



UNIVERSIDADE DE ÉVORA

ESCOLA DE CIÊNCIAS SOCIAIS

DEPARTAMENTO DE PEDAGOGIA E EDUCAÇÃO

Formação pedagógica dos docentes do ensino superior: o ponto de vista de professores de uma Universidade de Belém-Pará

Lilian Ruth Dias de Castro

Orientação: Professora Doutora Marília Pisco Castro Cid

Mestrado em Ciências da Educação

Área de especialização: *Avaliação Educacional*

Dissertação

Évora, 2013

UNIVERSIDADE DE ÉVORA
DEPARTAMENTO DE PEDAGOGIA E EDUCAÇÃO

MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO: AVALIAÇÃO EDUCACIONAL

Dissertação apresentada para obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação

Dissertação

FORMAÇÃO PEDAGÓGICA DOS DOCENTES DO ENSINO SUPERIOR: o
ponto de vista de professores de uma Universidade de Belém-Pará.

Lilian Ruth Dias de Castro

Évora - Portugal

2013

AGRADECIMENTOS

Meu caminho em busca dessa qualificação foi constituído de momentos agradáveis, encantadores, e depois torturantes, desesperadores e, por fim, exaustivos e solitários. Foram sentimentos que transversalizaram a minha vida durante a produção dessa dissertação.

Por conta de toda essa ansiedade, meus agradecimentos iniciais são para Deus, Sagrado Coração de Jesus e Nossa Senhora de Fátima, por iluminarem e guiarem meus caminhos, conservando a serenidade e se fazendo presentes em todos os momentos de minha vida e principalmente nas minhas aflições. E ainda por me permitirem ser persistente enfrentando as dificuldades, que foram muitas e de todos os lados.

Agradeço a minha mãe Helena de Castro, pelo amor, dedicação, incentivo e por sempre acreditar em minha capacidade, mostrando-me bem cedo o caminho da educação e toda sua boniteza. E a todos os meus familiares, que não são muitos, mas são a minha vida!

Agradeço aos professores, que foram parte dessa investigação, e colaboraram de forma amistosa com essa pesquisa, confiando em meu trabalho e fornecendo informações necessárias para este estudo.

Agradeço a minha orientadora Professora Marília Cid, pela paciência e atenção que me dispensou, durante nossos encontros e mesmo na orientação por e-mail, não permitindo que a distância colocasse barreiras entre nossa orientação e na produção deste estudo. Sempre respondeu as minhas dúvidas com atenção e carinho, quando, por muitas vezes, a procurei pedindo socorro. Meus agradecimentos especiais, suas orientações foram norteadoras no processo de construção dessa produção.

Agradeço aos colegas da sala de aula que sempre conseguiam um tempo para ajudar-me, adicionando-me aos seus grupos de trabalho e orientando-me quando as dúvidas apareciam. Em particular, a minha querida amiga e companheira de estudo, Nadiege Jardim, pela cumplicidade, confiança e momentos agradáveis que passamos juntas estudando, passeando e, até mesmo, lamentando nossos infortúnios, por conta da pesquisa. Foi muito bom nos conhecermos e estarmos juntas nessa jornada, em busca do conhecimento e aperfeiçoamento na educação.

Agradeço aos professores que estiveram nos orientando no curso, por meio de suas disciplinas. Pelo incentivo e compromisso com que repassaram o adequado

sentindo da práxis na educação e pelos conselhos e críticas construtivas, que ajudaram-me a expor melhor minhas idéias e a alcançar meu objetivo maior, neste momento, o grau de mestre. Agradeço também à Professora Nazaré, pela oportunidade e atenção que nos dispensou no decorrer do curso.

Por fim, agradeço a todos aqueles que aqui não foram mencionados, mas que acreditaram e continuam a acreditar em mim e que contribuíram de alguma forma para conclusão deste trabalho.

Obrigada a todos.

RESUMO

A Formação Pedagógica dos Docentes do Ensino Superior: o ponto de vista dos professores de uma Universidade de Belém-Pará.

O presente estudo aborda a Formação Pedagógica dos Docentes do Ensino Superior de uma universidade brasileira. Procuramos saber com dez professores, das 1.^a e 2.^a séries do curso de Licenciatura em Dança, as implicações que podem ocorrer no exercício da docência, com a falta da formação pedagógica necessária. As evidências que geraram as análises apresentadas nesta dissertação foram coletadas junto aos professores da instituição investigada, uma universidade pública de Belém do Pará. Os resultados da discussão apontam para um consenso dialético entre os professores do curso, sobre os aspectos metodológicos a serem utilizados para o desenvolvimento dos futuros professores. O estudo se deu por meio de recolha de dados qualitativos, utilizando entrevistas individuais, semiestruturadas, baseadas num guião previamente constituído e aprovado pelos especialistas da Universidade de Évora. O resultado da análise pareceu indicar que os entrevistados consideram a Formação Pedagógica como eixo norteador do ensino, para o curso de Licenciatura em Dança. No entanto, manifestaram sua insatisfação pela falta de tempo para pesquisar, pelo acúmulo de obrigações, remuneração inadequada e excesso de trabalho. Consideram que a falta da Formação Pedagógica do docente implica na prática do futuro docente, quando estiver a lecionar autonomamente.

Palavras-Chave: Formação Pedagógica; Ensino Superior; Docente Universitário, Percepções.

ABSTRACT

Educational Training of Teachers in Higher Education: the view of teachers in a University of Belém-Pará.

This study addresses the Pedagogical Training of Teachers in Higher Education from a Brazilian university. We seek to know with ten teachers of the 1st and 2nd series of the Bachelor's Degree in Dance, the implications that may occur in the teaching practice with the lack of pedagogical training required. The evidence that led to the analysis presented in this dissertation was collected from the teachers of the institution investigated, a public university in Belém-Pará. The results suggest a dialectical consensus among the teachers of the course about methodological aspects used for the development of future teachers. The study involved the collection of qualitative data, using individual semi-structured interviews based on a previously established and approved grid by experts from the University of Évora. The results seem to indicate that respondents consider the Pedagogical Training as a guiding principle in the dance course. However, they expressed their dissatisfaction to the lack of time to do research, accumulation of obligations, inadequate payment and overwork. Teachers consider the lack of Pedagogical Training of teachers to have consequences on future teachers practice, when they are to teach independently.

Keywords: Teacher Training, Higher Education, Lecturer, Peceptions.

ÍNDICE GERAL

Índice de Quadros.....	IX
Índice de Apêndices	IX

CAPÍTULO I - INTRODUÇÃO

1.1 - Enquadramento Justificativo do Tema.....	4
1.2 - Objetivos da Investigação	5
1.3 - Estrutura da Dissertação.....	6

CAPÍTULO II - QUADRO CONCEITUAL

2.1 - As universidades em tempos de mudança.....	9
2.1.1 - Novos desafios para o profissional docente	11
2.1.2 - A construção da identidade profissional do docente universitário.....	13
2.2 - A formação pedagógica dos docentes.....	15
2.3 - A prática pedagógica e seu papel na formação dos docentes	21
2.4 - A formação do professor universitário no Brasil	27
2.5 - A avaliação do desempenho dos professores universitários	30

CAPÍTULO III - METODOLOGIA DO ESTUDO EMPÍRICO

3.1 - Opções metodológicas de base	35
3.2 - A investigação qualitativa	36
3.3 - Procedimentos de recolha de dados	37
3.3.1 - A entrevista semi-estruturada.....	38
3.3.2 - Fase de preparação e validação do guião da entrevista	40
3.3.2.a - Bloco A - A prática pedagógica na perspectiva dos professore.....	42

3.3.2.b - Conhecer as perspectiva dos professores.....	42
3.3.3 - Seleção dos participantes.....	42
3.3.4 – Calendazação da Recolha de dados	44
3.4 - Procedimento de análise de dados	46

CAPÍTULO IV - RESULTADOS

4.1 - Apresentação e análise dos resultados	50
4.1.1 - A prática pedagógica na perspectiva dos professores	50
4.1.1.2 - Ligação ao contexto de trabalho dos formadores de professores.....	52
4.1.1.3 – Contribuições dos professores para a formação dos futuros professores .	55
4.1.1.4 - Desenvolvimento da prática pedagógica dos professores.....	57
4.1.2 - Perspectivas dos professores sobre a formação pedagógica.....	59
4.1.2.1 - Percurso profissional dos professores do curso de Licenciatura em Dança.....	61
4.1.2.2 - Consequências da prática dos professores no futuro profissional docente.....	63
4.2 - Discussão dos resultados	64

CAPÍTULO V - CONSIDERAÇÕES FINAIS

5.1 - Síntese do estudo empírico.....	76
5.2 - Conclusões.....	80
5.3 - Implicações e linhas para futuras investigações	83
5.4 - Limitações encontradas na concretização do estudo	84

BIBLIOGRÁFIAS	86
----------------------------	----

APÊNDICES	92
Apêndice 1 - Carta de apresentação da pesquisadora à Universidade.....	93

Apêndice 2 - Guião final de entrevista	94
Apêndice 3 - Transcrição da entrevista a uma professora.....	98
Apêndice 4 - Protocolo para autorização e gravação da entrevista.....	108
Apêndice 5 - Quadro 3 - Matriz de Categorização - <i>representações dos professores</i>	109

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1- Participantes do estudo.....	43
Quadro 2 - Calendarização da recolha de dados	44
Quadro 3 - Matriz de categorização – representação dos professores	47

CAPÍTULO I

INTRODUÇÃO

1.1 - Enquadramento e Justificativa do Tema

Observa-se a efervescência e discussões acerca da formação e da prática pedagógica do professor universitário e percebe-se que a formação docente nas últimas décadas vem sendo analisada na perspectiva de ser retraduzida, tendo em vista a acelerada transformação que afeta a sociedade, a educação e as universidades.

Nesta pesquisa pretende-se averiguar a importância da formação pedagógica do docente do ensino superior, constatando assim suas transformações e a necessidade dessa formação para o docente em sala de aula. Estas transformações indicam, segundo Veiga (2010), que os processos formativos devem considerar a singularidade das situações de ensino, as novas competências e os novos saberes que o ofício profissional docente está a requerer neste milênio.

De modo singular, as investigações em torno da formação profissional docente têm desconstruído certezas e principalmente vêm revelando diferentes possibilidades de estudos e de pesquisas, na medida em que questionam, segundo Gil (2010), a formação meramente técnica, indicam novos paradigmas de formação assentados na compreensão de que o processo formativo por si só não assegura a efetiva preparação profissional do professor universitário.

Contudo, hoje sem experiência didática, os mestres e doutores ingressam nas universidades como ministrantes de disciplinas em áreas específicas do saber. Um dos aspectos de maior atrativo na carreira de professor universitário é a remuneração que as instituições particulares oferecem, bem acima da média dos padrões do mercado de trabalho no Brasil. Tem-se ainda como interesse das universidades a titulação do professor, mestre/doutor, para compor o quadro da universidade.

Destacam Pimenta e Anastasiou (2005,p.36) “que estudos têm mostrado que o docente universitário aprende a sê-lo mediante um processo de socialização, em parte intuitiva, ou seguindo a rotina de outras pessoas”. Diante disso, o professor, mesmo ao apresentar despreparo na carreira docente, no que tange aos processos educacionais, não tem respaldo necessário da instituição para melhor desenvolver sua profissão. Dessa forma, parece haver uma ausência de projetos que contribuam para a formação

complementar dos docentes no interior das instituições de ensino superior, entre as quais pode-se citar: cursos e encontros acadêmicos que abordem temáticas de cunho educacional de modo a contribuir para uma postura mais reflexiva do professor em relação à sua prática.

Os caminhos percorridos nos processos formativos e, de modo especial, na prática pedagógica, possibilitam aos professores a construção de destrezas profissionais, de esquemas de ação e de saberes necessários no cotidiano do trabalho docente.

1.2 - Objetivos da Investigação

A finalidade do trabalho foi a de procurar compreender a importância da Formação Pedagógica dos Docentes de uma Universidade de Belém-Pará sob o ponto de vista dos professores que aí lecionam o curso de dança. No sentido de aprimorar essa compreensão, definimos como objetivos gerais para o estudo, os seguintes:

- Analisar a importância da formação pedagógica do ensino superior.
- Identificar implicações em regência de sala de aula, tendo em conta a eventual ausência da Formação Pedagógica dos professores.

Finalmente como objetivos específicos estabelecemos seguintes:

- Conhecer o percurso acadêmico
- Identificar a importância da Formação Pedagógica do Docente do Ensino Superior de uma Universidade de Belém - Pará.
- Identificar e confrontar as implicações da prática pedagógica do professor em sala de aula, tendo em conta a eventual falta de formação pedagógica.
- Conhecer e identificar as representações do entrevistado acerca da importância da formação pedagógica enquanto formador.

- Identificar e confrontar as potencialidades e implicações dessa formação para os professores de dança
- Confrontar e conhecer características da prática pedagógica desenvolvida em sala de aula.
- Identificar e conhecer os contributos do professor para uma maior autonomia dos alunos fora da sala de aula.

1.3 - Estrutura da Dissertação

A presente dissertação encontra-se dividida em cinco capítulos. O primeiro correspondendo a presente Introdução, o segundo ao Quadro Conceptual, o terceiro à Metodologia do Estudo Empírico, o quarto capítulo aos Resultados e, finalizando, o quinto capítulo inclui as Considerações Finais do estudo.

No que se refere ao **Capítulo I** da Introdução, apresentamos uma visão geral do estudo, a justificação do tema por referência ao objetivo geral e aos específicos que descrevemos para esta investigação.

No **Capítulo II**, titulado Quadro Conceitual, está apresentada a revisão de literatura do estudo, expondo temas que estruturam teoricamente esta pesquisa, onde lançamos um olhar acerca das **Universidades em Tempos de Mudança** e aos **Novos Desafios para o Profissional Docente**. Em seguida, abordamos **A construção da Identidade Profissional do Docente Universitário**, fazemos também referência sobre **A Formação Pedagógica dos Docentes**, a **Prática Pedagógica e seu Papel na Formação dos Docentes**. Mencionamos ainda o processo da **Formação do Professor Universitário no Brasil**, finalizando com **A Avaliação do Desempenho dos Professores Universitários**. Propusemos esses temas por encontrarem-se presentes no fazer pedagógico do dia a dia dos professores e foram elaborados de acordo com a complexa e importante tarefa dos professores, que precisam desenvolver ao longo de seu percurso bases pedagógicas necessárias à práxis da docência universitária.

Segue-se o **Capítulo III**, Metodologia do Estudo Empírico, cujo enfoque recai sobre as opções metodológicas. Neste estudo escolhemos a abordagem qualitativa, apoiada em um guião conducente à realização de entrevistas semi-estruturadas. As subdivisões do presente capítulo são as seguintes: seleção dos participantes envolvidos, calendarização da recolha de dados, processo de realização das entrevistas e preparação do quadro de categorização dos dados recolhidos. O capítulo foi finalizado com referências aos procedimentos de análise de dados e apresentamos, também, as matrizes de categorização da entrevista com os professores do primeiro e segundo anos do curso de Graduação em Dança, participantes do estudo.

No **Capítulo IV**, Resultados, analisamos e apresentamos os resultados da pesquisa, que foram recolhidos por meio das entrevistas com os professores participantes e procedemos à sua discussão.

O **Capítulo V** é o capítulo das Considerações Finais, e inclui uma síntese do estudo empírico e as principais conclusões retiradas. Fazemos breves considerações sobre as implicações do estudo e as linhas para futuras investigações. Descrevemos ainda, as limitações que dificultaram a sua realização.

Finalizamos o relatório com a apresentação das **Referências Bibliográficas** e dos **Apêndices** relativos à evolução da pesquisa e dos seus suportes conceituais, metodológicos e instrumentais.

CAPÍTULO II

QUADRO CONCEITUAL

2.1- As Universidades em Tempos de Mudança

A universidade foi concebida na Idade Média para ser o espaço onde seria desenvolvida a arte de pensar. Nas últimas décadas as intensas mudanças sociais ocorridas, as novas tecnologias da informação e do conhecimento, formas diferenciadas de organização e gestão, necessidades de formação de profissionais especialistas e a mudança do comportamento da sociedade, passam a exigir das instituições de ensino superior uma multiplicidade de funções. Mas nem sempre isso é possível, diante da rapidez com que esses acontecimentos se processam. É perceptível o descompasso desses acontecimentos, pois as universidades estão cercadas de burocracias e caminham, a médio e longo prazo, em descompasso com a sociedade que avança em curto prazo por conta da globalização.

Uma nova variável surgiu com a globalização entre as nações e as regiões: o conhecimento. Segundo Giddens (2000) “a ciência e a tecnologia tornam-se elas próprias globalizadas. Calculou-se que o número de cientistas que trabalham no mundo é maior hoje, do que antes, em toda história da ciência” (p.15). Portanto, o conhecimento é global, a universidade é global, e em todo o mundo se movimentam professores e jovens que exercem a prática do conhecimento.

E o conhecimento é tanto uma formação como uma prática global. No entanto, Hall (2005, p.79) diz que “parece improvável que a globalização vá simplesmente destruir as identidades nacionais. É mais provável que ela vá produzir novas identificações ‘globais’ e novas identificações ‘locais’”. E esse é o novo momento em que a universidade está abarcada e veio proporcionar uma nova forma de pensar, trazendo uma ampliação da visão do ensino, proporcionando a oportunidade de refletir, pesquisar, criar. Esses são méritos que não podemos deixar de atribuir às instituições de ensino superior (IES).

A discussão sobre o papel e a influência da universidade na sociedade é muito antiga. Na verdade, não podemos deixar de considerar que a universidade abriu caminho

para a formação humana e o seu entendimento, através da pesquisa, de novos conhecimentos e com a derrubada de barreiras que se negavam à inovação e à mudança.

O ensino superior no Brasil, em sua maioria. Mesmo assim, as universidades públicas são as grandes matrizes do conhecimento, geradoras de pesquisa e com os melhores índices de qualidade. O acesso à universidade pública, embora havendo limitação de vagas, é para todos, garantindo oportunidade de formação superior. A universidade pública no Brasil tem menor número de vagas que as universidades particulares. Segundo Santos (2010, p. 48), “as políticas de autonomia e descentralização universitárias, entretanto adotadas, tiveram como efeito deslocar o fulcro dessas funções dos desígnios nacionais para os problemas locais e regionais”. Hoje são feitas muitas exigências às universidades, que vão ficando cada vez maiores, ao mesmo tempo em que as políticas de financiamento por parte dos Estados ficam mais restritas, prejudicando, assim, a execução de projetos e ações necessárias para um melhor andamento do ensino superior.

A estrutura organizacional das universidades públicas brasileiras tem pontos críticos que têm a ver com o fato de serem estruturas burocratizadas, tanto no setor acadêmico quanto nos trâmites administrativos, como refere Santos (2001), “a rigidez funcional e organizacional, a relativa impermeabilidade às pressões externas, aversão à mudança” (p. 187). Dessa forma, na medida em que cresceram as atividades acadêmicas, também cresceu a estruturação divisional e burocrática. E essa estruturação torna a universidade pública lenta e pouco eficiente no desempenho das atividades. Portanto, é natural que, não sendo atendida em suas reivindicações básicas, a universidade tenha se transformado em palcos de conflitos envolvendo funcionários, técnicos, professores e alunos. Um mar de reivindicações que vem crescendo nos últimos anos, com destaque para a necessidade de uma nova estrutura organizacional.

Para Vieira e Vieira (2003), “a reestruturação, contudo, não deve se limitar apenas à organicidade e aos novos métodos de gestão. Precisa ir bem mais além, objetivando produzir efeitos concretos nas atividades fins da universidade” (p. 04). Tudo então se volta para uma estruturação mais flexível, ágil, com uso voltado nas tecnologias e métodos modernos de gestão. Vieira e Vieira (2003) apontam os fatores que levam a grandes patologias da burocracia acadêmica e que são:

Excesso de normatização, a complexidade burocrática e o corporativismo. Essas patologias das organizações públicas, tão presentes na vida universitária, poderão ceder e tendem a desaparecer diante dos recursos das tecnologias virtuais, da flexibilidade orgânica e da descentralização do poder. A restauração organizacional estabelecerá os princípios e suportes básicos a iniciativas de mudanças nas estratégias. (p.4)

As mudanças precisam ser vistas como uma ação interna: muda para inovar-se. O tempo de mudança não pode ser visto como uma ameaça a rupturas de situações consolidadas ao longo do tempo. Deve ser vista como necessidade de modernização, avanço e atualização. Cada universidade é uma realidade e deve promover a mudança que achar necessária e adequada a sua realidade.

2.1.1 - Novos Desafios para o Profissional Docente

Considerando as transformações sociais ocorridas, o impacto causado pelas novas tecnologias da informação dentro da educação e a inclusão na educação das pessoas com deficiência, os professores, que são os primeiros a se deparar com essa realidade na escola, vêm procurando se adequar a essas novas mudanças na sociedade. Sabe-se que a profissão docente requer uma sólida formação nos conteúdos científicos, na didática e nas diversas variáveis que cercam a docência. As mudanças pontuais são muitas, e vêm acontecendo de forma rápida, de tal forma que os docentes precisam estar atentos para não ficarem ultrapassados e à margem de uma nova forma de lecionar e “encantar” seus alunos utilizando-se dos recursos disponíveis. A importância da educação é, à partida, um desejo unânime na sociedade contemporânea, pois, como afirmam Pimenta e Anastasiou (2010), ”todos valorizam a educação, não só os políticos. A sociedade a considera como necessária e importante” (p. 95).

Encontramo-nos diante de um turbilhão de novidades na educação e as próprias políticas públicas apontam para essas mudanças. Podemos citar a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) da educação brasileira, que foi promulgada em 1996, e também a

consolidação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de 1998. Com essas ações, segundo Sidericoudes (2004), um novo paradigma de formação começa a despontar no cenário da política educacional brasileira.

A formação dos docentes universitários deve por isso ser condição primordial para um ensino de qualidade. O currículo e os programas de formação precisam incluir atividades que venham proporcionar momentos de reflexão sobre essa nova prática para os docentes. Essa formação é muito importante também para se perceber que a educação é valorizada pela sociedade, é considerada como uma escada para ascensão social, e financeira, portanto é vigiada e cobrada. Nesse sentido, Pimenta e Anastasiou (2010) afirmam que “essa aspiração generalizada pela educação deixa-se ver, o quanto a educação vem sendo encarada como um meio de sobrevivência financeira e social” (p. 95).

No contexto atual o conhecimento é de fácil acesso e a informação é imediata e a concepção de ensinar enquanto transmissão não é mais aceita pelos alunos contemporâneos. Segundo Roldão (2007), “a função específica de ensinar já não é hoje definível pela simples passagem do saber, não por razões ideológicas ou apenas por opções pedagógicas, mas por razões sócio-históricas” (p.95). O professor terá de ser o mediador do saber e da passagem dos alunos para a o futuro.

Ser professor hoje em dia demanda novas destrezas, para as quais muitos não foram preparados. Começam assim os desafios para o profissional docente universitário na atualidade, na necessidade de se adequar a esses novos tempos na educação. Hoje o professor não tem só de ensinar. Além de ensinar tem de dar atenção, apoio, conhecer de informática, de gíria, saber o que é o “*Facebook*”, como acessar um blog de notícias, trabalhar com plataformas de ensino a distância, trabalhar o social e também o psicológico. Portanto, ser professor hoje é bem mais complexo do que no passado. Pacheco (1995) sugere que a formação deveria embasar-se na reflexão, inovação e investigação, de modo que o professor aprenda a desenvolver mais competências cognitivas do que técnicas. Assim, deve surgir então um professor que toma decisões e não fica focado só na técnica.

O professor “repassador de matéria” já não dá resposta às novas realidades e tornou-se mediador da aprendizagem e do conhecimento. Ele tem de saber mediar sua

turma na sala de aula e isso ainda é um desafio para esse “novo professor”, seja pelo avanço tecnológico, que revolucionou o acesso à informação, seja pela mudança no perfil do aluno, ou seja, pelo acesso dos alunos com deficiência. Segundo Pacheco (1995), a tarefa mais importante consiste em se desenvolver a capacidade do professor para solucionar problemas e para tal será necessário adaptar os programas de formação às necessidades das decisões dos próprios docentes.

O desafio para o professor será constante, ele precisa reconceitualizar o que já aprendeu, para poder continuar a ministrar suas aulas, de forma prática e sincronizada com a evolução que vem acontecendo no mundo, por meio da globalização. Para além disso, tem de lidar com novas tecnologias, com alunos deficientes, com alunos de famílias com constituições diferentes, e estar preparado para dialogar com toda essa complexidade de situações.

Perante todo este panorama, concordamos com Perrenoud quando afirma o seguinte: “conhecer os conteúdos é a menor das coisas, quando se pretende instruir alguém” (2000, p. 26).

2.1.2 - A Construção da Identidade Profissional do Docente Universitário

A construção da identidade profissional inicia-se na área de formação que o profissional escolhe na sua graduação. Segundo Pimenta e Anastasiou (2010, p. 105), “os anos passados na universidade já funcionam como preparação para e iniciação ao processo identitário e de profissionalização dos profissionais de diferentes áreas”. No entanto, quando vêm para atuar no ensino superior, muitos vêm sem qualquer processo formativo, de áreas diversas, sem nenhuma ligação com a educação, até mesmo sem ter escolhido essa profissão. Vêm por vezes pela necessidade de trabalho e com vista a uma remuneração certa.

