

FORMAÇÃO CONTINUADA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR E INOVAÇÃO PEDAGÓGICA

CONTINUED FORMATION IN HIGHER EDUCATION AND PEDAGOGICAL INNOVATION

Cleuza Regina Balan Taborda 1
Ângela Rita Christofolo de Mello 2
Albina Pereira de Pinho Silva 3

Mestrado em Educação pela Universidade Federal de Mato Grosso, Professora Assistente da Universidade do Estado de Mato Grosso, Câmpus Universitário de Juara. E-mail: cbalan@unemat.br **1**

Pós-doutorado, doutorado e mestrado em Educação. Professora Adjunta da Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), câmpus universitário de Juara, vinculada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras (Profletras), ofertado pela UNEMAT, câmpus de Sinop. E-mail: angela.mello@unemat.br **2**

Doutorado em Educação. Professora Adjunta da Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), câmpus universitário de Juara, vinculada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras (Profletras), ofertado pela UNEMAT, câmpus de Sinop. E-mail: albina@unemat.br **3**

Resumo: O manuscrito analisa o resultado de um projeto de pesquisa-ação-extensão, realizado na Educação Superior, com o objetivo de ofertar formação continuada aos docentes lotados na Faculdade de Educação e Ciências Sociais Aplicadas, que atuavam nos cursos de Pedagogia e de Administração da Universidade do Estado de Mato Grosso, câmpus de Juara. As ações formativas focalizaram o desenvolvimento de um repertório de conhecimentos e habilidades indispensáveis ao exercício da docência na Educação Superior. Assim, ao articular as atividades de ensino, de pesquisa e de extensão à atuação docente e à formação inicial e continuada de educadores, proporcionou uma visão mais integralizada e contextualizada à realidade da Educação Superior que nos permitiu análises pertinentes sobre os desdobramentos das atuais políticas públicas reservadas a formação inicial e continuada de educadores, e, conseqüentemente, à formação inicial dos acadêmicos.

Palavras-chave: Educação Superior; Formação Continuada; Docência.

Abstract: The manuscript analyzes the results of an action-extension research project carried out in Higher Education with the objective of offering continuing education to faculty members of the Faculty of Education and Applied Social Sciences, who worked in the courses of Pedagogy and Administration of the University of the State of Mato Grosso, Juara campus. The formative actions focused on the development of a repertoire of knowledge and skills essential to the exercise in Higher Education. Thus, by articulating the activities of teaching, research the extension the teaching activity and the initial and continued formation of educators, it provided a more integrated and contextualized vision to the reality of Higher Education that allowed us to analyze pertinently the developments of the current policies reserved for the initial and continuing formation of educators, and, consequently, for the initial formation of the academics.

Key words: Higher Education; Continuing Education; Teaching.

Introdução

Esta comunicação socializa o resultado do projeto de pesquisa-ação-extensão, denominado “Fundamentos Teóricos, Conceituais e Metodológicos para a Docência na Educação Superior” aprovado mediante Edital nº 002/2015/PROEC de fluxo contínuo sem ônus para a Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), *Câmpus* de Juara, institucionalizado por meio do Parecer nº. 034/2015-PROEC.

Desenvolvido no câmpus de Juara, o seu objetivo foi ofertar formação continuada aos docentes lotados na Faculdade de Educação e Ciências Sociais Aplicadas, que atuavam nos cursos de Pedagogia e de Administração. A proposta teve sua gênese em resposta às solicitações dos professores por um espaço dialógico de estudos, debates e reflexões com vistas a uma atuação em sala mais integrada e articulada aos fundamentos teóricos, conceituais, metodológicos e práticos.

As ações formativas focalizaram o desenvolvimento de um repertório de conhecimentos e habilidades indispensáveis ao exercício da docência na educação superior. Portanto, aspectos inerentes ao planejamento que valoriza o conhecimento que os acadêmicos possuem, bem como o trabalho interdisciplinar, a integração e a contextualização curricular, subsidiaram as dinâmicas formativas.

