



LA UNIVERSIDAD: UNA INSTITUCIÓN DE LA SOCIEDAD

FORMAÇÃO PEDAGÓGICA DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO SUPERIOR EM SAÚDE E AS PRÁTICAS DE EDUCAÇÃO CONTINUADA/PERMANENTE

(Trabalho inserido no Projeto Pró-Ensino na Saúde / Brasil – CAPES 2037/2010)

Corrêa, Adriana Katia - Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto – Universidade de São Paulo

Avenida Bandeirantes, 3900, Ribeirão Preto – São Paulo / Brasil

CEP 14040-902/ adricor@eerp.usp.br

Prestes Padilha Rivas, Noeli - Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Ribeirão Preto - Universidade de São Paulo / Brasil- Avenida Bandeirantes, 3900, Ribeirão Preto – São Paulo / Brasil

CEP 14040-901/ noerivas@ffclrp.usp.br

Iamamoto, Yassuko - Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Ribeirão Preto - Universidade de São Paulo / Brasil - Avenida Bandeirantes, 3900, Ribeirão Preto – São Paulo / Brasil

CEP 14040-901/ iamamoto@usp.br

Bernardo de Mello e Souza, Maria Conceição - Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto – Universidade de São Paulo / Brasil - Avenida Bandeirantes, 3900, Ribeirão Preto – São Paulo / Brasil

CEP 14040-902 / consouza@eerp.usp.br

Silva, Gláucia Maria - Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Ribeirão Preto - Universidade de São Paulo / Brasil - Avenida Bandeirantes, 3900, Ribeirão Preto – São Paulo / Brasil

CEP 14040-901/ glauciams@ffclrp.usp.br

Paiva Assolini, Filomena Elaine - Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Ribeirão Preto - Universidade de São Paulo / Brasil - Avenida Bandeirantes, 3900, Ribeirão Preto – São Paulo / Brasil

CEP 14040-901/elainefdoc@ffclrp.usp.br

Nogueira, Maria Suely - Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto – Universidade de São Paulo / Brasil- Avenida Bandeirantes, 3900, Ribeirão Preto – São Paulo / Brasil

CEP 14040-902/ msnog@eerp.usp.br

SECRETARIA TÉCNICA

VII CIDUI

ISBN 978-84-695-4073-2





LA UNIVERSIDAD: UNA INSTITUCIÓN DE LA SOCIEDAD

Martins Peres, Cristiane – Faculdade de Medicina de Ribeirão Preto – Universidade de São Paulo / Brasil;
Avenida Bandeirantes, 3900, Ribeirão Preto – SP – Brasil

CEP 14040-900/ cris@fmrp.usp.br

Alves dos Santos, Ronildo - Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto – Universidade de São Paulo /
Brasil Avenida Bandeirantes, 3900, Ribeirão Preto – São Paulo / Brasil

CEP 14040-902/ ronildo@eerp.usp.br

Garcia Soares, Edson - Faculdade de Medicina de Ribeirão Preto – Universidade de São Paulo / Brasil;
Avenida Bandeirantes, 3900, Ribeirão Preto – SP – Brasil

CEP 14040-900/ soares@fmrp.usp.br

Blásida, C.E.Z.Catirse, Alma – Faculdade de Odontologia de Ribeirão Preto – Universidade de São Paulo
/ Brasil - Avenida do Café s/no. / Ribeirão Preto – SP - Brasil

CEP 14040-904/ alma@forp.usp.br

1. RESUMO

Pesquisa qualitativa com objetivo de compreender como professores da educação superior de cursos das ciências da saúde de uma Universidade Pública brasileira percebem seu desenvolvimento profissional docente no que se refere especificamente à formação pedagógica continuada/permanente. Realizadas entrevistas semi-estruturadas com oito docentes, em 2008. Configuraram-se alguns temas: Aprendizagem da docência: concepção individual, intuitiva e auto-didata; A universidade possibilita espaços para formação pedagógica? Práticas de formação pedagógica para a docência em contraposição às condições de trabalho. Pontos de tensão precisam ser trabalhados para valorização da docência universitária.

SECRETARIA TÉCNICA

VII CIDUI

ISBN 978-84-695-4073-2





LA UNIVERSIDAD: UNA INSTITUCIÓN DE LA SOCIEDAD

2. ABSTRACT

This qualitative research aimed to understand how professors of higher education in health sciences of a Brazilian Public University perceive their professional development with regard specifically to the continuing/permanent education. Semi-structured interviews were performed with eight professors in 2008. It was set up some issues: Learning from teaching: intuitive, self-taught and individual design; Does the University provide spaces for educational training? Pedagogical practices for teaching as opposed to working conditions. Points of conflict need to be worked for the valorization of university teaching.

