Avaliação: a Identificação da Gênese do Documento de Arquivo e sua Relação com a Temporalidade da Série Documental”, foi um evento do PROFOCAP, oferecido para os docentes da Universidade e comunidade em geral. [...] realizou-se a oficina “Avaliação Mediadora na plataforma Moodle” [...] O evento foi promovido pela Secretaria Geral de Educação a Distância (SEaD) da FURG em parceria com PROFOCAP. A oficina integrou a programação do 14º Encontro para Ações em EaD na FURG - “Tecnologias e Interações Humanas”. Ao todo serão disponibilizadas 25 vagas. [...] Esta atividade foi realizada em parceria com a comissão organizadora do 7º Seminário Nacional Diálogos com Paulo Freire, com o propósito de viabilizar um espaço de formação e discussão sobre temáticas referentes à Educação Superior. A palestra versou sobre “A educação do(a) trabalhador(a)”. (RG, 2013, p. 173-174).

No que diz respeito às atividades organizadas pelo Profocap, foi descrita uma palestra “Conhecimento Matemático e Capacidade de Aprendizagem” (RG, 2013, p.173). Também foi promovido o 3º Colóquio de Práticas Pedagógicas da FURG, neste ano o evento esteve integrado à programação da 12ª Mostra da Produção Universitária (MPU).

É, pois, a partir destas questões que se submete a última análise no que diz respeito às atividades realizadas pelo Profocap no ano de 2014. Foram realizadas três palestras e dois fóruns em parceria com as unidades acadêmicas e um minicurso. O tema das palestras foi abrangente, envolvendo a “Internacionalização Doméstica (IaH): O Desenvolvimento de Módulos Internacionais e a Formação Continuada de Professores” (RG, 2014, p. 1999). Em alusão ao Dia Internacional

do Autismo “[...] realizaram um encontro com a comunidade para discutir diferentes visões sobre o autismo” (RG, 2014, p. 1999). Esta atividade foi realizada em parceria com o Programa de Pós-Graduação em Educação da instituição e também integrou a programação da Acolhida Cidadã 2014-1. Além disso, também foi realizada uma palestra sobre “Diversidade e inovação curricular interdisciplinar para a qualidade do processo ensino-aprendizagem na Educação Superior [...]” e a palestra “O Fenômeno da Evasão e a persistência em cursos superiores a distância” (RG, 2014, p. 1999). Esta última atividade foi realizada em parceria com a SeaD. Estas palestras também tiveram a participação regulada por inscrição no *site* da instituição, ou seja, foram definidos um número de vagas e os interessados deveriam realizar o procedimento de inscrição.

Com relação às demais atividades realizadas pelas unidades acadêmicas em parceria com o Profocap, destacam-se o “Fórum das Licenciaturas, evento que buscou repensar os cursos de licenciaturas e delinear, organicamente, uma política de ação estratégica de incentivo e consolidação de áreas fundamentais para a formação docente, inicial e continuada” (RG, 2014, P.199) e o 1º Fórum das Engenharias e das Exatas da FURG, com o tema “Desafios e Tendências na Formação Profissional”. Estes fóruns foram direcionados para comunidade universitária com ênfase nas discussões acerca da formação no nível da graduação.

Outro destaque apresentado no relatório de gestão de 2014 foi a realização do minicurso “Integração do servidor ingressante à cultura acadêmica e administrativa da FURG”. Trata-se de uma parceria da PROGRAD via Profocap com a Pró-reitoria de Gestão e Desenvolvimento. Este minicurso foi organizado através de encontros na sede e nos campi da FURG em Santo Antônio da Patrulha, Santa Vitória do Palmar e São Lourenço do Sul. Cada encontro era trabalhada uma temática diferente. Conforme o relatório, foram realizados 3 módulos deste minicurso, os quais foram organizados a partir dos seguintes focos: a) apresentar a universidade aos novos servidores; b) apresentar os procedimentos de utilização do sistema acadêmico; c) aspectos éticos das ações humanas. Professores em exercício na instituição também participaram desta atividade realizando a discussão de algumas temáticas (RG, 2014). A realização deste minicurso apresenta a preocupação da instituição com relação aos novos servidores, principalmente com a ampliação da universidade através do *campus*. O formato de minicurso também oportuniza um espaço de diálogo e trocas que

