

FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES BACHARÉIS:

SABERES E PRÁTICAS

Aldina de Figueredo Cunha

Maria da Glória Soares Lima

Resumo

O presente artigo tem por finalidade analisar os fatores inerentes ao processo de formação inicial e continuada dos professores universitários, especificamente, dos bacharéis que não vivenciaram na sua formação inicial aspectos didático-pedagógicos. Para isto, busca-se inicialmente identificar e caracterizar os saberes necessários ao exercício profissional docente. Em seguida, mostra-se a importância da formação continuada de professores na construção dos saberes docentes, necessários ao exercício da docência universitária e seus reflexos nas práticas pedagógicas mobilizadas pelos professores no ensino, na universidade. Num outro momento, estabelece-se uma discussão sobre as políticas educacionais que interferem nesse processo de formação, caracterizando seus reflexos nas dimensões institucionais, pessoais e profissionais que constituem o trabalho docente. Por último, faz-se uma reflexão sobre as práticas docentes utilizadas na universidade e o perfil do educador exigido pelo contexto atual. Esta pesquisa, de caráter bibliográfico, faz parte de um estudo, atualmente em andamento, vinculado ao Mestrado em Educação da Universidade Federal do Piauí e fundamenta-se nos seguintes autores: Behrens (1996), Contreras (2002), Masetto (1998), Nóvoa (1992), Pimenta (1998), Rosemberg (2002), Tardif (2002), entre outros. Espera-se, portanto, que estas reflexões contribuam com as discussões sobre práticas e saberes docentes dos professores bacharéis do ensino superior, a construção da profissionalidade docente, assim como, sobre as funções da universidade – ensino, pesquisa e extensão - de forma a caminhar na busca de formação continuada de professores com vistas a responder de maneira eficaz às exigências da sociedade contemporânea.

Palavras-chave: Formação continuada. Saberes e práticas. Docência superior.

Notas introdutórias

As recentes pesquisas e publicações acerca do ensino universitário vêm abordando temas que envolvem diversos aspectos, dentre eles, o papel da universidade frente às novas configurações sociais oriundas da pós-modernidade, da globalização e, suas conseqüências e reflexos no processo de organização dos currículos universitários; na docência do ensino superior e na formação permanente ou continuada de professores universitários.

Embora a formação didático-pedagógica dos professores universitários ainda seja um tema pouco questionado, ou pouco valorizado, no sentido de ser uma exigência para o exercício da docência nesse nível de ensino, principalmente em cursos de bacharelado, existem grupos de professores e pesquisadores universitários preocupados com a melhoria da qualidade de ensino nos cursos superiores e sua correlação com o desenvolvimento da docência universitária, incluindo nesse sentido, a formação continuada de professores.

Este trabalho, deste modo, tem como objetivo apresentar reflexões sobre os processos de formação continuada dos professores universitários, principalmente os professores bacharéis, que necessitam de uma formação que contemple os aspectos didático, pedagógicos, sociológicos e filosóficos, capazes de garantir um trabalho educativo crítico e que valorize aspectos teórico-metodológicos.

A produção de saberes e a prática pedagógica universitária

A educação, historicamente, é percebida como um meio de status social, que pode atender a diferentes propósitos políticos, seja o de reproduzir modelos sociais ou até mesmo propor uma transformação nos modos de pensar a realidade e a sociedade. Por suas várias funções desempenhadas, a educação tem sido socialmente supervalorizada, sendo considerada muitas vezes como um bem de consumo, que pode trazer equidade, ascensão social e financeira. Somada a este pensamento, está a idéia de que a educação forma para a cidadania e também para o mercado de trabalho, fato consideravelmente enfatizado pela legislação educacional brasileira. Em virtude dessas diferentes funções é atribuído à educação o reconhecimento de que ela é condição fundamental e coadjuvante para maior igualdade social, desenvolvimento humano, científico, econômico, político, tecnológico e cultural.

Este início de século, marcado pelo rápido desenvolvimento e as grandes transformações, de natureza científica, tecnológica, política, social e cultural, levam-nos a

enfrentar sucessivos e complexos acontecimentos que modificam as nossas vidas. Os avanços das telecomunicações e da informática, nesse contexto, facilitaram a produção e a circulação de grandes volumes de informação, gerando necessidades de adequação e utilização constantes por parte de instituições e de indivíduos.