3. PALAVRAS-CHAVE: Educação Superior, Docência, educação permanente

KEYWORDS: Higher Education, Teaching, Continuing Education.

4. ÁREA DO CONHECIMENTO: Ciencias Experimentales y de la Salud

5. ÂMBITO TEMÁTICO DO CONGRESSO: Innovación en el enseñamiento superior

6. MODALIDADE DE APRESENTAÇÃO: Pôster

7. DESENVOLVIMENTO

a) Objetivos

O objetivo deste estudo é compreender como professores da educação superior de cursos das ciências da saúde de uma Universidade Pública brasileira percebem o seu desenvolvimento profissional docente no que se refere especificamente à formação pedagógica continuada/permanente, no contexto atual desta universidade.

b) Descrição do trabalho

SECRETARIA TÉCNICA

VII CIDUI

ISBN 978-84-695-4073-2



Mobilizados por essa realidade, os professores que compõem o Grupo de Apoio Pedagógico do Campus USP-Ribeirão Preto/Universidade de São Paulo – Brasil –(GAPRP) apresentam este estudo, parte do projeto “A prática pedagógica do professor universitário no






















campus USP-Ribeirão Preto: características, desafios e perspectivas”. Este Grupo, que atua desde 2002, está inserido na política de valorização do ensino de graduação da universidade, na qual uma das metas é investir na formação pedagógica dos docentes. Isso é salutar considerando que, no Brasil, a atual legislação da educação nacional (Lei de Diretrizes e Bases – LDB 9394/96 (Brasil, 1996) assinala que, para a educação superior, os professores serão preparados em cursos de pós-graduação, o que vem mostrando-se insuficiente para a qualificação da docência, entendida como prática social e profissão específica.

Neste estudo, o foco reside no desenvolvimento profissional docente, envolvendo as práticas de formação continuada/permanente. O desenvolvimento profissional contempla a formação inicial e continuada, articuladas a um processo de valorização identitária e profissional dos professores. Identidade que é *epistemológica, ou seja, que reconhece a docência como um campo de conhecimentos específico de intervenção profissional na prática social* (PIMENTA 2009, p.35).

Assumimos também a concepção de que o reconhecimento da identidade possibilita que melhor se interprete o trabalho docente, levando-se em conta que a identidade profissional é dinâmica, não uniforme e se gesta na relação entre o contexto no qual o trabalho se realiza e o próprio trabalho em si. Esta ideia permite compreender que não há mais uma etapa na qual os professores se formam e outra na qual se encontram na prática educativa, sendo a formação dos professores parte intrínseca da profissão ao longo da carreira, o que é fundamental para o desenvolvimento do professor como protagonista de sua formação e desenvolvimento profissional. Protagonismo esse essencial para a realização de inovações e mudanças na prática educativa (IMBERNÓN, 2009).

SECRETARIA TÉCNICA

VII CIDUI

ISBN 978-84-695-4073-2





LA UNIVERSIDAD: UNA INSTITUCIÓN DE LA SOCIEDAD

Um aspecto importante a salientar diz respeito ao conceito de *formação continuada/permanente* e sua relação com o *desenvolvimento profissional dos professores*. Adotamos neste trabalho o conceito de *desenvolvimento profissional dos professores* a partir da perspectiva de Marcelo Garcia (1999, p.137), o qual pressupõe “uma abordagem que valoriza o seu caráter contextual, organizacional e orientado para a mudança”. O autor, baseando-se em Howey (1985), destaca seis dimensões para explicitar o referido conceito: *desenvolvimento pedagógico* (aperfeiçoamento do ensino por meio de atividades relacionadas às áreas do currículo - saberes *curriculares* e gestão da classe); *conhecimento e compreensão de si mesmo* (imagem equilibrada e auto realização de si mesmo); *desenvolvimento cognitivo* (aquisição de conhecimentos de sua área de atuação (saberes *profissionais e pedagógicos*) e aplicação de conteúdos procedimentais (estratégias e procedimentos de ensino); *desenvolvimento teórico* (baseado na reflexão do professor sobre a sua prática docente); *desenvolvimento profissional* (investigação/pesquisa); *desenvolvimento da carreira* (adoção de novos papéis docentes) (MARCELO GARCIA, 1999). Evidencia-se neste aspecto que o desenvolvimento profissional dos professores contempla elementos de integração de práticas curriculares, escolares e pessoais, que se desenvolvem em diversos contextos de cunho educacional, econômico, social, cultural e institucional.