vão além de uma palestra que trate, por exemplo, de aspectos ou atividades meramente técnicas. Além disso, este minicurso apresentou a preocupação com a inserção do profissional na instituição universitária, qual seu papel e funções envolvendo aspectos práticos (da sala de aula ao sistema acadêmico) e as questões éticas e políticas envolvidas no exercício da docência.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conforme já se ressaltou, os estudos de Cunha (2008, p. 184) expressam que “a dimensão humana é que pode transformar o espaço em lugar. O lugar se constitui quando atribuímos sentido aos espaços, ou seja, reconhecemos a sua legitimidade para localizar ações, expectativas, esperanças e possibilidades”. Atribuíram-se sentidos e significados subjetivos e culturais que ultrapassam a dimensão física do espaço. Legitimou-se intersubjetivamente a condição de lugar. Nesta perspectiva, precisou-se construir lugares de reconhecimento do outro, na legitimidade dos significados de quem o ocupa, pois os lugares são preenchidos por subjetividades, que se constituem e são constituídas nos movimentos dos tempos, das culturas e das experiências intersubjetivas de compreensão. Neste sentido, a existência de um Programa de formação pedagógica assegura um espaço, um *lócus* cultural, mas não, necessariamente, um lugar de formação, pois este é construído pelo reconhecimento, pelas interações e pela atribuição de significados.

É preciso considerar que no espaço também coexistem relações de poder vinculadas aos conhecimentos, especialmente os disciplinares, que, muitas vezes, secundarizam o conhecimento pedagógico e, conseqüentemente, a atividade mais diretamente vinculada a este: o ensino. Assim, também é necessário explicitar os “[...] valores e dispositivos de poder de quem atribui os significados” (CUNHA, 2008, p. 185). Implica, portanto, nosso entendimento, um triplo movimento: de resignificação dos entendimentos sobre a profissão docente, sobre a formação pedagógica e sobre os tempos e espaços de formação.

A profissão docente, especialmente nos espaços e tempos da Educação Superior, encontra-se hoje em situações complexas e paradoxais que repercutem na identidade profissional: a diversidade das atividades profissionais requerem a mobilização de diferentes competências, a desvalorização social da atividade de ensino, a ausência de um projeto coletivo mobilizador da classe docente, entre tantos outros. Neste sentido, da constelação de entendimentos sobre a profissão

docente, talvez a ideia de (re)profissionalização expresse maior capacidade inclusiva para acolher a problemática da formação pedagógica dos professores, pois implica considerar a atividade de ensino como profissão. Ou seja, os docentes que atuam na Educação Superior foram socializados, durante a formação inicial, com uma profissão (médicos, engenheiros, professores para a Educação Básica, etc.), mas exercem atividades complexas que ultrapassam essa formação inicial, demandando movimentos de (re)profissionalização, especialmente para o ensino.

Nesta linha de entendimento, é preciso ressignificar as compreensões sobre a formação pedagógica, pois, muitas vezes, restringe-se à dimensão técnica. No entanto, comporta, pelo menos, três dimensões básicas: política, epistemológica e técnica, as quais podem ser concorrentes, complementares e antagônicas nos âmbitos social, institucional e individual. Por isso, é de suma importância discutir, de forma propositiva e coletiva, a política institucional de formação docente, incluindo a dimensão da formação dos formadores. Esta política pode ser uma estratégia integradora do Plano de Desenvolvimento Institucional, do Projeto Pedagógico Institucional, do Projeto Pedagógico dos cursos de graduação e de pós-graduação, capaz de transformar os tempos e espaços institucionais em lugares intersubjetivos de formação.

Assim, quando se refere à formação pedagógica no âmbito do Profocap, entende-se que esta precisa ser pautada em ações que potencializem a problematização de situações significativas da docência vivenciada pelos próprios professores, criando condições para problematizarem-se, para autorregular-se, compreendendo os fundamentos das ações, suas dificuldades e suas possibilidades. Para além das dificuldades conjunturais, entende-se que o Profocap é um avanço para a instituição, mas é preciso avaliar para aperfeiçoar, por meio de observações, reflexões e monitoramento estratégico do processo formativo.

Por fim, reafirma-se que as condições de interação das experiências que podem encontrar-se será organizada pela produção do lugar; pela diferença criadora e pelas interações entre os sujeitos que compartilham necessidades formativas, as quais envolvem “religar o que foi desconectado, de problematizar o que foi dogmatizado e questionar o que foi imposto como verdade absoluta” (THIESEN, 2008, p.551), expressando que na docência universitária se encontra um lugar para a complexa convivialidade humana, fundante, regeneradora e produtora de compreensões.