As universidades, pelas funções que lhes são conferidas, talvez sejam as instituições mais chamadas pela sociedade para acompanhar as transformações das vidas das pessoas e, nesse caso, os professores universitários, que sendo um dos seus sujeitos mais importantes, tornam-se agentes diretamente responsáveis por dar uma resposta às problemáticas sociais. Por este motivo, os mesmos devem estar se apropriando permanentemente do conhecimento mediante as funções de ensino, pesquisa e extensão, em consonância com as exigências sociais do mundo atual, atentando para seus limites e possibilidades futuras.

As mais diferentes áreas de conhecimento e os mais diversos serviços de que a sociedade brasileira necessita, dependem da formação profissional e intelectual oferecida pelas instituições de ensino superior. Esses cursos do ensino superior vêm cada vez mais, concentrando-se e direcionando-se para a formação específica de seus profissionais. Devido a essa consciência crítica de que o processo de aprendizagem é o objetivo central dos cursos de graduação, a própria maneira de conceber a formação do profissional também passou por um processo de grandes transformações.

A fim de nos apropriarmos mais desta discussão no item seguinte, far-se-á uma reflexão breve sobre a histórica da formação de professores universitários no Brasil.

Trilhas da formação docente no Brasil: breve histórico

Até a década de 1970, mesmo já estando em funcionamento inúmeras universidades brasileiras e, com isto, as pesquisas educacionais movimentassem investimentos e interesses diversos, praticamente só o que era exigido do candidato a professor de ensino superior é que este tivesse o curso de bacharelado para o exercício competente de sua profissão, situação essa que se fundamentava em uma crença de que “quem sabe, automaticamente, sabe ensinar”, mesmo porque ensinar significava ministrar grandes aulas expositivas ou palestras, mostrando na prática, como se fazia.

Entretanto, na prática constata-se que a formação específica do bacharel não é suficientemente capaz de prepará-lo para o exercício da docência, a ponto de dispensar uma formação didático-pedagógica, pois a realidade vem mostrando que a falta de preparo dos professores, a lacuna deixada pela ausência de conhecimentos pedagógicos tem dificultado o processo de ensino aprendizagem.

Outro fator importante a considerar no processo de formação de professores e que, tem influenciado de forma significativa, e por vezes determinante são as políticas dirigidas à formação do corpo docente de nível superior, que vêm sendo definidas pelo Governo Federal por meio de órgãos como o Ministério da Educação e o Conselho Nacional de Educação (CNE) e são implementadas por programas subsidiadas pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), ligada ao MEC, e apoiadas por órgãos financiadores como o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), ligado ao Ministério de Ciência e Tecnologia (MCT), que têm como atribuição, consolidar, controlar o funcionamento, avaliar o desempenho do sistema de pós-graduação no país e de incentivar e fomentar a área da pesquisa científica brasileira.

Essas instituições têm buscado implementar programas de capacitação, aperfeiçoamento e apoio ao desenvolvimento de recursos humanos, oferecendo bolsas para programas de mestrado, doutorado e pós-doutorado no Brasil e no exterior, aperfeiçoamento docente e de incentivo à pesquisa, tais como o Programa Institucional de Capacitação Docente e Técnica (PICDT) e o Programa de Apoio à Integração Graduação/ Pós-Graduação (PROIN), oferecendo bolsas de curta duração e bolsa que têm por objetivo induzir a formação de pessoal e a geração de conhecimentos.

Entretanto é necessário reconhecer a crise que as universidades e os profissionais docentes estão enfrentando nessa área. A partir dos anos 80 o financiamento das instituições de ensino superior pelo Estado tornou-se inviável, devido a crise fiscal que se instalou sobre os países trazendo graves conseqüências e tornando inviável o modelo incrementalista, que visava desenvolver o crescimento dos centros de ensino superior, uma vez que ele depende dos montantes crescentes dos recursos em termos absolutos, e também de um aumento constante dos percentuais do orçamento público destinados à educação superior.