A formação *continuada/permanente* é analisada a partir de uma abordagem crítica cuja atividade pedagógica se consubstancia no coletivo, na profissionalização docente, na construção dos saberes mediante uma prática social histórica e contextualizada. Essa abordagem apoia-se nos estudos de IMBERNÓN, 2009, 2010; PIMENTA, ALMEIDA, 2011; ISAIA, BOLZAN, 2009; MELO; CORDEIRO, 2008.

SECRETARIA TÉCNICA

VII CIDUI

ISBN 978-84-695-4073-2



LA UNIVERSIDAD: UNA INSTITUCIÓN DE LA SOCIEDAD

c) Trajetória Metodológica

Este estudo foi desenvolvido como uma pesquisa descritivo-exploratória, qualitativa, tendo em vista a proposta de compreender como professores da educação superior de cursos das ciências da saúde percebem seu desenvolvimento profissional docente no que se refere, especificamente, à formação pedagógica continuada/permanente. Trata-se, pois, de um objeto de investigação que envolve construção humana significativa, denotando valores, crenças, ideologias, experiências, significados que se configuram em determinado contexto, demandando um modo de investigação que privilegie não apenas dimensões objetivas, mas subjetivas e sociais, próprias de estudos que têm o homem e suas relações como foco.

Turato (2003) se refere à importância de clareza em relação à compreensão do método qualitativo de pesquisa, não aceitando “arremedos” de conceituação, como método de pesquisa que não se utiliza de recursos como números, cálculos de porcentagem, técnicas estatísticas, tabelas, amostras numericamente representativas, ensaios randômicos, questionários fechados e escalas de avaliação. Definir o método qualitativo pela via da negação reflete apenas ausência de conhecimento sobre o assunto. Ao mesmo tempo, não basta dizer intuitivamente que ele é usado para estudar a qualidade do objeto. Também nas ciências naturais há estudos chamados qualitativos voltados a conhecer as “qualidades” de objetos do campo da física, química, biologia. Obviamente, nesse contexto, a expressão “método qualitativo” tem significado próprio dentro de seu modelo epistemológico-metodológico, o que se difere do contexto das ciências humanas.

Assim, as pesquisas qualitativas elegem as próprias experiências humanas como “objeto” de investigação, reconhecendo a sua complexidade, diversidade e historicidade. Os significados das experiências humanas emergem como importante elemento das pesquisas qualitativas, sendo

SECRETARIA TÉCNICA

VII CIDUI

ISBN 978-84-695-4073-2



LA UNIVERSIDAD: UNA INSTITUCIÓN DE LA SOCIEDAD

fundamental a busca de recursos para acesso à experiência do outro. Nesse contexto, *o processo de condução de investigação qualitativa reflete uma espécie de diálogo entre os investigadores e os respectivos sujeitos, dado estes não serem abordados por aqueles de uma forma neutra* (Bogdan e Biklen, 1994, p.51).

Na investigação conforme aqui a concebemos, o pesquisador, também como sujeito humano, não se coloca em postura neutra, não se separando do contexto envolvido no estudo, sendo parte integrante do processo de produção de conhecimento, o que se difere do modelo tradicional de pesquisa.

Para coleta de dados foram realizadas entrevistas com docentes da área de saúde deste Campus, totalizando oito entrevistas a partir do critério de saturação dos dados. As entrevistas foram agendadas em local e horário combinado com o docente e o mesmo, neste momento, assinou o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido autorizando também a divulgação da pesquisa. Dos entrevistados, cinco professores são do sexo feminino e três masculino. A maioria encontra-se na Universidade de três a seis anos, sendo que um deles trabalha há 10 anos e outro há mais de 20 anos. Atuam em cursos diversos da saúde, nas Unidades de Ensino Enfermagem, Medicina e Odontologia.

Dentre as modalidades de entrevistas – o modo de conduzi-las - Minayo (1996) refere que a entrevista pode ser: estruturada, quando há perguntas previamente elaboradas pelo pesquisador, não estruturada, quando diante de um tema, o entrevistado pode abordá-lo de maneira livre e semi-estruturada que articula as duas últimas, podendo partir de um roteiro com questões abrangentes que possibilita uma “conversa com finalidades”.