Por essas razões, a docência no ensino superior tem mostrado a necessidade de estabelecer a identidade do professor, tanto no âmbito do ensino, quanto da pesquisa e de extensão, uma vez que os mesmos são indissociáveis. No exercício da docência, em vez da qualificação pedagógica e interpessoal, são exigidas, sobretudo qualificações

acadêmicas, pesquisa e titulações. E a profissão do docente acaba sendo um constante desafio, onde a proposta é transformar a atitude que o aluno traz para sala de aula, e também que o professor desempenhe suas competências técnicas com toda dedicação e esmero. Assim, segundo Tardif (2000),

um professor de profissão não é somente alguém que aplica conhecimentos produzidos por outros, não é somente um agente determinado por mecanismos sociais: é um ator no sentido forte do termo, isto é, um sujeito que assume sua prática a partir dos significados que ele mesmo lhe dá, um sujeito que possui conhecimento e um saber fazer proveniente de sua própria atividade e a partir das quais ele a estrutura e a orienta. (p. 230).

Na docência as características do ensinar requerem mais que preparação na área do conhecimento específico e pedagógico, requer compromisso com o resultado do ensino, sensibilidade, ética e sabedoria dos professores. Há uma iniciativa das universidades em direção à necessidade da formação pedagógica do docente universitário brasileiro, através de uma ação como programa de formação continuada, a qual já é oferecida por muitas universidades. Porém, essa prática é severamente questionada pelos professores, por serem geralmente programas organizados por especialistas que estão fora do contexto escolar e que não consideram as suas necessidades específicas.

A temática sobre a formação pedagógica do docente universitário não é recente, mas as iniciativas de oferecer a esse docente uma formação melhor ainda são tímidas. As instituições universitárias podem ajudar a fortalecer o processo reconhecendo e valorizando a profissão docente.

2.2 - A Formação Pedagógica dos Docentes

Historicamente a formação para a docência universitária no Brasil constituiu-se como uma atividade menor. A preocupação era a de que o profissional que entrasse na

docência tivesse um bom desempenho na sua área de formação e com alguns treinamentos poderia tornar-se docente. Essa condição ainda é a situação presente no Brasil, como bem diz Masetto (1998): “Quem soubesse fazer, saberia automaticamente ensinar, não havendo preocupação mais profunda com a necessidade do preparo pedagógico do professor” (p.11).

A inquietação com a formação do docente universitário é assim pequena ainda. Segundo Vasconcelos (1998), “há pouca preocupação com o tema da formação pedagógica de mestres e doutores oriundos dos diversos cursos de pós-graduação do país. A graduação tem sido ‘alimentada’ por docentes titulados, porém, sem a menor competência pedagógica” (p. 86). Sabemos, no entanto, que fazem parte das funções dos professores universitários uma grande multiplicidade de tarefas, como aponta Ferrer e Ferreres (1995):

O estudo e a pesquisa; a docência, sua organização e o aperfeiçoamento de ambas; a comunicação de suas investigações; a inovação e a comunicação das inovações pedagógicas; a orientação e a avaliação dos alunos, a avaliação da docência e da investigação; o estabelecimento de relações com o mundo do trabalho, da cultura, etc. (p. 119)

E com essa multiplicidade de funções, o docente universitário tem a necessidade de uma formação mais específica, a fim de que venha a desempenhar melhor seu papel em sala de aula.

As universidades hoje ampliam cada vez mais a exigência para que os docentes obtenham títulos de mestre e doutor e vêm deixando passar despercebida a questão do posicionamento e atitudes do docente em sala de aula. É como se a formação pedagógica dos docentes para o público universitário não fosse necessária. Uma das críticas mais comuns apontadas por alunos universitários, e que gera conflitos entre professores e alunos dessa categoria, é a carência de didática dos docentes dos cursos de graduação superior. Tais fatos podem ser comprovados por meio de conversas com alunos em instituições e em cursos diferentes, ou pela literatura específica na área.

O desafio da profissão docente em instituições com curso de nível superior está levando os docentes e as universidades a reverem suas práticas e a buscarem saberes científicos e pedagógicos, essenciais à profissão do docente do ensino superior. Masetto (2003) aponta que a atitude do docente vem mudando ao longo desses anos sendo agora visto como um,

“especialista que ensina para o profissional da aprendizagem que incentiva e motiva o aprendiz, que se apresenta com a disposição de ser uma ponte entre o aprendiz e sua aprendizagem - não uma ponte estática, mas uma ponte “rolante”, que ativamente colabora para que o aprendiz chegue a seus objetivos”. (p. 24)

Nesse contexto, os docentes evidenciam uma necessidade de efetivar uma prática pedagógica que leve os educandos a diferentes caminhos que convirjam para um ensino significativo, e que passem a ter uma visão mais integradora do mundo, levando, assim, o docente a uma busca maior na renovação da sua prática educacional. Pode-se dizer que os programas de pós-graduação voltaram-se para a formação de pesquisadores nos seus campos de saberes específicos, sem nenhuma exigência na formação pedagógica de professores.

No contexto atual expõe-se uma preocupação e indagação maiores acerca da formação do docente universitário. Segundo Veiga e Viana (2010), o desenvolvimento profissional docente visa romper com o autodidatismo dos professores da educação superior. O processo é permeado pelos fundamentos de uma proposta formativa que se alicerça na docência, na pesquisa e na extensão.

A formação profissional de um educador na área acadêmica vai além de seus conhecimentos e práticas e de sua experiência. O docente precisa ter conhecimentos que lhe proporcionem ensinar com arte, porém de forma científica, pois é essencial que a educação chegue aos educandos de forma assimilativa e correta. Veiga e Viana (2010) chamam a atenção para o termo “formação” e dizem que,

a “formação” se insere como elemento do desenvolvimento profissional e de crescimento dos docentes em seu trabalho pedagógico e em sua trajetória,

integrando as dimensões pessoais, profissionais e sociais na constituição de sua identidade como professor autônomo, reflexivo, crítico e solidário. (p. 16)

Quando falamos em formação pedagógica, vem logo o pensamento que essa formação é necessária só para o ensino fundamental e médio. Dificilmente essa formação estende-se aos professores de nível universitário, como se não fosse necessário uma formação específica para o magistério superior. Cruz (2006) chama a atenção para os traços do profissionalismo docente que facilitam as ações formativas, compromisso educativo, domínio da matéria, reflexividade e capacidade para o trabalho em grupo. Esses traços constituem-se em uma tentativa de representação do que poderia ser considerado relevante em um processo de desenvolvimento profissional de docente para a educação superior

No entanto, é comum ouvir críticas dirigidas aos docentes universitários, com relação a suas práticas pedagógicas. Talvez essa prática seja por conta do grau de exigência das universidades que instituiu a seus professores uma formação restrita ao conhecimento aprofundado da disciplina a ser ensinada. Acredita-se que alguns fatores contribuem para que a formação pedagógica dos docentes universitários seja relegada ao segundo plano. Masseto (1998) expõe que:

Em primeiro plano a docência universitária constituiu-se historicamente como uma atividade menor. Inicialmente, havia a preocupação com o bom desempenho profissional. E o treinamento profissional, pensava-se que poderia ser ministrada por qualquer um, que soubesse realizar bem o ofício. Acreditava-se que automaticamente o profissional saberia ensinar, não havendo necessidade de preparo pedagógico do professor. (p.11)

A universidade, preocupada com a formação de professores para o magistério superior e a produção de conhecimento, novamente centrou-se na preparação para condução de pesquisa e, assim, o pedagógico continuou a ser negligenciado, como se a produção de conhecimento com alunos de graduação representasse repetição do que já havia sido feito por outros, e não produção de conhecimento. Assim, ensino e pesquisa passam a ser atividades concorrentes, comprometendo, como comenta Pimentel (1993), a almejada indissociabilidade ensino-pesquisa-extensão. Pode-se dizer que hoje a

universidade brasileira ainda tem um olhar bem concentrado na produção acadêmica dos professores.

Observamos que os docentes precisam de um amparo legal que incite a formação pedagógica dos docentes universitários. A título de exemplo vale mencionar a legislação brasileira sobre educação, a LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/1996), onde na proposta inicial do senador Darcy Ribeiro havia uma preocupação com a formação pedagógica dos docentes universitários como descrito no artigo da lei a seguir:

Art.74- A preparação para o exercício do magistério superior se faz, em nível de pós-graduação, em programas de mestrado e doutorado, acompanhados da respectiva formação didático-pedagógica, inclusive de modo a capacitar o uso das modernas tecnologias de ensino.

Essa era a proposta inicial. Para dar uma reduzida no documento, foi, porém, omitida no texto final a necessidade da formação pedagógica para os docentes universitários, ficando o escrito da lei como vemos a seguir:

“Art. 66 – A preparação para o exercício do magistério superior far-se-á em nível de pós-graduação, prioritariamente em programas de mestrado e doutorado”

Vemos então que a formação pedagógica do docente da educação superior, sem um amparo maior na lei de educação, fica a cargo de cada instituição que, sentindo necessidade, fornece a ele a formação pedagógica necessária para desenvolver um trabalho de qualidade e uma eficiente regência de turma. As instituições devem ter sempre claro em suas diretrizes que o compromisso profissional é permeado, segundo Veiga e Viana (2010), pela atitude docente que conduz o trabalho voltado para um fim social e está ligado às intencionalidades da educação brasileira: o desenvolvimento

pleno do educando, o preparo para o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho.

No contexto atual, a docência universitária exige um grande esforço reflexivo e uma acentuada presença de consciência crítica. Ela é um vínculo indissolúvel entre o saber e o fazer, é uma atividade que exige vários conhecimentos e aprendizagens ao longo da prática educativa. Contribuições significativas sobre a construção dos atributos necessários para o exercício da docência são trazidas por Cruz (2006), ao explicitar três critérios que considera necessários para essa prática:

Primeiro desenvolvimento do conhecimento didático do conteúdo; segundo, não existência do método único para o ensino da disciplina, nas metodologias diversas e variadas para mediar entre os alunos e o conhecimento; terceiro, conhecimento didático que se desenvolve com a experiência na prática. (p. 26)

A prática pedagógica, é, portanto, valorizada no processo de formação profissional dos docentes. O docente, como agente transformador, deve estar atento às mudanças e metodologias que permitam ao aluno a compreensão, o desenvolvimento do senso crítico e a capacidade de produzir novos conhecimentos. É nesse pensamento que Formosinho e Nilza (2002) apontam que,

a prática pedagógica visa ainda a compreensão das problemáticas emergentes da ação docente nos respectivos contextos e estimula e exercita a criação de hábitos de reflexão sobre a atividade docente, bem como a sedimentação de atitude de cooperação com os pares e de colaboração com outros atores sociais e educativos. (p. 7)

Pode-se considerar que o processo de desenvolvimento pedagógico profissional do docente, a prática contextualizada do conhecimento e a aprendizagem das competências básicas para o desempenho docente são objetivos que devem ser perseguidos pelo docente universitário. Cabe ao docente a constante atualização teórica

e prática, levando em consideração que a qualidade do ensino superior, além de outros fatores, também depende da qualidade da formação do docente. Segundo Cruz (2006), envolve o conhecimento pedagógico e o conhecimento da compreensão do professor sobre si mesmo, do seu desenvolvimento cognitivo, dos princípios do ensino, do currículo, do aluno, dos meios e recursos didáticos, da aprendizagem e do contexto, envolvendo também a aquisição de destrezas capacitadoras para tarefas de ensinar (p.126).

Sendo assim, faz-se necessário que o profissional que deseja abraçar a carreira docente tenha a responsabilidade de buscar sua formação e, que além de dominar a sua área de conhecimento, tenha o domínio dos conhecimentos pedagógicos. Masseto (1998, p. 13) infere que a docência no ensino superior “precisa ser encarada de forma profissional e não amadoristicamente”. O docente assim, sem a formação pedagógica, quando vai para a sala de aula em seu dia a dia, enfrenta-se, com situações discordantes com as quais não tem competências necessárias para lidar, pois não lhe foi ensinado em seu curso de formação profissional, habilidades pedagógicas necessárias para regência de sala de aula. Situações assim estão além de referenciais técnicos e práticos, segundo Mizukami (2002):

Aprender a ser professor (...) não é tarefa que se conclua após estudos de um aparato de conteúdo e técnica de transmissão deles (...), deve se dar através de situações práticas que sejam efetivamente problemáticas (...), que exige o desenvolvimento de uma prática reflexiva competente. (p.12)

O docente hoje tem um modelo de constituição onde ele passa por formação descontextualizada da realidade de sala de aula, para depois vivenciar na prática situações antes não problematizadas, sem uma compreensão do ser e da práxis docente. Sem saber lidar com conflitos acadêmicos, por estar distante de sua formação, o docente não sabe, desse modo, utilizar saberes pedagógicos para resolvê-los. Imbernón (2004) aponta que a formação docente deixou de ser vista apenas como disciplinas científicas ou acadêmicas.

O professor, é concebido segundo Tardif (2002), como sujeito do conhecimento, deve produzir conhecimentos na sua prática de sala de aula. Os programas de formação de docentes atuais estabelecem novas propostas e críticas e terão de propor aos docentes uma formação teórica-prática, com saberes pedagógicos essenciais à prática docente no nível universitário.

2.3 - A Prática Pedagógica e Seu Papel na Formação dos Docentes

A docência universitária na sociedade contemporânea brasileira vem acrescentada de novas exigências. Faz-se necessário resignificar a identidade do professor para enfrentar os desafios. O profissional docente de hoje precisa de competência, do conhecimento, de sensibilidade ética e de consciência política, para uma prática pedagógica significativa. Entretanto, ainda são poucos os estudos feitos sobre a formação pedagógica e prática em sala de aula dos professores universitários. Conforme Fernandes (1998), no cotidiano da vida universitária tem sido possível verificar que há preocupação institucional com a competência do profissional na área de sua formação, mas sem situá-la historicamente na perspectiva de ser professor.

Apesar disso, cobra-se dos docentes responsabilidades para enfrentar os desafios das situações de ensino ambíguas, conflituosas e, por vezes, violentas presentes no contexto escolar universitário. Segundo Pimenta e Anastasiou (2010, p.16), “a preocupação é focada na prática pedagógica desse docente e com os processos metodológicos e organizacionais da apropriação e da transmissão do saber agir”. Mesmo que o docente possua experiência significativa ou anos de estudo em suas áreas específicas, o despreparo relativo à formação pedagógica ainda é predominante. Estudos concernentes à formação pedagógica têm mostrado que,

o professor universitário aprende a sê-lo mediante um processo de socialização em parte intuitiva, autodidata ou (...) seguindo a rotina dos “outros”. Isso se

explica, sem dúvida, devido à inexistência de uma formação específica como professor universitário. Nesse processo, joga um papel mais ou menos importante sua própria experiência como aluno, o modelo de ensino que predomina no sistema universitário e as relações de seus alunos, embora não há que se descartar a capacidade autodidata do professorado. Mas ela é insuficiente. (Beneditto, citado em Pimenta & Anastasiou, 2010, p. 36)

A formação pedagógica do docente do ensino superior ainda é, em suma, um desafio e essa constatação tem favorecido iniciativas que valorizam a formação, mediante palestras, estágios, disciplinas em cursos de pós-graduação, entre outras. No entanto, essas iniciativas não mudam o cenário educativo, onde há certo consenso que a docência do ensino superior não requer formação no campo do ensinar, como muito bem espelha a citação de Pimenta e Anastasiou (2010):

Seria suficiente o domínio de conhecimentos específicos (...). Mesmo porque, diz o dito popular, “quem sabe faz” e “quem não sabe ensina”. Nesse conceito, o professor é aquele que ensina, isto é, dispõe os conhecimentos aos alunos. Se estes aprenderem ou não, não é problema do professor, especialmente do universitário, que muitas vezes está ali como uma concessão, como um favor, como uma forma de complementar salário, como um abnegado, que vê no ensino uma forma de ajudar os outros, um bico, etc. (p. 36,37).

É interessante notar que para um professor ingressar no ensino médio, exige-se a formação pedagógica do docente. Porém, para ingressar no ensino superior, não se faz necessário esse saber, deixando assim uma lacuna onde são inseridos os docentes universitários, apenas com suas experiências técnicas e saberes específicos. Pimenta e Anastasiou (2010) apontam que,

geralmente os professores ingressam em departamentos que atuam em cursos aprovados, em que já estão estabelecidas as disciplinas que ministrarão. Ai recebem ementas prontas, planejam individual e solitariamente, e é nesta condição – individual e solitariamente – que devem se responsabilizar pela docência exercida. (...) Não recebem qualquer orientação sobre processos de

planejamento, metodológico ou avaliatório. Nem tem que prestar contas, fazer relatórios, como acontece com processos de pesquisa, este sim, objeto de preocupação e controle instrucional. Como se percebe a questão da docência na universidade ultrapassa os processos de sala de aula. (p.37)

O processo de alargamento da compreensão de se construir continuamente como professor é elemento essencial à reflexão dos docentes, ou seja, é fundamental para a construção identitária da docência no ensino superior. Constitui um passo importante para a construção da profissionalidade do docente universitário e uma melhor influência em suas práticas pedagógicas.

De uma forma geral, os docentes universitários têm ainda influência do paradigma conservador do professor universitário, basta para isso passar pelos corredores de uma universidade e observar a prática do professor. Vai perceber-se que ele está na frente a explicar o conteúdo e escrevendo no quadro com giz, enquanto que os alunos acompanham em silêncio. Parece, por vezes, que o professor fala para ele mesmo, enquanto ao aluno cabe o papel de espectador passivo, somente para memorizar, assimilar e reproduzir a disciplina. Muitos professores que estão na educação superior ainda não passaram pelo processo de formação pedagógica e são relutantes em não continuar com suas práticas, as quais não priorizam um processo de aprendizagem eficiente para o aluno. Moraes (1997) faz um reforço importante quando escreve:

Embora quase todos percebam que o mundo ao redor está se transformando de forma contínua apresentando resultados cada vez mais preocupantes em todo mundo e a grande maioria dos professores continua privilegiando a velha maneira como foram ensinados, reforçando o velho ensino, afastando o aprendiz do processo de construção do conhecimento que produz seres incompetentes, incapazes de criar e pensar, construir e reconstruir conhecimento. (p. 16)

Acredita-se que na caminhada da educação existe um descompasso relativo ao avanço que vem acontecendo na sociedade, uma vez que a sociedade passa a demandar

profissionais com capacidade de tomar decisões, que produzam com iniciativa própria, que tenham habilidades necessárias para trabalhar em grupo, profissionais que saibam dividir suas conquistas e que estejam em formação constante. Para Veiga e Viana (2010), essa compreensão chamada de formação reflexiva dos professores pressupõe que a transformação da prática decorre da ampliação de sua consciência crítica sobre essa mesma prática.

Portanto, o professor passa a ter um papel de articulador, de mediador entre o conhecimento elaborado e o conhecimento a ser produzido. É nesse momento, segundo Veiga e Viana (2010), “que a teoria exerce importante referencial, oferecendo subsídios para compreender, fundamentar, questionar e propor alternativas críticas e criativas para superação da prática atual” (p.97). Mas, para que isso aconteça, o professor deve também estar engajado nesse novo momento da educação e procurar melhorar sua prática, para que assim o aluno que vier futuramente a ser professor tenha uma prática reflexiva e diferente.

A prática docente é um saber fazer do professor que vem à tona nas suas tarefas do dia a dia na sala de aula. Sabemos que a profissão de professor precisa de muitas competências acadêmicas e pedagógicas necessárias ao seu exercício. Segundo Paquay, L. Perrenud, Ph. Altet, Marguerite e Carlier, Évelyne (2001, p 77), “cada professor deverá enfrentar situações para as quais terá de elaborar sua própria resposta”. É assim a arte de ensinar, utilizar-se de seus saberes para produzir saberes necessários à sua práxis como docente.

Porém, esse processo não é constituído só de sucessos, encontra dificuldades relativas às especificidades da profissão. Assim, tornar um professor profissional requer maior qualificação e desempenho para que seus direitos como profissional sejam valorizados e respeitados. Segundo Guimarães (2001), “neste sentido, a profissão de professor está mais próxima de um conceito do que propriamente da realidade. O profissional docente precisa de condições necessárias para sustentação de suas bases”. A prática docente na sala de aula não pode ser encarada como exercício meramente técnico, trata-se de um misto de habilidades múltiplas e complexas, envolvendo saberes disciplinares, conhecimentos gerais, com vista à aprendizagem de seus alunos.

O plano da formação e do exercício profissional do professor é caracterizado por possuir um conjunto de conhecimentos. O professor precisa estar preparado e de uma formação adequada para atuar no curso de graduação. Como assinala Guimarães (2001),

enquanto agirmos em nossos cursos de formação e em nossas instituições escolares, contentando-nos com baixos níveis de profissionalidade (traduzidos em qualificação mínima, descompromisso com atualização, mesmice da profissão, pacto com a autodesqualificação e de profissionalismo (...), a profissionalização vai ser uma retórica somente para quem a faz” (p.38).

A universidade, que deveria ser o lugar para desenvolver a aprendizagem e o saber, passa assim a ser um mero espaço para formação de profissionais despreparados e incapazes de promover o aprendizado necessário para uma formação pedagógica eficiente.

Nesse sentido, o professor que vai para a sala de aula tem uma importante função social a exercer, pois é por meio de suas ações pedagógicas que vai legitimar os interesses políticos, econômicos e sociais. Essas práticas reforçam a crença de que o professor, no contexto da sala de aula, possui uma missão que não se desenvolve só na técnica de sua disciplina, mas também com o processo de conscientização desse aluno cidadão.

O espaço da sala de aula é um lugar onde se encontram professores e alunos, pessoas de diferentes religiões, diferentes classes sociais, diferentes etnias, e que participam de ambientes sociais diferentes e precisam conhecer-se melhor para estabelecer uma convivência diária e descobrirem juntas o caminho para uma história melhor de vida. Como Vasconcelos (1993), acreditamos que,

A sala de aula é o lugar em que há uma reunião de seres pensantes que compartilham ideias, trocam experiências, contam histórias, enfrentam desafios, rompem com o velho, buscam o novo, enfim, há pessoas que trazem e carregam

consigo saberes cotidianos que foram internalizados durante a sua trajetória de vida, saberes esses que precisam ser rompidos para dar lugar a novos saberes. (p. 35)

O professor deve levar em consideração a realidade do ambiente da sala de aula, tendo consciência de que os alunos que ali estão vão ser seus aprendizes e que o espaço pode não ser o ideal, mas é nele que o professor vai apresentar o seu conhecimento e guiar seus alunos para um aprendizado geral e essencial a vida, e “que os professores ou os alunos exercessem o poder de produzir conhecimento em classe, estariam então reafirmando seu poder de refazer a sociedade” (Freire, 2011, p. 27). Mas é ainda de salientar, que essas informações não sejam apenas uma transferência, mas um aprendizado.

O professor deve estar ciente que para ter uma prática inovadora e com resultados na aprendizagem dos alunos, é preciso uma constante reflexão do que e como ensinar, procurando perceber quais os pontos que precisam ser modificados para uma prática de sucesso na sala de aula. Segundo Freire (2009),

os alunos emitem juízo de seus professores e os usam como exemplo. Sendo assim, o professor deve ter ciência que deixa sempre uma marca em seus educandos, seja como autoritário, licencioso, competente ou irresponsável, daí a importância de sua postura em sala de aula e na comunidade. (p. 65-66).

Esses aspectos confirmam a necessidade de o professor estar comprometido com seu processo de profissionalização, visando a construção da identidade docente, tanto no individual quanto no coletivo, “não é um processo imutável nem externo que possa ser adquirido. É um processo de construção do sujeito historicamente situado” (Pimenta, 1999, p.164). O professor deve buscar práticas cotidianas que possam e venham contribuir com o aluno; tem por missão promover a interação professor/aluno.

2.4 - A Formação do Professor Universitário no Brasil

Ao longo do tempo a imagem e o status do profissional educador sofreram uma descaracterização em relação ao que fora no passado; hoje a profissão de docente, é em muitos casos, mais utilizada como uma fonte de complementação do orçamento doméstico do que o exercício da profissão por afinidade ou aptidão. Paquay (2001) diz a esse respeito,

mesmo sem formação pedagógica, mas se possui conhecimento técnico especializado, assume o papel de professor; diferentemente do passado onde havia um orgulho, uma moral implícita, uma posição hierárquica com direitos e obrigações do “ser professor”, de uma conduta ética e moral impecável aos olhos da sociedade, onde para exercer este papel tão importante seriam necessários anos de estudos de diversas ciências: filosofia, didática, pedagogia, psicologia, sociologia, e outras mais (p. 74).

A esse propósito, Pimenta e Anastasiou (2010) afirmam também que “uma identidade profissional se constrói, com base na significação social da profissão; na revisão constante dos significados sociais da profissão; na revisão das tradições. Mas também com base na reafirmação de práticas consagradas culturalmente que permanecem significativas” (p. 77). entende-se com isso que a profissão “professor” transforma-se ao longo dos tempos, adquirindo novas características para responder às novas demandas da sociedade contemporânea.

A atividade docente exige vários conhecimentos e aprendizagens ao longo da prática educativa, bem como o domínio dos conhecimentos específicos do campo científico no qual se situa a disciplina dos conhecimentos pedagógicos e dos conhecimentos experienciais. Fazendo uma análise nessa linha, Fiorentini (1998) diz que “entendemos que o referencial da prática, além de fundamental para a significação dos conhecimentos teóricos, contribui para mostrar que os conhecimentos em ação são impregnados de elementos sociais, ético - políticos, culturais, afetivos e emocionais” (p.319), fazendo com que a responsabilidade do docente seja ainda maior e mais comprometida com uma prática responsável.

Esse é o caráter dinâmico da profissão como prática social, na qual a identidade do professor é o misto de todas as teorias e práticas existentes, dos valores sociais, dos saberes, dos sentimentos empregados no ofício da docência e, principalmente, das relações de troca que este profissional utiliza nos métodos de ensino e de aprendizagem e ao papel que atribui a si mesmo como participante do processo de educação, como fator social na construção e formação de pessoas para a sociedade. Como afirmam Pimenta e Anastasiou (2005), “a educação é um processo de humanização, que ocorre na sociedade humana com a finalidade explícita de tornar os indivíduos em participantes do processo civilizatório e responsáveis por levá-los adiante”. (p. 80).