Este é o cenário real das universidades públicas no Brasil e, que necessita de mudanças, uma vez que, ao longo dos tempos, a universidade vem se ampliando, multiplicando-se e com isso gerando suas múltiplas funções, o que vem ocasionando a

necessidade de consumir cada vez mais recursos para a manutenção e ampliação de suas estruturas. De acordo com o pensamento de Rosemberg (2002, p. 77):

[...] as políticas governamentais tem influenciado e provocado, em grande medida as crises vivenciadas pelas universidades federais, nos últimos anos. Afetam o próprio desenvolvimento das práticas docentes e dos processos acadêmicos, como também promovem a desvalorização e a desqualificação dos professores e técnicos administrativos que atuam nessas instituições, seja por meio dos baixos salários, da falta e/ou de cortes de financiamento para estudos e pesquisa, seja pela inexistência de quaisquer incentivos políticos e/ou programas direcionados à formação de pessoal.

A redução do número de bolsas destinadas à pós-graduação e à pesquisa, a inexistência de políticas consistentes e contínuas voltadas para a formação e atualização docente são fatores considerados problemáticos para a formação adequada de professores de ensino superior. Embora as universidades estejam vivendo um momento de dificuldades, no que diz respeito aos cortes de verbas, escassez de recursos, ocasionada principalmente pela nova estruturação do Estado mínimo, cada vez mais isento de suas responsabilidades; os cursos de graduação nas faculdades e universidades já apontam para alguns direcionamentos em relação à formação de profissionais e à prática docente.

O destaque da temática Formação de Professores universitários, e o professorado em geral, é considerado como um dos principais¹ fatores que podem levar à melhoria da qualidade do ensino ministrado pelas instituições escolares. Dentre os fatores importantes que permitiram acentuar as preocupações com a formação dos professores estão a ênfase dada ao pensamento pedagógico crítico e a constatação da má formação dos profissionais da educação. Segundo Pimenta e Anastasiou (2002, p.23):

A formação de docentes para o ensino superior no Brasil não está regulamentada sob a forma de um curso específico como nos outros níveis. De um modo geral, a LDB admite que esse docente seja preparado nos cursos de pós-graduação tanto *stricto* como *lato sensu*, não se configurando estes como obrigatórios.

¹ Atualmente tem-se falado em formação de professores como condição *sine qua non* para resolver as dificuldades e problemática da educação brasileira. Entretanto, conforme alerta Pimenta (2002), a formação dos profissionais da educação desempenha papel importante para o desenvolvimento da educação, mas não soluciona por si só o problema da má qualidade do ensino no país.

Vários teóricos envolvidos na temática - a formação continuada de professores tem destacado objetivos pessoais, profissionais e institucionais a serem alcançados, assim como funções, metas, nível de relevância dos saberes docentes e os obstáculos a serem considerados, quando se referem ao processo de educação contínua de professores. Nesse sentido, Rosemberg (1999, p. 33), afirma:

Hoje, apesar da exigência de concursos públicos de provas e títulos, o critério continua sendo a comprovação da competência técnico-científica em detrimento da comprovação formal da competência didático pedagógico, em consequência disso, talvez, os professores, especialmente os dos cursos em nível de bacharelado, em sua grande maioria, mesmo sem receber qualquer formação pedagógica, tem exercido as atividades próprias da docência sem nenhum conhecimento pedagógico. Diante disso, não raramente, recebem críticas dos seus alunos e dos seus pares, o que gera um clima de descontentamento em torno do processo de ensino e aprendizagem nas universidades.

Sabendo-se que o processo de aprendizagem é o objetivo central dos cursos de graduação, a própria maneira de conceber a formação do profissional também passou por uma transformação. As instituições de ensino superior surgem como locais de encontro e de convivência entre educadores e educandos, caracterizados como um grupo que se reúne e trabalha para que ocorram situações favoráveis ao desenvolvimento desses educandos, nas diferentes áreas, envolvendo o conhecimento, o aspecto afetivo-emocional, as habilidades, as atitudes e valores.

