

## REVELANDO OS FORMADORES DE PROFESSORES DA URI/SANTIAGO

### *Revealing Teachers in Charge of Forming Teachers URI/Santiago*

Mara Rúbia Santos Melo<sup>1</sup>

**RESUMO:** Esta investigação insere-se na linha de pesquisa Formação de Professores. Constitui-se em um recorte de idéias que resulta da Dissertação de Mestrado Intitulada: Professor Formador de Professores, no paradoxo de reinventar a si mesmo enquanto pessoa e profissional – um estudo de caso na URI/Santiago. O contexto é a Universidade Regional do alto Uruguai do Alto Uruguai e das Missões – Campus Santiago, tendo como sujeitos professores de licenciatura, e por objetivos: (1) apreender elementos da trajetória de formação dos professores de licenciatura, demarcando aspectos singulares da trajetória docente no ensino superior, detectando elementos do processo construtivo de ser professor (2) estabelecer um perfil institucional/profissional, apreendendo a singularidade da realidade, com vistas à estruturação de olhares capazes de colaborar com uma leitura do grupo institucional, despertando no professor a vontade de refletir sobre si mesmo pessoal e profissional. Participaram 36 professores respondendo ao questionário fechado de cunho objetivo, envolvendo

---

<sup>1</sup> Graduada em Pedagogia/UFPR. Especialista em Psicopedagogia UNIFRA/RS. Professora do Curso de Pedagogia da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões. Mestre em Educação/UFSM.

procedimentos de análise quanti-qualitativa. Com os dados obtidos constrói-se uma primeira compreensão sobre o processo identitário do grupo. O processo identitário dos professores da URI-Santiago, faz parte de uma história que vem sendo construída através da história da própria instituição.

**PALAVRAS-CHAVE:** professor formador, trajetória de formação, processo identitário.

**ABSTRACT:** This investigation inserts in the research line of Teachers Formation. It constitutes an outline of ideas which results from the master dissertation entitled: Teacher who forms Teacher in the paradox of reinventing himself/herself as a person and a professional – It's a study of a case at URI – Santiago. The context is the Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – Campus Santiago, and it has as subject teachers from the graduation, and has as objectives: (1) to get elements from the trajectory of formation of major's teachers demarcating singular aspects of teaching in superior education, detecting elements of the construction process of being a teacher, (2) to establish a professional/institucional profile, getting the singularity of that reality, in order to structure skillful views, to collaborate with a reading of the institucional group, awaking in the teacher, the desire of reflection about himself/herself in the professional and personal aspects. This reasearch is developed in two stages: In the first, 36 teachers answered the closed and the objective questionnaire involving amount-qualifyng analysis procedures. With the obtained data a first understanding about the identity process of the group is obtained. The identify process of URI-Santiago teachers takes part of a history that has been constructed through the history of that institution.

**KEY-WORDS:** teacher who forms teacher, trajectory of formation, identifying process.

Este artigo constitui um recorte de idéias que resulta da dissertação de mestrado, intitulada: *Professor formador de professores no paradoxo de reinventar a si próprio enquanto pessoal e profissional - um estudo de caso na URI/Santiago*. Insere-se na linha de pesquisa Formação de Professores do Programa de Pós-graduação em Educação da UFSM, seguindo o planejamento de pesquisa desenvolvido pela Professora Dr<sup>a</sup> Silvia Maria de Aguiar Isaia. Busca socializar reflexões sobre o movimento da trajetória da institucional da URI/Santiago e da trajetória formativa dos professores do ensino superior e, mais especificamente, na formação de professores, ampliando o universo de discussão sobre os elementos constitutivos de ser formador de professores.

A trajetória institucional constitui para a pesquisa espaço privilegiado para a compreensão dos significados elaborados e construídos no interjogo das forças subjetivas que cruzam, encontram, desencontram, conflituam ou reforçam o existir pessoal e profissional na instituição. O caminho trilhado revela os sentimentos mais profundos que encantam, desencantam os sonhos de um existir partilhado, compartilhado, compreendido e expresso no diálogo complexo que envolve a busca de um projeto comum: *formar professores para a educação básica*.

Com um olhar atento para a dinâmica intra e interpessoal, buscase compreender como essa experiência vital acontece, desvelando a singularidade no âmbito da vida em geral e da vida profissional. Dessa forma, tornou-se meta a busca de entendimento sobre como os professores desenvolvem o conhecimento de ser professor de licenciatura. A trama e o texto do vivido, da história de cada um e da instituição é tecida e significada através da análise que leva em consideração os dados levantados através do um questionário fechado, de cunho objetivo, contando com a participação de 36 (trinta e seis) professores, configurando 77% do grupo pesquisado, o que torna os dados significativos. Esse momento possibilitou a caracterização dos docentes atuantes nos Cursos de Licenciatura, considerando todos os cursos oferecidos no segundo semestre de 2003. As questões levantadas no questionário e as constatações evidenciadas foram traduzidas em percentuais estatísticos, representados através de gráficos.

O cotidiano da trajetória foi observada no intuito de compreender como se produz a vida, a profissão e a instituição, elencando dados da realidade cultural e social desse grupo; grupo que faço parte. Enquanto volto o olhar para quem são eles: aos poucos, vou tornando visível quem sou eu? Qual o meu papel diante do grupo? Qual o significado das representações deles enquanto pessoas e profissionais nas minhas próprias representações? Começo a ver mais de perto os saberes, os valores, as contradições, os sentimentos que permutam nosso individual e o nosso coletivo, e as repercussões em nossa constituição enquanto professores formadores de futuros professores. A partir desta observação, fui encontrando respostas esclarecedoras sobre quem somos nós.

Com os dados obtidos, estabeleci o mapeamento das informações no sentido de organizar um referencial sobre os professores formadores, buscando promover uma análise a fim de contribuir para conhecer melhor esses atores anônimos em busca de pontos de referência para a compreensão do processo identitário do grupo. A rota do olhar vai em direção aos diversos movimentos do percurso de vida profissional na instituição, representados pela ação particular que envolve o processo formativo e a trajetória do “ser pessoa/profissional de cada professor”.

A resposta para os questionamentos da identidade pessoal : Quem sou? Constitui uma questão inseparável do entendimento de quem somos, de onde vivemos e estamos e para onde vamos. A identidade profissional, nesta visão, fundamenta-se em um universo cultural de multireferencialidade. Os professores, segundo Mizukami (1996), ao longo de suas interações sociais institucionais, geram quadros de referências, de forma que as novas concepções são determinadas pelo contexto e pela esfera pessoal, de modo dinâmico, sendo ancorados por valores.