Sabemos que, para a prática da docência universitária, são necessários conhecimentos que serão fundamentais para a construção da identidade do ser professor. Pimenta e Anastasiou, (2005), apontam que,

nos processos de formação de professores, é preciso considerar a importância de quatro saberes que são os seguintes: os saberes das áreas de conhecimento (formação específica, técnica, a profissão antes de ser professor); dos pedagógicos (ensino e formação do humano); dos didáticos (do ensino contextualizado no social) e dos saberes da experiência do sujeito professor (do desenvolvimento de habilidades pessoais para o exercício do ensino); formando um elo entre todos poderão revê-los, ampliá-los e criar elementos teóricos e práticos para a questão do ensino e da aprendizagem (p. 37)

Um profissional que desenvolveu estes saberes está preparado para o desafio de ensinar no nível superior. Este desafio não termina nunca, pois, assim como elegeu seus mestres na sua vida acadêmica e trouxe consigo a imagem do que é ser um bom e um mau professor, seus alunos o farão da mesma forma. Ainda segundo Pimenta e Anastasiou (2005), “para que não tenha uma imagem negativa, precisa ter consciência que sua formação acadêmica é insuficiente frente à complexidade da atividade docente, que o conhecimento é mutável, e que a busca do saber nunca terá fim”. Deve entender que o aprendizado de um professor é constante e que a todo o momento esse saber está se modificando. Segundo Veiga, (2010), “não só a docência resulta da utilização de conhecimentos teóricos, como esses conhecimentos são construídos e reconstruídos no

movimento da prática docente” (p. 20) Por outro lado, vale lembrar que esses conhecimentos docentes não são constituídos só de prática, mas envolvem a dinâmica da relação da unicidade entre teoria e prática.

Outra concepção de docência a ser considerada relaciona-se ao seu caráter heterogêneo e laborioso, exigindo que o docente possua habilidades de reflexão crítica sobre ela, compreendendo sua natureza dinâmica, suas possibilidades e suas limitações. Nessa concepção, Veiga, (2010) diz que “o professor produz, no exercício da docência, os conhecimentos necessários a sua ação, revisando e reconstruindo sua intervenção pedagógica, numa atitude crítico-reflexiva, construindo formas de ser e de agir necessária para o desenvolvimento pessoal, profissional e institucional”.

A realidade do processo de ensinar e de aprender certamente requer do professor um pensar crítico sobre a sua intervenção pedagógica, a fim de que possa encontrar de forma competente respostas criativas para os conflitos e problemas essenciais ao fazer docente. Nessa perspectiva, Azzi (1999) diz que,

o professor, na heterogeneidade de seu trabalho, está sempre diante de situações complexas para as quais devem encontrar respostas, e estas, repetitivas ou criativas, dependem de sua capacidade e habilidade de leitura da realidade e, também, do contexto, pois pode facilitar e/ou dificultar a prática. (p. 46)

Entende-se, então, que a prática mobiliza o professor na articulação e na construção de saberes, para responder a situações concretas da sala de aula, instigando-o a transformar o conhecimento científico em saber voltado para as reais necessidades das práticas pedagógicas. E o caminho para a construção de uma identidade profissional do educador universitário é então, cheio de desafios, um processo de formação permanente e contínua que precisa da associação de diversos saberes, pois a cada nova geração, novos valores são criados e com eles novos conhecimentos terão que ser adquiridos.

Para tentar minimizar essa complexidade, alguns Institutos de Educação Superior (IES) têm investido nos cursos de Formação Continuada para seus educadores, pois é fato que a necessidade de atualização, os avanços do conhecimento científico e tecnológico, a falta de pesquisa e as mudanças sociais contribuem, em muito, para uma alienação profissional, sendo talvez por isto que hoje a atividade de professor esteja de certa forma descaracterizada.

As instituições passaram a redimensionar sua organização administrativa e pedagógica junto com o Plano Nacional de Graduação, as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação, o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes) e, internamente, com o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), o Projeto Institucional Pedagógico (PIP), os Projetos Pedagógicos dos Cursos de Graduação (PPC) e a auto avaliação institucional (Veiga 2010). Portanto, ao ressignificar o papel do professor, seus conhecimentos científicos, culturais e tecnológicos, e, muito especialmente, o papel do docente da educação superior, se faz importante nesse momento para a concepção de formação e docência.

Considerando essas justificativas, pode-se dizer que um programa de Pedagogia Universitária procura desenvolver “ações que possibilitam a discussão, o aprofundamento teórico e o redimensionamento da práxis pedagógica no ensino superior e, sobretudo, a consolidação da cultura pedagógica institucional” (Veiga, 2010, p. 23). Isso por acreditar que os cursos de formação continuada ajudarão na identificação do professor, pois se evidencia a prática pedagógica e a troca de experiências entre os professores.

Não podemos deixar de salientar o papel importante dos Institutos de Educação Superior (IES) no desenvolvimento de ferramentas e estudos para a identificação dos profissionais que precisam desenvolver habilidades para o exercício da docência, e assim, cumprirem o seu papel de formador de profissionais do amanhã.

2.5 - A Avaliação do Desempenho dos Professores Universitários

O professor é um dos responsáveis pela produção dos saberes necessários para a sua prática profissional e esses saberes são valorizados de acordo com sua aplicação, no cotidiano de sua prática. Segundo Tardif (2012), “ensinar é mobilizar uma ampla variedade de saberes, reutilizando-os no trabalho para adaptá-los e transformá-los pelo e para o trabalho” (p. 21). Compreendemos que o saber não vem de uma única fonte, mas de várias direções de diferentes ocasiões da vida do professor, da história de sua carreira

profissional, da formação profissional para o magistério, da sua própria experiência em sala de aula, entre outros.

O professor é um eterno viajante, em busca do conhecimento necessário para uma prática satisfatória. E hoje, mais do que nunca, a prática deve estar embasada em conhecimentos adquiridos, tem de estar bem atualizada e o professor deve estar preparado a esse nível, para quando for para a sala de aula. Isso porque o aluno tem uma nova ferramenta, uma forma de avaliar se esse professor está trabalhando dentro do esperado na instituição. Essa nova ferramenta, que veio para ficar, é a avaliação do desempenho do professor universitário. É uma prática bem recente, muito bem aceita pela comunidade escolar, e exigida pelos órgãos governamentais, como o Ministério da Educação.

A avaliação de desempenho docente tem sido utilizada pelas instituições de ensino superior para averiguar o nível de satisfação dos alunos relativo aos métodos utilizados pelos professores na aplicação das suas disciplinas, bem como tudo que ocorre no ano letivo em sala de aula. Essa prática não é, contudo, bem aceita pelos professores e deixa um mal-estar entre professores, alunos e instituição. Isso porque aqueles se acham intimidados e à mercê de um julgamento, por vezes incorreto, até mesmo pela falta de maturidade de alguns alunos para fazer uma avaliação dessa magnitude.

O processo de avaliação é desafiador pois impacta diretamente na autoestima do professor, fazendo com que se sinta vigiado pelos gestores e alunos. Mas a finalidade maior desse processo é compor um índice que reflita o desempenho desse docente na instituição. Segundo Chiavenato (2000), “a avaliação de desempenho é um conceito dinâmico, pois se ocupa de analisar de forma sistemática e contínua tanto a avaliação da pessoa no respectivo cargo, como também o seu potencial de desenvolvimento futuro” (p. 325). É em concordância que a avaliação pode visualizar problema com relação à liderança, organização, integração, e a instituição, de posse dos resultados desse processo, pode melhorar a qualidade de ensino, as políticas direcionadas às necessidades de seus colaboradores e da instituição. Entende-se, portanto, que a avaliação de desempenho do professor é um processo que tem como objetivo averiguar a adesão do professor às diretrizes da instituição, compreender as necessidades para um ajuste futuro melhor e o andamento da instituição.

No Brasil a avaliação do desempenho do professor é indicada pelo Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior – SINAIS, instituído pela Lei 10.861/2004, que estabelece a implantação de uma Comissão Permanente de Avaliação (CPA) em todas as instituições de ensino superior, para conduzir os processos de avaliação internos, inclusive os relativos à avaliação dos professores. Essa comissão está aí para saber, segundo Costa (2007), “qual é o posicionamento da instituição que resolve utilizar a avaliação do desempenho docente e quais suas reais finalidades para sua prática” (p. 31). O principal objetivo da avaliação não é punir, apontar erros ou vigiar o docente, mas sim auxiliar na atuação dele, no que se refere ao desempenho profissional. Aponta Perrenoud (1999) que “equivale também dizer que a avaliação deve ser concebida como um jogo estratégico entre agentes que têm interesses distintos, até mesmo opostos” (p. 57).

As instituições avaliam para verificar a progressão do currículo, a satisfação do aluno, para ter informação da prática profissional do docente e seu desempenho em sala de aula. Imbernón (2010, p. 33) diz que “a competência profissional necessária, em todo o processo educativo, será formada em última instância na interação que estabelece entre os próprios professores, interagindo na prática de sua função”. Para que não restem dúvidas sobre a finalidade da avaliação, é essencial que seja esclarecido para os envolvidos o objetivo real da avaliação..

A avaliação de desempenho dos professores não deve ter apenas a ver com o objetivo de verificar o cumprimento das normas e procedimentos da instituição, trata-se de um processo de construção social de que fazem parte diferentes visões relacionadas com a prática da profissão. De acordo com Fernandes (2006), “poderá ser um meio importante de regulação, de amadurecimento, de credibilidade e de reconhecimento de uma classe profissional que, evidentemente, está perante um dos dilemas mais desafiadores com que se viu confrontada nos últimos 30 anos” (p. 21). Por assim dizer, a avaliação deveria ser aceita como um instrumento para o melhor desenvolvimento da atuação do professor universitário.

Como ocorre nas demais organizações, a avaliação do desempenho docente é decisiva para a instituição de ensino, visto que é por meio dela que a terá subsídios relativos à satisfação de seu principal negocio. Sabemos também que outros componentes dessa organização devem ser avaliados, tais como estrutura física e o

corpo técnico administrativo, para saber como anda a instituição como um todo. Pois isso vai lhe fornecer indícios sobre o nível de satisfação do aluno e sobre os serviços prestados no âmbito da instituição.

No entanto, a prática da avaliação está atrelada ao discursos pedagógico adotado pela instituição que pode ser tanto de uma prática meramente de transmissão de conteúdo ou com uma possibilidade de estímulo à reflexão crítica e inovadora. Bem aponta Costa (2007), quando diz que “resta saber qual é o posicionamento da instituição que resolve utilizar a avaliação do desempenho docente e quais suas reais finalidades para sua prática” (p. 31). A avaliação do desempenho não deveria servir como um processo meramente burocrático de caráter punitivo. Ela precisa centralizar-se na melhoria do trabalho docente e no seu desenvolvimento profissional, propiciando, assim, um processo democrático e inovador de avaliação do desempenho profissional.

CAPÍTULO III
METODOLOGIA DO ESTUDO
EMPÍRICO

3.1 - Opções Metodológicas de Base

Este estudo teve como objetivo procurar conhecer melhor a Formação Pedagógica dos professores de uma Universidade de Belém-Pa, junto de um pequeno grupo de docentes do curso de Licenciatura em Dança que lecionam nas turmas do 1.º e 2.º anos desta Universidade.

A base da investigação é de natureza exploratória e ênfase qualitativa. Privilegia a descrição por meio do estudo das percepções dos professores, que fornecem informações sobre o objeto da pesquisa. É um estudo que valoriza o processo e não apenas o resultado, onde a fonte de dados é o ambiente natural. A técnica de recolha de dados utilizada foi a da entrevista, a qual, segundo Minayo (1993, p 107), “é uma conversa a dois, feita por iniciativa do entrevistador, destinada a fornecer informações pertinentes a um objeto de pesquisa”. O estudo envolveu dez professores do 1.º e 2.º anos do Curso de Licenciatura em Dança, de uma Universidade de Belém do Pará.

A opção pela investigação qualitativa deveu-se à exigências que o tema requer à natureza dos objetivos e ao tempo disponível dos entrevistados. Este estudo se define como descritivo, centrado na Formação Pedagógica dos Professores, pois é por meio da mesma que os professores irão adquirir subsídios necessários para sua prática em sala de aula. A investigação visou proporcionar uma visão da importância da formação Pedagógica dos professores de uma Universidade de Belém-Pará, tendo em conta o ponto de vista dos mesmos e a concepção que possuem acerca de sua função.

Para execução dos objetivos específicos da investigação, optamos pela entrevista semi-estruturada, dada a necessidade da formulação de questões específicas e por ser a técnica de recolha de dados mais adequada, pois permite ao entrevistado um relato mais aprofundado e com maior flexibilidade sobre o assunto proposto, a Formação Pedagógica, combinando perguntas fechadas e abertas, onde o entrevistado tem a possibilidade de discorrer sobre o tema proposto, sem respostas ou condições prefixadas pelo pesquisador, assim como pontuam Quivy e Campenhoud (2008) “deixará andar o entrevistado para que ele possa falar abertamente, com as palavras que desejar e na ordem que lhe convier” (p. 194), sem se sentir pressionado ao responder às perguntas.

3.2 - A Investigação Qualitativa

A investigação qualitativa é utilizada quando se busca percepções e entendimento sobre a natureza geral de uma questão, abrindo espaço para a interpretação. Em educação essa investigação pode assumir diversas formas e ser conduzida em múltiplos contextos. Esta investigação tem caráter exploratório estimula os entrevistados a pensarem livremente sobre algum tema, objeto ou conceito.

Com a pesquisa qualitativa se pretende a compreensão de comportamentos a partir das perspectivas dos participantes na investigação. Os dados são recolhidos em contato com os participantes da pesquisa em seu contexto natural. Segundo Minayo (1994 p. 21-22), “a pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa com um nível de realidade que não pode ser quantificado”. As características principais da investigação qualitativa são: (i) ter o ambiente natural como fonte direta de dados e o investigador como instrumento principal; (ii) a investigação ser, geralmente, descritiva (naturalista); (iii) a análise de dados tender a ser indutiva; (iv) haver maior interesse pelo processo do que pelos resultados.

As técnicas de recolha de dados são feitas por meio de roteiro e, no caso das entrevistas, é feito o pré-agendamento do entrevistado e a sua aplicação é individual, em local reservado. As opiniões dos participantes são gravadas e posteriormente transcritas e analisadas, não há uma preocupação em projetar resultados para a população e o número de entrevistados geralmente é pequeno. Segundo Patton (1986, p. 108), “as principais características das pesquisas qualitativas é o fato de que estas seguem a tradição ‘compreensiva’ ou ‘interpretativa’”. Em pesquisa qualitativa o importante é o que se fala sobre o tema.

As informações colhidas são analisadas de acordo com o roteiro aplicado e registradas em relatório, destacando opiniões, comentários e frases mais relevantes. A utilização de métodos e estratégias de investigação qualitativa e interpretativa é cada vez mais usadas e aceite, embora lhes sejam reconhecidas algumas fragilidades, quer ao nível conceitual ou no nível metodológico e processual.

De qualquer modo, todas as estratégias de investigação têm as suas vantagens e desvantagens e a opção por um ou por outro tem sobretudo a ver com a problemática e os objetivos do estudo.

3.3 - Procedimentos de Recolha de Dados

Como foi referido anteriormente, optamos como procedimento de recolha de dados pela entrevista individual, por ser uma conversa com o objetivo de extrair uma determinada informação do entrevistado. A entrevista, segundo Morgan (1988), “é uma conversa intencional, geralmente entre duas pessoas, embora por vezes possa envolver mais pessoas, dirigida por uma das pessoas, com o objetivo de obter informações sobre a outra”. A vantagem da entrevista é a de ter um elevado grau de flexibilidade na exploração das questões, além de garantir que os diversos participantes respondam às mesmas questões, no caso da entrevista semi-estruturada.

Nesse sentido, foi construído o instrumento para recolha de dados, apresentado neste estudo, necessitando que as respostas fossem esclarecedoras relativamente à pesquisa. Por meio da técnica da entrevista, recolheram-se dados de natureza qualitativa que permitiram uma análise de confronto entre os professores entrevistados. Para isso, criamos um termo de compromisso, de forma a que dados importantes do entrevistado fossem preservados, permitindo também fazer uma análise sobre os mesmos.

O primeiro passo para investigação foi o de entrar em contato com três instituições, que foram selecionadas previamente como possíveis campos para pesquisa. A que estudamos respondeu positivamente e indicou que precisávamos solicitar a autorização para fazer a entrevista com os professores dos 1.º e 2.º anos do curso de Graduação em Dança, no âmbito da instituição.

Foi solicitada pela Universidade uma Carta de Apresentação que deveria ser enviada pela Universidade de Évora, para que a pesquisa fosse autorizada. Passadas essas fases, foram fornecidos pela universidade os e-mails e telefones dos professores

respectivos, para que fosse feito o contato com os mesmos e marcada a entrevista. Seguiu-se, então, uma série de idas à universidade, para encontrar com a direção e obter a autorização para o acesso à universidade e aos professores. Seguimos por vários meses nesse processo com a instituição para falar com os professores e verificar a disponibilidade e interesse dos mesmos, em participar da investigação,

Durante esse percurso surgiram alguns contratemplos, pois a Universidade entrou em greve por tempo indeterminado; alguns professores viajaram e outros, na universidade, estavam concluindo o doutorado e sem tempo para dar entrevistas pois suas defesas seriam naquele período. O primeiro semestre de 2012, passei tentando marcar entrevistas com os professores, telefonando, enviando e-mail, indo à Universidade, sem conseguir uma resposta positiva. Porém, quando chegou o mês de Agosto 2012, consegui marcar minha primeira entrevista e, a partir dessa, nos meses seguintes, foram marcadas todas as outras entrevistas, num total de dez professores. Finalizamos as entrevistas no mês de Dezembro de 2012, garantindo sempre a confidencialidade da informação recolhida e o anonimato dos participantes.

3.3.1- A Entrevista Semi -Estruturada

A opção pela técnica da entrevista como procedimento para coleta de dados teve em conta o fato de ser uma das técnicas mais adequadas de abordagem no contexto desta investigação. Elegeu-se, como já foi referido, a entrevista semi-estruturada, que implicou a construção de um guião elaborado previamente.

Vários autores, como Triviños (2006) e Manzini (1990), vêm tentando definir e caracterizar o que vem a ser uma entrevista semi-estruturada. Para Triviños (2006, p. 146) a entrevista semi-estruturada tem como característica questionamentos básicos que são apoiados em teorias e hipóteses que se relacionam ao tema da pesquisa. Os questionamentos dariam frutos a novas hipóteses surgidas a partir das respostas dos informantes, sendo o foco principal colocado pelo investigador-pesquisador. Para Manzini (1990, p. 154) “a entrevista semi-estruturada está focalizada em um assunto sobre o qual confeccionamos um roteiro, com perguntas principais, complementadas

por outras questões, inerentes a circunstâncias momentâneas à entrevista”. Sendo assim, a entrevista semi-estruturada deixa sempre a possibilidade de poder ser ajustada de acordo com o andamento da mesma e a receptividade do entrevistado.

Em contrapartida, segundo Durhan (1986 p.27), “a entrevista semi-estruturada poderá esconder algumas armadilhas, tendo em conta o processo de identificação subjetiva que se estabelece nesse tipo de recolha de dados, especialmente quando os inquiridos e o entrevistador fazem parte do mesmo universo cultural”. Neste caso, corre-se o risco de começar a olhar a realidade exclusivamente pelo olhar do interlocutor. Portanto, convém garantir que o entrevistado não seja conduzido a responder às perguntas de acordo com as expectativas do investigador. As desvantagens dessa técnica passam, também, por requerer maior tempo do entrevistador, limitar o número de participantes no estudo e leva um maior tempo no tratamento dos dados.

Uma boa entrevista começa com a formulação de perguntas básicas, que deverão atingir o objetivo da pesquisa. Desse modo, Manzini (2003) salienta que é possível um planeamento da coleta de informações por meio da elaboração de um roteiro com perguntas que atinjam os objetivos pretendidos. Neste caso o guião serve como um meio para o pesquisador se organizar. Quando for formular as questões, alguns cuidados devem ser tomados pelo pesquisador: (Manzini, 2003), 1- cuidados quanto à linguagem; 2- cuidados quanto à forma das perguntas; 3- cuidados quanto à sequência das perguntas nos roteiros.

A vantagem da entrevista semi-estruturada é a possibilidade de uma rápida adaptação, ela pode ser ajustada às circunstâncias e o guião contribui para a reunião sistemática dos dados recolhidos, além de proporcionar melhor percepção de diferenças individuais, maior adaptação ao entrevistado, flexibilidade na gestão do tempo, diversificação na abordagem dos tópicos e individualização da comunicação.

Pelo exposto, ainda assim este tipo de entrevista supera as possíveis desvantagens, pelo fato de o entrevistador poder explorar melhor as respostas do entrevistado, o que não seria possível por meio de um questionário fechado.

3.3.2 - Fase de Preparação e Validação do Guião da Entrevista

O desenvolvimento do guião foi de acordo com os objetivos da investigação, anteriormente descritos. Compusemos um guião com as perguntas da entrevista, o qual foi sucessivamente reestruturado ao longo do processo de validação e norteado pelo objetivo geral dessa investigação e pelo interesse em conhecer a práxis dos professores da universidade, tendo em conta a Formação Pedagógica dos Professores que formam outros professores.

Foram formuladas questões de resposta aberta, permitindo aos entrevistados uma maior liberdade de expressão, pois, questões assim, proporcionam aos investigados uma fidelidade maior nas respostas, deixando-os livres para exprimir melhor suas ideias, bem como permite ao entrevistador obter informação importante para a pesquisa.

Quanto à construção de um guião para a entrevista, deve-se levar em consideração a organização, sequência lógica das perguntas, evitando questões insignificantes à pesquisa e uma estrutura demasiado complexa. O guião serve para conduzir a pesquisa para os objetivos gerais e específicos do estudo, cada vez que o entrevistado se afastar desse objetivo. Deve-se deixá-lo à vontade, segundo Lessard-Hérber, Goyette e Boutin (1994), “para que o entrevistado descontraia e não se sinta empurrado” (p.165). Porém, não deve permitir que o entrevistado fuja demasiado do objetivo, daí que pequenas intervenções de encaminhamento ao que você deseja saber será bem aceite.

As questões desenvolvidas do guião devem levar em conta alguns princípios básicos, como clareza, coerência e neutralidade. Para Ghaiglione e Matalon (1997), “o entrevistado deve ser motivado a responder para que a informação recolhida seja a mais alargada possível” (p. 90), e não deixem dúvidas sobre o que o entrevistador procura saber na sua pesquisa.

Foi elaborado um guião (Apêndices 1 e 2) dividido em Bloco Introdutório, criado para a primeira abordagem do entrevistado, e dois blocos temáticos A e B ligados diretamente com o objetivo do estudo. O guião de entrevista foi o mesmo para todos os

participantes, sem grupos de perguntas diferentes, por serem todos os participantes Professores do curso de Licenciatura em Dança da mesma universidade.

Foram consideradas quatro colunas, sendo a primeira para a designação do respectivo bloco; a segunda coluna para os objetivos específicos; na terceira coluna constam as questões norteadoras para proferi-las aos entrevistados e a última é dedicada às observações das questões propostas aos professores.

A versão inicial do guião foi analisada criticamente por dois especialistas em Educação, docentes Doutores da Universidade de Évora, que emitiram seus pareceres acerca da validação dos conteúdos do guião e outros aspectos relativos ao mesmo. As alterações introduzidas na apreciação pelos especialistas foram no sentido de reorganização e clarificação de algumas questões, formatação do quadro e no ajustamento das formulações utilizadas no que diz respeito ao objetivo do estudo.

Uma vez reestruturado, o guião foi novamente enviado para os especialistas e novamente verificado. E não tendo sido detectada a necessidade de alterações relevantes, procedeu-se à redação da versão final do guião para em seguida ser aplicado aos professores.

Os objetivos do estudo era, como se referiu, averiguar implicações que a falta da formação pedagógica dos professores induz na sua prática letiva. Analisar a importância da formação pedagógica do ensino superior, Identificar implicações em regência de sala de aula, tendo em conta a eventual ausência da Formação Pedagógica dos professores. Finalmente como objetivos específicos estabelecemos seguintes, conhecer o percurso acadêmico, identificar a importância da Formação Pedagógica do Docente do Ensino Superior de uma Universidade de Belém – Pará, identificar e confrontar as implicações da prática pedagógica do professor em sala de aula, tendo em conta a eventual falta de formação pedagógica, conhecer e identificar as representações do entrevistado acerca da importância da formação pedagógica enquanto formador, identificar e confrontar as potencialidades e implicações dessa formação para os professores de dança, confrontar e conhecer características da prática pedagógica desenvolvida em sala de aula, identificar e conhecer os contributos do professor para uma maior autonomia dos alunos fora da sala de aula.

Nos dois blocos temáticos do guião das entrevistas foram investigados os conteúdos que analisamos de seguida.

a) BLOCO A - A Prática Pedagógica na Perspectiva dos Professores

Este bloco tem como finalidade conhecer e confrontar as representações dos professores acerca da importância da Formação Pedagógica do Professor na sala de aula no curso de Licenciatura em Dança e a relação destes com os alunos. Para além disso visa conhecer o percurso académico dos professores, analisar a importância da formação pedagógica do docente do Ensino Superior e identificar quais os aspectos formativos mais importantes na visão dos docentes do ensino superior. Finalmente, conhecer as representações do entrevistado acerca da importância da formação pedagógica enquanto formador.

a) BLOCO B - Conhecer as Perspectivas dos Professores sobre a Formação Pedagógica.

Neste bloco pretendia-se conhecer e confrontar as representações dos professores acerca da sua motivação para desenvolver seu trabalho como docente na Licenciatura e identificar as perspectivas dos professores sobre a formação pedagógica do professor em sala de aula, tendo em conta a eventual falta de formação pedagógica. Para além disso, procurou conhecer-se as características da prática pedagógica desenvolvida em sala de aula.