SECRETARIA TÉCNICA

VII CIDUI

ISBN 978-84-695-4073-2



A aprendizagem da docência: concepção individual, intuitiva e auto-didata; A universidade possibilita espaços para formação pedagógica? As práticas de formação pedagógica para a docência em contraposição às condições de trabalho.



LA UNIVERSIDAD: UNA INSTITUCIÓN DE LA SOCIEDAD

Descortinando processos experienciais e formativos

Como explicitado acima, a apreciação crítica dos dados foi elaborada a partir da perspectiva da *análise de conteúdo* – modalidade *análise temática* (BARDIN, 2002 e MINAYO, 2010). O grupo de pesquisadores envolvidos, após selecionar os fragmentos das entrevistas de acordo com o objetivo do estudo, fez uma segunda leitura, dialogando com as partes dos textos de análise. Pelo processo de inferência, foi possível identificar os *núcleos de sentido*, reagrupá-los, interpretá-los e analisá-los dialogando com o referencial teórico adotado e com os sentidos e as sutilezas que permearam as entrevistas. A seguir, são tecidas algumas considerações a respeito das temáticas configuradas.

1. A aprendizagem da docência: concepção individual, intuitiva e auto-didata:

Alguns professores entrevistados referem-se explicitamente à aprendizagem da docência feita cotidianamente de modo individual, em uma busca intuitiva e auto-didata de novos modos de ensinar. Os fragmentos abaixo corroboram nesta direção:

Eu acho que a formação pedagógica (...) até o momento atual foi um pouco intuitiva (...) na medida em que as coisas iam surgindo (acho que é a experiência da grande maioria) (E1)

Eu tenho corrido atrás meio sozinha, troco ideia com outro colega, acho que me viro mais sozinha (E2)

Eu tive que procurar inovar, com minhas ideias mesmo, dependendo da necessidade dos alunos (...) eu me lembro de uma aula que eu tive no mestrado (...) sobre postura (...) olhem para o público (...) Eu nunca esqueci do que ele falou (...) Essa foi a grande aula de didática que eu tive (...) até hoje eu passo isso para meus alunos (...) (E4).

SECRETARIA TÉCNICA

VII CIDUI

ISBN 978-84-695-4073-2



LA UNIVERSIDAD: UNA INSTITUCIÓN DE LA SOCIEDAD

A questão de ser autodidata nessas coisas (...) tem hora que eu arrisco muito. Na verdade, eu me baseio em literatura, em informações, mas é o resultado final? Não foi testado, então na verdade eu estou fazendo testes. Seria interessante ter grupos de discussão para falar (E7)

(...) Leio bastante, me interessa por esta parte da pedagogia. Procuro fazer intercâmbio com os colegas de dentro e de fora também, de outras instituições mais avançadas nesses aspectos (E8).

Este tema demarca, em alguns trechos, apenas um dos saberes fundamentais da docência: a experiência (Pimenta, 1999 e Cunha, 2010). Restringindo-se a formação à dimensão experiencial ficam limitadas as possibilidades de desenvolvimento de visão crítico-reflexiva acerca da docência pelos professores. A experiência é fundamental, sendo interessante tomá-la como ponto inicial das práticas de formação de professores, porém como disparadora de um processo dialético de construção de aprendizagem (Vasconcellos, 1996). Ou seja, as experiências cotidianas podem ser problematizadas e articuladas a referenciais teóricos do campo pedagógico-didático, podendo, assim, ser fundamentadas, compreendidas, analisadas, ressignificadas e transformadas. Nessa perspectiva, não só a docência implica a utilização de conhecimentos teóricos, mas também esses conhecimentos são construídos e reconstruídos no movimento da prática docente. Porém, esses conhecimentos não se constituem somente de práticas, envolvendo a dinâmica da relação da unicidade entre teoria e prática. Ou seja, a docência é práxis (VEIGA, 2010).