Neste sentido, diagnósticos das necessidades formativas e avaliações processuais foram estratégias adotadas, com vistas à construção de conhecimentos docentes inerentes às novas demandas e complexidades educacionais. Assim, ao articular as atividades de ensino, de pesquisa e de extensão à atuação docente e à formação inicial e continuada de educadores, proporcionou uma visão mais integralizada e contextualizada à realidade da educação superior que nos permitiu análises pertinentes sobre os desdobramentos das atuais políticas públicas reservadas a formação inicial e continuada de educadores, e, conseqüentemente, à formação inicial dos acadêmicos.

Embora as ações de formação continuada de professores da educação básica sejam valorizadas nas políticas públicas educacionais, em geral, a formação continuada para a atuação docente na Educação Superior, não tem sido contemplada nessas políticas. Com isso, a proposição de políticas voltadas para a superação das dificuldades didático-pedagógicas enfrentadas pelos professores em relação aos conhecimentos docentes tem se constituído em ações isoladas das Instituições de Educação Superior (IES).

Em relação à formação docente para atuação na educação superior o artigo 66 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, LDB nº. 9.394/96 estabelece que: “a preparação para o exercício do magistério superior far-se-á em nível de pós-graduação, prioritariamente em programas de mestrado e doutorado” (BRASIL, 1996). O que institui a valorização dos aspectos voltados à pesquisa. No tocante a formação continuada, a legislação não explicita especificamente à formação voltada para o profissional docente da educação superior, a lei explicita apenas a relação entre os Institutos Superiores de Educação e a manutenção de “programas de educação continuada”.

Porém, no contexto atual, a formação continuada para o exercício da docência na Educação Superior constitui-se como um direito à aprendizagem ao longo da vida e como uma necessidade (ALARCÃO, 2011). Com essa compreensão, a formação continuada caracteriza-se como um processo que possibilita aos docentes permanentes aprendizagens, tanto na dimensão individual, quanto coletiva. A sua oferta configura-se em um elemento necessário para a qualidade da Educação Superior ofertada, além de constituir-se em espaço de desenvolvimento profissional e pessoal dos docentes que atuam nesse nível de educação, pois permite a reflexão individual acerca de si mesmo e da sua ação pedagógica. Neste contexto, as ações formativas realizadas durante o desenvolvimento do projeto, caracterizaram-se em momentos relevadores dos desafios enfrentados pelos docentes da UNEMAT, câmpus de Juara.

Como contextualizamos, uma das ações promovidas no primeiro encontro do projeto foi o diagnóstico das necessidades formativas junto aos docentes dos respectivos cursos. Após a sistematização das necessidades elencadas pelos participantes, no segundo e no terceiro encontro abordamos os fundamentos voltados à avaliação na educação superior, uma das necessidades mais emergentes apontada nas expectativas de formação dos docentes. Aspectos voltados ao planejamento na Educação Superior foram temas de discussão dos encontros subsequentes.

Neste sentido, a colaboração e a cooperação na perspectiva de refletir sobre os problemas do e no contexto da Educação Superior por meio de avaliações diagnósticas e processuais, foram

estratégias adotadas no decorrer dos encontros, com vistas à construção de novos conhecimentos docentes. Os debates e as reflexões sobre a prática docente no interior das salas de aula foram valorizados em todos os encontros formativos. Isso porque, no interior das universidades sobressaem-se emergências educacionais que impõem necessidades educacionais que a formação inicial não consegue atender.

Além disso, temos no universo de atuação da Educação Superior, profissionais docentes que não tiveram em sua primeira formação acadêmica, aprofundamentos teóricos, conceituais, metodológicos e práticos suficientes concernentes as dimensões pedagógicas que a docência comporta em sua complexidade. Mesmo porque, a docência é compreendida como uma ação altamente complexa, posto que sempre se articula aos desafios gerados a partir das transformações sociais que são impostas às instituições e aos seus profissionais docentes.