A identidade é concebida como caminho indicador, que deixa marcas e rastros no dia-a-dia, estabelecendo alguns indicativos orientadores dos rumos seguidos, abrindo possibilidades para a criação de novos caminhos e novas características, envolvendo um permanente caminhar em busca de uma identidade em movimento, em processo de criação e recriação durante o trajeto partilhado. As marcas deixadas

penetram o nosso viver. Um grupo de trabalho se constitui pela vivência, pelas mediações pessoais, profissionais e institucionais que se estabelecem. Somos, enquanto grupo, um complexo de objetividade e subjetividade. O que seremos envolve uma rede de significados e influências mediadas pelas interações do contexto vivido.

A vida pessoal e profissional no ambiente de trabalho, de acordo com Abraham (1986), envolve um contínuo de implicações e mudanças de ordem pessoal e coletiva, tornando difícil que o professor seja capaz de viver a docência num *eu* particularizado, desvinculado dos outros *eus* e do contexto de trabalho, que está envolvido. Neste sentido, o professor compreende um “todo”, articulando emoção, afeto, pensamento, comportamento, valores, conhecimentos... envolto em um passado e um presente que circunscrevem cotidianamente a sua pessoa. O cotidiano, segundo Pimentel (2001, p.23), “(...) constitui o locus da intersecção dos processos sociais e da subjetividade individual, (...) estando presentes a biografia social do homem, da cultura, das ideologias e dos fenômenos sociais em geral. O desenvolvimento pessoal e profissional pressupõe o desenvolvimento de uma cultura de interação, mediação e de colaboração entre os professores”. Sendo assim, a rede de relações e envolvimento pessoais e coletivos foram tecidos paralelamente ao contexto histórico e singular da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – Campus Santiago.

## **REVELANDO A INSTITUIÇÃO**

A universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – URI é uma instituição de ensino superior, comunitária e “multicampi”, que tem por objetivo formar profissionais éticos e qualificados em seus cursos de graduação e pós-graduação, capazes de construir o conhecimento, promover e intercambiar a cultura em todas as suas formas e modalidades. Tem como meta, expressa no Projeto da Universidade, desenvolver a consciência coletiva na busca contínua da valorização e solidariedade humana.

A aspiração de construir a Universidade se arrastou por vários anos. Foi o DGE/38<sup>2</sup> quem estipulou os delineamentos iniciais básicos do que viria ser, pela própria dinâmica sociocultural, o mapeamento definitivo de hoje. A URI parte da diversidade de seus campi em busca de unidade exigida de uma instituição que, embora multicampi, comunga um mesmo projeto. O parecer 285/92, de 06/05/92; homologado pela Portaria nº 708 de 19/05/1992, do D.O.U, de 25/05/92, reconhece a Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – URI, caracterizada como Universidade Comunitária.

Em 1969 foi fundada a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Santiago, que iniciou efetivamente suas atividades em 1970, como Extensão da UFSM, com os cursos de Letras e Estudos Sociais. Em dezembro de 1975, através do Decreto nº 76.790, foi reconhecida a FAFIS, mantida pelo Fundo Educacional de Santiago –FESAN. Em 1993, através do Parecer nº 0069.03/JUN/93 de 23 de outubro, foi aprovada a transferência do Patrimônio do FESAN para a FURI (Fundação Regional Integrada). Em 02 de agosto de 1994 a Portaria do MEC 1161/94 aprovou a inclusão do Campus de Santiago.

Os cursos de licenciatura sempre estiveram presentes na história da Universidade (antiga FAFIS) e neste momento estão sendo solidificados e ampliados gradativamente. Nesta abrangência de olhares para a contextualização histórica, que enquadrar os professores.

Fazendo uma primeira inferência correspondente à idade dos professores é possível constatar que 40% do grupo pesquisado estão compreendidos na faixa etária superior a 45 anos. Retomando os questionários e o (gráfico 1), verifiquei que a maior parte deles 28,6% tinham vínculo de trabalho com a antiga instituição (Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Santiago) e permaneceram na URI - tempo de serviço na instituição compreendido entre 11 anos a mais de 21 anos, fazendo parte do processo de inovação, transformação e crescimento da mesma. Continuando a análise do (gráfico 1), é possível compreender o crescimento da instituição em termos de implantação de cursos de

---

<sup>2</sup> Distrito Geo-Educacional 38, divisão efetuada pelo MEC para agrupar as IES isoladas no Estado.

licenciatura,- pois 71,4% dos professores possuem menos de 10 anos de serviço como docente. Destes, 51,4% possuem menos de 5 anos.

Relaciono inicialmente a realidade descrita à história da própria instituição, que ainda muito “jovem” caminha em movimento vertiginoso de crescimento e assim, ampliando o quadro de pessoal. A instituição percorre seu caminho de desenvolvimento alicerçada na esperança de futuro promissor para a sociedade local. Representa a realização do sonho de muitos jovens e adultos que, sem a presença da Universidade, estariam fora do processo de ensino e de aprendizagem em nível superior, dada a dificuldade de locomoção para as cidades vizinhas (Santa Maria, Santo Ângelo, Alegrete e São Borja).

Outra perspectiva que a instituição trouxe para a comunidade foi a esperança de mercado de trabalho. A URI - Santiago no seu tempo de existência (12 anos), diante do processo de transição de faculdade isolada para universidade, tem se constituído em um marco fundamental para a comunidade em termos de desenvolvimento social, cultural e tecnológico.

Esse movimento ondulatório e transformativo da instituição passa a ser um desafio também para esses professores, que perplexos deslumbram o olhar para o crescimento emergente da instituição em termos humanos, físicos e de expectativas dos grupos atuantes na instituição e dos grupos comunitários que clamam por qualidade, promovendo um fluxo incessante de incertezas e de indagações de cunho pessoal e coletivo.

O progresso e o desenvolvimento constante na instituição promovem desafios permanentes para a comunidade universitária, emergindo a necessidade de análise do processo de mudança, suas implicações curriculares, organizacionais, profissionais e didáticas. As transformações ocorrem também na vida profissional dos docentes que, conseqüentemente, causam um feito também na *dimensão pessoal* (MARCELO, 1999), provocado pelo impulso constante de renovação e inovação presente na instituição.

O olhar para o professor enquanto pessoa em constante movimento de mudança faz suscitar a idéia de “aprendizagem”. Isso implica pensar sobre a dinâmica de tais metamorfoses, tendo em vista os mecanismos internos e externos atuais de provocação de mudanças no contexto universitário. O desenvolvimento em expansão contínuo, desafia

a todos, exigindo partilha de projetos e envolvimento pessoal e profissional, não só em questões de cunho pedagógico, de formação continuada como também no envolvimento de ordem econômica.