São múltiplas as categorias de conhecimento que contribuem para legitimar o professor como possuidor de um saber profissional específico. Gimeno Sacristán (1998) assinala que há vários tipos de conhecimento que apóiam a profissionalização dos docentes, tais como: conhecimento do conteúdo do currículo; conhecimento pedagógico geral que se refere a princípios amplos e estratégias para gerir a classe; conhecimento do currículo como tal,

SECRETARIA TÉCNICA

VII CIDUI

ISBN 978-84-695-4073-2



LA UNIVERSIDAD: UNA INSTITUCIÓN DE LA SOCIEDAD

especialmente dos materiais e programas; conteúdo pedagógico que presta ao professor sua peculiar forma de entender os problemas de sua atividade profissional; conhecimento dos alunos e de suas características; conhecimento do contexto educativo; conhecimento dos fins educativos, valores e seu significado filosófico e histórico. Enfim, esse *saber profissional* (conhecimentos técnicos, científicos, procedimentos e saberes da ação, habilidades diversas, saberes valorativos e atitudinais) está intimamente ligado à natureza da profissão docente.

Nessa direção Tardif (2002) identifica que o *saber docente* é composto por saberes *disciplinares, curriculares, profissionais* (abrangem os saberes pedagógicos provenientes das ciências da educação e da pedagogia) e *experienciais*. Alerta o autor que esses saberes são integrados aos processos de formação pessoal e profissional do docente, permeados por políticas públicas educacionais no âmbito da sociedade e da cultura (TARDIF, 2002, p.35).

Cabe ainda destacar que, de modo geral, predomina uma construção individual da docência, ou, no máximo ocorrem algumas trocas com alguns colegas. Esta situação condiz com o predomínio da lógica individual no processo de trabalho docente na universidade que também se faz presente nas ações de desenvolvimento profissional. Isso aponta para a necessidade de construção de modelos coletivos de formação profissional.

Há de se evitar um dos malefícios da docência: a cultura do isolamento na qual os membros da comunidade educativa primam pelo individualismo, a ausência de solidariedade, o exagero da autonomia. Nessa lógica, beneficiam-se os que se comprometem pouco, havendo lutas internas e padrões de trabalho egoístas e competitivos. O isolamento favorece a pouca comunicação, o que se contradiz à prática educativa como fenômeno social, que implica processos de comunicação entre os colegas. Compartilhar dúvidas, problemas, contradições é fundamental na formação das pessoas e de seu desenvolvimento pessoal e profissional (IMBERNÓN, 2009).

SECRETARIA TÉCNICA

VII CIDUI

ISBN 978-84-695-4073-2



LA UNIVERSIDAD: UNA INSTITUCIÓN DE LA SOCIEDAD

2. A universidade possibilita espaços para formação pedagógica?

No contexto da Universidade em foco neste estudo e, especificamente, neste campus, as diferentes Unidades de Ensino têm modos diversos de organizar ações educativas voltadas à formação pedagógica docente. Nesse sentido, apesar de alguns dos entrevistados considerarem que a Unidade de Ensino onde atuam oferece cursos, palestras e oficinas pedagógicas, alguns professores referem explicitamente que, para eles, a Universidade oferece poucas oportunidades de formação pedagógica.

Eu acho que falta dentro da universidade (...) Não tem como a universidade dar as coisas se as pessoas não estão estimuladas para fazer isso, podem se criar os melhores cursos para nossa formação, mas a pessoa tem que ter essa inquietação e isso percebo que falta. As pessoas se acomodaram a modelos, preestabelecidos sei lá desde quando (...) acho que é bem pessoal (E1).

(...) Informar do que se trata (...) para entender que não são mais algumas reuniões de perda de tempo, criar estratégias para que um maior número de pessoas participasse dele (...) (E1).

Não, nem cheguei a ouvir falar (...) Não foi divulgado pelo menos para gente (E2) [ao ser perguntado se conhece curso pedagogia universitária da universidade]

(...) A unidade tem sim, a unidade tem mostrado um grande interesse de aprimorar o corpo docente (E3).

(...) Não tem essa preocupação [universidade proporcionar oportunidade de formação pedagógica]. É interessante (E4).

(...) A unidade tem oferecido muitas coisas nessa área (...) (E5)

(...) A instituição proporciona formação. Traz pessoas, assessores, palestras (...) (E8).