A formação continuada no contexto da UNEMAT, câmpus de Juara

Essa complexidade têm implicações significativas na pedagogia e práticas universitárias, por isso uma das justificativas dessa ação extencionista se deve ao fato de que importante percentual dos docentes que atuam no Câmpus de Juara são professores recém-formados em cursos de bacharelados e ou licenciaturas, com um currículo que aborda disciplinas de caráter didático pedagógico para atuação docente na educação básica. Ou seja, profissionais docentes com pouca e ou nenhuma experiência em docência na Educação Superior. Esta condição pode prejudicar os objetivos institucionais no que tange a oferta desse nível educacional, por isso a necessidade da promoção da formação continuada aos docentes no interior dessa universidade. Neste sentido:

A docência há de ser concebida nos parâmetros de uma profissão que requer uma dupla formação para seu exercício: de um profissional formado num determinado campo disciplinar de conhecimentos específicos e integradamente a este o campo pedagógico que lhe proporciona a competência do “saber ensinar” (THERRIEN, 2009, p. 132).

Como vemos, são muitas as problematizações relacionadas às intervenções docentes na Educação Superior. Dentre essas se inclui a necessidade da oferta da formação continuada como uma das possibilidades que poderá ajudar o docente a desenvolver as competências pedagógicas para aprender a ensinar.

Todavia, para além da oferta de formação continuada, consideramos relevante problematizar que no atual contexto sociopolítico e econômico, como afirmam Sampaio & Marin (2004), e Oliveira (2004) com as atuais políticas públicas educacionais implementadas em atenção à expansão da educação pública e do acirramento da globalização econômica, o trabalho docente intensificou-se e provocou desgastes e insatisfação dos trabalhadores da educação. Mesmo porque, geralmente há uma grande distância entre o que as políticas públicas educacionais se propõem a fazer, e o que de fato é possível ser feito no interior das instituições educativas.

Nesse contexto, Candau (1998) pondera que dentre as qualidades indispensáveis de um bom educador estão à capacidade de refletir a sua própria prática, se dispor a começar e recomeçar sempre, rever, reconstruir, compreender os processos, comunicar-se, expressar-se integralmente na coletividade, partilhar experiências, criar e recriar situações didáticas. Essas ponderações orientaram as intervenções realizadas nos encontros de formação continuada ofertados na UNEMAT, Câmpus de Juara.

No atual contexto educacional, os professores são pressionados a desenvolverem uma atuação docente significativa, com vistas a assegurar aos acadêmicos, uma formação profissional de qualidade. Desse modo, a qualificação profissional, na e sobre a ação, como propõe Contreras (1994), é indispensável. Tal qualificação ancora-se em reflexões voltadas às concepções políticas, sociológicas e filosóficas e em um *continuum* processo formativo direcionado às práticas educativas politizadoras, democráticas e transformadoras. Mesmo porque, diante desses aspectos polifacetados, fazem-se necessárias que as práticas educativas sejam constantemente revitalizadas e reinstrumentalizadas. Esse panorama também justifica a necessidade do desenvolvimento do referido projeto de pesquisa/ação/formação, que teve como destaque a realização de encontros de

formação continuada aos docentes da educação superior da UNEMAT, Câmpus de Juara.

O projeto previu, além dos encontros de formação continuada, a organização e a realização de seminários a cada quarenta horas de formação ofertadas para socialização dos conceitos construídos pelos docentes, bem como para avaliar as formações ofertadas. Para tanto, propomos a elaboração de relatórios circunstanciados e artigos com a análise dos resultados do trabalho realizado. Os artigos foram divulgados em eventos científicos regionais, nacionais e internacionais. A publicação de artigos e demais produções bibliográficas com análises das ações desenvolvidas em periódicos qualificados, livros e coletâneas é outra ação em andamento.

Fundamentos balizadores concernentes à construção do conhecimento docente

Nesta breve fundamentação teórica, ressaltamos alguns dos aspectos que julgamos relevantes considerar quando nos propomos promover os encontros de formação continuada por meio desse projeto de pesquisa/ação/extensão. Lima (2007) afirma que na sociedade global, os educadores sofrem com as forçosas adaptações ao “mercado de trabalho”. Isso porque a racionalidade econômica transformou a educação em gestão de recursos humanos, orientada para a produção de vantagens competitivas em atenção ao mercado global. Essa condição apresenta um conjunto de limitações e contradições que permeiam os espaços educativos. Dentre esses limites, destacamos a falta de tempo dos docentes para participarem dos projetos de formação continuada. Neste sentido, os primeiros encontros de formação foram realizados aos sábados, das 08 às 12 horas para atender os professores que atuavam em três turnos de trabalho, de segunda a sexta-feira. No entanto, esses professores desistiram de participar dos encontros, mesmo sendo ofertados aos sábados, e justificaram que o cansaço foi maior do que a vontade e a necessidade de participar.