O movimento descrito tem implicado num contínuo processo de comprometimento dos professores com o desenvolvimento da instituição (assunto de pauta das reuniões pedagógicas e administrativas, promovidas pelos dirigentes da instituição), diante dos desafios e a instabilidade que ronda o cenário pós-moderno em termos econômicos e sociais. Fato que tem desafiado a todos na busca de alternativas criativas no sentido de viabilizar o processo de ampliação e expansão da Universidade, mediante as dificuldades financeiras; reflexo da situação econômica do país e do mundo.

## **CONHECENDO OS PROFESSORES: ARTÍFICES DA VIDA INSTITUCIONAL**

Considerando os dados gerais, destaco que, em termos de idade, a maior parte dos professores analisada, situam-se na faixa que vai dos 36 a 55 anos 57,1%, fase denominada na abordagem psicossocial, em termos de ciclo vital por Erikson (1985) de fase da adultez. Caracterizada como um período marcado pela dialética existencial, que envolve uma ação de generatividade *versus* estagnação. A dimensão da generatividade é marcada pelo compromisso e a responsabilidade e cuidado com o desenvolvimento do outro e com o seu próprio. A referida fase é fundamentada pela capacidade de gerar vidas, produzir algo (produtos e idéias), cuidar de algo, preparar as próximas gerações (Gráfico 2).

De acordo com o ideário eriksoniano, as pessoas que são capazes de olharem para fora de si, para a família e para os outros que lhe são significativos terão a sensação de estarem contribuindo para as futuras gerações, mantendo uma vida íntima sem culpa e com orgulho de suas realizações e de suas produções (trabalho - filhos, alunos e demais afiliados). No pólo oposto da referida fase, encontramos a estagnação, compreendendo a possibilidade do adulto estabelecer resistência em relação ao seu compromisso com elementos ativos de sua geração. Na

vida adulta é preciso criar/produzir e a falha em adquirir um senso de produtividade geralmente leva a estagnação psicológica.

No caso dos professores pesquisados, os desafios oriundos da dinâmica institucional suscita a partilha das intenções em direção ao fortalecimento da instituição, provocando ações profissionais e pessoais de enfrentamento das possíveis dificuldades promovidas pelo advento do desenvolvimento emergente. A dinâmica descrita exige alto grau de motivação e de implicação (Heller, 1982) dos professores, com o seu próprio desenvolvimento, com o desenvolvimento do outro e com o desenvolvimento institucional. A inclinação dos professores para a geratividade vem sendo significada por Isaia (1992, 2003 a ,b), que no seu entender, envolve o uso consciente da responsabilidade na condução dos alunos.

A implicação descrita envolve comprometimento com a comunidade local, exigindo competência, criatividade e criticidade. Ser professor formador de professores em uma cidade pequena como Santiago, significa revelar-se... envolver-se....comprometer-se... Não é possível educar no anonimato. De acordo com Nóvoa<sup>3</sup> “Ser professor implica um corpo-a-corpo permanente com a vida dos outros e com a nossa própria vida. Implica um esforço de reflexão e de partilha”.

A maior parte dos professores 71,4% atuantes nas licenciaturas são do sexo feminino fato que reforça a idéia da feminilização da função docente, presente no imaginário da sociedade e na realidade da profissão, instituída pelo legado histórico da trajetória docente. A profissão docente nos cursos de licenciatura ao longo dos anos tem uma forte presença das mulheres no contexto de trabalho. Durante minha trajetória profissional de 20 anos na rede pública e privada, pude constatar um número reduzido de professores do sexo masculino envolvidos com a Educação Básica. Os baixos salários, o desprestígio atribuído aos cursos de formação e aos professores na atualidade constituem inicialmente indicativos de uma profissão “pouco recomendada” para quem deseja

---

<sup>3</sup> Nóvoa, António. Os professores estão na mira de todos os discursos. São o alvo mais fácil a abater. Entrevista. Revista Pátio. ARTMED. Ano VII . nº 27. Agosto/outubro 2003

prestígio e compensação financeira significativa pela atividade desenvolvida. Atividade exercida e considerada por “alguns professores” como “bico”, na grande maioria exercido por profissionais liberais. Um olhar para a sala de aula no contexto dos cursos de licenciatura, demarca a presença esmagadora das mulheres como optantes pelos referidos cursos.

A trajetória profissional trilhada pelos professores da instituição compreende um movimento bastante peculiar, a maioria optou na graduação por curso de licenciatura. A forma de ingresso destes docentes deu-se, predominantemente, através de convite, levando em conta o *curriculum vitae* do professor e a prática anterior em outros níveis de ensino (educação básica). Alguns professores já tinham vínculo com este grau de ensino, no entanto, a grande maioria está se lançando a esta atividade pela primeira vez, o que torna o contexto de trabalho heterogêneo em termos de interesses e idéias. Outro fator relevante para a o convite, foram e estão sendo os cursos de pós-graduação (especialmente o mestrado), pois os professores oriundos da (FAFIS), na época da fundação da universidade não possuíam determinadas titulações específicas (especializações) e mestrado, necessárias para a efetivação do tripé da função universitária: Ensino, Pesquisa e Extensão.

A preocupação com a qualificação, via cursos de pós-graduação, leva em conta a preocupação da universidade em atender às exigências da LDB (9394/96), que estabeleceu um prazo máximo de oito anos (2004), para que as IES tenham um terço de seu quadro docente com titulação acadêmica equivalente ao mestrado ou doutorado. O que reforça a idéia de mudança institucional, tendo em vista que esses critérios não eram levados em conta na antiga instituição.

Destaco, no entanto, que a instituição tem incentivado gradativamente os professores que pertenciam ao grupo da antiga instituição, para a busca de formação em nível de mestrado e em alguns casos ao doutorado. Incentivo que foi correspondido por “alguns professores”, hoje mestres (6), doutores (2) ou futuros mestres (1) ou doutores (1). Na grande maioria, alunos dos cursos de mestrado da UFSM. A busca de um olhar sobre a agência de formação em nível de pós-graduação constituiu outro dado significativo na caracterização dos professores, pois não só os “antigos professores” como “os novos”, na grande maioria (8), concluíram o

mestrado na UFSM.