3.3.3 - Seleção dos Participantes

A seleção do local e dos participantes da pesquisa veio satisfazer uma inquietação pessoal. Por ter estudado nessa instituição, a opção foi fazer aí a pesquisa e

no curso de Licenciatura em Dança, com professores do 1.º e 2.º anos. No início, quando foi feito o convite aos professores, percebeu-se o desconforto de alguns em participar de uma pesquisa que viria abordar como tema a Formação Pedagógica, mas acabaram por colaborar. A investigação desenvolveu-se a partir da entrevista com 10 professores do curso de Licenciatura em Dança e a escolha desses participantes incidiu na heterogeneidade dos cursos de formação dos docentes.

Cada participante da entrevista foi associado a uma sigla, utilizando uma letra do alfabeto, como por exemplo: P, seguida de um número 1 (de 1 a 10), para melhor identificar o entrevistado e assegurar o anonimato e o caráter confidencial das informações recolhidas. Apresentam-se a seguir os quadros 2 e 3 com informações acadêmicas dos participantes no estudo.

Os participantes tinham idades compreendidas entre 27 e 49 anos, sendo seis do sexo feminino e quatro do sexo masculino, alguns com uma larga experiência, como os professores P3, com 21 anos, e P4, com 41 anos na área da docência e certa estabilidade e habilidade em regência de turma.

Todos os professores entrevistados eram concursados e pertencem ao quadro de funcionários da universidade. Relativamente a habilitação acadêmica dos professores, um tem Pós - doutorado, cinco eram Doutores, três mestres e dois especialistas.

Quadro 1

Participantes do estudo

Participantes	Idade	Sexo	Ramo/Funções	Graduação	Habilitações Acadêmicas
P - 1	49	M	Ensino Superior Graduação	Comunicação Social-Jornalismo	Pós - Doutorado Artes Cênicas
P - 2	49	M		Licenciatura Ed. Física	Doutorado Artes Cênicas
P - 3	37	F		Licenciatura Ed. Física	Doutorado Artes Cênicas
P - 4	59	F		Bacharelado Em Direito	Doutorado Artes Cênicas
P - 5	43 s	F		Licenciatura Ed. Física	Doutorado Artes Cênicas
P - 6	49	F		Bacharelado Adm. de	Mestrado Artes Cênicas

			Professor	Empresas	
P - 7	29	M		Licenciatura Ed. Física	Mestrado Artes Cênicas
P - 8	57	F		Licenciatura Música	Mestrado Música
P - 9	27	F		Bacharelado Administra ção e Lice. Ed. Física	Especialização Filosofia da Educação, Pedagogia da Dança, Estudos Contemporâneos do Corpo.
P - 10	27	M		Bacharelado Arquitetura e Urbanismo	Esp. Estudos Contemporâneos do Corpo.

3. 3. 4 - Calendarização da Recolha de Dados

As entrevistas foram registradas por meio de gravação áudio e realizadas anotações, para uma melhor apreciação dos dados e transcrição fidedigna das entrevistas. Os encontros foram em lugares previamente combinados e escolhidos pelos professores. Foram escolhidos espaços que fazem parte do dia a dia desses professores. Quatro encontros foram na biblioteca da Universidade, um na sala de prática de dança, dois na sala de reunião dos professores, dois na sala dos professores e um na sala de aula do curso.

A seguir apresentamos o Quadro 2, com a calendarização da recolha dos dados, conforme planificado, relativa aos meses de Agosto, Outubro e Novembro de 2012.

Quadro 2

Calendarização da recolha dos dados

Ramo / Função	Participantes	Ano	Período de Recolha dos Dados	
			dia	Mês
	P - 1		29	Novembro
	P - 2		29	Agosto

Professor do Ensino Superior	P - 3	2012	26	Outubro
	P - 4		29	Novembro
	P - 5		29	Novembro
	P - 6		22	Agosto
	P - 7		30	Agosto
	P - 8		01	Novembro
	P - 9		30	Agosto
	P - 10		06	Novembro

Os participantes da pesquisa foram contatados previamente, por telefone, por e-mail ou pessoalmente, e informados sobre o trabalho e a pesquisa que se viria a desenvolver. Foi também indagada a possibilidade de sua disponibilidade em participar no estudo. Esse contato se deu no início do ano de 2012. A maioria dos professores confirmou e compareceu; porém, alguns professores, que já haviam confirmado, desistiram de participar. Então foi necessário procurar novamente outros professores para completar o número de professores proposto no projeto inicial, que eram dez professores. Foi decidido por esse número de professores para uma melhor representação de como acontece à formação pedagógica no âmbito da universidade já que no curso de Licenciatura em dança são vinte professores.

As entrevistas aconteceram nos horários combinados de acordo com a disponibilidade de tempo dos professores. Alguns marcaram pela manhã às oito horas, final do dia às dezoito horas e outros ao meio dia, depois de desempenharem suas funções.

Procurei deixar os entrevistados bem à vontade, no decurso das entrevistas para falarem de forma espontânea sobre o lhes era perguntado. Todas as entrevistas ocorreram em ambientes agradáveis e climatizados, com exceção das que foram na sala dos professores, onde o fluxo de pessoas é constante e acabava interrompendo a entrevista e tirando a atenção do entrevistado. Esse lugar foi escolhido pelo professor por não haver sala disponível, nem mesmo a biblioteca, que estava sendo usada pelos alunos para uma atividade.

A duração das entrevistas foi de acordo com o tempo dos entrevistados, e do tempo que os professores precisavam pra organizar suas ideias a respeito do assunto. O

tempo esteve entre uma hora, para os que gostavam de discorrer mais sobre o assunto, e os menos experientes, falaram por volta de quarenta minutos. Nos locais de entrevista estavam presentes apenas o entrevistado e a investigadora, o que permitiu tranquilidade no momento de fazer a apresentação do tema solicitando a autorização para a gravação, leitura e apresentação do guião de entrevistas, a gravação da entrevista em áudio, para posterior transcrição. Esse documento em áudio permitiu-me transcrever toda a entrevista e codificar os dados recolhidos para a análise.

3.4 - Procedimentos de Análise dos Dados

A transcrição do material gravado em áudio produziu 10 protocolos (ver exemplar no Apêndice 2). A fim de proceder à Análise dos dados, recorreu-se à técnica de análise do conteúdo permitindo, assim, a sistematização e explicitação da informação com o objetivo de elaborar categorias de análise. A análise das entrevistas torna possível, a partir das falas dos professores e a interpretação desse discurso, fazer uma análise mais detalhada sobre a visão desses professores e sobre a Formação Pedagógica. Os principais momentos dessa etapa do estudo foram a análise dos protocolos, a interpretação e a organização de todo material.

O início da análise de conteúdo vem por meio de uma leitura prolongada da pesquisa, para encontrar padrões gerais nas respostas. Após esse procedimento iniciamos uma análise categorial Com base numa categorização que teve em conta a construção de um sistema de categoria e que, segundo Vala (1986), “pode ser feita *a priori* ou *a posteriori*, ou ainda, através da combinação destes dois processos” (p. 11). Neste estudo obedecemos ao guião de entrevista, ao objetivo geral e aos objetivos específicos, que ajudaram a delinear as categorias.

O processo de categorização foi organizado de forma a deixar agrupadas as unidades de análise afins e formaram-se então várias categorias, num processo constante de comparação de forma a evitar a sobreposição de informação. As categorias, segundo Bardin (1995, p. 37), constituem uma “espécie de gavetas ou rubricas significativas que

permitem a classificação dos elementos de significação consecutivos da mensagem deixando claro o objetivo que deseja alcançar”.

Esta fase da definição das categorias de análise foi muito importante, pois permitiu que o material recolhido fosse simplificado, possibilitando fazer inferências e interpretações sobre as mensagens inventariadas e sistematizadas.

A matriz de categorização da pesquisa, explicitada no Quadro 3, foi elaborada tendo por base temas específicos relacionados com os objetivos da investigação e a que corresponderam 2 temas.

Quadro 3

Matriz de Categorização – representações dos professores

Temas	Categorias	Subcategorias
1. A prática Pedagógica na perspectiva dos professores.	1.1.Papel na formação profissional.	1.1.1. Momentos da formação inicial.
	1.2. Ligação ao contexto de trabalho.	1.2.1. Desafio atual.
		1.2.2. Melhor prática da docência.
		1.2.3. Importância da formação pedagógica na sala de aula.
	1.3. Contribuições do professor para formação de futuros professores.	1.3.1. Para a formação dos alunos.
		1.3.2. Para a prática dos futuros professores.
	1.4. Desenvolvimento	1.4.1. Articulações de sua pratica com orientadores da instituição.
		1.4.2. Articulações de sua pratica com outros professores.
		1.4.3. Importância da formação pedagógica para o professor de dança.
	2. As perspectivas	2.1.Requisitos

dos (as) professores sobre a formação pedagógica	profissionais	2.1. 2. Saberes necessários ao professor.
	2.2.Percurso profissional	2.2.1. _Principais fases do percurso profissional
		2.2.2. A caminho da formação de professor de dança.
	2.3.Consequências no futuro profissional docente.	2.3.1. Contribuições para a construção da profissão.
		2.3. 2. Continuidade da formação pedagógica.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS

4.1 - Apresentação e análise dos resultados

Neste capítulo, fazemos a descrição e interpretação dos resultados obtidos, por meio da análise de conteúdo dos protocolos das entrevistas, que foram realizadas com dez professores do curso de Licenciatura em Dança de uma universidade de Belém-Pa, onde a pesquisa foi realizada. Seguidamente apresentamos a análise da matriz de categorização e sucessivamente os resultados referentes aos temas:

1. A Prática Pedagógica na perspectiva dos professores;
2. As perspectivas dos professores sobre a Formação Pedagógica

Dos temas acima emergiram as categorias que serão analisadas de forma pormenorizada em subcategorias. Cada subcategoria terá sua justificação, por meio de unidades de registro, emergentes das falas relevantes dos entrevistados no intuito de responder aos objetivos da investigação.

4.1.1 - A Prática Pedagógica na Perspectiva dos Professores

Momentos da formação inicial

Após a análise geral dessa subcategoria, vimos no discurso dos entrevistados que a Prática Pedagógica é de suma importância para o professor que vai para a sala de aula. Ela permite aos futuros professores associarem a teoria à prática, como bem explicou a professora entrevistada **P3**, que teve sua formação em um curso de Licenciatura:

Antes de eu escolher a Licenciatura em Ed. Física, eu já praticava a docência, por ter sido bailarina desde criança, foi um caminho que a vida foi traçando sem muito planejamento, eu sempre gostei de estar em sala de aula, ser

professora de dança. E com o passar dos anos, sobretudo depois do ingresso na universidade como professora, pra depois o Mestrado, Doutorado, eu comecei a gostar mais de ser professora de sala de aula. É um lugar que me faz bem! Foi a vida mesmo! **(P 3)**.

Os professores que participaram deste estudo concordaram que a formação inicial implica diretamente na sua prática em sala de aula. Já que o início da profissionalização docente é um período de muitas dúvidas, ainda não sabem ao certo como implantar e avaliar processos de mudança. Alguns professores têm o Bacharelado e a formação corporal (curso de ballet, dança contemporânea, esporte) como formação inicial, subsídio que não oferece competências suficientes, para aplicar uma metodologia em sala de aula. Vemos essa indicação realçada na fala do professor **P10**:

Depois que terminei o curso de Arquitetura comecei a estudar mais a parte de cenografia e iluminação; as pessoas ao meu redor começaram a me incentivar a estudar essa parte da educação da licenciatura. E aí, surgiu a oportunidade pelo concurso de “virar” professor da Universidade, e aí eu “virei” professor de iluminação da Universidade. E dentro do fato de ser professor de iluminação da Universidade eu comecei também a ministrar aulas no curso de Licenciatura plena em Dança, especificamente no quinto semestre; já é o terceiro ano, só dou aula pra esse semestre no curso de licenciatura em dança. **(P 10)**

Os professores inferem que a Prática Pedagógica é relevante na formação inicial dos professores. Pois é ela que vai prepará-los para mediar o aprendizado no dia a dia com os alunos dentro da sala de aula. E os professores que não têm o curso de Licenciatura disseram que procuram sempre orientação com as pedagogas e que pretendem fazer um curso de formação pedagógica, onde possam experienciar a prática pedagógica de forma mais efetiva e a levar esse aprendizado para a sala de aula.

4.1.1.1 - Ligação ao Contexto de Trabalho dos Formadores de Professores.

Desafios atuais

Os professores entrevistados concordam entre si que, para que o professor efetive a sua Prática Pedagógica em sala de aula, ele precisa tomar conhecimento desse mundo da universidade e do mundo além dos muros da universidade, para saber analisar tudo que está subentendido à educação e à realidade social. Mas para essa prática tornar-se concretizada, o professor precisa de incentivos que priorizem a educação e fortaleçam a sua prática. Bem podemos ver esse clamor nas palavras do professor P4, a seguir, que externaliza o desejo de reconhecimento, pelos órgãos responsáveis pela educação e da valorização do profissional docente:

Meus desafios atuais, como professora da universidade, eu penso que o governo federal deveria remunerar melhor o professor. É permitir que esse professor possa realmente estudar, porque é muito caro estudar. Por exemplo, agora eu fiz o Mestrado e estava no Doutorado e agora não pagaram nossas férias! Alegando que não estamos trabalhando! Isso pra mim é um desafio! Mostrar que pesquisador é trabalhador! Eu na realidade não fico em casa! Vou pro campo investigar, então pra mim isso é um trabalho! Então, para mim o maior desafio agora é colocar na cabeça desses políticos e nossos superiores, voltar esse olhar para remunerar melhor o professor, dar mais importância, pois o professor é o pilar na vida de todo mundo que tem uma profissão. (P 4)

Para os entrevistados, a Prática Pedagógica tem um papel muito importante no processo de formação dos futuros professores. Ela deve ser pautada no conhecimento para poder desenvolver profissionais reflexivos e atuantes na sociedade. E esse reconhecimento da prática volta para inserir o aluno no contexto da universidade e é

apenas mais um desses desafios. É efetivamente ensinar o aluno a aprender a prática à docência como infere o professor **P5**:

O professor da licenciatura carrega muita responsabilidade, porque os alunos estão chegando cada vez mais jovens à faculdade, com pouca maturidade, sem nenhuma experiência, os alunos estão mais preocupados em serem aprovados do que saber o que realmente eles aproveitaram daquela disciplina. O que eles vão levar daquela disciplina para a vida deles? Que profissional eles querem ser? Penso que o aluno da licenciatura precisa ler, estudar e não só dançar! O desafio maior é colocar esse aluno pra ler, escrever! Tentar ver qual estratégia, o professor do ensino superior precisa ter para mostrar para o aluno a relevância de ele pensar sobre o que está fazendo. Esse é um dos maiores desafios para um professor. É praticamente ensinar o aluno a construir seu pensamento. (**P 5**)

Melhor prática da docência

Para os entrevistados, o professor deve estar em constante atualização de seus saberes pedagógicos e do mundo, para melhor efetuar a prática da docência. E ainda na sua prática, trazer para a sala de aula práticas inovadoras que possam contribuir com a construção de conhecimento dos futuros professores. No discurso da entrevistada P9, a seguir, podemos figurar como isso se confere:

São muitas as necessidades para uma prática, acho que a necessidade de base, ela começa na mudança de mentalidade. Eu posso te elencar várias necessidades, inúmeras que a gente passa dentro de nossa realidade, mas a primeira que eu posso elencar é a mudança da mentalidade! Porque a gente vive hoje uma relação pós-moderna, que muitas vezes, como diz Barruan, é uma relação líquida, que as coisas se desfazem muito rápido, elas passam muito rápido pelas nossas mãos como uma grande água. E por essa formação que é muito rápida muito instantânea, elas parece que precisam ser num estalar de

dedos, elas precisam ser imediatas, e aí eu vou pro imediatismo, a tecnologia avança e a mudança de mentalidade não avança tanto quanto. Porque a formação às vezes não consegue acompanhar essa grande revolução tecnológica que a gente vive. Por inúmeros fatores, pela precariedade da educação, da formação do docente, também pela formação com que o aluno chega à universidade. Na minha banca uma professora que me falou uma frase que ficou pra minha vida, “como você quer fazer dança contemporânea, se muitas vezes nosso pensamento ainda está arraigado ao tradicional?” e aí isso foi pra minha vida, como eu vou entrar dia a dia na sala de aula pra falar de uma educação contemporânea, se o meu pensamento ainda está arraigado ao tradicional? Em técnicas tradicionais? Por isso acho que a necessidade de base é a mudança de mentalidade! Por que, se não, não desperto no professor, que todos os dias ele precisa querer mudar (**P 9**)

Importância da Formação Pedagógica na sala de aula

Como podemos observar pela análise das entrevistas, os professores concordam que a formação pedagógica torna-se uma necessidade para os docentes que vão para a sala de aula. Porém, pensam que existem algumas particularidades a serem consideradas, quando se fala em uma aula para o curso de Licenciatura em Dança, como explicam os professores entrevistados, **P1 e P3**:

São duas perguntas complementares, é a Formação e a Prática. Porque quando você vai pra prática, você vai testar sua formação, você tem que estar desperto pra receber as intercorrências que a sala de aula vai te colocando no dia a dia. Acho muito importante, quando você trabalha com arte é você sempre se colocar no lugar do aluno, porque se você é um artista, e tem uma prática, uma vivência, você está formando aquela criança, aquele adolescente, mas você não sabe, não tem certeza se ele vai atuar no sentido profissional. Às vezes ele busca uma formação em dança, mas para complemento de uma carreira, pra se

socializar, desinibir. Então acho que quando você vai praticar isso, você precisa estar atento para perceber esse universo. **(P1)**

O estar em sala de aula já é uma prática pedagógica. Então penso que a questão não é necessariamente a importância da prática, mas como ela é desenvolvida no cotidiano. Penso que o professor precisa ter a consciência de que o lugar que ele ocupa é um lugar privilegiado! Porque ali naquele lugar ele pode tocar uma pessoa e transformar a vida dela, que pode ser para o bem ou pode ser para o mal. A prática pedagógica, nesse sentido, é extremamente importante, porque assumiu aquele papel, é uma responsabilidade muito grande. Então é necessário sempre ficar se autoavaliando! O que você está fazendo, que medidas você está tomando, que propostas de avaliação você está realizando, como está avaliando os alunos. Acho que é muito importante! **(P3)**

De forma geral os professores concordam que a Formação Pedagógica tem importância destacada no desenvolvimento profissional e no curso de Licenciatura em Dança; no entanto, lembram que ela não é a única e talvez não seja o elemento decisivo para tal. Pois no curso de Licenciatura em dança, o professor deve possuir conhecimentos dos métodos utilizados para ministrar uma aula e práticas corporais na área de dança.

4.1.1.2 - Contribuições dos Professores para a Formação dos Futuros Professores.

Para a formação dos alunos

Os professores, segundo as entrevistas, acreditam que suas práticas colaboram de forma construtiva para a formação de um professor reflexivo e comprometido com a educação de seus futuros alunos, como infere o professor entrevistado, **P3**:

Eu acho que a gente tem o papel de mostrar alguns caminhos possíveis. Nós enquanto professores universitários temos essa missão, mas não temos como intervir na escolha, nas abordagens, na maneira como eles vão aplicar as teorias que aprendem no curso universitário. Então, eu acho que nós somos mais reveladores de possibilidades para a atuação deles enquanto professores. Acho que desempenha um papel de diferenciação deles, para outros professores no mercado de trabalho. Ele (o aluno) sai da universidade com um olhar mais apurado no que diz respeito ao que é ser professor. O contato com a teoria da dança faz uma diferença muito grande na vida de quem dança, porque, ao compreender a história da dança, ao compreender a filosofia da dança, ele consegue compreender porque ele dança, o que move uma pessoa. Isso vai tornar ele uma pessoa mais sensível e acessível aos alunos. Então essa questão deve ser mesmo um diferencial no mercado. **(P 3)**

Para a prática dos futuros professores

Na análise das entrevistas, vimos que os professores acham que os alunos, ao conviverem com eles, no processo de ensino e aprendizagem, com certeza virão a utilizar em suas práticas formas de ensinar na sala de aula como seus antigos professores, não reproduzindo seus métodos mas se respaldando naquelas práticas, como podemos ler abaixo, no trecho do professor entrevistado, **P4:**

Eu fui influenciadíssima por meus professores, tive professores maravilhosos, que eu sempre vou colocando no meu quintal de aquisições todos esses conhecimentos que esses mestres foram me passando. Hoje em dia, posso dizer que tenho minha própria aula, que eu crio, e essa criação eu tiro deles e faço uma releitura. Eu acho que vai acontecer com meus alunos a mesma coisa, aliás, eu já vejo isso acontecer aqui, como, por exemplo, meus ex. alunos trabalhando a questão da dança com teatro, que antigamente não acontecia aqui. Acho que influencia, sim, o aluno vai buscar aquilo que marca, que te transforma. Porque tudo que vai grudando no meu corpo vai virando

transformação; então, claro que meus alunos vão ser parecidos comigo, com meus antigos professores, porque vai voltando tudo de novo. E claro, eles vão descobrir coisas novas, e vão incorporando. Mas, com certeza, tem essa influência! (P 4)

4.1.1.3 – Desenvolvimento da Prática Pedagógica dos Professores.

Articulações de sua prática com orientadores da instituição

Os entrevistados disseram que procuram sempre pedir para as orientadoras conferirem se a prática que estão pensando em utilizar está correta. Questionar qual o melhor caminho para executá-la, se está dentro dos padrões pedagógicos educacionais, como podemos ver a seguir na entrevista do professor P 7:

Sim, aqui na escola (UFPA), temos o exercício de fazer a semana acadêmica e a semana pedagógica, é onde se reúnem todos os professores técnicos, que auxiliam essa prática de ensino, nos reunimos e organizamos todos os nossos eventos de atividades. Por exemplo, as práticas de ensino que é uma prática que necessita desse diálogo interdisciplinar. (P7)

Os professores afirmam que esse encontro é muito importante, pois é a partir desses encontros que eles vão desenvolver todo seu trabalho com as disciplinas que serão aplicadas no âmbito da sala de aula.

Articulações de sua prática com outros professores

Os participantes concordam entre si, que esse procedimento de troca com outros professores é necessário para se complementar e construir uma prática conjugada, onde

os alunos podem interagir com diferenciadas formas de didática, pois cada professor tem sua maneira de trabalhar:

Sim, no curso de Graduação e Licenciatura em dança, a matéria que ministro para o quinto semestre é articulado com mais três professores. Então nós somos quatro professores dando o mesmo bloco de matéria, que se chama Fundamentos dos Elementos Cênicos, que são Cenografia, Maquiagem, Figurino e eu ministro o último bloco que é Iluminação. Então nós quatro nos reunimos e organizamos dessa forma. Temos todo um processo que vai do primeiro professor até o último e no final tem a culminância da matéria. Isso na Licenciatura em Dança. Também temos no final do curso de dança, nós temos a prática de montagem, onde a gente volta para a parte cenográfica e trabalha junto com eles, figurino, maquiagem, iluminação, tudo de novo. (P 10)

Toda essa movimentação, segundo os entrevistados, traz para o aluno uma cartilha de experiências importantes para sua prática futura.

Importância da Formação Pedagógica para o professor de dança

Os professores acreditam que são importantes os saberes necessários a essa prática, como a prática pedagógica e a prática corporal, são habilidades necessárias para o professor de Licenciatura em Dança. Os professores pensam que precisam de novas aprendizagens, novos conhecimentos para estimular e melhorar sua prática. Isso transparece nas falas dos professores P3 e P9:

Eu acredito que a formação pedagógica na construção de um professor de dança pode ser um diferencial em relação à nossa realidade atual do que é ser um professor de dança. Porque geralmente o professor de dança vem do grupo de dança, vem da sala de dança, ele está preocupado em dançar! E quando ele chega aqui na universidade tendo contato com teoria de dança, tendo contato com teoria da área da educação, com filosofia, antropologia, todas essas áreas de

conhecimento constituem nosso projeto pedagógico, ele ganha um olhar diferenciado! E é esse olhar diferenciado e uma visão de mundo mais ampla, pode fazer com que ele seja um profissional melhor, diferenciado também no mercado de trabalho. (P3)

Acho que professor de dança aí já fala, não dá pra ser professor se não tiver uma formação pedagógica antes. Para a construção da prática desse professor de dança, ele precisa além da licenciatura em dança ele precisa de conhecimentos que ele vai compreender a dança. Que se constrói ao longo da formação enquanto artista e se consolida na formação do curso de licenciatura em dança. (P 9)

4.1.2 - As Perspectivas dos Professores sobre a Formação Pedagógica.