Neste contexto, Sacristán (2002) afirma rezear que geralmente os trabalhos científicos que investigam as políticas públicas educacionais articuladas ao processo de construção do conhecimento docente, sejam superficiais e não retratem, em profundidade, os seus reais problemas.

Sustentado por isso, aventa-se a possibilidade, discutida por Charlot (2002, p. 90) ao afirmar que “os professores, na verdade, estão se formando mais com os outros professores dentro das escolas” do que nas aulas das universidades ou dos institutos de formação que ofertam e ou coordenam políticas educacionais voltadas à formação inicial e continuada de educadores. Mesmo porque, a falta de tempo e o desgaste de longas jornadas duplas e triplas de trabalho, tiram esse direito dos professores.

Com essa mesma compreensão, Schön (1992) destaca que é imprescindível que as universidades engendrem dimensões reflexivas na formação inicial, nos espaços de supervisão e na formação continuada, de maneira que estes espaços possam se caracterizar pela reflexão. Estas instituições podem apoiar o trabalho dos professores que já se iniciaram como reflexivos, tendo em vista que a reflexão sobre a atuação em sala possa ser um dos únicos recursos para muitos professores avaliarem e repensarem a sua prática docente. Todavia, para que isso possa acontecer a valorização docente precisa ser recuperada, a começar por assegurar aos professores o direito de participar de eventos de formação continuada.

Esses espaços reflexivos, em nosso entendimento, são agregadores de partilha de conhecimentos, experiências docentes, socialização e reflexão dos fatores implicados nos processos de aprendizagem, reflexão sobre as boas práticas protagonizadas pelos docentes em sala de aula e nas trajetórias de constituição da identidade docente, isso por que:

A formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re) construção permanente de uma identidade pessoal. Por isso é tão importante investir na pessoa e dar um estatuto ao saber da experiência (NÓVOA, 1992, p. 13).

Nesse sentido, dentre as dimensões dos processos formativos, a pesquisa se destaca como um recurso que corrobora para o desenvolvimento da flexibilidade, da capacidade de criticar, inovar

e de lidar com a diversidade cultural, social e profissional reservada aos professores. Por meio da investigação e da reflexão teórico-metodológica, didático-pedagógica e prática estas habilidades poderão ser desenvolvidas (GUIMARÃES, 2008).

Todavia, para que ações desta natureza possam se concretizar é preciso superar, dentre outras coisas, “a ideologia de educação como ajustamento às necessidades objectivas, da economia e da aprendizagem como amesração” (LIMA, 2007, p. 64). A educação, em todos os seus níveis e modalidades, precisa ser resgatada e compreendida como “espaço potencialmente divergente, em relativa desconexão face às exigências imediatistas e unilaterais da economia” (*Ibidem*). Neste sentido, a educação é muito mais do que uma preparação para a vida e mera adaptação ao mundo do trabalho, por isso impõe constantes estudos, reflexões e investigações científicas.

Outra razão da necessária investigação científica, articulada a continuada formação docente, segundo Zeichner (1993, p. 262/263) deve-se ao fato de que “os professores também têm conhecimentos que embasam suas práticas e práticas que embasam suas teorias e esses conhecimentos podem ser sistematizados” e analisados, sem desconsiderar o contexto sociopolítico, econômico e cultural que caracteriza cada instituição de ensino.

Além dessas ponderações, ressaltamos que ao se dispor pesquisar os resultados das políticas públicas educacionais implementadas, é fundamental que o investigador não desconsidere a realidade dos educadores e demais trabalhadores responsáveis pela implementação dessas políticas. Como afirma Kuenzer (2004), ao analisar a dupla face do sofrimento no trabalho, o trabalhador pode perder o controle do seu trabalho e das decisões sobre ele a “partir do momento em que o capital detém a propriedade dos meios de produção e da força de trabalho”, o que desencadeia o “processo de desqualificação do trabalhador” (p. 240), uma vez que a sobrecarga de trabalho impede o professor de refletir sobre a sua atuação docente.