Em termos de titulação, o quadro atual está composto basicamente de 47,1% de Mestres 44,1% de Especialistas, estes últimos, profissionais que segundo os dados do questionário, constitui-se de professores com forte vínculo com a Educação Básica (aposentados ou que ainda estão vinculados com a rede estadual e privada). O fato reforça a idéia da relação alargada de vínculos da prática docente na educação básica, dos professores formadores. O que pode explicar o número significativo de especialistas no contexto da docência nas licenciaturas. Demarcando um *forte indicio* de que a prática, enquanto professor na educação básica, tem se constituído em um significativo critério da instituição para o exercício nos cursos de formação de professores (Gráfico 3).

A universidade, como já mencionei, tem conseguido ampliar a qualificação do corpo docente. Principalmente através do esforço pessoal dos professores que têm buscado aprovação nos cursos de mestrado e doutorado, em Universidades Federais. Em contra partida, tem buscado auxiliar com a concessão de redução de horário e com a organização de horários de trabalho compatíveis com as horas de estudo. Tarefa que tem exigido a estruturação de “estratégias” da direção no sentido de driblar as dificuldades financeiras, negociando com os professores a respeito do momento possível para o afastamento, exigindo por parte dos mesmos, algumas vezes, renuncia imediata de planos. Existe também a preocupação com a formação em serviço (continuada) por parte da direção acadêmica e administrativa do Campus. Duas vezes por ano (em período de recesso acadêmico), os professores são reunidos para discutir, refletir e pensar sobre temáticas que envolvam aspectos de ordem pedagógica, refletindo sobre a prática. Nestes encontros é reforçada a idéia de que a coordenação dos cursos promova e incentive espaços de ampliação de debates. O fato demonstra que a preocupação da universidade não tem sido apenas no sentido de cumprir as exigências da LDB 9394/96, em relação à titulação e carga horária, mas incentivar a formação continuada via reflexão crítica da ação.

O campo de atuação profissional constitui outro dado muito significativo se levarmos em conta o número de professores que trabalham em outros níveis de ensino. os dados revelam que 65% dos professores

atuam ou atuaram na Educação Básica (Gráfico 4). Em relação Ensino Fundamental 40% destacaram possuir algum tempo de experiência e continuam atuando (22,9%). Em relação a atuação no Ensino Médio 77,1% revelam ter atuado ou ainda atuar. Quanto à situação atual, 54,3% estão em exercício.

Pelas características apresentadas acredito estar justificado um dos motivos pelo qual 54,3% dos professores atuarem como horistas, já que apenas 28,6% atua em tempo integral - 40 horas e 14,3% em tempo parcial - 20 e 30 horas. Os professores, na grande maioria, dividem o tempo da docência universitária com a docência na educação básica (escolas da rede: públicas e privadas). Considero significativos os mencionados para a investigação/ formação, uma vez que a destinação do trabalho do professor de licenciatura é formar professores para o ensino fundamental e médio. Acredito que o vínculo do formador com o campo de trabalho do futuro professor possa contribuir para que a mediação de conhecimentos sobre a realidade escolar seja mais realista e efetiva. No meu entender, os pilares de sustentação do papel do formador de professores perpassa pelo campo dos conhecimentos científicos/pedagógicos e pela vivência prática da realidade. A ação reflexiva, produtora de novos saberes, compreende um complexo que envolve teoria e prática. Elementos indispensáveis no processo formativo dos formadores e dos futuros professores.

Ainda referente à questão de vinculação com a educação básica, 33,3% dos professores quando questionados sobre a produção acadêmica (Gráfico 5), fizeram referência de sua participação em palestras para a rede escolar. O que demonstra um forte vínculo com a comunidade escolar. As trocas constantes do professor formador e o contexto de trabalho dos futuros professores constitui, no meu entender, uma rica fonte de experiência, dotando o professor de informações sobre o cotidiano da Educação Básica. Essas informações ressignificadas na teoria constituem espaços de interação e aprendizagem.

O contato ainda é fortalecido pelo envolvimento de 66,7% dos professores de licenciatura, com atividades acadêmicas de orientação de estágio profissional, participação em projetos de pesquisa, orientação de

trabalho de conclusão de curso e orientação de projeto de extensão. Acredito que a docência vivida em outros níveis de ensino carregam marcas pessoais e profissionais importantes para a configuração do processo formativo dos formadores de professores e para a mediação das referidas atividades.

O percurso anteriormente trilhado constitui uma teia particular de ações, opções e modos de ver a docência, que cruza e entrecruza a trajetória pessoal e profissional vividas no passado, no presente e no futuro de forma contínua. Segundo Isaia (2002, p.155), “(...) o exercício da docência é elemento constitutivo do processo formativo dos professores e para desvendá-lo é necessário detectar alguns dos condicionantes que refletem o modo como o mesmo é vivido por estes sujeitos”. De acordo com esse ideário, a vinculação com a rede de ensino parece ser um destes condicionantes, mesmo que a realidade dos professores seja diferente nas duas instâncias profissionais e institucionais.

As experiências mencionadas, principalmente o exercício da docência na educação básica, constituem elemento do processo formativo destes professores. Existe neste espaço compreensões diversificadas de modos de ver e viver a docência, pois carregam um mundo vivencial de aspectos pessoais, profissionais e institucionais muito peculiares e, portanto, significativos. Viver a docência com crianças e adolescentes na rede escolar é diferente de viver a docência com adultos na universidade. No entanto, essas experiências quando vividas pelo formador dão um colorido especial para a mediação na formação de professores.

A experiência pessoal vivida nas diferentes instâncias profissionais constituem espaços de construção pessoal e profissional, deixando marcas, estabelecendo caminhos e modos de conceber a docência. Acredito inicialmente que esse “conhecimento da realidade escolar” socializado na sala de aula, pelo formador, poderá reverter numa negociação mais adequada em relação aos conflitos e dilemas enfrentados pelos alunos, futuros professores. O conhecimento prático em situações do contexto da educação básica, a vivência das dificuldades e dos dilemas enfrentados na prática, quando mediados, podem servir de meios de aprendizagem para os futuros professores. Deveriam no meu entender, serem

problematizados e ressignificados através da pesquisa.

A formação permanente na instituição tem uma característica que visa a reflexão sobre as experiências pedagógicas. No entanto, algumas dificuldades são encontradas tendo em vista que a maior parte dos professores atuam como horistas, e estes na grande maioria, implicados com a docência em mais de uma curso. Outro fator relevante para as dificuldades em relação aos encontros pedagógicos é o acúmulo de funções na universidade. Foi possível verificar que 61,8% dos professores estão implicados especialmente com a docência, no entanto, 38,2% estão envolvidos com outras funções além da docência, inclusive acumulando mais de uma função.