Formação do professor universitário: pesquisas e perspectivas

No Brasil o discurso acadêmico-científico a respeito da formação docente vem apontando para a participação de professores na pesquisa de sua própria prática. Quanto à formação de professores universitários, por volta da década de 1990 já se percebe que estudiosos preocupados com essa temática, nos poucos trabalhos produzidos, também buscaram inspiração e fundamentaram seus estudos nas teorias formuladas por autores como:

Behrens, (1996), Barreiro, (1995), Cunha, (1998), Fernandes, (1998). Masetto, (1998), Vasconcelos, (1996) além de outros, e implementaram, na prática, projetos fundados nessas teorias. Nesse sentido, a análise feita por Rosemberg (2002, p. 40), evidencia que:

Os relatos dessas experiências demonstram que tais projetos, quando implantados, proporcionam reais condições de desenvolvimento pessoal e profissional dos agentes envolvidos, propiciando mudanças qualitativas das práticas docentes e inovações educacionais nas salas de aula universitárias.

A respeito das concepções e práticas de formação contínua de professores, de acordo com o pensamento de Nóvoa (1992) são enunciadas cinco teses sobre a formação de professores em serviço, a saber: a formação contínua de professores deve alimentar-se de perspectivas inovadoras; valorizar as alternativas de formação participada e de formação mútua; alicerçar-se numa reflexão na prática sobre a prática; incentivar a participação de todos os professores na concepção, realização e avaliação dos programas de formação contínua; e capitalizar as experiências inovadoras e as redes de trabalho que já existem.

Para este autor, a formação continuada deve estar articulada, visando ao desenvolvimento e a produção do professor como pessoa e como profissional, e também com o objetivo de buscar o desenvolvimento e a produção da escola como instituição educativa responsável por grande parte das questões ligadas à educação. Ainda na perspectiva de formação desses profissionais, Masetto (1998, p. 17), destaca como importantes algumas linhas de ação, como:

- a) Formação profissional simultânea como com a formação acadêmica, por meio de um currículo dinâmico e flexível que integre teoria e prática, numa outra organização curricular que não aquela que acena apenas para o estágio;
- b) Revitalização da vida acadêmica pelo exercício profissional;
- c) Desestabilização dos currículos fechados, acabados e prontos;
- d) Dimensionamento do significado da presença e das atividades a serem realizadas pelos alunos nos cursos de graduação das faculdades e universidades;
- e) Ênfase na formação permanente que se inicia nos primeiros anos de faculdade e se prolonga por toda a vida.

Frente aos dilemas apresentados à educação a respeito da formação de professores surge o seguinte questionamento: o que é formação continuada? A resposta está fundamentada nas idéias de Marim (apud Rosemberg 2002), ao afirmar que a formação

continuada é considerada como sendo uma atividade profissional, suscetível a processos educacionais contínuos, de caráter formal e informal, proporcionando ao educador uma participação ativa no mundo, produzindo, deste modo, saberes e vivências. Rosemberg (2002, p.91) afirma que:

[...] torna-se indispensável propiciar a quaisquer profissionais condições objetiva e subjetivas no sentido de facilitar a apropriação de informações atualizadas e pertinentes ao seu exercício profissional. No que se refere aos professores de ensino superior, isso é imprescindível, tendo em vista que os mesmos para produzir e socializar conhecimentos novos devem, eles próprios estar se apropriando de informações recentes com a finalidade de acompanhar a evolução da área em que atuam.

Levando-se em conta a importância do professor e do seu papel no processo educativo urge a necessidade de investir nele, como profissional e como pessoa no contexto educacional, na contemporaneidade. É preciso dar voz e vez ao professor tendo em vista sua própria reflexão sobre o seu saber e o seu saber fazer, acreditando que da sua fala e da sua história possa surgir grandes e ricas experiências que apontam alternativas de formação, dos seus saberes e de sua prática pedagógica.

É preciso que se proponha um projeto de formação continuada que crie espaços para a discussão e favoreçam uma reflexão partilhada pelos professores sobre os seus saberes e práticas. Trata-se de uma formação continuada mais crítica e reflexiva que está fundamentada, de acordo com Rosemberg, (2002, p. 41-42) em “conceitos-chave como saberes docentes; conhecimento-na-ação; reflexão-na-ação; reflexão sobre a reflexão-na-ação; reflexão dialógica entre o observado, o vivido e o sabido”; para poder construir de forma ativa o conhecimento, segundo uma metodologia do aprender a fazer fazendo e/ou da pesquisa da própria prática.