A autora cita a pesquisa financiada pela Confederação dos Trabalhadores da Educação, coordenada por Codo com o propósito de compreender o conflito que se instaura entre as possibilidades de uma transformação social, por meio da implementação de políticas públicas educacionais, bem como os limites impostos aos educadores “a partir das novas formas de materialização do trabalho no âmbito da reestruturação produtiva” (2004, p. 247). Realidade responsável pela Síndrome de *burnout*, definida como “a dor de um profissional enclacrado entre o que pode fazer e o que efetivamente consegue fazer, entre o céu de possibilidades e o inferno dos limites estruturais, entre a vitória e a frustração”. A natureza “não material” do trabalho docente “qualificador, transformador, prazeroso” é tensionada pelas características do trabalho capitalista que resume tudo em “mercadoria comprada para valorizar o capital” (*Ibidem*).

A partir do momento que o trabalho docente é considerado mercadoria, instaura-se a tensão permanente entre a objetividade e a subjetividade das atuais políticas educacionais por conta das limitações na relação sujeito-objeto. O estabelecimento de relações e a criação de vínculos, condições necessárias em um trabalho não material são prejudicadas devido às limitações encontradas no trabalho assalariado que quase nunca permite que as energias despendidas retornem como força de satisfação, ou seja, “o produtor jamais chega a se reconhecer no produto, como o artesão em sua obra. No final do ano, o aluno sai da escola e o professor raramente terá o retorno do seu trabalho, [...]” (KUENZER, 2004, p. 249). Esse é outro aspecto que desencoraja o professor a investir em formação continuada e melhorar a sua atuação em sala.

Também, as limitações impostas ao educador por conta das normas, programações, prescrições e cronogramas, enfim das formas de organização ou da não organização, gera o não envolvimento deste profissional como uma tentativa de se proteger e evitar sofrimento, embora ele tenha ciência de que pode render mais. Essa situação se justifica diante das dimensões específicas do trabalho não material que não permite a sua mercantilização. Educação não pode ser compreendida como mercadoria, como um bem meramente material de retorno imediatista e mensurável.

Segundo Kuenzer (2004), a pesquisa desenvolvida por Codo evidenciou que essas dimensões, aliadas à natureza das contratações com os seus “baixos salários, condições precárias de trabalho, intensificação, estresse, medo de perder emprego, autoritarismo e outras” (p. 248), são provocadoras da “síndrome da desistência, que envolve esgotamento emocional, desenvolvimento de atitudes negativas em relação ao trabalho, falta de envolvimento pessoal no trabalho e assim

por diante” (p. 248). Esses aspectos precisam ser considerados em todas as etapas da oferta de uma formação continuada a docentes, desde o diagnóstico das necessidades formativas a escolha das temáticas, das referências, recursos e estratégias a serem utilizados, melhor dia e horário de oferta, dentre outros fatores que impedem a participação e o envolvimento dos docentes.

Na análise de Kuenzer (2004), concomitante à ampliação da necessidade de professores bem formados e qualificados, está a “ampliação das impossibilidades de realização profissional” (p. 249). Porém, apesar da desistência de muitos acometidos pela síndrome de *burnout* há aqueles que não desanimam. É por meio da luta insistente destes incansáveis batalhadores que ações intervencionistas e de transformações sociais são realizadas. Neste aspecto, faltam pesquisas para explicar e ou justificar que “circunstâncias formam subjetividades que permanecem lutando e que circunstâncias formam subjetividades que se submetem à dominação ou desistem” (p. 249). A autora cita os estudos realizados por Christophe Dejours, que analisa o sofrimento nas situações de trabalho prosaico, os quais demonstram que o neoliberalismo agravou estas circunstâncias e tende a naturalizar a desumanização do ser. Diante desta realidade, há educadores que se organizam, reagem e resistem. Eles buscam formas de humanizar o trabalho e lutam para que a realidade desigual e injusta seja superada. São educadores envolvidos pela “chama da utopia que faz o trabalho grávido de múltiplas possibilidades de realização pessoal como resultado da intervenção social” (*Idem*, p. 250).