As atividades constatadas apresentam uma carga horária de trabalho elevada, tendo em vista as atividades desenvolvidas na instituição e as atividades paralelamente desenvolvidas em outras instituições. Quanto aos professores horistas, envolvidos de forma especial com a docência em sala de aula, não possuem tempo institucional para tarefas indispensáveis para a ação docente: leituras, preparo das aulas, correção de trabalhos e outras. O fato relatado já foi anteriormente constatado por Maciel (2000), em sua tese de doutorado, ao pesquisar a realidade dos professores de outra IES. O que parece apontar uma característica comum de sobrevivência das universidades comunitárias, que diante da necessidade de enfrentamento às dificuldades econômicas e ao processo acelerado das reformas educativas se vêem diante de algumas contradições.

Pensando sobre dados relativos à docência, a maioria dos professores lecionam entre três ou mais disciplinas 60%, sendo que 28,6% estão envolvidos com mais de quatro, em cursos diversificados. Destes docentes 60% atuam sempre com a mesma disciplina e nos mesmos cursos e a grande maioria dos professores consideram existir relação entre a formação acadêmica e as disciplinas que ministram. A carga horária, efetivamente lecionada na semana, demonstra uma acentuada atuação com as tarefas relativas à docência, tendo em vista que 68,6% dos professores estão semanalmente de 11 a 24 horas envolvidos com a sala de aula (Gráfico 6).

Uma primeira questão que pode aqui ser levantada, diz respeito ao

resultado da diversificação de atividades docentes. Inicialmente, acredito que essa diversificação possa possibilitar a ampliação de um horizonte mais amplo de atuação, envolvendo um nível de busca e de um olhar interdisciplinar. No entanto, acredito que também possa estar favorecendo a efetivação de estratégias docentes, com ênfase na repetição e na transferência dos conteúdos disciplinares; tendo em vista a falta de tempo para a preparação das aulas.

A situação constatada coloca no centro da trajetória dos professores a preocupação com as condições de trabalho. O excesso de atividade docente pode dificultar a interação com os diferentes grupos de trabalho e a disponibilidade para ações de envolvimento crítico/criativo com a preparação das aulas, participação de encontros nos diversos cursos a que pertencem, implicação e envolvimento com os alunos e com a comunidade.

O que aguça o meu desejo de compreender como os professores percebem o seu papel formativo? Quais os significados de ser formador, construídos ao longo da trajetória de formação? Que significados os professores mediam aos seus alunos, no contexto da docência sobre o “ser professor” ?

Continuando a análise dos dados, os professores quando questionados sobre se sua atuação na licenciatura leva em conta a realidade da educação básica, 80% dos professores dizem levar em conta a referida realidade. De forma mais direta, quando perguntado sobre o que o professor visa durante a docência nos cursos de licenciatura, a opção desenvolver conhecimentos pedagógicos para a condução do processo de aprendizagem obteve 62,5%, seguida da opção formar professores para a Educação Básica com 18,7%, estas duas opções quando integradas à escolha de mais de uma opção, fica significativamente ampliada, 78,1% e 34,3% respectivamente (Gráfico 7). De forma surpreendente, a opção desenvolver o conteúdo específico de sua área de conhecimento contou apenas com 15,6%. A referida opção foi demarcada pela concomitância das duas opções.

A implicação com a condução pedagógica e a formação de professores indica a vinculação dos docentes com os rumos da educação básica. A referida preocupação, no meu entender, caracteriza o olhar dos

professores para as questões formativas, que envolve responsabilidade com a formação inicial para o ensino fundamental e médio. Característica indispensável à prática dos formadores de professores. Diante disso, questiono: os dados constatados estariam relacionados com o vínculo dos professores de licenciatura na docência da educação básica? Dessa forma, estariam os conteúdos específicos da área de conhecimento sendo mediados a partir da idéia de superação entre disciplinas de conteúdos específicos e formativos? Os conteúdos específicos das disciplinas estariam possibilitando a transposição destes para o domínio do conhecimento escolar?

A formação pedagógica no ponto de vista da grande maioria dos professores 74,3%, é de responsabilidade concomitante das disciplinas pedagógicas como um todo e do curso de licenciatura de forma integrada. Quando questionados se os cursos de graduação e pós-graduação são suficientes para a docência superior, a grande maioria respondeu em parte 62,9%, um grupo também significativo 25,7% considera que não são suficientes. No entanto, quando questionados se a formação acadêmica trouxe subsídios para a docência no ensino superior, 82,9% dos professores responderam que sim.

As respostas sugerem que os professores dos cursos de licenciatura acreditam que o curso de graduação oportunizou um repertório capaz de fornecer uma base para a sua atuação no ensino superior. Pergunto-me se estariam, neste momento fazendo referência ao domínio de conteúdos de aprendizagem, uma vez que a graduação não discute a formação de professores para a docência superior e sim para a educação básica? A constatação demarca novamente os resultados de pesquisas anteriores (ISAIA 2000, 2002, MACIEL, 2000), que caracterizam certa ausência de compreensão dos professores sobre seu despreparo em termos de formação específica para a docência universitária.

O forte envolvimento com o processo de ensino parece sinalizar alguma preocupação com a formação, pois quando questionados se a graduação e a pós-graduação são suficientes para a formação docente no ensino superior, apenas 11,4% dos professores consideram que sim. Acredito ter encontrado novamente “um elo de possibilidade”, para o desenvolvimento contínuo do processo formativo dos professores na

instituição. A idéia de não estar pronto traduz a possibilidade de construção permanente. Várias histórias de formação podem ser escritas e reescritas a partir da mediação da história individual e coletiva presente na instituição. A própria instituição enquanto espaço (trans)formativo constrói gradativamente a sua história. A trajetória institucional, por hora, em plena rota de desenvolvimento, traduz a possibilidade de um movimento progressivo também para os professores. A caminhada institucional envolve um contínuo percurso de construção e de desconstrução. Viver na URI é diferente de viver na FAFIS, pois exige a elaboração de um repertório de conhecimentos, que envolvem aspectos de ordem afetivos, valorativos e éticos. Dar continuidade e compreender as mudanças exige profissionais em constante formação, abertos para o novo e para a descoberta de elementos criativos.

A busca por melhores condições de trabalho perpassa pela busca de qualificação, envolvendo um contínuo processo de aprendizagem. Dar continuidade aos estudos constitui meta para 60% dos pesquisados. No entanto, atualmente apenas 19% estão com cursos de pós-graduação em andamento. O sonho de continuidade parece ter sido adiado. Quais seriam as reais causas?