A idéia de que os saberes e competências do professor devam ir além da dimensão técnica da prática pedagógica, arremete para um novo paradigma de formação de professor, como um processo contínuo de reflexão na e sobre a ação; visando, assim, também a construção da identidade profissional dos professores. Nesse sentido, Nóvoa (1992, p. 25) comenta:

A formação deve estimular uma perspectiva reflexivo-crítica, que forneça aos professores os meios de um pensamento autônomo que facilite as dinâmicas de auto-formação participada. Estar em formação implica um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e projetos próprios; com vistas à construção de uma identidade que é também uma identidade profissional.

O ato de educar indivíduos e profissionais críticos, criativos e dinâmicos para uma sociedade histórica e socialmente determinada que, por sua vez, é, em grande medida, determinante do “ser” e do “fazer”, torna-se cada vez mais relevante. Partindo desse pressuposto surge a necessidade de uma preparação, cada vez mais cuidadosa dos professores, para atender as demandas da contemporaneidade, com ações que respondam com eficácia às necessidades desse contexto.

Esta perspectiva põe em questão as finalidades das instituições educativas, entre elas a universidade e os professores que de acordo com Pimenta (1998) possuem um intenso trabalho a realizar, intermediando a sociedade da informação e os alunos, com objetivo de possibilitar que, pelo exercício da reflexão, adquiram a sabedoria necessária à permanente construção do humano.

Sabemos que o ensino na universidade caracteriza-se como um processo de busca e de construção científica e crítica de conhecimentos. Assim sendo, a tarefa de ensinar na universidade supõe as seguintes disposições, como diz Pimenta (2002, p. 103-104):

- a) pressupor o domínio de um conjunto de conhecimentos, métodos e técnicas científicas que devem ser ensinados criticamente (isto é, em seus nexos com a produção social e histórica da sociedade); a condução a uma progressiva autonomia do aluno na busca do conhecimento; o desenvolvimento da capacidade de reflexão; a habilidade de usar documentação; o domínio científico e profissional do campo específico
- b) considerar o processo de ensinar e aprender como atividade integrada à investigação;
- c) propor a substituição do ensino que se limita a transmissão de conteúdos teóricos por um ensino que constitua um processo de investigação do conhecimento;
- d) integrar a atividade de investigação à atividade de ensinar do professor, o que supõe trabalho em equipe;
- e) buscar criar e recriar situações de aprendizagem;
- f) valorizar a avaliação diagnóstica e compreensiva da atividade mais do que a avaliação como controle;
- g) procurar conhecer o universo cognitivo e cultural dos alunos e, com base nisso, desenvolver processos de ensino e aprendizagem interativos e participativos.

Essas características, inerentes ao processo de ensinar requerem opções éticas, que apresentem compromissos com os resultados do ensino, sensibilidade e sabedoria dos professores além de uma eficiente preparação nas áreas dos conhecimentos específicos e pedagógicos que garantam eficácia a esse processo.

No contexto do trabalho docente, no que se refere às funções – ensino pesquisa e extensão – da universidade, na atualidade, o professor deve estar apropriando-se do conhecimento acumulado cotidianamente na sua atuação e também da formação continuada, como uma possibilidade concreta de construção da sua profissionalização. A instituição de formação continuada de professores pode ser um dos fatores da criação de novas formas de possibilidades para que os docentes possam repensar ou resignificar suas práticas educativas dando assim um novo sentido para as vidas dos alunos e as suas próprias vidas.

Com os avanços das telecomunicações e da informática, que facilitaram a produção e a circulação de grandes volumes de informação geraram necessidades de adequação e utilização constantes por parte de instituições e de indivíduos.

A despeito da crise e dos dilemas enfrentados pelas instituições de ensino superior o mais importante será repensar o papel e a função da educação na universidade: seu foco, sua finalidade, seus valores. A tecnologia será importante, mas principalmente, porque nos forçará a fazer coisas novas, como, rever seus currículos de formação profissional à luz das novas exigências que estão postas para o exercício competente para as profissões em nossa sociedade. Como vimos, o papel do professor universitário nessa conjuntura, realmente está em crise e deve ser totalmente repensado. O papel de transmissor de conhecimentos, função desempenhada até os dias de hoje, nas diversas universidades, por vários professores está sendo superado pela própria tecnologia existente. Cabe nos perguntar, então: qual é o novo papel do educador?