Cabe destacar que, provavelmente, alguns professores referem-se à existência de alguns espaços formativos, pois desde a implantação do Sistema Único de Saúde, no Brasil, em 1988,

SECRETARIA TÉCNICA

VII CIDUI

ISBN 978-84-695-4073-2



LA UNIVERSIDAD: UNA INSTITUCIÓN DE LA SOCIEDAD

vem construindo-se um movimento político de incentivo a mudanças no ensino de graduação, inclusive, por meio de políticas públicas dos Ministérios da Saúde e Educação. Assim, comparativamente a momentos históricos anteriores, tem havido esforços na universidade para a proposição de ações educativas de formação docente. Não se trata de afirmar que tais esforços não ocorram em outros campos de saber, até porque já sinalizamos a política de valorização do ensino de graduação da Universidade, mas considerar que o campo da saúde, dadas as especificidades políticas e organizacionais das últimas décadas, apresenta ainda mais incentivos em prol da formação dos professores universitários.

Chama-nos atenção, todavia, que os professores, quase sempre, referiram-se a práticas formativas pontuais. Também discutindo o desenvolvimento docente de professores do campo da medicina, Batista e Batista (2005) assinalam o predomínio de treinamentos eventuais, cursos de atualização que informam, por exemplo, sobre técnicas e planejamento de ensino, deixando, porém, intacta a discussão acerca do saber docente e dos limites institucionais que se encontram na dinâmica universitária.

Em relação às práticas educativas pontuais, cabe considerar que elas se relacionam com uma visão da formação como *problema genérico*, viabilizada por um sistema de formação padrão fundamentado em um modelo de *treinamento*. Assim, os professores, muitas vezes, participam de atividades desenvolvidas por *experts* que estabelecem os conteúdos e o desenvolvimento das atividades. A racionalidade predominante nesse modelo é que os significados e as relações das práticas educativas são transmitidos de modo vertical por um especialista que detém soluções aos problemas vividos pelos professores. Todavia, o que temos predominantemente são situações não genéricas, mas problemas situados em contextos sociais e educativos, o que demanda uma formação que auxilie a gerar alternativas de mudanças em seu contexto. Ou seja, uma formação

SECRETARIA TÉCNICA

VII CIDUI

ISBN 978-84-695-4073-2



LA UNIVERSIDAD: UNA INSTITUCIÓN DE LA SOCIEDAD

que possibilite ajuda efetiva e não que somente desmoralize a quem não consegue colocar em prática a solução do especialista porque seu contexto não oferece apoio ou as diferenças são tão significativas que se torna impossível replicar a solução, a não ser que ela seja extremamente mecânica e rotineira (IMBERNÓN, 2009).

Nessa direção, são também comuns atividades educativas calcadas quase que exclusivamente em uma dimensão instrumental da prática docente, não que essa dimensão não seja também importante, mas o risco é restringir-se a ela, confundindo treinamento com formação e limitando as oportunidades de ampliação da visão crítico-reflexiva dos próprios professores sobre a complexa realização da docência universitária.

Cabe ainda considerar que, no momento em que tais entrevistas foram realizadas, a Universidade em foco vivenciava um período marcado pelo fortalecimento da política de valorização do ensino de graduação, incluindo a valorização da formação pedagógica do corpo docente, por meio de algumas ações, dentre elas, a implementação dos cursos pedagogia universitária. *A política acadêmica da Universidade que se expressou por meio do Programa Pedagogia Universitária buscou fortalecer a estreita articulação entre a competência e a necessária ampliação da competência pedagógica* (ALMEIDA, PIMENTA, 2011, p.9), mas não se constituiu em uma efetiva política, na medida em que a maioria dos docentes não aderiu ao referido Programa.

É bastante interessante perceber que esses docentes não se referem a tal, mesmo quando diretamente questionados sobre o conhecimento dessa ação. Isso demarca o tão desafiante é empreender projetos educativos no contexto universitário, o que se relaciona com os desejos individuais, como sugere um dos entrevistados, todavia, mais do que isso com as condições institucionais, o que será a seguir enfocado.

SECRETARIA TÉCNICA

VII CIDUI

ISBN 978-84-695-4073-2



LA UNIVERSIDAD: UNA INSTITUCIÓN DE LA SOCIEDAD

3. Práticas de formação pedagógica para a docência em contraposição às condições de trabalho

Ainda chama-nos atenção que, apesar de muitos entrevistados, se referirem às ações educativas que acontecem em suas Unidades, o fazem de modo muito genérico, apenas como atividades citadas e não vivenciadas, comentando que não participaram das mesmas. A não participação é justificada pela maioria por falta de tempo, como apontam os trechos a seguir:

Eu estou em sala de aula de dia e de noite (...). (E2)

Eu acho que o último curso que teve de aprimoramento, eu não tive condições, e eu na verdade não tive condições de buscar o aprimoramento (...) com certeza é só um fator de tempo mesmo. (...) (E3)

Eu faria, claro (...) Pode ser cursos, por módulos, distribuídos ao longo do semestre (...) seja à noite, seja no final do dia. A questão do horário é mais complicada (E4).