Considerando a inter-relação entre a dimensão pessoal e profissional presente no processo formativo, destaco o nível de motivação dos professores em relação à profissão docente, pois de modo geral, os professores consideram-se satisfeitos 45,7%, seguidos de um outro grupo que consideram-se plenamente satisfeitos 34,3%. Em relação à universidade como um todo, consideram-se: muito valorizados 17,1% e valorizados 51,4%. Em relação aos colegas do curso em que atuam, consideram-se: valorizados 65,7%. Quando questionados se tivessem que optar novamente pela profissão docente, 97,1% dos professores responderam que sim, reforçando a constatação da motivação presente no grupo. Os referidos níveis elevados de motivação profissional (professor universitário) também foram constatados por Maciel<sup>4</sup> e Isaia (2002). A alta motivação em relação à profissão docente, no meu entender,

---

<sup>4</sup> Maciel, Adriana. Formação na Docência Universitária? Realidade e Possibilidades a partir do Contexto da Universidade de Cruz Alta. Tese de Doutorado. Santa Maria 2000.

tem também a forte influência do prestígio que a URI Santiago vêm conquistando na região. Ela tem sido considerada a alavanca de desenvolvimento sócio-econômico-cultural.

A universidade tem articulado propostas e programas para o desenvolvimento regional da área de sua abrangências, considerando que a microregião de Santiago pertence a região central gaúcha. Outro fator preponderante no meu entender, é o orgulho de pertencer a uma Instituição comunitária e “multicampi” e saber que o sonho de algumas pessoas muito especiais, tem se constituído numa fonte inesgotável de progresso. A URI tem se constituído em um grande empreendimento cultural/social e econômico para toda região.

Com o intuito de verificar como os professores percebem a inter-relação existente entre a dimensão pessoal e profissional, o grupo foi indagado sobre as competências individuais (pessoais) indispensáveis à prática pedagógica. Dentre as alternativas que foram consideradas mais significativas, os professores fizeram a seguinte opção por: compromisso com o desenvolvimento do outro (92,4%), honestidade intelectual e pedagógica (77%), flexibilidade frente à situações novas (54,9%). As duas alternativas consideradas mais significativas foram também constatadas por Isaía (2000, 2002) e por Maciel (2000). A preocupação com o outro parece constituir elemento central da atividade docente.

Em relação às competências profissionais indispensáveis à prática pedagógica, na visão dos professores, encontram-se as opções: domínio da área específica (100%), organização e planejamento de ensino (44,4%), espírito crítico (33,3%), ética profissional (33,3%), opções como diálogo, utilização de sua produção nas aulas que ministram, reflexão sobre a sua prática, preocupação com a transposição do domínio específico de sua disciplina para o conhecimento escolar do Ensino Fundamental e Médio, também foram destacadas. Na questão aberta, fato que se repete quando pergunto quais as competências (condições) necessárias para ser um professor de licenciatura, em relação a esta questão, a atualização e a formação continuada, bem como ser ético e ter flexibilidade foram os itens mais mencionados pelos professores.

A participação em encontros científicos é bastante significativa, pois

85,7% referendaram que comparecem aos referidos encontros, o que demonstra preocupação com a formação permanente. Quando perguntados com que frequência comparecem 48,6% escolheram a opção seguidamente e 37,1% eventualmente. Em relação à questão referente às três modalidades de atualização científico-pedagógica utilizada com maior frequência pela ordem de preferência são: leitura de livros 93,3%, encontros científicos em área de conhecimento 53,3%, artigos em revistas especializadas 52,3%, o quarto item mais utilizado com (46,6%) são as consultas/contatos via Internet.

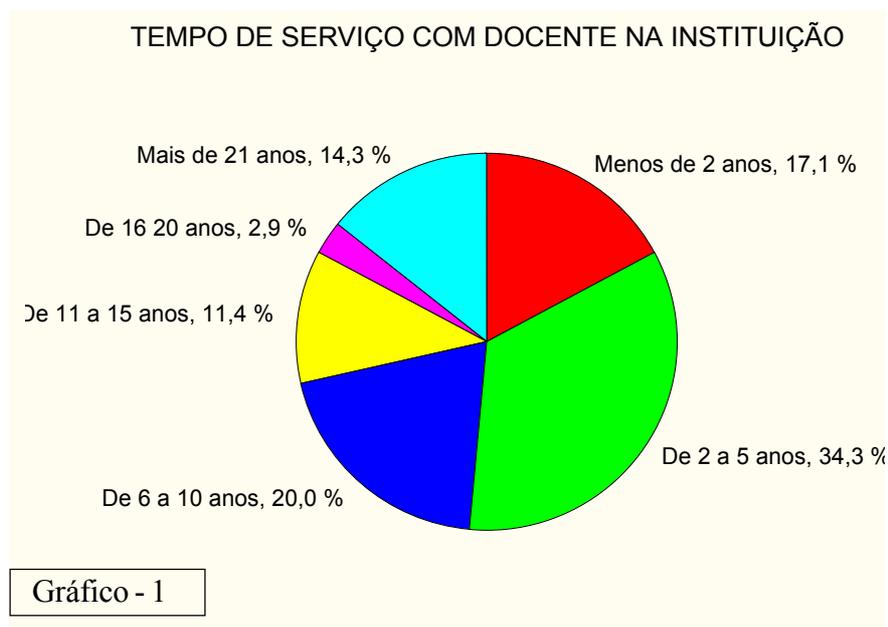
Os dados demonstram outra informação bastante significativa, pois como vimos anteriormente, 85,7% dos professores afirmaram participar de encontros científicos, no entanto os referidos encontros aparecem como uma segunda opção na busca de atualização científico-pedagógica, os livros ainda constituem a forma mais utilizada de estratégia de aperfeiçoamento. O item “Grupos de estudo” não foi escolhido como modalidade por nenhum professor, o que no meu entender reforça a idéia do trabalho solitário do professor universitário, que media sua formação numa busca individual, que acaba visualizando e promovendo o engessamento dos currículos, compartimentando as áreas de conhecimento, perpetuando a desintegração curricular.

Questionados sobre as formas de envolvimento nos encontros o que constatei é bastante interessante, pois (60,1%) dos professores participam como oficinairos. Uma segunda forma de participação mais ativa é a de comunicador de trabalhos (48,6%). Novamente perceber-se a partir dos dados, a forte relação dos professores com a comunidade educativa de outros níveis de ensino (educação básica), via oficina pedagógica (Gráfico 8).

Os dados discutidos e analisados, até o presente momento, retratam elementos indicativos do perfil institucional, caracterizam fragmentos de uma realidade e de uma identidade organizacional em movimento de crescimento, mudanças e inovações. Delineia também, a existência de algumas contradições no eixo do desenvolvimento da vida institucional, demarcando o processo de consolidação da Universidade.

