

## A FORMAÇÃO CONTINUADA DO PROFESSOR UNIVERSITÁRIO

**Natália Mazini Ribeiro<sup>1</sup>, Erika Fonseca Ferrari<sup>2</sup>, Ludmila Guimarães<sup>2</sup>, Roberta Silva Carreiro<sup>2</sup>, Maria Tereza Dejuste de Paula<sup>3</sup>**

<sup>1</sup> Univap/ Lab. Síntese Orgânica - IP&D – Avenida Shishima Hifumi, 2911, Urbanova, CEP: 12.244-000, SJC, SP. natmazini@hotmail.com

<sup>2</sup> Univap / Lab. Fisiologia e Farmacodinâmica - IP&D – Avenida Shishima Hifumi, 2911, Urbanova, CEP: 12.244-000, SJC, SP. ferrarierika@yahoo.com.br; wolfguima@gmail.com; robertacarreiro@yahoo.com.br

<sup>3</sup> Univap / Lab. Pesquisa em Educação - IP&D – Avenida Shishima Hifumi, 2911, Urbanova, CEP: 12.244-000, SJC, SP. dejuste@univap.br

**Resumo** - A formação inicial e a continuada são partes indispensáveis da preparação do professor universitário tendo em vista um ensino de qualidade. A formação continuada realiza-se de forma permanente, após o ingresso profissional, e tem como imperativo principal a atualização do docente. Pacotes instrucionais formativos são elaborados normalmente não se levando em conta as diferenças e necessidades variadas dos professores. As novas tecnologias apresentam recursos importantes para auxiliar o processo de transformação da universidade e da capacitação continuada dos docentes. Entretanto, devem ser utilizadas na criação de ambientes de aprendizagem que enfatizem a construção do conhecimento e não a instrução, levando ao entendimento da tecnologia como uma nova maneira de representar o conhecimento.

**Palavras-chave:** Formação Inicial, Formação Continuada, Professor Universitário, Tecnologia

**Área do Conhecimento:** Ciências Humanas

### Introdução

A formação continuada do professor é um processo permanente e necessário para um ensino de qualidade na universidade.

Para Ingram, Wager e Armstrong (2002) mudanças aceleradas na tecnologia de informação, nas características da população de estudantes que entra para a universidade e a crescente demanda para o ensino universitário têm levado à necessidade dos professores de ensino superior melhorarem continuamente suas práticas instrucionais.

Alguns, como Lowan e Mathie (1993) ressaltaram que fatores como os acima assinalados têm levado a uma demanda crescente sobre os professores da universidade no sentido de serem capazes de desenvolver uma ampla variedade de habilidades e competências em uma população de estudantes cada vez mais diversa e de manterem também o seu papel tradicional de geradores de conhecimento através de pesquisa.

O desafio de realizar a formação continuada pode ser em parte enfrentado pelo uso de novas tecnologias e o presente trabalho tem como objetivo discutir, através da revisão da literatura o potencial que a tecnologia pode ter nos processos de formação continuada de professores universitários.

### Metodologia

Este trabalho foi elaborado por meio de revisão de literatura e teve como objetivo destacar o potencial que a tecnologia tem para se tornar uma grande aliada dos processos de formação de professores.

### A formação continuada dos professores

A formação inicial é aquela que antecede o ingresso profissional. É a preparação que o indivíduo obtém através do curso de graduação e, quando o caso, a pós-graduação, e tem como objetivo habilitá-lo ao exercício profissional, ou seja, ao magistério. A formação continuada realiza-se de forma permanente, após o ingresso profissional, e tem como imperativo principal atualizar a formação inicial (LAMPERT, 1997).

Atualmente, de acordo com o artigo 66 da Lei 9.394/96 (BRASIL, 1996) que estabelece as Diretrizes e Bases da educação nacional, "a preparação para o exercício do magistério superior far-se-á em nível de pós-graduação, prioritariamente em programas de mestrado e doutorado". No artigo 52, incisos II e III, propõe-se que um terço do corpo docente esteja pelo menos com titulação acadêmica de mestrado e doutorado, e um terço do corpo docente, com tempo integral.

A formação continuada do professor pode se dar tanto através de cursos como os de pós-

graduação como também através de programas oferecidos ou não próprias universidades.

A legislação brasileira define a universidade pela prática indissociada da pesquisa e da extensão. A tradição do ensino superior, porém, tem sido a de reforçar um ensino reprodutivo em que a pesquisa, quando existe, é feita dissociada do processo de aprendizagem dos alunos.

Segundo Cunha e Fernandes (1994) os professores trazem as marcas da reprodução na sua formação acadêmica anterior e têm encontrado dificuldades para superar esta perspectiva e fazer de seu ensino um espaço de produção do conhecimento. O fato de centralizar o trabalho no conhecimento já existente, reproduzindo, ainda que de forma dinâmica, apenas informações sistematizadas, não estimula a inteligência, não torna os alunos partícipes da construção do conhecimento e, em geral, não atende às expectativas dos estudantes.