ALMEIDA, M. I. d. **Formação do professor do ensino superior**: desafios e políticas institucionais. São Paulo: Editora Cortez, 2012.

ANASTASIOU, L. G. C. Processos formativos de docentes universitários: aspectos teóricos e práticos. In: ALMEIDA, M. I. de; PIMENTA, S. G. (Org.). **Pedagogia universitária**: caminhos para formação de professores. São Paulo: Editora Cortez, 2011. p. 44-74.

ANDRÉ, M. A pesquisa sobre formação de professores: contribuições à delimitação do campo. In: DALBEN, A. I. L. de F. (Org.). **Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010b. p. 273-287.

ANDRÉ, M. Formação de professores: a constituição de um campo de estudos. **Educação**, Porto Alegre, v. 33, n. 3, p. 174-181, set./dez. 2010a. Disponível em <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/8075> > Acesso em: 5 dez. 2014.

BOLZAN, D.; Powaczuk A. C. H. Iniciação à docência universitária: a tessitura da professoralidade. **ActaScientiarum. Human and Social Sciences**. Maringá, v. 35, n. 2, July-Dec., 2013. p. 201-209

CUNHA, M. I. da. A docência como ação complexa. In: CUNHA, M. I. da (Org.). **Trajetórias e lugares de Formação da docência universitária**: da perspectiva individual ao espaço institucional. Araraquara, São Paulo: Junqueira&Marin, 2010. p.19-34.

CUNHA, M. I. da. Docência na universidade, cultura e avaliação Docência na universidade, cultura e avaliação institucional: saberes silenciados em questão. **Revista Brasileira de Educação** v. 11 n. 32 maio/ago, p. 258-371, 2006.

CUNHA, M. I. da. Ensino como mediação da formação do professor universitário. In: MOROSINI, M. C. (Org.). **Professores do ensino superior**: identidade, docência e formação. 2. ed. Brasília: Plano Editora, 2001. p. 79-92.

CUNHA, M. I. da; ZANCHET, B. M B. A. A problemática dos professores iniciantes: tendência e prática investigativa no espaço universitário. **Educação**. Porto Alegre, v.33, n.3, p. 189-197, 2010.

FURG, UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE. **Projeto Pedagógico Institucional – PPI (2011/2022)**. Disponível em: < <http://www.pdi.furg.br/images/stories/documentos/ppi%202011-2022.pdf> >. Acesso em: 5 dez. 2015.

FURG, UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE. Resolução nº 020/2006. **Programa de Formação Continuada na Área Pedagógica – Profocap**. Aprovado pelo Conselho Universitário em 30 de junho de 2006.

GARCÍA, C. M. **Formação de professores**: para uma mudança educativa. Porto: Porto Editora, 1999.

ISAIA, S. M. de A. Professor universitário no contexto de suas trajetórias como pessoa e profissional. In: MOROSINI, M. C. (Org.). **Professores do ensino superior: identidade, docência e formação**. 2. ed. Brasília: Plano Editora, 2001. p. 35-60.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MONTEIRO, L. **A construção do conhecimento profissional docente**. Lisboa: Instituto Piaget, 2005.

MORIN, E. **O método 3: conhecimento do conhecimento**. Tradução Juremir Machado da Silva. 4. ed. Porto Alegre: Sulina, 2008.

MOROSINI, M. C. Docência universitária e os desafios da realidade nacional. In: MOROSINI, M. C. (Org.). **Professores do ensino superior: identidade, docência e formação**. 2. ed. Brasília: Plano Editora, 2001. p. 15-34.

MURILLO, P. *et al.* Las necesidades formativas docentes de los profesores universitarios. In: **Revista Fuentes**, v. 6, p. 1-22. Universidade de Sevilha, 2005.

PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. das G. C. **Docência no Ensino Superior**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 16. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2014.

THIESEN, J. da S. A interdisciplinaridade como um movimento articulador no processo ensino-aprendizagem. **Revista Brasileira de Educação**. v. 13 n. 39 set./dez. 2008.

Artigo recebido em: 12/04/2016

Aprovado em: 04/11/2016

Contato para correspondência:

Daniele Simões Borges. *E-mail*: daniele.uab@gmail.com

NOTAS

¹ Os objetivos de capacitação do corpo docente da universidade via Profocap também estão previstos nos Planos de Desenvolvimento Institucional - PDI (2007-2010/ 2011-2014).