Segundo Kuenzer (2004), o contexto neoliberal ampliou consideravelmente a sobrecarga do trabalhador da educação e a sua “superexploração em face da valorização do capital” (p. 246). Assim estruturado, o sistema exige que o trabalhador seja polivalente. Todavia, para dar conta das múltiplas funções e atribuições o professor precisa se qualificar continuamente. Instala-se então o paradoxo: sobrecarga de trabalho & qualificação profissional.

Lima (2012, p. 24) afirma que os educadores são trabalhadores, seres humanos movidos por diferentes emoções, envolvidos em relações sociais desiguais. Portanto, a educação, a aprendizagem e o conhecimento, “subjugados ao modelo econômico dominante, funcionalmente adaptados e promotores da reprodução eficaz desse modelo [...]”, “difícilmente poderão, e ousarão comprometer-se com a promoção da humanização dos seres humanos” (p. 25 e 26).

É a possibilidade de superação dessas condições e realidade sociopolítica e econômica contraditória e injusta, que nos move na caminhada de educadoras e pesquisadoras das atuais políticas públicas educacionais, dentre as quais se inclui a formação inicial e continuada de educadores. Mesmo porque compreendemos que:

ninguém começa a ser educador numa certa terça-feira às quatro horas da tarde. Ninguém nasce educador ou é marcado para ser educador. A gente se faz educador, a gente se forma, como educador permanente, na prática e na reflexão sobre a prática (FREIRE, 1991, p. 32).

.O Professor se faz professor, se forma e se transforma em educador em um processo constante e permanente de ação-reflexão-ação sobre sua prática docente. Este é um processo dinâmico relacionado com o estar no mundo e com o mundo e envolve aspectos sociais, psicológicos, históricos e culturais. Por isso a necessidade urgente de resgatar a valorização dessa nobre profissão. A começar pela oferta de formação continuada com condições de participação. Entretanto, Pimenta; Anastasioiu (2012) afirmam que os elementos que compõem as necessidades formativas dos professores da Educação Superior, alicerçados ao desenvolvimento profissional desses, historicamente não têm sido considerados como fundamental para suas trajetórias formativa e profissional, principalmente na realidade dos bacharéis.

Metodologias e estratégias de ação: aspectos do desdobramento das ações extensionistas trabalhadas na formação continuada

A efetividade desse projeto impôs o contato direto da coordenadora e demais componentes da equipe de docentes membros e colaboradores, responsáveis pela realização dos encontros de formação continuada junto aos docentes da UNEMAT, Câmpus de Juara. A intencionalidade das ações desenvolvidas adotou a investigação participativa de abordagem qualitativa. As atividades

extensionistas privilegiaram a pesquisa ação/formação, abordagem que exigiu da equipe responsável pelo desenvolvimento do projeto, aproximações vinculadas ao campo de estudo em questão: educação superior ofertada na UNEMAT, câmpus de Juara, (MARCONI e LAKATOS, 2002). Cientes dessa necessidade, mantivemos proximidade com os docentes vinculados à Faculdade de Educação e Ciências Sociais Aplicadas da UNEMAT, Câmpus de Juara. Essa condição foi importante, tanto para o planejamento, como para as ações intervencionistas trabalhadas.

Os encontros formativos foram subsidiados por aprofundamentos teóricos, conceituais, metodológicos e práticos, voltados aos temas relevantes para a atuação docente na educação superior, apontados no diagnóstico inicialmente realizado, quais sejam: planejamento, currículo, metodologias e avaliação da aprendizagem. O levantamento bibliográfico e as escolhas das referências consideraram os perfis e as expectativas de aprendizagem dos docentes cursistas e o contexto de formação inicial e continuada desses profissionais.

Após a institucionalização do projeto de pesquisa/ação/extensão, em reunião pedagógica com docentes dos cursos de Pedagogia e Administração, definiu-se que os dez encontros de formação continuada aconteceriam no segundo sábado de cada mês, no período das 8 às 12 horas, isso para atender um maior número de professores que atuavam em outras instituições durante o dia e não poderiam participar em outro momento. Após a realização dos cinco primeiros encontros, os cursistas decidiram mudar o dia de formação para a segunda quinta-feira de cada mês, no período das 13 às 17 horas. A mudança respaldou-se na observação de que os professores que estavam participando dos encontros tinham disponibilidade nas quintas-feiras. Em média entre 16 e 18 professores participaram dos primeiros encontros. Finalizaram às 40 horas de formação continuada ofertada, 12 professores. Os encontros iniciaram-se em fevereiro de 2016 e finalizaram-se em fevereiro de 2017. Em abril de 2017 o projeto foi prorrogado e os encontros de formação serão ofertados a partir de setembro de 2017.