A realidade descrita compreende fragmentos de histórias pessoais e acadêmicas vividas, o que sugere uma atitude de muito respeito e agradecimento diante de meus colegas professores que aceitaram (com)partilhar seus saberes, emoções, sentimentos, sonhos, expectativas, contradições, diante da docência universitária, enquanto professor de licenciatura.

Para uma melhor visualização dos dados analisados, apresento abaixo os gráficos discutidos no artigo. Os dados certamente revelam um esboço inicial de idéias sobre a “docência universitária na URI Santiago”, novas pesquisas deverão ampliar o diálogo com os docentes da universidade e assim partilhar experiências, possibilidades e os desafios da Pedagogia Universitária.



### IDADE

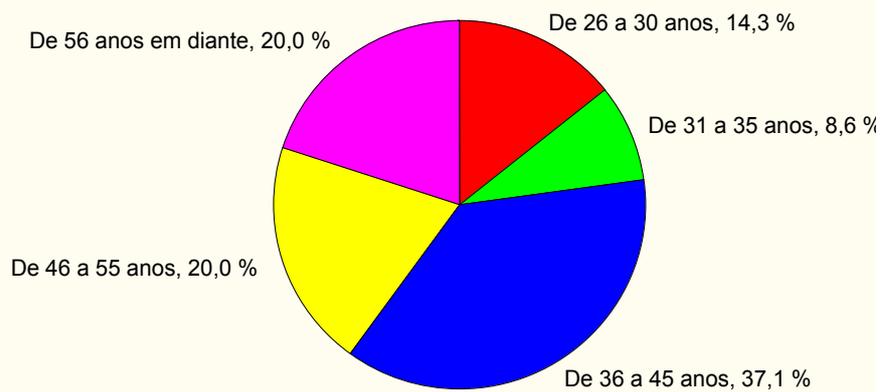


Gráfico - 2

### TITULAÇÃO

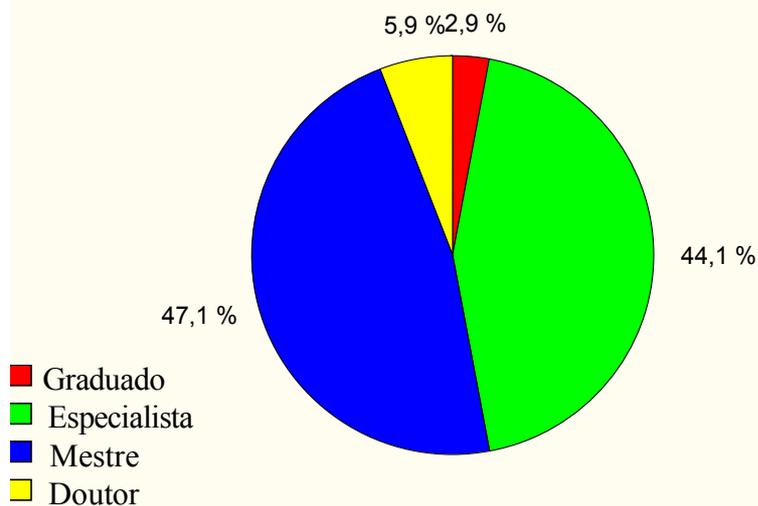


Gráfico - 3

Gráfico - 4

ATUA OU ATUOU NA EDUCAÇÃO BÁSICA

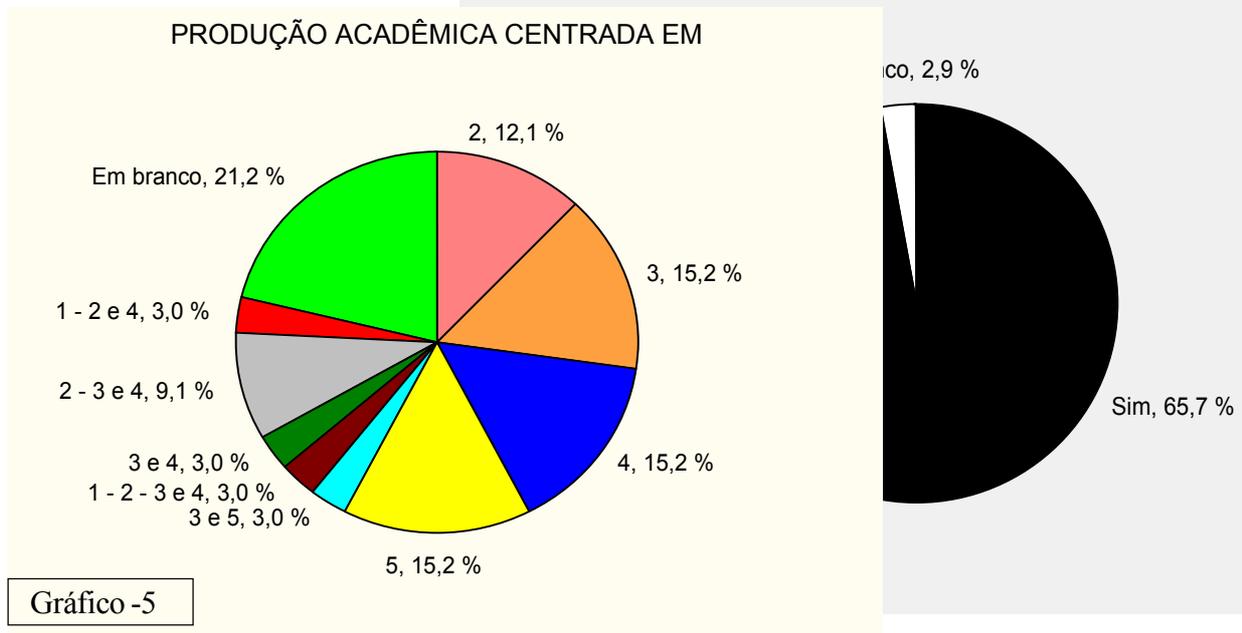


Gráfico -5

- 1 – Leitura de livros
- 2 – Artigos em revistas especializadas
- 3 – Encontros científicos em área de conhecimento
- 4 – Jornais acadêmicos
- 5 – Encontros científicos em área de educação
- 6 - Grupos de estudo
- 7 – Palestras sobre temas variados
- 8 – Consultas/contatos via internet