Motivação pela área de formação de professores

As entrevistas realizadas indicam que a maioria dos professores considerava que a docência aconteceu em suas vidas influenciada por suas práticas anteriores, que acabaram sendo determinantes na sua escolha de profissão. A seguir, no discurso da professora P 9, essa escolha pode ser melhor esclarecida:

A área da docência foi sempre uma grande paixão na minha vida, eu tentei escapar de alguma forma, quando estava na área da administração, mas tudo me levava para a dança. Eu fazia planos de negócios para a dança, tudo era voltado para a área da dança. Digo que a prática docente está na minha vida quando eu começo as primeiras experimentações na minha casa, com as minhas colegas da rua, porque eu as trazia para dentro de casa, no pátio, e as ensinava o que eu aprendia na escola de dança. Acredito que essa prática pedagógica nasce

nesse lugar, nessa vontade de estar e fazer dança e fazer arte. Mas ela se efetiva de fato quando eu assumo turma de dança, depois dessa formação em Técnico em Dança, e com essa larga experiência em dança desde minha infância. Quando terminei meu curso de Educação Física, eu assumo essa docência já definitivamente, eu passo então no concurso da Escola de Teatro e Dança da Universidade para professora. **(P 9)**

Saberes necessários ao professor

Os professores evidenciaram concepções diferenciadas sobre qual o saber necessário ao professor. A seguir, no discurso do professor P 9, que defende o saber da sensibilidade e o professor P4, defende o saber fazer, como vemos nas entrevistas a seguir:

Olha, em primeiro lugar, é um saber que acho que não é um saber necessariamente que se aprende na vida, que é o saber da sensibilidade. Então é se deixar tocar pelas coisas da vida, você conseguir ser uma pessoa que tem sensibilidade para perceber o outro, que se emociona com o sucesso do outro, que valoriza o outro. Então eu acho que tem uma coisa, que não é um saber que se aprende numa sala de aula, que se aprenda em casa. Você aprende na vida de modo geral, não tem um lugar específico, e muitas vezes a pessoa já nasce com esse dom. Eu vejo a função do professor, muito assim como, entrega e você conseguir na entrega se realizar e você perceber que está recebendo, porque às vezes parece que é só entrega, mas não é que seja só entrega, porque o que a gente ganha, é quando a gente se entrega. Então acho que tem essa questão que considero necessária como base, a sensibilidade! E fora isso tem as questões mais pontuais, mais técnicas, a formação pedagógica para saber como lidar com problemas na sala de aula, que também são coisas, não são só os livros que ensinam, vai muito da prática da vivência. Mas é importante você ter essa noção panorâmica de Didática mesmo, da teoria didática, de abordagens de ensino, pra você perceber com que você se identifica mais, com um autor disse que lhe

tocou, como aquilo pode ser aplicado. Então são vários saberes, o sensível e as questões das ferramentas técnicas que você vai utilizar à medida que você vai estudando o assunto, o ser professor. (P 3)

Olha, primeiro aprender a reaprender! Eu estou reaprendendo a ser professor, com esses meus cursos a que eu tenho ido, tanto de doutorado, mestrado, especialização, esse estudos pra mim, primeiro foi aprender a reaprender e o segundo é aprender a fazer! Eu acho muito importante essa questão do fazer, fazer quando eu digo é ajudar ao aluno e não ir ensinar o aluno, eu despertar nele o que ele pode tirar dele mesmo! Em questão de criatividade, espontaneidade e sabedoria mesmo. (P4)

De certo modo com as respostas dos professores entrevistados foi possível verificar que os professores enveredaram pela profissão docente como consequência de seu próprio percurso de vida na dança.

4.1.2.1 - Percurso Profissional dos Professores do Curso de Licenciatura em Dança.

Principais fases do percurso profissional.

Nesta subcategoria, os entrevistados concordam que a sua formação de professor de dança veio seguida de uma paixão pela dança, mas que os requisitos necessários à profissão docente foram sendo adquiridos ao longo do percurso da carreira profissional, como podemos ver nas falas do professor P 7.

O que aconteceu comigo não foi dentro de um curso que enveredei para a dança. Antes de entrar no curso de Ed. Física eu já era um profissional da dança, já era dançarino, o que me fez entrar no curso da graduação em dança foi

justamente essa necessidade de achar resposta pra como ser um professor de dança. Só que na cidade onde eu morava não tinha o curso superior de dança, tinha na Universidade Federal de Viçosa, mas era, acho, 200 km, fora de Juiz de Fora, onde eu morava. Aí a família não tinha como subsidiar hospedagem fora, aí eu tive que... a área mais próxima desse movimento era Ed. Física, aí fui para Ed. Física para saber como ser um professor de dança. Foi assim que enveredei para ser um professor de dança. Hoje trabalho com a dança contemporânea, mas iniciei a dança na dança clássica. Fiz oito anos de Ballet, iniciei aos 14 anos. Mas aí eu entrei no processo de descobrir a dança contemporânea. (P 7)

A caminho da formação de professor de dança

A formação do professor não é um processo que já esteja acabado, ela vai acontecendo durante todo seu percurso profissional. A formação proporciona desenvolver competências e práticas necessárias ao desempenho adequado e responsável do profissional docente, possibilitando a seus alunos, futuros professores, uma postura crítica e reflexiva frente ao desempenho profissional. O professor P2 ainda reforça dizendo que acredita em uma ampla formação, como vemos a seguir:

Acredito numa formação mais ampla do que essa formação compartimentada, mas não podemos deixar de falar que vários profissionais não cursaram licenciatura porque não tinham áreas compatíveis com seus interesses, precisamos entender também isso, principalmente na área da dança. Hoje nós temos um curso de graduação em dança no Estado do Pará, formando professores de dança, mas não podemos desconsiderar os saberes adquiridos pela prática da vivência corporal das linguagens em dança, como outros cursos de formação, como, por exemplo, temos pessoas do corpo docente da escola que têm uma formação em Administração, Direito, mas viveram paralelamente uma vida artística e que essa vivência não está descartada, e como entrelaçar esses dois saberes, é o importante no momento e como isso chega ao alunado. Então é

esse exercício que os atuais profissionais não podem se descuidar. Se você quer ser um bom profissional, deve estar dialogando sempre com o momento atual. (P 2)

4.1.2.2 - Consequências da Prática dos Professores no Futuro Profissional Docente.

Contribuições para a construção da profissão

Essa subcategoria que fala do impacto da Formação Pedagógica nos futuros professores, segundo opinião dos professores entrevistados, é parte importante no processo de formação dos futuros professores de dança, quando estiverem a lecionar fora da universidade. Os professores inferem que precisam ter metodologias variadas, a ponto de despertar nos alunos, uma prática pedagógica necessária para sua formação. A seguir o professor P2 explicita mais sobre o assunto:

Se eu tenho uma formação importante na minha graduação, com boa relação, entre os tópicos abordados pelas disciplinas, as relações de abordagem que o professor fez em sala de aula, eu vou ter um caminho mais interessante. Porque eu posso fazer uma reflexão do que eu aprendi, não só que eu fui informado. O aluno precisa aprender os conhecimentos e reformula-los porque ele vai encontrá-lo em outros espaços, que não é aquele da universidade. Então, o professor da graduação, precisa estar antenado nisso, ele está formando profissional, que vão trabalhar em várias áreas, e nem todo mundo vai querer ou ter habilidade para um carreira superior, nem de pesquisa, mas vai querer ter um trabalho mais social, mais voltado para a construção do cidadão. Então, a amplitude do ensino hoje solicita que os professores fiquem antenados, não adianta preparar o aluno só pra dar aula, por exemplo, de ballet clássico, esses compartimentos já foram rompidos, como já falei, a área do conhecimento é atravessada por vários saberes, é uma encruzilhada, onde se perpassam varias áreas. (P 2)

Continuidade da formação pedagógica

Os professores entrevistados concordam que no curso de licenciatura em dança a formação pedagógica deve ser trabalhada, de forma a que os futuros professores tenham essa vivência e venham a aplicar em seu dia a dia de sala de aula, quando estiverem a lecionar autonomamente. Como bem diz o professor **P10**:

É essa capacidade de ministrar aulas, pode-se dizer, a parte pedagógica é uma parte importante na hora do ministrar aula. E é aí que precisamos repassar pra quem vai ministrar aula, essa importância. De dizer assim, olha você precisa fazer assim, porque assim, você vai conseguir seus objetivos. E aí entra nessa parte pedagógica, que é justamente a parte que mais pesa na hora de passar o conhecimento para o aluno. (**P 10**)

4.2 - Discussão dos Resultados

Tentamos entender, por meio das entrevistas e a partir do discurso dos participantes da pesquisa, a importância atribuída por eles à Formação Pedagógica do docente do nível superior e sua importância na prática dos futuros professores e no seu próprio desempenho profissional, pois, de acordo com Imbernón (2010), “na formação do profissional de educação é mais importante centrar a atenção em como os professores elaboram a informação pedagógica de que dispõem” (p. 41).

A ordem de análise dos resultados será feita começando no tema um (1) e concluindo no tema dois (2). Cada tema será analisado e confrontado com os outros participantes da pesquisa, divididos em sete (7) categorias e quinze (15) subcategorias distribuídas pelos dois temas.

Tema 1 - A Prática Pedagógica na Perspectiva dos Professores.

O curso de Licenciatura em Dança tem como objetivo a *formação profissional* com habilidades pedagógicas necessárias para irem para sala de aula e é nossa convicção que a prática pedagógica é tão importante para os professores quanto os conhecimentos específicos das disciplinas que lecionam. Isso porque “nem as novas concepções acerca do papel do professor nem o desenvolvimento das tecnologias de comunicação foram capazes de tornar desnecessária a presença em sala de aula dos professores” (Gil, 2010, p. 5). São eles que vão promover discussões e incentivar os alunos a serem críticos, reflexivos e pesquisadores e a construir seus caminhos em busca de sua prática docente e da formação desejada. Essa prática é também fortalecedora para o exercício do professor na sala de aula como afirma o professor P5, a seguir:

É importante! A prática pedagógica que adquiri na graduação e consequentemente nas especializações me proporciona hoje habilidades necessárias para conduzir a turma e solucionar possíveis problemas em sala de aula, me dá segurança para conduzir os alunos da graduação em dança, em práticas pedagógicas necessárias para eles como futuros professores. Fizemos um exercício de práticas pedagógicas como, por exemplo, uma ação que chamei de Ação Escolar, feita em uma escola pública em Belém; dividimos os alunos em grupo, eles desenvolveram um plano de aula, que foi trabalhado com os alunos da escola, cada grupo trabalhando uma linguagem de dança diferente, foi bastante proveitoso, pois os alunos tiveram ali um breve exercício do que será a prática docente quando estiverem em sala de aula. **(P5)**

A prática pedagógica pode também possibilitar diversas experiências ao professor que “é um sujeito que assume sua prática a partir dos significados que ele mesmo lhe dá, um sujeito que possui conhecimentos e um saber fazer proveniente de sua própria atividade e a partir dos quais ele a estrutura e a orienta” (Tardif, 2012, p.

230). O professor busca se reelaborar, se reinventar todos os dias, utilizando seus próprios registros, trazendo suas práticas anteriores para o cotidiano da sala de aula. Como acentuam Pimenta e Anastasiou (2010), os professores, quando chegam à docência na universidade, trazem consigo inúmeras e variadas *experiências* do que é ser professor. Experiências essas que adquiriram como alunos de diferentes professores ao longo de sua vida escolar e que lhes possibilitaram dizer quais eram bons professores, quais eram bons em conteúdo, mas não em didática, isto é, quais não sabiam ensinar. Formaram modelos, “positivos” e “negativos”, nos quais se espelham para reproduzir ou negar (p.79), como bem externaliza na entrevista o professor P9:

O cotidiano é muito o teu grande experimentar, é o palco das experiências dos laboratórios do dia a dia. Então esse grande palco experimental dá pra gente as possibilidades de atuação e ela é muito decisiva a partir da minha experiência lá fora. A gente não consegue desvincular essa formação, porque em sala de aula, às vezes, as minhas experiências cotidianas vão refletir na minha prática docente de alguma forma, porque eu vou conseguir articular a teoria e a prática do cotidiano a relação teórica do que eles estão aprendendo, pois eu também vivencio ou vivenciei esse cotidiano fora daqui (universidade). Então, são vivências! (P 9)

A prática pedagógica pode ser vista ainda como um dos componentes da formação dos professores, e ela envolve um conjunto de traços como aptidão, conhecimentos específicos, experiências profissionais. Sendo que essa formação vai acontecendo ao longo de sua carreira, “um professor de profissão não é somente alguém que aplica conhecimentos produzidos por outros, não é somente um agente determinado por mecanismos sociais: é um ator no sentido forte do termo” (Tardif, 2012, p. 230). E segundo Gil (2010), “qualquer tentativa de caracterizar os papéis dos professores universitários tende a ser inevitavelmente incompleta” (p. 21), pois são tantos e diversos que não daria para dimensioná-los ou defini-los. O professor deve estar sempreorquestrando os saberes necessários para uma boa prática pedagógica, para que os

futuros professores tenham a oportunidade de se reconhecerem como autores de suas práticas, quando estiverem a ensinar autonomamente.

Todos os professores foram unânimes em afirmar que a prática pedagógica para o aluno do curso de Licenciatura em Dança é essencial. Sendo que, quando eles estiverem em sala de aula, fora dos muros da universidade, poderão se confrontar com situações que necessitem dessa prática para saber lidar com as circunstâncias. Os entrevistados colocaram, ainda, que as áreas curriculares de abordagens mais teóricas são importantes para que uma prática pedagógica seja melhor respaldada, como podemos verificar diz a seguir o professor entrevistado P5:

É importante! A prática pedagógica que adquiri na graduação e consequentes especializações me proporciona, hoje, habilidades necessárias para conduzir a turma e solucionar possíveis problemas em sala de aula, me dá segurança para conduzir os alunos da Licenciatura em dança, em práticas pedagógicas necessária para eles, como futuros professores. Fizemos um exercício das práticas pedagógicas como, por exemplo, uma ação que chamei de Ação Escolar, feita em uma escola pública em Belém, dividimos os alunos em grupo, eles desenvolveram um plano de aula, que foi trabalhado com os alunos da escola, cada grupo trabalhando uma linguagem de dança diferente, foi bastante proveitoso, pois os alunos tiveram ali, um breve exercício do que será a prática docente quando estiver em sala de aula. (P 5)

No que diz respeito à *Ligação ao contexto de trabalho*, todos os entrevistados disseram que a prática pedagógica, além de desenvolver competências pedagógicas necessárias aos professores que vão para a sala de aula, é onde também convergem todas as outras disciplinas, tornando-se, assim, a geradora de saberes necessários para a prática docente, como fala o professor **P8**:

Acho que a gente tem de estar o tempo todo estudando, pesquisando e tendo consciência do que a gente quer com nossos alunos. Do momento que a

gente faz um plano e coloca um objetivo naquele plano, devemos fazer de tudo para alcançar aquele objetivo. Então devemos estar consciente dessa prática dentro da sala de aula. Acaba sendo uma prática quase que individual, porque cada ser é um ser, eu não posso cobrar de você igual como estou cobrando para o outro, tem que ser diferente! Cobramos, mas na hora de avaliar, cada ser é um ser. Então essa prática pedagógica a gente tem que estar muito consciente pra levar para sala de aula, para poder exercitar e saber avaliar o aluno. **(P8)**

A necessidade de pensar num contexto educativo particularizado para o curso de Licenciatura em Dança torna-se necessário. As *contribuições do professor para a formação dos futuros professores* ainda deixam a desejar; os professores dizem que esse objetivo precisa ser revisto pela universidade, pois as práticas, mesmo com mudança considerável, ainda estão sustentadas por metodologias ultrapassadas que não condizem com o curso de Dança, como podemos ver no discurso do professor P 9, quando fala de uma prática melhor da docência. Os alunos já vêm de uma prática na dança desenvolvida e ávidos por conhecimentos e práticas pedagógicas que os ajudem a construir uma carreira docente pautada no conhecimento, que possa levá-los para o mercado de trabalho em estado de igualdade com outros de sua classe.

São muitas as necessidades para uma prática, acho que a necessidade de base ela começa na mudança de mentalidade. Eu posso te elencar várias necessidades, inúmeras que a gente passa dentro de nossa realidade, mas a primeira que eu posso elencar é a mudança da mentalidade! Porque a gente vive hoje uma relação pós-moderna que, muitas vezes, como diz Barruan, é uma relação líquida que as coisas se desfazem muito rápido, elas passam muito rápido pelas nossas mãos como uma grande água. E por essa formação que muito rápida muito instantânea, elas parecem que precisam ser num estalar de dedos, elas precisam ser imediatas, e aí eu vou pro imediatismo, a tecnologia avança e a mudança de mentalidade não avança tanto quanto. Porque a formação às vezes não consegue acompanhar essa grande revolução tecnológica que agente vive. Por inúmeros fatores, pela precariedade da educação, da formação do docente, também pela formação que o aluno chega à universidade. Na minha

banca um professor que me falou uma frase que ficou pra minha vida, “como você quer fazer dança contemporânea, se muitas vezes nosso pensamento ainda esta arraigado ao tradicional?” e ai isso foi pra minha vida, como eu vou entrar dia a dia na sala de aula pra falar de uma educação contemporânea se o meu pensamento ainda esta arraigado ao tradicional? Em técnicas tradicionais? Por isso acho que a necessidade de base é a mudança de mentalidade! Por que se não, não desperto no professor, que todos os dias ele precisa querer mudar. (P 9)

O *Desenvolvimento* da prática pedagógica ainda é pautado nas práticas trazidas pelos professores de suas vivências; ainda não existe um planejamento por parte da universidade, transversalizando as disciplinas; essa prática é feita de maneira informal pelos professores, quando um combina com o outro para trabalharem juntos na mesma disciplina. O desafio, então, que se impõe “é o de colaborar no processo de passagem de professores que se percebem como ex-alunos da universidade para ver-se como professor nessa instituição” (Pimenta e Anastasiou, 2010, p. 79).

Os professores entrevistados mostraram-se cientes que suas práticas podem influenciar positivamente ou negativamente os alunos em sua futura prática na sala de aula, deixando claro sempre que “o principal papel do professor não é o de ensinar, mas o de ajudar o estudante a aprender” (Gil, 2010, p. 21). Por isso procuram implementar práticas inovadoras que venham contribuir no exercício dos futuros professores. Essa posição fica clara no discurso do professor P3, a seguir:

Eu procuro incentivar a autonomia dos alunos, para que eles possam, da melhor maneira possível, viver a universidade já pensando a realidade da vida mesmo de frente como é! Então não é uma coisa só que fica no campo das possibilidades, vamos experimentar essas possibilidades na nossa vida real. E vamos trazer para a sala de aula os resultados dessas experiências para discutirmos e a partir delas refletir o que está acontecendo? Como eles estão atuando? O que vocês percebem que funciona? O que não funciona? Então penso que isso, dá para o aluno uma oportunidade de exercer essa autonomia e é importante para a formação dele enquanto professores. (P3)

Pode-se, em síntese inferir que os professores entrevistados procuram melhorar sua prática pedagógica, conversando com os pedagogos e supervisores da instituição. “Esses saberes devem ser mobilizados articuladamente nos percursos de formação inicial e continuada” (Pimenta & Anastasiou, 2010, p.79), sendo que os professores precisam procurar os orientadores periodicamente para esclarecimentos e orientações necessárias à sua prática pedagógica diária. Com efeito o momento de uma reunião mais prolongada dos orientadores com os professores, para melhores esclarecimentos sobre práticas pedagógicas, acontece praticamente só quando os professores fazem o planejamento,

Tema 2 - Conhecer as Perspectivas dos Professores sobre a Formação Pedagógica.

Em referência aos *Requisitos profissionais* pode-se inferir que os professores entrevistados seguiram para a área da docência na Licenciatura em Dança movidos por uma necessidade de complementar seus aprendizados anteriores e motivados de várias formas, como práticas corporais, paixão pela dança, paixão pela música ou oportunidade de se envolver no mundo artístico. Foram seduzidos pela linguagem artística que é a dança e procuraram cursos de Formação Pedagógica, para se especializarem como professores. Como ilustra abaixo, a professora entrevistada **P4**, fala sobre a importância da sua formação para a construção do saber do aluno:

Eu estou reaprendendo a ser professora, com esses meus cursos que eu tenho ido, tanto de doutorado, mestrado, especialização, esse estudos pra mim, primeiro foi, aprender a reaprender, e o segundo é, aprender a fazer! Eu acho muito importante essa questão do fazer, fazer quando eu digo é ajudar ao aluno e não ir ensinar o aluno, eu despertar nele o que ele pode tirar dele mesmo! Em questão de criatividade, espontaneidade e sabedoria mesmo. (**P 4**)

Assim, “educar na universidade significa ao mesmo tempo preparar os jovens para se elevarem ao nível da civilização atual, de sua riqueza e de seus problemas, a fim de aí atuarem. Isso requer preparação científica, técnica e social” (Pimenta & Anastasiou, 2010, p. 81). Entre os dez professores, dois deles ainda não se sentiam com uma base sólida para exercerem a função de formadores de professores e estavam em busca da Formação Pedagógica e maiores conhecimentos para uma prática mais fundamentada. Os professores foram unânimes em afirmar que o profissional docente precisa de saberes técnicos, pedagógicos e também de sensibilidade na sua prática diária, como vemos a seguir, na fala do professor P 3, quando perguntado sobre o que pensava serem os saberes necessários que servem de base ao ofício da profissão docente:

Olha, em primeiro lugar, é um saber que acho que não é um saber necessariamente que se aprende na vida, que é o saber da sensibilidade. Então é se deixar tocar pelas coisas da vida, você conseguir ser uma pessoa que tem sensibilidade para perceber o outro, que se emociona com o sucesso do outro, que valoriza o outro. Então eu acho que tem uma coisa, que não é um saber que se aprende numa sala de aula, que se aprenda em casa. Você aprende na vida de modo geral, não tem um lugar específico, e muitas vezes a pessoa já nasce com esse Dom. Eu vejo a função do professor, muito assim como, entrega e você conseguir na entrega se realizar e você perceber que esta recebendo, porque às vezes parece que é só entrega, mas não é que seja só entrega, porque o que a gente ganha, é quando a gente entrega. Então acho que tem essa questão que considero necessária como base, a sensibilidade! E fora isso tem as questões mais pontuais, mais técnicas, a formação pedagógica para saber como lidar com problemas na sala de aula, que também são coisas, não são só os livros que ensinam, vai muito da prática da vivência, Mas é importante você ter essa noção panorâmica de Didática mesmo, da teoria didática, de abordagens de ensino, pra você perceber com que você se identifica mais com que um autor disse, que lhe tocou, como aquilo pode ser aplicado. Então são vários saberes, o sensível e as questões das ferramentas técnicas que você vai utilizar a medida que você vai estudando o assunto, o ser professor. **(P 3)**

Quanto ao *Percurso profissional*, nem todos concordam que a vida de professor universitário é satisfatória. Segundo o professor P 4, no trecho da entrevista transcrito a seguir, a universidade precisa investir mais em seus profissionais, principalmente no que tange à remuneração salarial. Ele infere que precisa ter uma remuneração melhor diante da posição que alcançou dentro da academia, por meio de seus investimentos.

Porque se eu ganho muito pouco, como a gente ganha! A gente não tem direito, não tem como se mover pra ir para outro lugar, porque preciso de dinheiro para me manter, não posso estudar na França , Itália, a não ser que eu tenha uma bolsa, que também é muito difícil. Então eu acho que os recursos que deveria ser aplicados para essa boa formação dos professores e, conseqüentemente, dos alunos brasileiros, deveriam ter melhores recursos pra isso, já que nos pagamos impostos muito altos! (P 4)

Algumas reclamações foram recorrentes dos professores entrevistados, como seja a falta de tempo para pesquisas mais aprofundadas em suas áreas, fazer cursos de capacitação, mesmo a universidade oferecendo, eles não têm tempo para tal, pois precisam estar na sala de aula, na pesquisa e na extensão. Então se sentem sufocados, como internalizou o professor P5, a seguir:

São muitos compromissos, muitas reuniões. No caso do professor da Universidade, você tem de atender à tríade que eles chamam Pesquisa, Ensino e Extensão. Então a nossa carga horária não é só ensino! É pesquisa, é extensão, isso às vezes, acaba! É uma loucura! Muita coisa, um acúmulo tremendo! Às vezes me perguntam: não foste a tal espetáculo? E eu digo, não tenho condições, preciso terminar meus trabalhos! Quando eu saio da Universidade, saio com muitas coisas para fazer em casa ainda! Então o professor universitário precisa estar em banca de TCC, estar avaliando os trabalhos de TCC, banca de seleção para ingresso na universidade, precisa estar apresentando projeto de pesquisa, estar participando de seminários e congressos e ainda escrevendo artigos para publicar! Então são tarefas árduas! Porque tudo isso é o tripé da Federal, é o Ensino, Pesquisa e Extensão. Então eu acho que o tempo pra tudo isso é a grande exigência. É necessário mais tempo! (P 5)

Para Gil (2010), o professor universitário “está constantemente, produzindo novos conhecimentos para utilizar em suas aulas” (p. 25). Pelo discurso do professor **P5**, perpassa a ideia de que os professores estão assoberbados de obrigações e sem tempo necessário para melhorar sua prática em sala de aula e sem uma remuneração equivalente aos compromissos e função que ocupam.

Relativo a *Consequências no futuro profissional docente*, nessa subcategoria os professores falam do impacto da Formação Pedagógica nos professores. Os entrevistados referem que é parte importante no processo de formação dos futuros professores de dança que a formação pedagógica vai possibilitar ao professor que sai do curso de Licenciatura em Dança uma segurança maior quando estiver a lecionar autonomamente. Como diz Tardif (2012), “diante de outro professor, seja ele do pré-escolar ou da universidade, nada tenho a mostrar ou a provar – mas posso aprender com ele como realizar melhor nosso ofício” (p. 244). Neste sentido, o papel que se atribui à formação pedagógica e às orientações recebidas dos professores é de importância singular no aprendizado desse futuro professor. Podemos explicitar melhor essa ideia, olhando a fala da professora **P3**:

Tem dois pesos e duas medidas! Se, por um lado, é extremamente importante, porque a gente sabe que o professor que tem a formação pedagógica ele já vem com um arcabouço de informações, que são importantes para a atuação docente. Por outro lado, pode ser que mesmo sem ele ter essa formação pedagógica ele tenha um leque de conhecimentos e uma visão ampliada do que é o ensino, pela vivência que ele tem da prática do que ele ensina. Mas ainda acredito que o ideal é a junção e possibilidade de trazer informações das duas coisas, da prática e da teoria. O fato de o professor ser um bacharel não tira dele a competência para atuar como formador de professores, não garante também! Mas não tira! Claro, que ele precisa instrumentalizar conceitos para realizar essa atuação. Mas essa instrumentalização pode se dar de várias formas! Seja por um curso de aperfeiçoamento, uma especialização, uma leitura, uma indicação de um colega. Por exemplo, tem professores aqui na universidade que são bacharéis, que não são licenciados, mas que no seu mestrado ou doutorado, ao

observarem o seu objeto de estudo, aplicaram teorias da educação, então estudaram. (P 3)

Os professores parecem demonstrar uma preocupação com a formação pedagógica desse professor que sai da universidade e vai para a sala de aula. E para melhorar a formação desses alunos, os professores procuram aplicar práticas inovadoras onde o aluno é o pesquisador e multiplicador dessa prática, primeiro nos espaços da universidade, para depois sair para os espaços externos à universidade. Concordamos, assim, com Tardif, quando afirma que “seremos reconhecidos socialmente como sujeitos do conhecimento e verdadeiros atores sociais quando começarmos a reconhecer-nos uns aos outros como pessoas competentes, pares iguais que podem aprender uns com os outros” (2012, p. 244).