(...) Eu acho que não tenho investido muito nisso por falta de tempo (...) ou eu tenho reunião no horário, ou eu estou dando aula no horário, (...) tão cheia de coisas para fazer (...) eu tenho que corrigir os trabalhos (...) vou ter que prestar concurso de novo. A questão é mesmo de tempo, eu gostaria de ter uma carga horária didática menor, menos reuniões burocráticas para eu poder participar disso (E5)

Eu poder ser liberada para essas atividades {de formação pedagógica} seria uma condição, mesmo sabendo da dificuldade disso (...) (E6).

Difícilmente alguém, aqui na universidade, consegue mobilizar uma semana da sua vida para participar de um curso ou de aperfeiçoamento pedagógico. Talvez num curso esparso fosse melhor (...) (E7)

Se tivesse tempo, sim [participação em atividade de formação pedagógica]. No tempo atual seria impossível. É preciso dar condições para o professor participar (...) Acho hipocrisia o oferecimento dessas atividades sem que haja condições para que sejam aproveitadas (E8).

SECRETARIA TÉCNICA

VII CIDUI

ISBN 978-84-695-4073-2



LA UNIVERSIDAD: UNA INSTITUCIÓN DE LA SOCIEDAD

Neste tema, apreendemos que é nítida a necessidade de serem consideradas, nas políticas e organização das ações formativas de professores, a organização do trabalho docente e o foco prioritário de avaliação de sua prática: a produtividade em pesquisa. Isso envolve o reconhecimento da dimensão administrativa do papel docente que nos situa diante dos aspectos mais claramente relacionados com as condições contratuais, com os sistemas de seleção e promoção, com as condições como carga horária, obrigações vinculadas ao exercício profissional, dentre outras (ZABALZA, 2004).

Os fragmentos apontam para um quadro de pressões e demandas postas às universidades decorrentes das transformações socioeconômicas e culturais. Nesse contexto, é fundamental que entendamos a profissionalização docente no âmbito de um conceito de profissão social, complexo e multidimensional. Não se resume à formação profissional, mas envolve alternativas que garantam melhores condições objetivas de trabalho e de atuação e que respeitem as práticas pedagógicas construídas ao longo da experiência profissional.

Ao destacarmos, pelas falas dos entrevistados, as condições de trabalho tão adversas às práticas de formação continuada/permanente, emerge a compreensão explícita da docência como prática social que se configura por condições institucionais e de trabalho, remuneração, organização da categoria, direitos sociais, carreira, dentre outros (VEIGA, 2010).

Nessa perspectiva, compreendemos, todavia, que práticas educativas, em perspectiva crítico-reflexiva, podem apoiar o coletivo docente, na medida em que possibilitam a apreensão de alicerces teóricos que ajudem a compreender as problemáticas da docência universitária para além de queixas habituais ou de fatos já naturalizados. Ou seja, práticas educativas crítico-reflexivas podem promover o resgate histórico da construção da docência universitária, bem como seus

SECRETARIA TÉCNICA

VII CIDUI

ISBN 978-84-695-4073-2



d) Considerações Finais

No contexto da Universidade, foco deste estudo, nos últimos anos, vêm sendo empreendidos esforços no sentido de fortalecer a valorização dos processos de formação pedagógica do docente, o que se mostra como fenômeno complexo, estreitamente relacionado às alternâncias de gestão nas diversas estruturas de poder, aos processos de trabalho cotidianamente configurados nas diferentes unidades de ensino e aos modos como os professores compreendem e valorizam a prática docente. Este trabalho aqui apresentado, como já comentado, parte de um estudo mais abrangente, e poderá contribuir para as futuras discussões e proposições de práticas de formação continuada/permanente, envolvendo especificamente docentes do campo de saber da saúde.

ALMEIDA, M.I.; PIMENTA, S.G. Pedagogia universitária: valorizando o ensino e a docência na Universidade de São Paulo. In: PIMENTA, S.G. ; ALMEIDA, M.I. *Pedagogia universitária*. Ao Paulo: EDUSP, 2009.