A concepção de ensino que envolve a pesquisa baseia-se em procedimentos que mais fazem perguntas do que dão prontas as respostas. A pesquisa e a extensão, nesta perspectiva, passam a ter um sentido especial, pois envolvem o professor e o aluno na tarefa de investigar e analisar seu próprio mundo (CUNHA; FERNANDES, 1994).

É preciso, portanto, encontrar formas de possibilitar aos docentes o aporte de conhecimentos que os habilitem a trabalhar na perspectiva de tornar os alunos participantes e até responsáveis pela sua própria aprendizagem.

### **Recursos Utilizados na Formação Continuada**

Segundo Mizukami e Reali (2002), via de regra, pacotes instrucionais formativos contendo conteúdos e procedimentos são elaborados e implementados nas universidades e levados aos professores como meio de melhor instrumentá-los para o ensino. Nesse sentido é que se faz necessário centrar a análise nos aspectos referentes à aprendizagem do professor e considerar como os saberes teóricos são transformados em saberes práticos na hora de ensinar e até onde esses professores conseguem incorporar e utilizar, em suas salas de aulas, os saberes que lhe são transmitidos nos cursos de educação à distância.

Ainda segundo Mizukami e Reali (2002), esses cursos, geralmente, partem de um pressuposto de necessidades de aprendizagens comuns a todos os docentes e a todos os contextos. Uma das críticas que se faz a eles refere-se ao fato de serem propostas externas, nem sempre correspondendo às suas especificidades, contextos e necessidades imediatas. Geralmente, partem também do pressuposto de que a docência se resume à

transmissão/ensino de saberes de saberes construídos por outros.

É importante considerar como Mizukami e Reali (2002) que o sucesso de qualquer proposta de formação está diretamente relacionado ao papel do professor. As possíveis mudanças em suas práticas pedagógicas estão relacionadas ao que eles pensam e fazem enquanto ensinam, pois quando os professores estão implementando uma inovação ocorrem algumas mudanças significativas, na medida em que o processo de implementação é essencialmente um processo de aprendizagem.

É preciso, pois, que os programas incorporem em seus conteúdos de ensino conhecimentos que possibilitem aos professores compreendê-los, possibilitando reflexões ligadas ao contexto social, econômico e cultural dos seus alunos. (MIZUKAMI & REALI, 2002).

### **Novas Tecnologias na Formação Continuada**

A formação de professores com uso de novas tecnologias é um tema relativamente recente no Brasil e algumas experiências estão ainda em desenvolvimento como a da Universidade Aberta do Brasil que está iniciando sua atuação na formação em nível de graduação.

Segundo Mercado (1999), as novas tecnologias apresentam recursos importantes para auxiliar o processo de transformação do ensino na universidade através da criação de ambientes de aprendizagem que enfatizam a construção do conhecimento e não a instrução, levando ao entendimento da tecnologia como uma nova maneira de representar o conhecimento, provocando um redimensionamento dos conceitos já conhecidos.

Entretanto, Mercado (1999) alerta para o fato de que a mera aquisição de computadores e a inclusão de novas disciplinas não resolverão os problemas do ensino no que se refere à qualidade. Para o citado autor, repensar a educação não é só acatar propostas de modernização, mas repensar a dinâmica do conhecimento de forma ampla e, como conseqüência, o papel do educador como mediador desse processo.

As universidades que utilizam novas tecnologias no processo ensino-aprendizagem tais como as digitais, necessitam ter um projeto político-pedagógico no qual os profissionais competentes e criativos sempre estejam repensando a sua prática pedagógica e acompanhando a tecnologia educacional, visando assim uma formação do sujeito crítico e ajudando na construção do seu educando.

A formação do professor apresenta grandes desafios, envolvendo mais do que prover conhecimentos sobre novas tecnologias ou

meramente empregar as novas tecnologias para um ensino reprodutivo. É preciso que o preparo do professor propicie vivências de experiências que contextualizem o conhecimento que o professor constrói, pois é o contexto da universidade, a prática dos professores e a presença dos seus alunos que determinam o que deve ser abordado nos cursos de formação, tanto continuada como inicial (MERCADO, 1999).

### **Adaptação dos Indivíduos às Novas Formas de Aprendizagem**

O paradigma atual de ensino não considera adequadamente as diferenças com as quais os alunos chegam à universidade e não utiliza estratégias que levem em conta essas diferenças. O currículo dos cursos não tem satisfatoriamente levado em conta a necessidade de considerar o caráter interdisciplinar do conhecimento em qualquer área. Como consequência, a apresentação das informações é sempre de forma linear, seqüencial.