CAPÍTULO V

CONSIDERAÇÕES FINAIS

5.1 - Síntese do Estudo Empírico

Neste ponto pretendemos delinear uma síntese dos resultados obtidos no estudo, tendo em conta os objetivos da pesquisa em uma perspectiva auto-reflexiva. Verificamos que os resultados apontam para a importância da Formação Pedagógica no fazer profissional dos docentes universitários, não diferindo de outros estudos já publicados.

Conferimos nesta pesquisa, por meio das entrevistas aplicadas aos dez professores, que a Formação Pedagógica é uma necessidade para a atividade profissional do professor que vai para a sala de aula. Ele necessita dessa formação para poder administrar futuras implicações que necessitem das habilidades pedagógicas para resolução de possíveis problemas no âmbito da sala de aula. Isso considerando que o aluno que sai do curso de Licenciatura provavelmente irá para sala de aula e precisará de conhecimentos pedagógicos necessários para uma prática efetiva.

A seguir passaremos a sintetizar os principais resultados deste estudo, tendo como referência os objetivos da investigação que nortearam seu desenvolvimento.

Objetivo 1

Conhecer o percurso acadêmico.

Alguns professores consideram que precisam ainda fazer cursos sobre a formação pedagógica, pois não tiveram contato com essa formação em seu percurso acadêmico. Fizeram curso de Bacharelado e não tiveram disciplinas que lhes indicassem como agir em determinadas situações, onde a necessidade da formação pedagógica se faz presente, para poder lidar situações próprias à prática educativa.

Objetivo 2

- **Identificar a importância da Formação Pedagógica do Docente do Ensino Superior de uma Universidade de Belém - Pará.**

Os professores inquiridos concordaram, entre si, que a Formação Pedagógica é indispensável na sua prática. Essa reflexão parte do entendimento de que, ao se tornarem docentes sem a formação pedagógica necessária, descobrem o limite de seus saberes. Os entrevistados evidenciaram a percepção de que precisavam melhorar seus conhecimentos e que só dependia deles mobilizar essa busca como condição para sua prática.

Todos os entrevistados que vieram da Licenciatura, bem como os que vieram do Bacharelado, fizeram, no momento da pesquisa, uma autorreflexão sobre suas práticas como docentes. Sustentaram, assim, uma avaliação sobre a necessidade de buscar essa Formação Pedagógica por meio de cursos de extensão e assim se apropriarem de saberes pedagógicos, não só curriculares.

Os professores disseram que sua prática pedagógica como docentes sofreu influência de seus antigos professores e que agora procuraram melhorar suas práticas por meio de cursos, quando os podem fazer, para não incorrerem nos mesmos enganos que alguns dos seus professores tiveram com relação à prática pedagógica.

Objetivo 3

- **Identificar e confrontar as implicações da prática pedagógica do professor em sala de aula, tendo em conta a eventual falta de formação pedagógica.**

Pode-se dizer que essa pergunta implica diretamente na relação dos professores com os próprios saberes. Os entrevistados disseram que a Formação Pedagógica é de suma importância para os professores de Licenciatura em Dança, visto que estarão preparando alunos que serão futuros professores, e que vão precisar de conhecimento sobre a Formação Pedagógica para atuarem com responsabilidade e eficácia, quando estiverem a lecionar autonomamente.

Os professores entendem que a falta da Formação Pedagógica implicaria em prováveis conflitos entre professor e aluno. Reafirmaram, ainda, que os professores sem essa formação não terão conhecimentos necessários, para lidar com situações que

venham a ocorrer na sala de aula. Os entrevistados disseram que quando têm dúvidas quanto à prática pedagógica na sala de aula, procuram sempre a orientação das pedagogas da instituição.

Surgiram também colocações como a do professor P4 que entende que o investimento nas políticas públicas e institucionais melhoraria as condições dos professores que, por conseguinte, passariam a ter condições financeiras e tempo para se especializarem melhor na área da educação. Seria o estabelecimento de objetivos comuns visando todos os segmentos das instituições e, lógico, os professores.

Referiram-se também à importância do acompanhamento das pedagogas da universidade no processo de construção dos planos de aula que são utilizados. Já nesse momento, elas orientam os professores também sobre como devem proceder na sua prática pedagógica no exercício da sala de aula.

Dos entrevistados, dois já são professores há bastante tempo e têm uma visão diferenciada sobre a formação pedagógica, no que diz respeito à aplicação de suas disciplinas. Utilizam-se de práticas que proporcionam aos alunos um aprendizado melhor e diferenciado.

Objetivo 4

- **Conhecer e identificar as representações dos entrevistados acerca da importância da formação pedagógica enquanto formador.**

Para os professores participantes do estudo, a formação pedagógica é parte de seu processo de desenvolvimento como profissional docente e tem como objetivo melhorar a aprendizagem do aluno. Argumentam que o bom formador deve saber partilhar seu conhecimento e possuir competências reflexivas, múltiplas intencionalidades, entre elas a de transformação social.

É o profissional que, com humildade e responsabilidade, partilha seus conhecimentos. Os professores pensam que é importante ressaltar a contribuição do aluno nesse processo da formação pedagógica. Concordam entre si que compete aos professores apropriarem-se desses saberes ao longo de sua jornada profissional.

Objetivo 5

- **Identificar e confrontar as potencialidades e implicações dessa formação para os professores de dança**

Todos os entrevistados foram opinião que a ausência da Formação Pedagógica implica seriamente no andamento de sua disciplina em sala de aula. Proferem que alguns professores que vêm do Bacharelado sentem dificuldade de relacionamento professor /aluno, mesmo os que já estão na sala de aula há muito tempo.

Objetivo 6

- **Confrontar e conhecer características da prática pedagógica desenvolvida em sala de aula.**

Para alguns dos entrevistados a necessidade de mudança de pensamento é muito importante, é um começo. Acreditam que formação pedagógica é primordial para a prática do professor do curso de Licenciatura em Dança. Os professores defendem um olhar diferenciado para o professor de dança, pois ele precisa de certas especificidades, como sejam as habilidades para tratar com os alunos, experiência corporal, pois vai trabalhar com o corpo, além da formação pedagógica, para atuar no curso de Licenciatura em Dança.

Objetivo 7

- **Identificar e conhecer os contributos do professor para uma maior autonomia dos alunos fora da sala de aula.**

Os participantes da pesquisa concordaram que procuram trabalhar em sala de aula privilegiando sempre as experiências que os alunos trazem de fora da universidade. E, com essa prática, pretendem suscitar no aluno o desejo de aprender e exercitar esse aprendizado, direcionando esse aluno para uma prática reflexiva e consciente, de forma a que ele venha a ter autonomia e consciência da responsabilidade que é estar em sala de

aula. Isso até porque muitos alunos do curso de Licenciatura em dança já ministravam aulas anteriormente.

Os professores que fizeram parte deste estudo pareceram, por outro lado, felizes felizes por poder interferir como colaboradores desse processo, como professores norteadores de uma prática pedagógica que os alunos virão a exercitar quando estiverem a lecionar autonomamente como futuros professores de Dança.

5.2 - Conclusões

O estudo pretendeu mostrar alguns aspectos da Formação Pedagógica dos professores de uma Universidade de Belém-Pa. Tendo em conta todos os objetivos do estudo, investigamos esse tipo de formação, por termos percebido que ela não é requisito primordial para a contratação de um professor para um curso de Licenciatura na universidade. Na verdade, a formação pedagógica é uma das responsáveis por parte do processo de desenvolvimento do professor que tem como finalidade melhorar a aprendizagem desse aluno que será um futuro professor.

A seguir de forma sistemática proferiremos as principais conclusões que foram extraídas dessa pesquisa.

Os professores se referiram à sua formação acadêmica como um mosaico de experiências construído ao longo de suas carreiras. Alguns professores consideraram que precisavam ainda fazer cursos sobre a formação pedagógica, pois não tiveram contato com essa formação, em seu percurso acadêmico. Sentiam a necessidade de completar sua formação acadêmica para compreender melhor como se dá essa inter-relação com a prática.

Os docentes foram unânimes em admitir que a Formação Pedagógica é fundamental para sua prática na docência universitária. Inferem que o processo de

desenvolvimento profissional está relacionado com o equilíbrio da teoria e da prática. Os entrevistados também demonstraram que se sentiam prejudicados com o excesso de compromissos, não lhes restando tempo para participar dos cursos de formação continuada. Um fato que deve ser observado é que, apesar de a universidade fornecer algum tipo de formação nessa área, os professores ainda precisam utilizar seus recursos financeiros para adquirir melhor aperfeiçoamento, focados na formação que será por eles melhor desenvolvida.

Os inquiridos se referiram às suas formações como ainda em crescimento. Consideraram que essa construção do professor e a Formação Pedagógica ainda precisa ser melhor vivenciada, para lhes permitir uma prática efetiva em sala de aula. Os entrevistados foram de acordo que a formação pedagógica dos professores da Universidade deve ser voltada com um olhar para a arte, pois é nesse meio em que estão inseridos. Os entrevistados afirmaram que são feitas exigências de competência formativa aos professores, mas a universidade não lhes proporciona condições de formação, devido ao grande acúmulo de atividades.

Alguns professores revelaram que, apesar de saberem identificar uma metodologia, sentem dificuldades em executá-la. Revela-se, portanto, que o processo de formação pedagógica dos professores ainda precisa ser melhor trabalhado dentro da universidade, necessitando, portanto, de uma regulamentação que defina suas diretrizes.

Considerando que o professor é um dos agentes principais do processo educativo, a falta de Formação Pedagógica nas orientações conceituais para a formação do aluno na universidade, pode causar inúmeros conflitos, entre professor e aluno. Na verdade, sem essa formação, o professor não saberia como se comportar diante das situações que se apresentam no dia a dia da sala de aula, podendo contribuir tanto para o bem como para o mal do aluno, assim também como, para um futuro professor sem habilidades necessárias a prática docente.

Todos os professores referem que a formação pedagógica é importante para o curso de Licenciatura em Dança, principalmente porque os alunos, futuros professores, irão trabalhar com crianças e até mesmo adultos, quando estiverem a lecionar autonomamente. Então precisam conhecer as práticas necessárias para ministrar uma

aula adequada a cada turma e ainda devem estar preparados para a eventual resolução de problemas que venham a ocorrer em sua sala de aula.

Os entrevistados acham importante ter o conhecimento do conteúdo de suas disciplinas, para melhor aplicá-los em sala de aula. Para além disso, consideram que a prática pedagógica contribui para a formação dos futuros profissionais e para que possam ter elementos necessários que os ajudem a definir como será sua prática na sala de aula.

Os entrevistados acreditam que o aluno é estimulado pelas abordagens feitas pelos professores. Os professores pensam que o aluno, quando for para sala de aula, vai inicialmente se basear nas práticas de seus professores. Passado o primeiro momento, vai desdobrar seus conhecimentos e desenvolver seus métodos para conduzir uma turma. Acreditam os professores que, com suas práticas pedagógicas diferenciadas, estão incentivando o aluno a ser autônomo, para que possa vivenciar essa prática sem amarras, experimentando possibilidades da vida real e trazendo-as para dentro da sala de aula.

Foi possível perceber, nos discursos dos professores, que a formação pedagógica foi sempre referida, como uma área essencial na formação do professor. Segundo Veiga e Viana (2010, p. 133), “é da maior importância proporcionar momentos de reflexão coletiva sobre temáticas consideradas por eles relevantes para suas praticas (...)”, pois assim, os professores se permitem o desenvolvimento para uma melhor prática.

Percebemos que os professores buscam uma prática pedagógica motivadora e facilitadora da aprendizagem dos alunos, o que é muito positivo, pois, segundo Tardif (2012, p.53), “a prática cotidiana da profissão não favorece apenas o desenvolvimento de certezas “experienciais”, mas permite também uma avaliação dos outros saberes, através da sua retradução em função das condições limitadoras da experiência”. E essa busca se justifica por conta da universidade de dança ser um espaço diferenciado de outras universidades, e ter como maior público alunos bailarinos que já vêm para a universidade com experiências corporais, requerendo um professor com habilidades necessárias à prática da dança. Tardif (2012 p. 37) aponta, ainda, nesse sentido, que “a prática docente não é apenas um objeto de saber das ciências da educação, ela é também uma atividade que mobiliza diversos saberes que podem ser chamados de pedagógicos”.

Na verdade, a formação pedagógica é uma das responsáveis por parte do processo de desenvolvimento do professor e na universidade existe a necessidade de investir mais nessa formação dos professores, fornecendo aos professores disponibilidade de tempo, para serem preenchidos em cursos voltados para esse tema. Segundo Pimenta e Anastasiou, “a profissão de professor exige de seus profissionais alteração, flexibilidade, imprevisibilidade, não há modelos ou experiências modelares a serem aplicadas” (2010, p. 199).

5.3 - Implicações e linhas para futuras investigações

Embora este estudo se tenha focado na importância que a formação pedagógica tem para o docente universitário ele poderá, também, prover contribuições para a universidade, acerca da necessidade e importância dessa formação para o professor e, por consequência, benefícios para os alunos.

A formação pedagógica do professor universitário é um assunto que desperta interesse de muitos pesquisadores, os quais são unânimes em dizer que ser um profissional docente implica em dominar uma série de habilidades, além das habilidades curriculares. Neste sentido, deixamos aqui as seguintes questões para estudos futuros.

- Os futuros professores terão formação que os preparará para enfrentar a realidade da sala de aula no curso de Licenciatura em Dança?
- O curso de licenciatura em Dança continuará selecionando professores sem a formação pedagógica necessária para a prática docente?
- A universidade adotará dispositivos de garantia de qualidade do curso de Licenciatura em Dança?

Estas são questões deixadas para futuras investigações e reflexão sobre a importância da formação pedagógica, para o professor que vai formar outros professores. O título de mestre ou doutor não garante que a prática pedagógica seja promovida de forma eficiente em sala de aula, pois o professor não tem como falar de uma prática que não é por ele necessariamente conhecida, estudada, internalizada e, por consequência, externalizada na prática da docência.

Considerando que se este estudo fosse expandido para outros professores, justificaria a utilização de outros procedimentos e coleta de dados, como sejam a observação direta da prática do professor em sala de aula, de forma a averiguar a prática pedagógica dos professores quando estão a lecionar em suas turmas.

5.4 - Limitações Encontradas na Concretização do Estudo

Toda investigação estabelece, mesmo que não explicitamente, algumas limitações que merecem uma análise cuidadosa. O próprio objetivo encerra em si mesmo uma necessária delimitação no estudo e que nesta pesquisa consistiu na investigação acerca da Formação Pedagógica dos professores de uma Universidade de Belém-Pa – o ponto de vista dos professores, não se propondo generalizar as inferências aqui extraídas.

Os resultados obtidos na pesquisa dizem respeito a dez professores do curso de Licenciatura em Dança e a escolha desses professores foi feita pela disposição com que aceitaram o convite. Após vários contatos por e-mail, pessoalmente, por telefone, alguns professores não se mostraram disponíveis, pois estavam ocupados finalizando o Doutorado. Dos professores convidados na prospecção inicial, três desistiram de participar da pesquisa, alegando compromissos e foram substituídos. Para além disso, houve um período de greve geral na Universidade e os professores não estiveram disponíveis para a entrevista nessa altura. Tivemos, desse modo, que esperar que a greve passasse para recomeçar os contatos e a partir daí as entrevistas se efetivaram.

Quando fazia o convite, percebia que o professor ficava pensativo, e procurando uma forma de se esquivar do convite. Entendo que essa esQUIVA se dava por conta da

abertura de sua vida docente, o professor teria de falar de suas práticas, falhas de seus anseios, e isso parecia deixá-los angustiados e não se dispondo a participar com entusiasmo da pesquisa.

Outra limitação diz respeito ao próprio desenvolvimento do trabalho de pesquisa. Embora o Brasil tenha uma vasta bibliografia sobre a Formação Pedagógica dos professores universitários, tivemos dificuldades em desenvolver a pesquisa com orientação à distância, sentindo falta de explicações mais detalhadas. Não que não pudesse fazer por e-mail, é que pessoalmente me sentiria mais segura.

Chegamos por fim ao final desse trabalho, sabendo que muito temos ainda a explorar sobre a formação pedagógica dos professores universitários. Percebemos que não existe no Brasil implementação de políticas de desenvolvimento profissional docente para a educação superior. E a consequência são professores na universidade ministrando aula somente com o saber técnico.

Apreendi muito com essa pesquisa, pude visitar autores, por meio da leitura, que desconhecia, e me inebriar com seus conhecimentos sobre a “boniteza do sonho de ser professor” (Gadotti, 2003, p.23). Finalizo com a consciência tranquila de ter feito o melhor possível.

BIBLIOGRÁFIAS

- Alarcão, I. (1996). Ser professor reflexivo. In I. Alarcão (Ed.), *Formação reflexiva de professores*. Porto: Porto Editora.
- Alarcão, I. (2003). *Professores reflexivos em uma escola reflexiva* (4ª ed). São Paulo: Cortez.
- Alarcão, I. (Coord.), Lucena, C. & Salete, M. D. (1992) *Avaliação de desempenho*. São Paulo: Atlas.
- Altet, M. (2001). As competências do professor profissional: entre conhecimentos, esquemas de ação e adaptação, saber analisar. In M. Altet, E. Charlier, L. Paquay & P. Perrenoud, *Formando professores profissionais. Quais estratégias? Quais competências?* Porto Alegre: ARTMED.
- Antunes, C. (2002). *Novas maneiras de ensinar - Novas formas de aprender*. Rio de Janeiro: Artmed.
- Azzi, S. T. (1999). *Saberes pedagógicos e atividade docente*. São Paulo: Cortez.
- Balzan, N. C. (1988). *A didática e a questão da qualidade do ensino superior*. São Paulo: Cortez.
- Balzan, N.C. (1997). *Do estudante ao professor universitário: caminhos para a didática do ensino superior*. Revista de Educação, 1(3), 7-24.
- Bardin, L (1995). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Barros, V. & Ananias, H. F. (2001). *A ação docente no século XXI: novos desafios*. São Paulo: Universidade do Oeste Paulista - UNOESTE.
- Belloni, I. (2002). *A educação superior na nova LDB*. In I. Brzezinski (Org.), *LDB Interpretada: diversos olhares se entrecruzam* (pp. 129-146). São Paulo: Cortez.
- Benedito, A.V., Ferrer, V.E., & Ferreres, V. (1995) *La formación universitaria a debate*. Barcelona: Publicaciones Universitat de Barcelona.
- Brasil. Lei nº 10.861/2004. *Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES e dá outras providências*. Diário Oficial da União de 15 de abril 2004. Acessado em 05.11.2010 de: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/leisinaes.pdf>.
- Caldeira, A. M. S. (1995). A apropriação e construção do saber docente e a prática cotidiana. *Cadernos de Pesquisa*, 95, 5-12.
- Carneiro, N. P. (s.d.). *A educação no Brasil: avanços e problemas*. Acessado em 14 de 04 de: 2012 <http://meuartigo.brasilecola.com/educacao/>.
- Carrião, A. (2010). As diferentes posições sociais na relação professor alunos. *Zetetiké*, 18 (Número Temático) 17-48.

- Chiavenato, I. (2000). *Recursos Humanos* (6ª ed). São Paulo: Atlas.
- Correa, P. S. (2006). *A educação, o currículo e a formação de professores*. Belém: Edufpa.
- Costa, D. R. (2011). *Didática e prática de ensino - Ensino e formação de professores no contexto atual*. Goiás: PUC.
- Costa, J, de L. (2007) *E agora? Quem me avalia é o aluno. Um estudo sobre a avaliação do desempenho docente*. Brasília, 119 p. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação. Universidade de Brasília.
- Cunha, A. M., Brito, T. T., & Cicillini, G. A. (2006). *Dormi aluno(a), acordei professor: interfaces da formação para o exercício do ensino superior*. São Paulo: Alinea e Átomo.
- Cunha, M. I. (s.d.). *Diferentes Olhares Sobre as Práticas Pedagógicas no Ensino Superior: a docência e sua formação*. Porto Alegre: PUCRS.
- Cruz, M. F (2006) *Desarrollo profesional docente*. Granada Espanã: Grupo Editorial Universitario.
- Demo, P. (1997). *A nova LDB: ranços e avanços* (6ª ed.). Campinas: Papirus.
- Durham, E. R., *Uma Política para o Ensino Superior, Documento de Trabalho*.
- Núcleo de Pesquisas sobre o Ensino Superior, Universidade de São Paulo, 1993
- Ferrezi, J. C. (2011). *Guia do trabalho científico: do projeto a redação final. Monografia, dissertação e tese*. São Paulo: Contexto.
- Fernandes, C, M, B. (2008) *Avaliação de desempenho docente: desafios problemas e oportunidades*. Lisboa: Texto Editores.
- Fiorentini, D. G. (1998). *Saberes docentes: um desafio para acadêmicos*. In C. Geraldi, D. Fiorentini & E. Pereira, *Cartografias do trabalho docente*. Campinas-SP: Mercado de letras.
- Formosinho, J & Nilza, S (2002). *Iniciação à prática profissional nos cursos de formação inicial de professores*. Lisboa: INAFOP
- Freire, P. (1996). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra.
- Freire, P. (2009). *Pedagogia da autonomia* (35ª ed). São Paulo: Paz e Terra.
- Freire, P. (2011). *Medo e ousadia: o cotidiano do professor* (13ª ed). São Paulo: Paz e Terra.
- Garcia, C. M. (1987). *El pensamiento del professor*. Barcelona: Ediciones CEAC.

- Ghiglione, Rodolphe, Matalon, Benjamin. *O inquérito: teoria e prática*. 3. ed. (Trad Portuguesa). Oeiras: Celta Editora, 1997.
- Giddens. A. (2000) *Mundo em descontrolo: o que a globalização está fazendo de nós*. Rio de Janeiro: Record.
- Gil, A. C. (2010). *Didática de Ensino Superior* (5ª reimp.). São Paulo: Atlas.
- Giroux, H. (1997). *Os professores como intelectuais. Rumo a uma teoria crítica da aprendizagem*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Gonçalves, J. A. (2009). *Desenvolvimento profissional e carreira docente*. Fases da carreira, currículo e supervisão. *Sísifo. Revista de Ciências da Educação*, 08, 23-36.
- Gonçalves, J. C. (2009). *A formação de formadores docentes para a educação superior: opiniões discentes sobre posições teóricas e práticas*. <http://www.webartigos.com/articles/18402/1/a-formacao-de-formadores-docentes-para-a-educacao-superior/pagina1.html#ixzz1rqqsprgr>.
- Guimarães, Valter. (2001) *Saberes docentes e identidade profissional: um estudo a partir da licenciatura*. Tese de doutorado – FE/USP. São Paulo.
- Hall, Stuart (2005) *A identidade cultural na pós-modernidade*. Rio de Janeiro: DP&A
- Imbernón, F. (2004). *Formação continuada de professores*. Porto Alegre: Artmed.
- Imbernón, F. (2010). *Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza* (8ª ed.). São Paulo: Cortez.
- LDB Atualizada MEC. Acessado em 14/4/2012 de <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>
- Leitinho, M. C. (2008). *A formação pedagógica do professor universitário: dilemas e contradições*. *Linhas Críticas*, 14(26), 79-92.
- Magalhães, A. M. (2006). *A Identidade do Ensino Superior: a Educação Superior e a Universidade*. *Revista Lusófona de Educação*, 7, 13-40.
- Manzini, E. J. (1990/1991). *A entrevista na pesquisa social*. *Didática*, 26/27, 149-158.
- Manzini, E.J. (2003). *Considerações sobre a elaboração de roteiro para entrevista semi-estruturada*. In M. C. Marquezine, M. A. Almeida & S. Omote (Orgs.), *Colóquios sobre pesquisa em Educação Especial* (pp.11-25). Londrina: EDUEL.
- Marcelo, C. (2009). *Desenvolvimento profissional docente: passado e futuro*. *Sísifo/Revista de Ciências da Educação*, 8, 1646-4990.