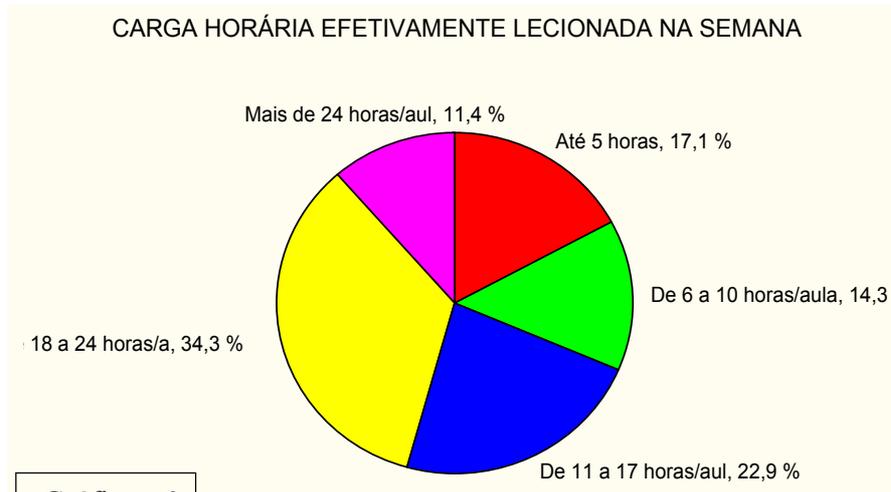


Gráfico - 6

### LECIONA NA LICENCIATURA VISANDO O QUE

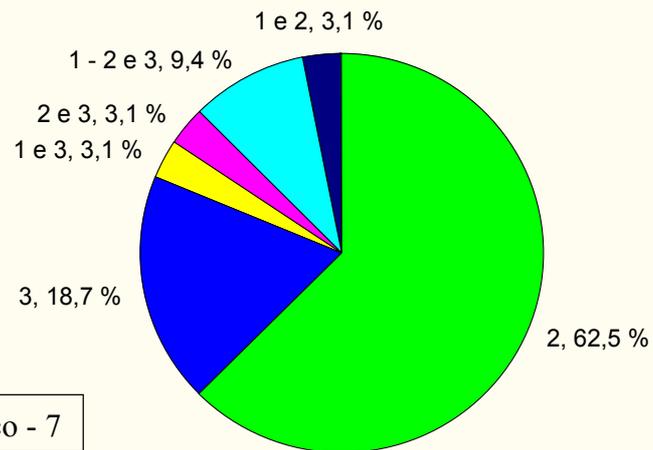


Gráfico - 7

- 1 – Desenvolver o conteúdo específico de sua área de conhecimento
- 2 – Desenvolver conhecimento pedagógicos para a condução do processo de aprendizagem
- 3 – Formar professores para a Educação Básica

## FORMA DE ENVOLVIMENTO NOS ENCONTROS CIENTÍFICOS

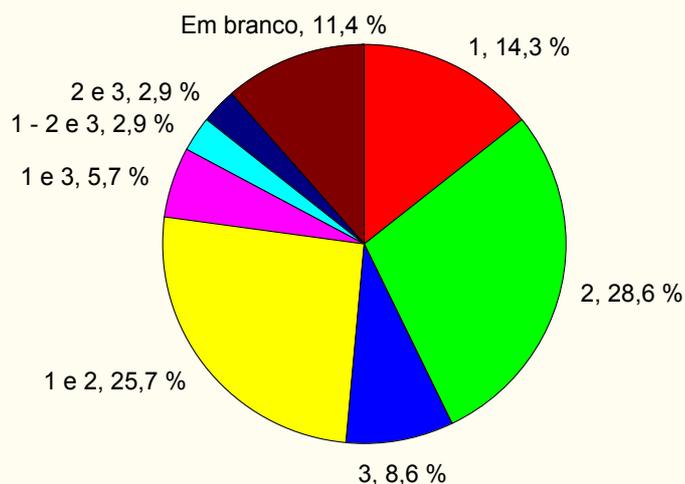


Gráfico - 8

- 1 – Participante Comunicador de trabalhos
- 2 – Oficineiro
- 3 – Outra

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAHAM, A. (Org.). **El enseñante es también una persona**. Barcelona: Gedisa, 1986.

ERICKSON, E. **O Ciclo da Vida Completo**. Porto Alegre, RS: Artes Médicas, 1985

HELLER, A. **Teoria de los sentimientos**. Barcelona, Fontamara, 1982.  
ISAIA, Sílvia M. Aguiar. Repercussão dos sentimentos e das cognições no fazer pedagógico do professor do 3º e 4º graus. Produção do conhecimento e qualidade de ensino. **Tese Doutorado**. Porto Alegre UFRGS, 1992.

\_\_\_\_\_. **Os Sentimentos como dinamizadores da prática universitária: a relação com a produção e a docência.** CAESURA. Canoas, nº 8, 1996.

\_\_\_\_\_. Professor universitário no contexto de suas trajetórias como pessoa e profissional. *In*: MORASINI, Marília Costa (Org). **Professor de Ensino Superior.** Identidade, Docência e Formação. Brasília/DF, INEP, 2000.

\_\_\_\_\_. Projeto de Pesquisa Formação de Professores. **Relatório CNPq 2002a.**

\_\_\_\_\_. \_\_\_\_\_. Professor do Ensino Superior: tramas e tecituras. *In* MORASINI, Marília Costa (org). **Enciclopédia de Pedagogia universitária.** Porto Alegre: FAPERGS/REIS, 2003a

\_\_\_\_\_. Professores de Licenciatura; concepções de docência. *In* MORASINI, Marília Costa (org). **Enciclopédia de Pedagogia universitária.** Porto Alegre: FAPERGS/REIS, 2003b

**MACIEL, Adriana . Moreira. R.** Formação na docência Universitária? Realidade e possibilidade a partir do contexto da Universidade de Cruz Alta. **Santa Maria: UFSM, 2000. Tese de Doutorado – Universidade Federal de Santa Maria, 2000.**

MARCELO, Garcia C. **Formación del professrado para el cambio educativo.** Barcelona: EUB, 1999.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. Docência, Trajetória Pessoais e Desenvolvimento Profissional. *In* REALI, Aline Maria de M.R. & MIZUKAMI, Maria da Graça N. **Formação de Professores: Tendências atuais.** São Paulo: EDUFSCar, 1996.

NÓVOA, Antonio. Os professores e as histórias da sua vida. *In*: \_\_\_\_\_. (Org.). **Vidas de professores.** Porto: Porto Editora, 1995a.

PIMENTEL, Maria da Glória. **O professor em construção**. São Paulo:  
Papyrus 2001. Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico.

**Recebido em maio de 2005**  
**Aprovado em agosto de 2005**