Práticas docentes: entre princípios e discussões

No Brasil, cerca de duas décadas atrás se iniciou uma auto-crítica por parte de diversos membros participantes do ensino superior, principalmente de professores, sobre a atividade docente. A docência em nível de ensino superior exige do candidato, competência em uma determinada área de conhecimento, bem como experiência profissional de campo,

domínio este que se adquire, em geral, por meio dos cursos de bacharelado que se realizam nas universidades e/ou faculdades e de alguns anos de exercício profissional. Além disto, exige-se que seus conhecimentos e práticas profissionais sejam atualizados constantemente por participações em cursos de aperfeiçoamento, especializações, congressos e simpósios, intercâmbios com especialistas. É necessário, ainda, que o professor domine uma área de conhecimento pela pesquisa, e que deseje realmente participar do processo

A docência no nível superior exige do professor domínio na área pedagógica. Em geral, esse é o ponto mais carente dos professores universitários, ou porque nunca tiveram oportunidade ou porque a vêem como algo supérfluo ou desnecessário para sua atividade de ensino. Existem pelo menos quatro grandes eixos indispensáveis aos profissionais nesse processo: o próprio conceito de processo de ensino-aprendizagem, o professor como gestor do currículo, a compreensão da relação professor-aluno no processo e a teoria e prática básicas da tecnologia educacional.

O objetivo máximo de nossa docência é a aprendizagem de nossos alunos. O professor precisa ter clareza sobre a que significa aprender, quais são os processos básicos da aprendizagem, o que se deve aprender atualmente, como aprender de modo significativo, quais as teorias que hoje discutem a aprendizagem e com que pressupostos, quais os princípios básicos de uma aprendizagem de pessoas adultas que valham para alunos do ensino superior, como integrar no processo de aprendizagem o desenvolvimento cognitivo, afetivo-emocional, de habilidades e a formação de atitudes e como aprender a aprender permanentemente.

Outro aspecto a considerar é que na realidade, freqüentemente, o professor leciona uma, duas ou três disciplinas num determinado curso de forma independente, desenvolvendo-as um tanto isoladamente, sem fazer relações com outras disciplinas do mesmo currículo ou com as necessidades primeiras do exercício de determinada profissão, uma vez que ele foi contratado apenas para lecionar aquela matéria.

O currículo deve também abranger a aprendizagem de habilidades como, trabalhar em equipe multidisciplinar, comunicar-se fazer relatórios, pesquisar em bibliotecas, videotecas, usar o computador para atividades acadêmicas e profissionais e ainda, valorizar o conhecimento e sua atualização, a pesquisa, a crítica, a cooperação, os aspectos éticos do exercício da profissão, os valores sociais, culturais, político e econômicos, a participação na sociedade e o compromisso com sua evolução.

Precisa aprofundar-se no conhecimento e na prática de uma relação com os alunos de forma a colaborar com eles em sua aprendizagem. O papel do professor necessita de uma revisão, substituindo assim as práticas tradicionais reprodutivistas. Precisamos de um professor que assuma o papel de orientador das atividades que permitirão ao aluno aprender, que seja um elemento motivador e incentivador do desenvolvimento de seus alunos, que esteja atento para mostrar os progressos deles, que, forme com eles um grupo de trabalho com objetivos comuns, que incentive a aprendizagem e estimulem o trabalho em equipe, na busca de solução para problemas, usando técnicas em sala de aula que facilitem a participação.

Para que um professor atue como profissional na docência é também necessário que tenha domínio da tecnologia educacional, no tocante à sua teoria e à sua prática que faça uso de diferentes dinâmicas de grupo, de estratégias participativas, de técnicas que colocam o aluno em contato com a realidade; utilizando-se de técnica de planejamento em parceria tornam como processo de ensino-aprendizagem mais eficiente e mais eficaz

No exercício da docência na universidade, a dimensão política é imprescindível. O professor tem uma visão de homem, de mundo, de sociedade, de cultura e de educação que dirige suas opções e suas ações mais ou menos conscientemente. “Ele é um cidadão, um “político, alguém comprometido com seu tempo, e isso não se despreza de sua pele no instante em que ele entra em sala de aula”.