- Masetto, M. T (1998). *Professor universitário: um profissional da educação na atividade docente*. Campinas, SP: Papirus.
- Masetto, M. T (Org.) (1998). *Docência na universidade*. Campinas, SP: Papirus.
- Masetto, M.T (Org.) (2003). *Competência pedagógica do professor universitário*. São Paulo: Summus.
- Masetto, M. T. (2009). *Formação pedagógica dos docentes do ensino superior*. *Revista Brasileira de Docência, Ensino e Pesquisa em Administração*, 1(2), 04-25.
- Mizukami, M. G. N. (2002). *Escola e aprendizagem da docência: processos de Investigação e formação*. São Carlos: Eduufscar.
- Minayo, M. C. S. (1994) *Pesquisa social. Teoria, método e criatividade*. Petrópolis: Vozes, 1994. 17 ed.
- Montenegro, F. & Ribeiro, V.M. (2001). *Nossa escola pesquisa sua opinião*. Acessado em 15/04/2006 de: <http://www.ipm.org.br/download/nepsol.pdf>.
- Moraes, M. C. (1997). *O paradigma emergente*. Campinas: Papirus.
- Morosini, M. C. & Sousa, A. S. Q. (s.d.). *Política de formação do professor universitário brasileiro: estatísticas, políticas e desafios*.
- Morgan, D.L. (1988) *Focus group as qualitative research*. Beverly Hills: SAGE Publications.
- Nolla Domenjó, M. (2003). *Investigación en educación médica*. *Educación Médica* [online] 6(1), 1575-1813. Acessado em 02/09/2012 de: <http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1575-18132003000100001&lng=es&nrm=iso>.
- Nóvoa, A. (1992) *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Publicações Dom Quixote.
- Nóvoa, A. (1992). *Formação de professores e formação docente*. In A. Nóvoa (Coord.). *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Publicações Dom Quixote.
- Nóvoa, A. (1995). *Profissão professor* (2ª ed.). Porto: Porto Editora.
- Nunes, C. M. (2001). *Saberes docentes e formação de professores: um breve panorama da pesquisa brasileira*. *Educação & Sociedade*, XXII, 74, 27-42.
- Nunes, N. C. & Souza, S. C. (2006). Um estudo acerca da formação do professor universitário. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, 1(2), 1-10.
- Otranto, C. R. (2004). *Concepção e organização da educação superior: novas propostas, velhas idéias*. Trabalho apresentado no 5.º Congresso Nacional de Educação (CONED) em Recife. <http://www.yumpu.com/pt/document/view/12883555/texto-em-pdf-celiana-webnet>

- Pachane, G. G., & Pereira, E. M. A. (2012). *A importância da formação didático - pedagógica e a construção de um novo perfil para docentes universitários*. <http://www.trabalhosfeitos.com/ensaios/a-Import%C3%A2ncia-Da-Forma%C3%A7%C3%A3o-Did%C3%A1tico-Pedag%C3%B3gica-e/262576.html>
- Pacheco, J.A. (1995). *Formações e avaliação de professores*. Porto: Porto Editora.
- Pacheco, J.A. (1995). *O pensamento e a ação do professor*. Porto: Porto Editora.
- Paquay, L. Perrenud, Ph. Altet, Marguerite. Carlier, Évelyne (2001). *Formando professores e profissionais: Quais estratégias? Quais competências?* (2ª ed. rev.). Porto Alegre: Art Med.
- Patton, M.Q. (1986) *Qualitative evaluation methods*. Beverly Hills. 7.ed. CA: Sage
- Perrenoud, Ph. (1999). *Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens – entre duas lógicas*. Porto Alegre: Artmed.
- Perrenoud, Ph. (2000). *Dez novas competências para ensinar*. Porto Alegre: Artmed.
- Perrenoud, Ph. (2010). *Aprender a negociar a mudança em educação. Novas estratégias de inovação*. Curitiba: Editora Melo.
- Pimenta, S. G. & Anastasiou, L. D. (2010). *Docência no ensino superior* (4ª ed.). São Paulo: Cortez.
- Pinto, A. V. (1986). *Conceito de educação*. In A. V. Pinto, *Sete lições sobre educação de adultos* (pp. 29-40). São Paulo: Cortez.
- Pimentel, M, G. (1993) *O professor em construção*. Campinas, SP. Papyrus
- Quivy, R.; e Campenhoud, L.V (2008) *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva, 5ª ed.; 284p.
- Rabelo, A. O. (2011). *A importância da investigação narrativa na educação*. *Educação & Sociedade*, 32(114), 171-188.
- Ramal, A. C. (1996). *Um novo perfil de professor*. *Revista Guia da Internet*, 5, 90-92.
- Ribeiro, D. (1992). *A lei da educação*. Brasília: Senado Federal.
- Roldão, M. C. (2007). *Função docente: natureza e construção do conhecimento profissional*. *Revista Brasileira de Educação*, 12(34), 94-103.
- Santos, B. S. (2010). *A universidade no século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade* (3ª ed.). São Paulo: Cortez.
- Santos, B.S. (2001) *Pela mão de Alice: o Social e o político na pós- modernidade*. São Paulo: Cortez.
- Saviani, D. (1997). *A nova lei da educação: trajetória, limites e perspectivas* (3ª ed). São Paulo: Autores Associados.

Sidericoudes, O. (2004) *Formação de profissionais docentes na preparação de jovens para o trabalho de TIC*. Tese de doutorado em Educação, PUC, SP.

Silva, L. T., Garbin, A. R. & Nascimento, N. B. (2011). *A relação professor aluno em sala de aula*. X Congresso Nacional de Educação – EDUCERE, Curitiba.

Silva, V. P. (s.d.). *Formação didático-pedagógica do professor universitário: uma necessidade?* Acessado em 02/09/2012 de: <http://www.fundacaoaprender.org.br/formao-diditico-pedaggica-do-professor-universitrio-uma-necessidade>.

Tardif, M. (2012). *Saberes docentes e formação profissional* (13^a.ed.). Petrópolis, RJ: Vozes.

Triviños, A. N. S. (2006). *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação* (14^a reimp.). São Paulo: Atlas.

Vala, J. (1996). *A análise de conteúdo*. In A. Silva e J. Pinto (Orgs.). *Metodologia das ciências sociais*. Porto: Edições Afrontamento.

Vasconcellos, C. (1993). *Construção do conhecimento em sala de aula*. São Paulo: Salesiana Dom Bosco.

Veiga, I., & Viana, C. (Orgs.) (2010). *Docentes para a educação superior: processos formativos*. São Paulo: Papirus.

Vieira, E. F.; Vieira, M. M. F. (2003) *Estrutura organizacional e gestão do desempenho nas universidades federais brasileiras*. Revista de Administração Pública - RAP: da Fundação Getúlio Vargas, v.37, jul./ago.

Zabalza, M. (2007). *O ensino universitário: seu cenário e seus protagonistas*. Porto Alegre: Artmed.

APÊNDICES

APÊNDICE 1

Carta de apresentação da pesquisadora a Universidade.



CARTA DE APRESENTAÇÃO

Lilian Ruth Dias de Castro, aluna do curso de Mestrado em Ciências da Educação, na área de especialização de Avaliação Educacional, da Universidade de Évora (Portugal), está a realizar um projecto de investigação intitulado *Importância da Formação Pedagógica dos Docentes do Ensino Superior*, precisando para isso de acesso a uma instituição de Ensino Superior brasileiro para concretizar a sua pesquisa. Assim, venho solicitar a V. Ex.^a se digne autorizar a recolha de dados na instituição que dirige, visto ser de importância fundamental para a efectivação do estudo empírico e consequente realização da dissertação, conducente ao grau de mestre, da pesquisadora.

Todo o trabalho será supervisionado por mim, sua orientadora, enquanto docente do Departamento de Pedagogia e Educação da Escola de Ciências Sociais da Universidade de Évora e directora do respectivo Curso de Mestrado.

Os meus cumprimentos.

Évora, 12 de Maio de 2011

Muriela Pisco Castro Cid
Doutora em Ciências da Educação

Directora do Curso de Mestrado em Ciências da Educação - Avaliação Educacional

APÊNDICE 2

Guião final da entrevista com os professores.

Questão de partida A Formação Pedagógica dos Docentes do Ensino Superior: o ponto de vista de professores de uma Universidade de Belém - Pará

Entrevistados: Professoras e professores do 1.º e 2.º anos do curso de Licenciatura em Dança da Universidade Federal do Pará – Belém-Pa

Objetivos da investigação:

- (i) analisar a importância da formação pedagógica do Docente do Ensino Superior.
- (ii) Identificar as implicações em regência de sala de aula, tendo em conta a formação pedagógica dos professores.

BLOCO INTRODUTÓRIO

Designação	Objetivos Específicos	Procedimentos
Abordagem	<ul style="list-style-type: none">• Legitimar a entrevista e incentivar o entrevistado (a)• Motivar o entrevistado (a) para colaborar	<ul style="list-style-type: none">a) Informar em linhas gerais o objetivo desse trabalhob) Pedir a colaboração dos (as) entrevistados (as)c) Garantir a confidencialidade das informaçõesd) Disponibilizar aos (às) entrevistados (as) o resultado do estudoe) Solicitar a autorização para gravação da entrevista em áudio.f) Agradecer a ajuda e colaboração
Observações / Questões de reforço Duração: 5 minutos		

BLOCOS TEMÁTICOS

BLOCO A

Designação	Objetivos Específicos	Formulário de Questões	Observações (questões subsidiárias)
<p>BLOCO A</p> <p>A prática Pedagógica na perspectiva dos professores</p> <p>Bloco A</p>	<p>Conhecer o percurso acadêmico dos(as) professores(as)</p> <p>Analisar a importância da formação pedagógica do(a) Docente do Ensino Superior de uma Universidade de Belém-Pará.</p> <p>Identificar quais os aspectos formativos são mais importantes na visão dos(as) docentes do ensino superior.</p> <p>Conhecer as representações do(a) entrevistado(a) acerca da importância da formação pedagógica enquanto formador.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Há quanto tempo é professor (a) na área de dança? 2. Qual a sua formação acadêmica? 3. O que o (a) levou a enveredar pela área de formação de professores em dança? 4. Como você avalia a sua formação tendo em conta a função que desempenha? 5. No seu ponto de vista, quais os saberes necessários que servem de base ao ofício da profissão docente? 6. Que papel desempenha o professor universitário e quais os seus desafios atuais? 7. Como avalia a importância do docente universitário na formação dos seus alunos? 8. O que pensa ser necessário para uma prática melhor da docência? 9. No seu ponto de vista, qual a importância da formação pedagógica dos docentes universitários? 10. Quando entrou para carreira docente no ensino superior frequentou algum curso de didática? 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Você já ministrou aulas para preparar turmas para a prática docente? Essa questão envolve, principalmente, turmas de graduação. 2. No decorrer dessa prática, você professor (a) sentiu quais facilidades e/ou dificuldades?
<p>Duração: 20 minutos</p> <p>Observações / Questões de Reforço</p>			

BLOCO B			
Designação	Objetivos Específicos	Formulário de Questões	Observações (questões subsidiárias)
<p>Bloco B</p> <p>Conhecer as perspectivas dos (as) professores sobre a formação pedagógica</p>	<p>Identificar as implicações da prática pedagógica do(a) professor(a) em sala de aula, tendo em conta a eventual falta de formação pedagógica.</p> <p>Identificar as potencialidades e implicações dessa formação para os professores de dança.</p> <p>Conhecer características da prática pedagógica desenvolvida em sala de aula</p>	<p>11. Qual considera ser a importância da formação Pedagógica na construção da profissão de professor de dança?</p> <p>12. Em seu entendimento qual a importância da Prática Pedagógica dos professores(as) universitários(as) no seu cotidiano, de sala de aula?</p> <p>13. Na sua opinião, quais as dificuldades que os(as) professore(as) universitários podem enfrentar em regência de aula sem a formação pedagógica necessária?</p> <p>14. Como pode ser melhorada a deficiência da formação pedagógica dos professores(as) universitários em sua opinião?</p> <p>15. Em sua opinião, quais seriam as habilidades pedagógicas necessárias, para um docente do curso de dança, em regência de turma?</p> <p>16. Que papel desempenha para você, a Formação Pedagógica na formação dos futuros(as) professores(as) de</p>	<p>3. Você Professor(a), acha importante preparar o discente desde a graduação voltada para a prática pedagógica?</p> <p>4. Como você realiza as atividades voltadas para a prática pedagógica na graduação? Consegue atingir os objetivos propostos em sala?</p> <p>5. E hoje, você tem contato com seus ex-alunos? O que você pensa da prática deles?</p>

<p>Bloco B</p>	<p>Conhecer os contributos do professor para uma maior autonomia dos alunos fora da sala de aula.</p>	<p>dança?</p> <p>17. Na sua concepção, os(as) futuros(as) professores (as) de dança, podem vir a ser influenciados por métodos de ensino de seus professores(as) universitários(as), quando estiverem a lecionar autonomamente?</p> <p>18. Como é realizado o planeamento da disciplina que você leciona?</p> <p>19. A sua prática pedagógica em sala de aula é articulada com os outros(as) professores(as) e com o(as) orientadores(as) da universidade?</p> <p>20. Considera que sua prática em sala de aula, como professor(a) universitário(a), seja diferenciada, a ponto de vir a desenvolver experiências inovadoras nos futuros professores, com seus alunos?</p>	
<p>Duração: 20 minutos Observações / Questões de reforço</p>			

APÊNDICE 3

Protocolo de entrevista de um dos professores entrevistados, (P 3).

E- entrevistador

P - Professor

3 - os professores foram classificados por numeral

E - Boa tarde professora. Antes de nossa conversa, quero lhe apresentar o protocolo de autorização da nossa entrevista. Onde solicito sua colaboração com a minha pesquisa e a autorização, para gravar nossa entrevista, sua compreensão para preenchimento dos os seus dados, nome, idade e a formação acadêmica. Vou lhe apresentar também, nosso guião de entrevista, que vai ser o norteador das questões pesquisa, e foi elaborado com dois blocos temáticos: bloco A e bloco B, neles estão reunidas as perguntas necessárias ao meu estudo.

BLOCO A

E - 1. Há quanto tempo é professor(a) na área de dança?

P 3 - Acho que já sou professora na área de dança vinte e um anos! Comecei a dar aula quando eu tinha dezesseis anos. Então foi assim, lecionei informalmente em escolas de dança. Depois fui contratada de uma escola de danças e paralelamente comecei a desenvolver uma pratica docente na escola de ensino formal. Trabalhei com Ed. infantil, fundamental, médio e logo em seguida veio a criação e um grupo e foi então que comecei atuar com um publico mais adulto!

E - 2. Qual a sua formação acadêmica?

P 3 - Minha graduação é Licenciatura em Ed. Física e a Pós - Graduação é em artes Cênica, tanto no Mestrado como no Doutorado. Tenho também vários cursos de aperfeiçoamento de curta duração na área de dança.

E - 3. O que o(a) levou a enveredar pela área de formação de professores em dança?

P 3 - Foram às oportunidades que a vida foi me apresentando, porque antes de eu escolher a Licenciatura em Ed. Física, eu já praticava a docência, por ter sido bailarina desde criança, foi um caminho que a vida foi traçando sem muito planejamento, eu sempre gostei de estar em sala de aula, ser professora de dança, e com o passar dos anos, sobretudo depois do ingresso na universidade como professor, pra depois o Mestrado, Doutorado, eu comecei a gostar mais de ser professora de sala de aula. É um lugar que me faz bem! Foi à vida mesmo!

E - 4. Como você avalia a sua formação tendo em conta a função que desempenha?

P 3 – Acho que a minha formação tem uma característica interessante que é a vivência entre a teoria e a prática, então o fato de ter desde muito nova ter tido que encarar essa experiência da sala de aula me ajudou muito, a saber, como é a vida real, como é ser professor. E paralelamente a isso eu fui somando a teoria do ensino, que foi mais na faculdade, a teoria da dança que veio depois na Pós-Graduação. Então eu acho que foi esse diálogo entre a teoria e a prática foi um aspecto bem importante nesse desenho, nesse perfil que eu tenho como professora.

E - 5. No seu ponto de vista, quais os saberes necessários que servem de base ao ofício da profissão docente?

P 3 – Olha em primeiro lugar, é um saber que acho que não é um saber necessariamente que se aprende na vida, que é o saber da sensibilidade. Então é se deixar tocar pelas coisas da vida, você conseguir ser uma pessoa que tem sensibilidade para perceber o outro, que se emociona com o sucesso do outro, que valoriza o outro. Então eu acho que tem uma coisa, que não é um saber que se aprende numa sala de aula, que se aprenda em casa. Você aprende na vida de modo geral, não tem um lugar específico, e muitas vezes a pessoa já nasce com esse Dom. Eu vejo a função do professor, muito assim como, entrega e você conseguir na entrega se realizar e você perceber que esta

recebendo, porque às vezes parece que é só entrega, mas não é que seja só entrega, porque o que a gente ganha, é quando a gente entrega. Então acho que tem essa questão que considero necessária como base, a sensibilidade! E fora isso tem as questões mais pontuais, mais técnicas, a formação pedagógica para saber como lidar com problemas na sala de aula, que também são coisas, não são só os livros que ensinam, vai muito da prática da vivência, Mas é importante você ter essa noção panorâmica de Didática mesmo, da teoria didática, de abordagens de ensino, pra você perceber com que você se identifica mais, com um autor disse que lhe tocou, como aquilo pode ser aplicado. Então são vários saberes, o sensível e as questões das ferramentas técnicas que você vai utilizar a medida que você estudando o assunto, o ser professor.

E - 6. Que papel desempenha o professor universitário e quais os seus desafios atuais?

P 3 - o papel é muito que falei anteriormente, de orientar e de mostrar caminhos. E os desafios são muitos, sabemos que não é fácil, muitas vezes, nos deparamos com aluno que vem do ensino médio e fundamental, com o hábito da leitura muito deficiente, e isso complica a questão da escrita. Você sente e percebe uma dificuldade de escrita desse aluno, que gera também uma dificuldade de expressão verbal, de exposição de conteúdo. O desafio está mesmo em como é que vamos dar a virada aqui dentro da universidade, desse aluno que tem uma deficiência de formação de base! Outro problema também é a questão do mercado de trabalho, que de uma forma ou de outra, acabamos sendo espelho para o aluno, sabemos que o mercado de trabalho é bem restrito, ainda mais no campo da dança, a coisa ainda está se desenhando devagar. Penso que temos esse papel esse desafio de mostrar para o aluno que ele pode acreditar que ele precisa investir nisso! Com horas de leitura, horas de dedicação, que não é só corpo, que não é só vir para cá. São muitos desafios! Alguns deles são esses que eu pontuei aqui.

E - 7. Como avalia a importância do docente universitário na formação dos seus alunos?

P 3 - Penso que o professor universitário é importante porque ele tem esse potencial de dar a virada na vida da pessoa. Eu conheço muitos alunos, aqui e outras universidades, que vem do ensino médio com aquela preguiça! Ele vai se rastejando, não gosta de nenhuma matéria, só tira nota baixa e quando ele chega à universidade ele se identifica com coisas e ele começa a dar a virada na sua vida! Então ele começa gostar de estudar, termina a universidade, ele quer ir para a especialização, que fazer o mestrado. Penso que nós temos esse potencial de ajudar nesse momento da virada, de revelar um mundo, muito maior do que ele achava que era quando ele estava na escola do ensino fundamental, do médio. Acho que a universidade tem esse papel, pensando na universidade como o ensino, como pesquisa, como extensão, penso que ela abre um leque enorme de possibilidades na vida de uma pessoa. Acho que o professor comprometido consegue fazer esse jogo de sedução do aluno, sedução para o estudo, sedução para o exercício da profissão.

E - 8. O que pensa ser necessário para uma prática melhor da docência?

P 3 - eu procuro sempre associar a teoria a pratica. Então nas disciplinas que eu ministro eu tento não desvincular teoria e prática! Procuro fazer com que eles tragam da experiência deles fora de sala de aula que vivenciaram, eles têm pra eles reflitam como eles atuam nessas vivencias. Porque muitos deles, já ministram aulas. Porque a gente sabe que a realidade da dança um tanto diferente, então alguns atuam em projetos sociais ou são bailarinos de algum grupo, e nesse grupo eles tem uma atividade que se aproxima do que seria a atividade de ensino, na perspectiva de cada grupo. Então eu procuro trazer para sala de aula essas experiências em refletir o conteúdo das disciplinas que eu ministro, a partir dessas experiências deles.

E - 9. No seu ponto de vista, qual a importância da formação pedagógica dos docentes universitários?

P 3 - Tem dois pesos e duas medidas! Se por um lado é extremamente importante, porque a gente sabe que o professor que tem a formação pedagógica ele já vem com um arcabouço de informações que são importantes para a atuação docente, por outro lado,

pode ser que mesmo sem ele ter essa formação pedagógica ele tenha um leque de conhecimentos e uma visão ampliada do que é o ensino, pela vivência que ele tem da prática do que ele ensina. Mas ainda acredito, que o ideal é a junção e possibilidade de trazer informações das duas coisas, da prática e da teoria. O fato de o professor ser um bacharel não tira dele a competência para atuar como formador de professores, não garante também! Mas não tira! Claro que ele precisa instrumentalizar conceitos para realizar essa atuação. Mas essa instrumentalização pode se dar de várias formas! Seja por um curso de aperfeiçoamento, uma especialização, uma leitura, uma indicação de um colega. Por exemplo: tem professores aqui na universidade que são bacharéis, que não são licenciados, mas que no seu mestrado ou doutorado, ao observarem o seu objeto de estudo aplicaram teorias da educação, então estudaram.

E - 10. Quando entrou para carreira docente no ensino superior frequentou algum curso de didática?

P 3 - Não, quando eu entrei para a carreira, mas como eu fiz licenciatura, eu tive uma disciplina que era Didática de Ensino, metodologia, Psicologia, Prática de Ensino, os estágios.

BLOCO B

E - 11. Qual considera ser a importância da formação Pedagógica na construção da profissão de professor de dança?

P 3 - Eu acredito que a formação pedagógica na construção de um professor de dança, pode ser um diferencial em relação a nossa realidade atual, do que é ser um professor de dança. Porque geralmente o professor de dança vem do grupo de dança, vem da sala de dança, ele está preocupado em dançar! E quando ele chega aqui na universidade tendo contato com teoria de dança, tendo contato com teoria da área da educação, com filosofia, antropologia, todas essas áreas de conhecimento constituem nosso projeto pedagógico, ele ganha um olhar diferenciado! E é esse olhar diferenciado e uma visão

de mundo mais ampla, pode fazer com que ele seja um profissional melhor, diferenciado também no mercado de trabalho.

E - 12. Em seu entendimento qual a importância da Prática Pedagógica dos professores(as) universitários(as) no seu cotidiano, de sala de aula?

P 3 - O estar em sala de aula, já é uma prática pedagógica. Então penso que a questão não é necessariamente a importância da prática, mas como ela é desenvolvida no cotidiano. Penso que o professor precisa ter a consciência de que o lugar que ele ocupa é um lugar privilegiado! Porque ali naquele lugar ele pode tocar uma pessoa e transformar a vida dela, que pode ser para o bem ou pode ser para o mal. A prática pedagógica, nesse sentido, é extremamente importante, porque assumiu aquele papel, é uma responsabilidade muito grande. Então é necessário sempre ficar se auto - avaliando! O que você está fazendo, que medidas você está tomando, que propostas de avaliação você está realizando, como está avaliando os alunos. Acho que muito importante!

E - 13. Em sua opinião, quais as dificuldades que os(as) professores(as) universitários podem enfrentar em regência de aula sem a formação pedagógica necessária?

P 3 - Ele pode de repente perder o controle da situação, ele pode chegar a um ponto de provocar desconforto muito grande dentro de uma sala de aula, relacionamento com os alunos, pode não ter habilidades necessárias para lidar com uma situação entre alunos. Pode perder o bom senso, é um risco grande! Mas não é só fato de ele não ter a formação pedagógica que pode gerar tudo isso! É também o fato dele não ter uma sensibilidade, um autoconhecimento. Ele pode (o professor) ter estudado nas melhores universidades, mas em uma pequena situação ele pode colocar tudo a perder. Então é sempre um lugar de risco! Que depende da formação pedagógica, mas que também depende da pessoa não só como professor.

E - 14. Como pode ser melhorada a deficiência da formação pedagógica dos professores(as) universitários(as) em sua opinião?

P 3 - por meios de curso de capacitação, de projetos de pesquisa e extensão, grupos de estudo, porque o professor precisa ser estudante. Então o professor que se acomoda e para de estudar ele fica naquele marasmo, ao sabor do vento. E isso que entendemos por deficiência acaba se sobre pondo na atuação dele como professor. Acho que estar em constante estado de aprendizagem é uma possibilidade é uma possibilidade para sanar possíveis problemas com essa questão.

E - 15. Em sua opinião, quais seriam as habilidades pedagógicas necessárias, para um docente do curso de dança, em regência de turma?

P 3 – Tem tudo o que falei do sensível e do conteudista e do teórico, acho que essas são as habilidades. Mas se tratando de um curso de dança, acho importante também o professor ter o exercício do olhar para a dança. Por mas que ele não tenha sido dançarino, não seja coreografo, ele precisa ser minimamente uma plateia de dança. Ele precisa exercitar olhar sobre a dança pra poder atuar na formação de professores de dança. Existem professores aqui que não são bailarinos e que nunca foram que atuam no curso em disciplinas especificas, Psicologia, ate mesmo da área de Educação, mas tem essa vivencia de observar um processo criativo, de acompanhar realização de espetáculo, de ter uma educação do olhar para a arte! Acho essa é uma habilidade pedagógica necessária no que diz respeito à formação do professor de dança.

E - 16. Que papel desempenha para você, a Formação Pedagógica na formação dos futuros(as) professores(as) de dança?

P 3 - Eu acho que a gente tem o papel de mostrar alguns caminhos possíveis. Nós enquanto professores universitários têm essa missão, mas não temos como intervir na escolha, nas abordagens, na maneira como eles vão aplicar as teorias que aprendem no curso universitário. Então, e acho que nos somos mais reveladores de possibilidades para a atuação deles enquanto professores.

Acho que desempenha um papel de diferenciação deles, para outros professores no mercado de trabalho. Ele (o aluno) sai da universidade com um olhar mais apurado no diz respeito ao que é ser professor. O contato com a teoria da dança faz uma diferença

muito grande na vida quem dança, porque ao compreender a história da dança, ao compreender a filosofia da dança, ele consegue compreender, porque ele dança o que move uma pessoa. Isso vai tornar ele uma pessoa mais sensível e acessível aos alunos. Então essa questão de ser mesmo um diferencial no mercado.