ISBN 978-84-695-4073-2





LA UNIVERSIDAD: UNA INSTITUCIÓN DE LA SOCIEDAD

- BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. Lisboa, Portugal: Edições 70, 2002.
- BATISTA, N.A.; BATISTA, S.H. Desenvolvimento docente em medicina: a prática como elemento estruturante. In: BATISTA, N.A.; BATISTA, S.H.; ABDALLA, I.G. *Ensino em saúde: visitando conceitos e práticas*. São Paulo: Arte e Ciência editora, 2005.
- BOGDAN, R & BILKEN, S. *Investigação Qualitativa em Educação*. Porto, Portugal: Porto Editora, 1994.
- BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei 9394/96*. Brasília: MEC, 2006.
- CUNHA, M.I. A docência como ação complexa. In: CUNHA, M.I. *Trajetórias e lugares de formação da docência universitária: da perspectiva individual ao espaço institucional*. Araraquara: Junqueira e Marin, 2010.
- FORMOZINHO, J. Dilemas e tensões da atuação da universidade frente à formação de profissionais de desenvolvimento humano. In: PIMENTA, S.G.; ALMEIDA, M.A. *Pedagogia Universitária: caminhos para a formação de professores*. São Paulo: Cortez, 2011.
- GIMENO SACRISTÁN, J. *O currículo: uma reflexão sobre a prática*. 3.ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.
- GOMES, R. A análise da dados em pesquisa qualitativa. In: MINAYO, M.C.S. (org.) *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis: Vozes, 2001.
- IMBERNÓN, F. *Formação permanente do professorado: novas tendências*. São Paulo: Cortez, 2009.
- IMBERNÓN, F. *Formação continuada de professores*. Porto Alegre: Artmed, 2010.
- ISAIA, S. M.A.; BOLZAN, D.P.V. Trajetórias da docência: articulando estudos sobre os processos formativos e a aprendizagem de ser professor. In: ISAIA, S. M.A.; BOLZAN, D.P.V.(orgs). *Pedagogia universitária e desenvolvimento profissional docente*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2009, p. 121-144.
- MARCELO GARCIA, C. *Formação de Professores: para uma mudança educativa*. Porto, PT: Editora Porto, 1999, p.135-164.
- MELO, M.M.O; CORDEIRO, T.S.C. Formação continuada - uma construção epistemológica e pedagógica da/ e na prática docente universitária no contexto da UFPE. In: CORDEIRO, T.S.C; MELO, M.M.O. *Formação pedagógica e docência do professor universitário: um debate em construção*. Recife: Editora Universitária/UFPE, 2008, p.27-64.
- MINAYO, M. C. S. *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. 9.ed. São Paulo: Hucitec, 1996.

SECRETARIA TÉCNICA

VII CIDUI

ISBN 978-84-695-4073-2





LA UNIVERSIDAD: UNA INSTITUCIÓN DE LA SOCIEDAD

MINAYO, M. C. S. et al. *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. 29ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

PIMENTA, S. G. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, S. G. (Org.). *Saberes pedagógicos e atividade docente*. São Paulo: Cortez, 1999.

PIMENTA, S.G. (Org.). A profissão professor universitário: processos de construção da identidade docente. In: CUNHA, M.I. ; SOARES, S.R. ; RIBEIRO, M.L. *Docência universitária: profissionalização e prática educativa*. Feira de Santana: UEFS, 2009, p. 33-55.

ROLDÃO, M.C. Formação de professores na investigação portuguesa: um olhar sobre a função do professor e o conhecimento profissional. *Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores*, v.01, n.01, ago-dez, 2009.

TARDIF, M. *Saberes docentes e formação profissional*. 5.ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

TURATO, E. R. *Tratado da Metodologia da pesquisa clínico-qualitativa: construção teórico-epistemológica – discussão comparada e aplicação nas áreas de saúde e humana*. Petrópolis: Vozes, 2003.

VASCONCELOS, C. S. Construção do conhecimento em sala de aula. *Cadernos Pedagógicos da Libertad*, nº 2. São Paulo: Libertad, 1996.

VEIGA, IPA. Docência como atividade profissional. In: VEIGA, IPA. et al. *Profissão docente: novos sentidos, novas perspectivas*. 2.ed. Campinas: Papirus, 2010.

ZABALZA, M. *O ensino universitário*. Porto Alegre: Artmed, 2004.

SECRETARIA TÉCNICA

VII CIDUI

ISBN 978-84-695-4073-2