Como cidadão, o professor estará aberto para o que se passa na sociedade, para que suas transformações, evoluções, mudanças; atento para as novas formas de participação, as novas conquistas, os novos valores emergentes, as novas descobertas, as novas proporções.

A reflexão crítica e sua adaptação ao novo de forma criteriosa são fundamentais para o professor compreender como se pratica e como se vive a cidadania nos tempos atuais, buscando formas de inserir esses aspectos em suas aulas, tratando dos diversos temas, selecionando os textos de leitura, escolhendo estratégias que, ao mesmo tempo permitam ao aluno adquirir informações, reconstruir seu conhecimento, debater aspectos cidadãos que envolvam o assunto, e manifestar opiniões a respeito. Conciliar o técnico com o ético na vida profissional é fundamental para o professor e o aluno.

Nem por isso, porém, ela poderá se fechar em si mesma e, dessa posição, definir o que seja melhor para a formação de um profissional de hoje e para os próximos anos. Terá de abrir bem os olhos, ver muito claramente o que está se passando na sociedade

contemporânea, analisar seus objetivos educacionais e, então encaminhar propostas que façam sentido para os tempos atuais. Nossos alunos precisam discutir conosco, seus professores, os aspectos políticos de sua profissão e de seu exercício nessa sociedade.

Considerações finais

Face ao exposto, podemos concluir que se faz necessário a criação de condições objetivas e subjetivas que propiciem a implementação de um projeto de formação continuada de professores, que tenha como pressuposto a reflexão individual e coletiva, sobre a prática docente desenvolvida nas universidades, mediante múltiplos e variados tipos de canais formais e informais de comunicação e informação, levando em conta que o professor universitário é o agente determinante do processo acadêmico e é ao mesmo tempo um agente determinado, por fatores estruturais e conjunturais, que tem influenciado o cotidiano da instituição universitária.

O contexto em que vivemos requer que a universidade esteja preparada para responder às exigências da contemporaneidade e que o profissional seja dotado de saberes polivalentes, amplos e sólidos, para atender às demandas, às peculiaridades e ao caráter multifacetado da sociedade e da profissão docente.

Espera-se que esse estudo possa contribuir para que os leitores possam ampliar suas reflexões a respeito dessa temática - formação continuada de professores universitários e saberes docentes, no momento considerada como primordial, para que as instituições de ensino superior assumam seu papel formador de maneira eficaz.

Referências

BEHRENS, Marilda Aparecida. **O Paradigma Emergente e a Prática Pedagógica**. Petrópolis: Vozes, 2005.

BRASIL. MEC. Secretaria de Educação Básica. **PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS - PCN's**. Brasília: MEC/SEB, 1999.

CONTRERAS, José. **Autonomia de professores**. São Paulo: Cortez, 2002.

NÓVOA, Antonio (Org.). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

PIMENTA, Selma Garrido; ANASTASIOU, Léa G. C. **Docência no ensino superior**. São Paulo: Cortez, 2002. (Coleção docência em formação – Vol. I).

PIMENTA, Selma Garrido. Para uma re-significação da Didática - ciências da educação, pedagogia e didática. (uma revisão conceitual e uma síntese provisória). In: PIMENTA, Selma Garrido. (Org.). **Didática e Formação de Professores** - percursos e perspectivas no Brasil e em Portugal. São Paulo: Cortez, 1998.

ROSEMBERG, Dulcinéa S. **O processo de formação continuada de professores universitários: do instituído ao instituinte**. Niterói-RJ: Wak Editora, 2002.

_____. A formação continuada de professores universitários : da necessidade ao uso de canais intermediários de informação. In: MORAES, Maria V.; MARTINS FILHA, Floripes. (Org.). **20 anos de história: coletânea de estudos e trabalhos de informação**. 1 ed. Vitória: EDUFES, 1999, p. 57-76.

TARDIF, Maurice. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. Petrópolis-RJ: Vozes, 2002.

MASETTO, Marcos T. (Org.) **Docência na universidade**. Campinas-SP: Papirus,1998. (coleção Práxis)