E - 17. Na sua concepção, os(as) futuros(as) professores(as) de dança, podem vir a ser influenciados por métodos de ensino de seus professores(as) universitários(as), quando estiverem a lecionar autonomamente?

P 3 - Sim, totalmente, e se eles forem espertos, eles podem se apropriar das abordagens e criar outra coisa! Porque na maneira como eu atuo, eu procuro valorizar o saber deles, e essa valorização do saber deles é bom pra mim também! Porque eu aprendo e começo a conhecer outros modos de fazer, o modo de fazer deles, então, o meu modo de fazer se redimensiona. Mas acho que nesse caminho eles talvez entendam que isso possa ser uma forma deles agirem também enquanto professor, de valorizar o que o aluno tem o saber do aluno. Acho que isso de certa forma tem alguma influência positiva na prática deles (alunos), pelo menos no campo da dança, agente começa a ver muito dentro dessa ideia do dançarino como criador, o interprete como criador, não é o coreografo que detém o poder da criação. Acho que isso acaba aparecendo como reflexo dessa abordagem metodológica e didática que os professores da universidade aplicam, grande parte dos professores tem essa perspectiva.

E - 18. Como é realizado o planejamento da disciplina que você leciona?

P 3 - eu lecionei varias disciplinas, Prática de Montagem, Didática da Dança, Leitura e Percepção Corporal, mas tem uma que mais gosto que é Fundamentos e Métodos da Dança, acho essa disciplina muito interessante, por eu conseguir enxergar nela a possibilidade de dialogo com ensino, pesquisa e extensão. Eu procuro planejar justamente assim, articulando pesquisa, extensão, trazendo para a sala de aula uma atitude de pesquisa, por parte dos alunos, mas que nessa pesquisa eles possam também revelar a maneira deles de lidar com o ensino da dança fora da universidade, la grupo

que ele participa, no projeto social que ele atua, sempre trazendo esse lugar de fora para dentro da sala de aula e levando a sala para esse lugar de fora. A partir de um olhar investigativo para essa prática que ele já desenvolve. É assim que eu procuro planejar.

E - 19. A sua prática pedagógica em sala de aula é articulada com os outros (as) professores(as) e com o(as) orientadores(as) da universidade?

P 3 - é na medida do possível, por mais que a gente tente, não conseguimos dar conta do recado! Mas o que eu faço? Um item da minha disciplina que deixa claro isso, vamos dizer que existe um incentivo a interdisciplinaridade. Mas é muito difícil traçar pontes e trazer o outro professor para dentro da sala pegar outro conteúdo. O que nos fazemos são algumas intervenções. Eu até procuro utilizar referenciais teóricos que sejam da autoria de professores da universidade ou tragam na sua discussão espaços para podermos linkar com outras disciplinas. Não diria que ela seja uma prática articulada com outros professores, mas ela tenta promover algumas articulações. Aqui na universidade a pedagoga é atuante, sempre presente sempre, tudo no processo avaliativo da disciplina, ela intervém na sala de aula ela valia a disciplina como esta sendo encaminhada, os professores se colocam com relação a isso. Buscam também, com essa pessoa, encaminhamento de situações para resoluções dos problemas, como por exemplo, de algum aluno que esteja com muitas faltas, o que a gente vai fazer com esse aluno? Vamos reprova-lo, um aluno que um aluno em potencial, vamos desistir dele? Ela nos ajuda na posição que vamos tomar, como que devemos atuar frente essa situação o que pode ser feito para salvar esse aluno? Então existe muito essa parte da orientação pedagógica nesses casos também.

E - 20. Considera que sua prática em sala de aula, como professor(a) universitário(a), seja diferenciada, a ponto de vir a desenvolver experiências inovadoras nos futuros professores com seus alunos?

P 3 - eu acho que sim, sem nenhuma falsa modéstia! Eu procuro incentivar a autonomia dos alunos, para que eles possam, da melhor maneira possível viver a universidade já pensando a realidade da vida mesmo de frente como é! Então não é uma coisa só que

fica no campo das possibilidades, vamos experimentar essas possibilidades na nossa vida real. E vamos trazer para a sala de aula os resultados dessas experiências para discutirmos e a partir delas refletir o que está acontecendo? Como eles estão atuando? O que vocês percebem que funciona? O que não funciona? Então penso que isso, dá para o aluno uma oportunidade de exercer essa autonomia e é importante para a formação dele enquanto professores.

APÊNDICE 4

Protocolo para autorização e gravação da entrevista.

Prezado professor

Gostaria de solicitar sua colaboração com a minha pesquisa no mestrado em Ciências da Educação - Avaliação Educacional, na Universidade de Évora – Portugal. Elegi como objeto de pesquisa, **A Formação Pedagógica dos Professores de uma Universidade de Belém- Pa: o ponto de vista dos professores.** E escolhi como local para investigação, a Escola de Teatro e Dança da UFPA, por ter afinidade com a área de dança e estar inserida nesse contexto.

Como elemento de coleta de dados, optei pela entrevista semi - estruturada, onde você terá a possibilidade de discorrer de forma acessível, sobre o assunto aqui proposto. Apreciaria que respondesse as questões formuladas para nossa entrevista, com clareza, referindo-se a sua prática pedagógica como professor (a) universitário (a).

Requeiro também, sua autorização para registrar a entrevista, por meios de gravação de áudio (mp3), para uma futura transcrição e uma apreciação fidedigna de suas respostas. A pesquisadora assume o compromisso de resguardar seus dados, preservando sua identidade e utiliza-los unicamente para a pesquisa citada a cima. E colocando à sua disposição, os resultados obtidos.

Agradeço desde já sua coparticipação, ela servirá de subsídios à pesquisa e para a concretização de minha dissertação.

Nome: _____

Idade: _____ Sexo: _____

Curso superior na área de: _____

Ano de Formatura: _____ Universidade: _____

Títulos Universitários: Mestrado: () cursando () concluído no ano de: _____

Universidade: _____

Doutorado: () Ano: _____ () Aluno especial

Universidade: _____

Local de trabalho com atividade docente no Ensino Superior: _____

Belém, _____ de _____ de 2012

Assinatura do Professor entrevistado

APÊNDICE 5

Quadro 3 - Matriz de Categorização - *representações dos professores*

Temas	Categorias	Subcategorias	Unidade de Registro
3. A prática Pedagógica na perspectiva dos professores.	2.4.Papel na formação profissional.	1.1.1. Momentos da formação inicial.	P 2 – Trabalhado com dança há 27 anos, na livre docência em dança - em escolas particulares em academias - e depois há quinze anos, ingressei na Universidade como professora, na Universidade.
			P 3 - Acho que já sou professora na área de dança vinte e um anos! Comecei a dar aula quando eu tinha dezesseis anos. Então foi assim, lecionei informalmente em escolas de dança.
			P 4 - Aqui na universidade, dou aula para o Curso Técnico em Dança a disciplina Dança Moderna e Improvisação e na Licenciatura em Dança, no 2º ano Laboratório de interpretação Cênica.
			P 5 - Comecei a lecionar em 1991 quando me formei em Ed. Física. Mas antes disso já ministrava aula em escolas de danças particulares.
			P 8 - Trabalho desde 1998 com os alunos de dança, mas este ano é o primeiro ano que estou trabalhando no primeiro ano do curso

			<p>de Licenciatura em Dança, trabalhei mais com o curso técnico. Eu sempre trabalhei com a disciplina Musica e Corporeidade</p>
	<p>1.2. Ligação ao contexto de trabalho.</p>	<p>1.2.1. Desafio atual.</p>	<p>P 1 - O desafio do professor é ter um olhar mais cuidadoso dos gestores dos administradores da universidade pra extensão, acho que a pesquisa ainda é muito privilegiada. Equilibrar a produção, a reflexão, e a gestão da extensão acho que é o grande desafio.</p> <p>P 2 - Os desafios mais iminentes, acredito ser, as relações, relação aluno/professor/funcionário, aluno /universidade, o respeito à ética entre os profissionais, principalmente os do ensino e aprendizagem.</p> <p>P 3 - O desafio esta mesmo em como é que vamos dar a virada aqui dentro da universidade, desse aluno que tem uma deficiência de formação de base! Penso que temos esse papel esse desafio de mostrar para o aluno que ele pode acreditar, que ele precisa investir nisso! Com horas de leitura, horas de dedicação, que não é só corpo, que não é só vir para ca. São muitos desafios!</p> <p>P 4 - Então, para mim o</p>

		<p>maior desafio agora, é colocar na cabeça desses políticos e nossos superiores, voltar esse olhar para remunerar melhor o professor, dar mais importância, pois o professor é o pilar na vida de todo mudo que tem uma profissão.</p> <p>P 5 - O desafio maior é colocar esse aluno pra ler, escrever! Tentar ver qual estratégia, o professor do ensino superior, precisa ter para mostrar para o aluno, a relevância de ele pensar sobre o que esta fazendo. Esse é um dos maiores desafios para um professor. É praticamente ensinar o aluno a construir seu pensamento.</p>
	<p>1.2.2. Melhor pratica da docência.</p>	<p>P 2 - É justamente esse entendimento que a educação se modifica com o passar do tempo, não podemos ficar ancorado em um aprendizado que não tinha corpo. Pois era pensado que só a mente estava trabalhando. Então esse entendimento de educação que o corpo não pode se movimentar que você precisa trabalhar só o intelecto, essa colocação é ultrapassada, você aprende de um modo geral. O corpo capta todas as informações possíveis e por todas as áreas corporais, pelo toque, pela sensibilidade e principalmente pela percepção, e essa</p>

percepção que precisa estar atenta na educação atual.

P 4 - Cada vez o professor conhecer mais! E com isso trazer o interesse do aluno para querer conhecer mais! O professor tem que estar sempre se transformando, nunca achando que ele já sabe tudo! Tem estar buscando sempre as coisas novas, porque nosso mundo é de transformação! O nosso corpo é um eterno transformar e o conhecimento é infinito. Porque se eu ganho muito pouco, como a gente ganha! Agente não tem direito, não tem como se mover pra ir para outro lugar, porque preciso de dinheiro para me manter, não posso estudar na França , Itália, a não ser que eu tenha uma bolsa, que também é muito difícil. Então eu acho que os recursos que deveria ser aplicado para essa boa formação dos professores e conseqüentemente dos alunos brasileiros, deveria ter melhores recursos pra isso, já que nos pagamos impostos muito altos!

P 5 - são muitos compromissos, muitas reuniões. No caso do professor da Universidade Federal do Pará, você tem atender a tríade que eles chamam Pesquisa, Ensino e Extensão. Então a nossa carga horária não é só ensino! É pesquisa, é extensão, isso às vezes, acaba! É uma loucura! Muita coisa um acumulo tremendo! Às vezes me perguntam não fostes a tal espetáculo, e eu digo, não tenho condições, preciso terminar meus trabalhos! Quando eu saio da Universidade, saio com muitas coisas para fazer em casa ainda! Então o professor universitário precisa estar em banca de tcc, estar avaliando os trabalhos de tcc, banca de seleção para ingresso na universidade, precisar estar apresentando projeto de pesquisa, estar participando de seminários e congressos e ainda escrevendo artigos para publicar! Então são tarefas árduas! Porque tudo isso é o tripé da Federal, é o Ensino, Pesquisa e Extensão. Então eu acho que o tempo pra tudo isso é a grande exigência. É necessário mais tempo!

		<p>P 7 - Qualificação didática, qualificação pedagógica. Tem gente que nasce com o dom, igual ao jogador de futebol, músico. Tem professores que não tem qualificação, mas são belíssimos professores, mas agente pode levar isso pela exceção. É necessária uma qualificação pedagógica melhor</p>
	<p>1.2.3. Importância da formação pedagógica na sala de aula.</p>	<p>P 1 - Acho que a formação pedagógica pra artes cênicas ela precisa ter um viés, que converse com a ideia da linguagem artística. Como processo pedagógico às vezes são muito fechados, muito tradicionais, às vezes não deixam abertura para que o processo artístico interfira nessa pedagogia. Acho que a formação pedagógica do professor que vai atuar na área de artes, ela precisa ter esse diferencial. Pois vai trabalhar com outro tipo de sensibilidade, outro tipo de olhar, de fazer, outro tipo de corpo, eu acho isso interfere na pedagogia.</p>
		<p>P 2 - O comportamento dentro de sala de aula a vivencia com esses alunos, tem uma importância grande na formação de todos, inclusive na formação do próprio professor que esta</p>

			<p>sem o condutor dessas relações. Penso que ninguém esta formado com um fim você esta sempre em evolução, não adianta dizer que você sabe tudo que você tem a receita do sucesso, todos aprendem juntos. Se essa consciência for empregada em todas as área e nas relações, penso que temos muito a avançar.</p>
			<p>P 3 - Tem dois pesos e duas medidas! Se por um lado é extremamente importante, porque a gente sabe que o professor que tem a formação pedagógica ele já vem com um arcabouço de informações que são importantes para a atuação docente, por outro lado, pode ser que mesmo sem ele ter essa formação pedagógica ele tenha um leque de conhecimentos e uma visão ampliada do que é o ensino, pela vivencia que ele tem da pratica do que ele ensina. Mas ainda acredito, que o ideal e a junção e possibilidade de trazer informações das duas coisas, da pratica e da teoria.</p>

		<p>P 7 - Eu vejo que alguns colegas de trabalho não tiveram a formação pedagógica, a formação em licenciatura, uma formação de professor, são professores que tem um fazer da dança, um fazer teatral por anos que e não tem a formação pedagógica, por não ter, existe um déficit, dessa questão da pedagogia, da licenciatura. Eu credito que eles saibam ministrar uma boa aula, fazer um curso de excelência, porém se houvesse um curso, uma qualificação extra sobre isso (formação pedagógica) talvez, esses potenciais fossem se sobressair. Mas eu não dispenso a qualificação pedagógica, sendo gênio ou não.</p>
		<p>P 9 - A formação pedagógica do docente é incontestável, é necessária. E principalmente onde nos estamos, que é o lugar da dança, da arte, agente precisa que essa formação seja teórica e pratica, ela não pode estar desvinculada nenhum momento da formação artística, porque lidamos com arte.</p>
		<p>P 1 - Penso que o professor universitário é importante porque ele tem esse potencial de dar a virada na vida da pessoa.</p>

Eu conheço muitos alunos, aqui e outras universidades, que vem do ensino médio com aquela preguiça! Ele vai se rastejando, não gosta de nenhuma matéria, só tira nota baixa e quando ele chega à universidade ele se identifica com coisas e ele começa a dar a virada na sua vida! Então ele começa gostar de estudar, termina a universidade, ele quer ir para a especialização, que fazer o mestrado. Penso que nós temos esse potencial de ajudar nesse momento da virada, de revelar um mundo, muito maior do que ele achava que era quando ele estava na escola do ensino fundamenta, do médio.

P 4 - Se eu sou um bom professor, ele será um bom aluno! Se eu não for um bom professor tiver pouco conhecimento, não me interessar, não mostrar para o aluno que eu estou interessada em aprender com ele também! Ai, não é interessante e o aluno passa ser um aluno ruim! O professor tem que ser estudioso, estar sempre se renovando, sempre conhecendo coisas novas, vivenciando, experimentando, nunca sendo aquele professor que cristaliza as coisas, ele tem sempre que estar em transformação mesmo!

	2.5. Contribuições do professor para formação de futuros professores.	1.3.1. Para a formação dos alunos. 1.3.2. Para a prática dos futuros professores	<p>P 9 - O professor tem um papel decisivo em sala de aula e fora dela. Eu digo para meus alunos, enquanto tivermos coisas pra mudar na sociedade, estaremos, nos palcos da vida, nas salas de aulas. Mas quando agente achar que esta tudo bem, agente não precisa mais ser professor, porque não tem mais nada que mudar na sociedade.</p> <p>.P 2 - Penso que o aluno é estimulado das abordagens feita pelo professor na graduação. Acredito que nos primeiros momentos, o aluno vai se basear muito nos mestres que ele acredita, e depois, sim, ele vai desdobrar esses conhecimentos adquiridos que é o grande mote de todos os professores.</p> <p>P 3 - Eu procuro incentivar a autonomia dos alunos, para que eles</p>

			<p>possam, da melhor maneira possível viver a universidade já pensando a realidade da vida mesmo de frente como é! Então não é uma coisa só que fica no campo das possibilidades, vamos experimentar essas possibilidades na nossa vida real. E vamos trazer para a sala de aula os resultados dessas experiências para discutirmos e a partir delas refletir o que está acontecendo? Como eles estão atuando? O que vocês percebem que funciona? O que não funciona? Então penso que isso, para o aluno uma oportunidade de exercer essa autonomia e é importante para a formação dele enquanto professores.</p> <p>P 5 - Acredito que vou influenciá-los, assim como eu fui influenciada pelos meus professores. Tendo bons professores na sua vida, isso com certeza vai te marcar, e fazer com que você seja um bom profissional lá fora.</p>
		<p>1.4.1. Articulações de sua prática com orientadores da instituição</p>	<p>P 1 - Cada início de ano tem a semana acadêmica, agente tem uma conversa muito aproximada com os alunos, depois vem a jornada pedagógica que</p>

	<p>1.4. Desenvolvimento</p>		<p>são os professores com os pedagogos, orientando exatamente essa conexão, todas as equipes todas as área</p> <p>P 2 - Nós temos um momento que chamamos de Atividade Acadêmica, então os professores se reúnem, falam das suas disciplinas e conversam como melhor elabora-las, para tornar um plano de atividade docente. Existe um período dentro de cada ano, e feito com todos os professores com a orientadora, direção da escola, supervisores é um encontro pedagógico.</p> <p>P 7 - Sim, aqui na escola, temos o exercício de fazer a semana acadêmica e a semana pedagógica, é onde se reúne todos os professores técnicos, que auxiliam essa prática de ensino, nos reunimos e organizamos todos os nossos eventos de atividades. Por exemplo, as praticas de ensino que é uma pratica que necessita desse dialogo interdisciplinar.</p>
		<p>1.4.2. Articulações de sua pratica com outros professores.</p>	<p>P 4 - É bem legal! Isso é um exercício que não é feito com todos os professores e todas as disciplinas. Mas eu gosto, porque isso da base para a minha disciplina conversar com todas. Todas as disciplinas podem e devem fazer essa</p>

		<p>1.4.3. Importância da formação pedagógica para o professor de dança.</p>	<p>relação com as outras, mas nem todas estão abertas a isso.</p> <p>P 8 - Na minha disciplina eu fiz uma criação onde convidei três professores, um para dar uma palestra sobre carnaval, outro para fazer a crítica da composição, para podermos melhorar e depois, chamei outra professora para fazer uma palestra sobre quadrilha. Então a gente faz essa troca de ideias e conhecimentos, acho isso muito importante para os alunos.</p> <p>P 10 - No curso de Graduação e Licenciatura em dança, a minha matéria que ministro para o quinto semestre é articulado com mais três professores. Então nós somos quatro professores dando o mesmo bloco de matéria, que se chama, Fundamentos dos Elementos Cênicos, que são, Cenografia, Maquiagem, Figurino e eu ministro o último bloco que é Iluminação.</p> <p>P 2 - penso que hoje a formação profissional em todas as áreas não tem mais essa “receita”, são novas descobertas adquiridas no próprio ensino, por isso acredito na relação professor e aluno.</p>
--	--	---	--

P 3 - Eu acredito que pode ser um diferencial em relação a nossa realidade atual do que é ser um professor de dança. Porque geralmente o professor de dança vem do grupo de dança, vem da sala de dança, ele está preocupado em dançar! E quando ele chega aqui na universidade tendo contato com teoria de dança, tendo contato com teoria da área da educação, com filosofia, antropologia, todas essas áreas de conhecimento que constituem nosso projeto pedagógico, ele ganha um olhar diferenciado! E é esse olhar diferenciado e uma visão de mundo mais ampla, pode fazer com que ele seja um profissional melhor, diferenciado também no mercado de trabalho.

P 9 - Não dá pra ser professor se não tiver uma formação pedagógica antes. Para a construção da prática desse professor de dança, ele precisa além da licenciatura em dança ele precisa de conhecimentos que ele vai compreender a dança. Que se constrói ao longo da formação enquanto artista e se consolida na formação do curso de licenciatura em dança

<p>4. Conhecer as perspectivas dos professores sobre a formação pedagógica</p>	<p>a. Requisitos profissionais.</p> <p>b. Percurso profissional</p> <p>c. Consequências no futuro profissional docente.</p>	<p>2.1.1. Motivação pela área de formação de professores.</p>	<p>P 3 - Foram às oportunidades que a vida foi me apresentando, porque antes de eu escolher a Licenciatura em Ed. Física, eu já praticava a docência, por ter sido bailarina desde criança, foi um caminho que a vida foi traçando sem muito planejamento, eu sempre gostei de estar em sala de aula, ser professora de dança, e com o passar dos anos, sobretudo depois do ingresso na universidade como professor, pra depois o Mestrado, Doutorado, eu comecei a gostar mais de ser professora de sala de aula. É um lugar que me faz bem! Foi a vida mesmo!</p>

		<p>P 5 – Como eu fiz muitos anos de dança, sempre fui apaixonada pela dança. Fui fazer o curso de Ed. Física e tive bons professores, nas escola de dança que fazia dança quando criança também tive bons professores. Então isso me levou para essa Carreira de docente em dança.</p>
		<p>P 9 – A área da docência foi sempre uma grande paixão na minha vida, eu tentei escapar de alguma forma, quando estava na área da administração, mas tudo me levava para a dança. Eu fazia planos de negócios para a dança, tudo era voltado para a área da dança. Digo que a pratica docente esta na minha vida quando eu começo as primeiras experimentações na minha casa, com as minhas colegas da rua, porque eu as trazia para dentro de casa, no pátio, e as ensinava o que eu aprendia na escola de dança.</p>

		<p>2.1.2. Saberes necessários ao professor.</p>	<p>P 3 – É um saber que acho que não é um saber necessariamente que se aprende na vida, que é o saber da sensibilidade. Então é se deixar tocar pelas coisas da vida, você conseguir ser uma pessoa que tem sensibilidade para perceber o outro, que se emociona com o sucesso do outro, que valoriza o outro. Então eu acho que tem uma coisa, que não é um saber que se aprende numa sala de aula, que se aprenda em casa. Você aprende na vida de modo geral, não tem um lugar específico, e muitas vezes a pessoa já nasce com esse Dom. Eu vejo a função do professor, muito assim como, entrega e você conseguir na entrega se realizar e você perceber que esta recebendo, porque às vezes parece que é só entrega, mas não é que seja só entrega, porque o que a gente ganha, é quando a gente entrega.</p> <p>P 4 – primeiro aprender a reaprender! Eu estou reaprendo a ser professor, com esses meus cursos que eu tenho ido, tanto de doutorado, mestrado, especialização, esse estudos pra mim, primeiro foi, aprender a reaprender e o segundo são, aprender a fazer! Eu acho muito importante essa questão do fazer, fazer quando eu digo é ajudar ao aluno e</p>
--	--	---	--

		<p>3.1.1. Principais fases do percurso profissional</p>	<p>não ir ensinar o aluno, eu despertar nele o que ele pode tirar dele mesmo! Em questão de criatividade, espontaneidade e sabedoria mesmo.</p> <p>P 10 - É complicado, como falei, eu não tenho a formação docente, então eu não sei tudo que precisa ter, mas acho que a principal coisa que precisa ter do profissional, é a vontade e o prazer de ensinar! O prazer de estar ali e ter, paciência. Capacidade para entender, que as vezes, o aluno é... precisa de um reforço, precisa dessa paciência com o aluno, mas o prazer de ensinar é tudo! Se não tiver o prazer de ensinar é melhor nem estar ali.</p> <p>P 7 – O que aconteceu comigo, não foi dentro de um curso que enveredei para a dança, antes de entrar no curso de Ed. Física eu já era um profissional da dança, já era dançarino, o que me fez entrar no curso de graduação em dança, foi justamente essa necessidade de achar resposta pra como ser um professor de dança. Só que na cidade onde eu morava, não tinha o curso superior de dança, tinha na Universidade Federal de Viçosa, mas era, acho, 200k, fora de Juiz de Fora, onde eu morava. Ai a</p>
--	--	---	--

		<p>3.1. A caminho da formação de professor de dança.</p>	<p>família não tinha como subsidiar hospedagem fora, ai eu tive que... a área mais próxima desse movimento, era Ed. Física, ai fui para Ed. Física para saber como ser um professor de dança. Foi assim que enveredei para ser um professor de dança. Hoje trabalho com a dança contemporânea, mas iniciei a dança na dança clássica. Fiz oito anos de Ballet, iniciei aos 14 anos. Mas ai eu entrei no processo de descobrir a dança contemporânea.</p> <p>P 2 – Acredito numa formação mais ampla do que essa formação compartimentada, mas não podemos deixar de falar que vários profissionais não cursaram licenciatura porque não tinham áreas compatível com seus interesses, precisamos entender também isso! Principalmente na área da dança. Hoje nos temos um curso de graduação em dança no Estado do Pará, formando professores de dança, mas não podemos desconsiderar os saberes adquiridos, pela prática da vivencia corporal das linguagens em dança, como outros cursos de formação, como por exemplo, temos pessoas do corpo docente da escola (universidade) que tem uma formação em Administração, Direito,</p>
		<p>4.1. 1. Contribuições para a construção da</p>	<p>Administração, Direito,</p>

		<p>querer ter um trabalho mais social, mas voltado para a construção do cidadão. Então, a amplitude do ensino hoje solicita que os professores fiquem antenados, não adianta preparar o aluno só pra dar aula, por exemplo, de ballet clássico, esses compartimentos já foram rompidos, como já falei, a área do conhecimento é atravessada por vários saberes, é uma encruzilhada, onde se perpassam varias áreas</p> <p>P 10 - É essa capacidade de ministrar aulas, pode-se dizer, a parte pedagógica é uma parte importante na hora do ministrar aula. E é ai que precisamos repassar pra quem vai ministrar aula, essa importância.</p>