Em nossa observação e análise, o desdobramento das atividades promoveu aprofundamentos de estudos que contribuíram para o aperfeiçoamento do conjunto de ações que orientaram a atuação docente na Educação Superior. Isso porque, essas ações propiciaram, em nossa avaliação, a integração dos docentes ao universo do trabalho pedagógico, com reflexões e debates voltados para a atuação em sala. Assim, debates e reflexões sobre a realidade vivenciadas na UNEMAT, e seus respectivos “problemas sem separá-los da prática e teoria” (BOURDIEU, 1997, p. 603) aconteceram em todos os encontros realizados. Esta condição teve por finalidade aproximar os integrantes desse projeto com o *locus* do seu trabalho. Com o envolvimento dos membros e colaboradores da equipe nas atividades elencadas, acrescida da observação continuada, mantivemos uma relação direta com docentes e discentes da instituição, o que tem nos permitido colher informações e analisar o contexto de forma mais abrangente.

Em junho de 2016 uma acadêmica do curso de pedagogia da UNEMAT, câmpus de Juara, vinculou-se como bolsista ao projeto. Ela contribuiu com a sistematização das avaliações realizadas ao final de cada encontro, organização de material e de espaço, como também nas demais ações inerentes ao projeto. Além disso, estudou sobre o tema em questão “formação inicial e continuada de professores na educação superior”, pesquisou e apresentou resultados parciais das ações do projeto em eventos locais, regionais e nacionais.

Considerações finais de uma pesquisa/ação/extensão ofertada no contexto da UNEMAT, câmpus de Juara

O primeiro encontro consistiu na apresentação do projeto, na definição dos dias e horários que poderiam acolher a maior parte do público interessado, bem como no levantamento das necessidades formativas dos docentes da UNEMAT. Este primeiro encontro aconteceu, em fevereiro de 2016 e permitiu a equipe do projeto, diagnosticar tais necessidades. A sistematização do levantamento definiu os temas e a escolha dos referências trabalhados nos dez encontros formativos realizados uma vez ao mês, que totalizaram 40 horas de formação realizada.

Os planejamentos dos encontros foram encaminhados antecipadamente aos cursistas, com a pauta e os textos via e mail. A escolha de mensagens reflexivas de acolhidas e de encerramentos inerentes aos temas trabalhados dinamizaram os encontros presenciais e provocaram interações dialógicas, críticas e reflexivas. Essas ponderações foram destacadas nas avaliações escritas pelos

cursistas ao final de todos os encontros realizados.

A atuação docente dos cursistas na Educação Superior, associada às experiências engendradas na formação inicial, articuladas às reflexões protagonizadas nos encontros de formação continuada subsidiados por aprofundamentos teóricos, conceituais, metodológicos e práticos sobre a docência na Educação Superior, viabilizaram a construção de conhecimentos inerentes ao trabalho docente, que, por sua vez, provocaram articulações com as várias dimensões formativas dos cursos de Pedagogia e de Administração, as quais incluem: pesquisadores, docentes e discentes das Instituições de educação superiores.

Esta articulação, ao associar as atividades de ensino, de pesquisa e de extensão à formação inicial e continuada de educadores, proporcionou intervenções integradas e articuladas a realidade da Educação Superior no câmpus de Juara e permitiram análises pertinentes voltadas aos desdobramentos das atuais políticas públicas reservadas a formação inicial e continuada de educadores e, conseqüentemente, à educação formal ofertada enquanto direito humano subjetivo.

Diante dessas ponderações, reiteramos a urgente necessidade de se pensar em estratégias que viabilizem a participação de todos os professores nos encontros de formação continuada.

Enquanto professoras da Educação Superior do curso de Pedagogia e coordenadoras desse projeto de pesquisa/ação/extensão, ressaltamos a importância da sua continuidade. As análises das avaliações realizadas ao final de cada encontro imprimem à necessidade de aprofundamentos teóricos, metodológicos e práticos voltados a “didática”, campo de estudo da pedagogia, muito pouco ou não estudado nos cursos de bacharéis. Contudo, a didática possibilita o trabalho de um conjunto de conhecimentos pedagógicos, que quando bem compreendidos, permite ao docente investigar e refletir acerca da sua própria prática. Enquanto arte de ensinar e de aprender, o conjunto de conhecimentos inerentes à didática precisa ser estudado, conhecido e compreendido por todos os docentes. Para tanto, os professores que atuam na Educação Superior, além de convidados a participar de encontros de formação continuada, precisam ser valorizados com condições de participação.

Referências

ALARCÃO, Isabel. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. 8.ed. São Paulo: Cortez, 2011.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Conselho Nacional da Educação. Câmara Nacional de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

BOURDIEU, Pierre. **A miséria do mundo**. Petrópolis: Vozes 1997.

CANAU, Vera Maria (Org.) **Magistério: construção cotidiana**. 2 ed. Petrópolis: Vozes, 1998.

CHARLOT, Bernard. Formação de professores: a pesquisa e a política educacional in PIMENTA, S. G. & GHEDIN, E. (Org.) **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. São Paulo, Cortez, 2002.

CONTRERAS, José. **La investigación em la acción**. Cuadernos de Pedagogia, 224, 7-19, 1994.

GUIMARÃES, José Augusto Chaves. A dimensão teórica do tratamento temático da informação e suas interlocuções com o universo científico da International Society for Knowledge Organization (ISKO). **Revista Ibero-americana de Ciência da Informação (RICI)**, v.1 n.1, p.77-99, jan./jun., 2008.

KUENZER, Acácia Zeneide. **Sob a reestruturação produtiva, enfermeiros, professores e montadores de automóveis se encontram no sofrimento do trabalho**. Trabalho, Educação e Saúde, 2(1): 239-265, 2004.

LIMA, Licínio C.. **Educação ao longo da vida: entre a mão direita e a mão esquerda de Miró**. São

Paulo: Cortez, 2007.

_____. **Aprender para ganhar, conhecer para competir:** sobre a subordinação da educação na “sociedade da aprendizagem”. São Paulo: Cortez, 2012.

MARCONI, M. A. & LAKATOS, E. M. **Técnicas de pesquisa:** planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

NÓVOA, A. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, Antônio (coord.). **Os professores e sua formação.** Lisboa: Dom Quixote, 1992.

FREIRE, Paulo. **A Educação na Cidade.** São Paulo: Cortez, 1991.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. **A reestruturação do trabalho docente:** precarização e flexibilização. Educ. Soc., Campinas, vol. 25, n. 89, p. 1127-1144, Set./Dez. 2004 1127. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>

PIMENTA, S. G. & ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos. **Docência no ensino superior.** São Paulo: Cortez, 2002.

SACRISTÁN, J. G. Tendências investigativas na formação de professores. In: PIMENTA, S. G. & GHEDIN, E. (Org.) **Professor reflexivo no Brasil:** gênese e crítica de um conceito. São Paulo: Cortez, 2002.

SAMPAIO, Maria das Mercês Ferreira & MARIN, Alda Junqueira. **A precarização do trabalho docente e seus efeitos sobre as práticas curriculares.** Educ. Soc., Campinas, vol. 25, n. 89, p. 1203-1225, Set./Dez. 2004. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>

SCHÖN, Donald. Formar professores como profissionais reflexivos, In: NÓVOA, Antônio (Org.) **Os professores e sua formação.** Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1992.

TERRIEN, J. e NÓBREGA-TERRIEN, S.M. **Formação para além do ensino.** Anais CD_ROM, 19º EPENN, João Pessoa, UFPB. 2009.

ZEICHNER, K. M. **A Formação reflexiva de professores:** ideias e práticas. Lisboa: Educa, 1993.

Recebido em 15 de fevereiro de 2018.

Aceito em 16 de fevereiro de 2018.