Cada pessoa aprende de um jeito, reage de forma diferenciada diante das informações. Assim como coloca Imbernón (2002), aprender para por em prática uma inovação supõe um processo complexo e essa complexidade é superada quando a formação se adapta à realidade educativa da pessoa que aprende, e quanto maior a sua capacidade de adaptação, mais facilmente ela será posta em prática em sala de aula ou na universidade e será incorporada às práticas profissionais habituais.

Isto mostra que os cursos de formação docente parecem ter maior possibilidade de favorecer a aprendizagem dos professores em determinadas condições e dentro de determinados limites. Os professores possuem concepções e teorias sobre o trabalho docente, e essas não se modificam simplesmente com a participação em atividades de formação, ainda que haja diversidade de materiais e meios incluídos na capacitação como vídeos, debates, aulas práticas, leituras, recursos tecnológicos como uso da Internet, salas de discussão e outros.

A visão construtivista da aprendizagem é a mais indicada quando se fala em novas tecnologias na Educação, pois o ponto de partida do processo ensino-aprendizagem não é, simplesmente nem o sujeito, nem os objetos do conhecimento, mas sim a interação de ambos. Nessa perspectiva, o ensino com tecnologias ocorre viabilizando trocas entre o aluno (sujeito da aprendizagem) e a tecnologia (que conta com objetos de aprendizagem), através das quais se tornem evidentes as possibilidades de assimilação e acomodação dos conteúdos veiculados.

Segundo Sanchez (1999), três linhas de atuação da formação continuada se desenvolvem atualmente:

- Teleducação - Realização de cursos diretos e de forma interativa com participação em tempo real de alunos em distintos locais. Isso requer a reunião dos participantes do curso em um tempo fixado anteriormente, mas em diferentes locais. Uma rede de aulas convenientemente distribuídas pode evitar altos custos e gastos de tempo e as tecnologias atuais podem permitir a interação em tempo real do professor com os alunos.

- Educação à distância - os alunos podem organizar suas atividades formativas em ritmo conveniente para eles, com independência do lugar onde se dá a aprendizagem. As telecomunicações atuais podem facilitar o acesso ou distribuição do material didático a todos os participantes assim como a interação entre professor e aluno no momento mais conveniente para eles (interação assíncrona).

- Produção de materiais multimídias para o auto-estudo ou auto-aprendizagem - o aluno realiza uma auto-aprendizagem através desses materiais, assimilando conceitos, consultando documentos auxiliares, realizando exercícios e outras atividades que as novas tecnologias podem facilitar.

### **Conclusão**

A configuração de programas de educação para toda a vida é uma necessidade urgente, na busca de um crescimento pessoal e, no caso dos professores, na de acompanhar o desenvolvimento da sua área.

Na universidade, a formação continuada do docente é uma condição para a qualidade de ensino e devem ser buscados caminhos para a sua realização levando em conta as metodologias disponíveis.

É preciso, entretanto, concordar com Neder (2003) na afirmação de que, embora a educação a distancia, consista em uma modalidade de organização e desenvolvimento do currículo no ensino não pode ser reduzida a questões metodológicas ou apenas à possibilidade de uso das tecnologias novas. Ela deve ser vista como parte de um projeto político maior no qual se valorize o diálogo, a tolerância e o respeito às diferenças.

## Referências

BRASIL (Lei de diretrizes e bases da educação nacional). **Lei de diretrizes e bases da educação nacional: nova LDB. (Lei no. 9.394/96)** Rio de Janeiro: Qualitymark/DUNYA Ed., 1996.

CASADEI SALLES, F. A formação continuada em serviço. **Revista Iberoamericana de Educación** (ISSN: 1681-5653).

CUNHA, M.I.; FERNANDES, C.M.B. **Formação continuada de professores universitários: uma experiência na perspectiva da produção do conhecimento.** Educ.Brasileira, Brasília, 16 (32): 189-213, 1994.

INGRAM, K.W.; WAGER, W. The evolution of instructional improvement: faculty development and systemic change. **Annual Meeting of the American Educational Research Association (AERA)**, New Orleans, 2002.

IMBERNÓN, F. **La formación y el desarrollo profesional Del profesorado: hacia una nueva cultura profesional.** Barcelona, Graó. 1994. In: MIZUKAMI, M.G.N.; REALI, A.M.M.R. **Formação de professores, práticas pedagógicas e escola.** São Carlos: EdUFCar, 2002.

LAMPERT, E. Professor universitário: Formação inicial e continuada. **Educ. Brasileira**, Brasília, 19 (38): 161-177, 1997.

LOWAN, J.; MATHIE,V. What should graduate teaching assistants know about teaching? **Teaching of Psychology.** vol. 20, n.2, p.84-88, 1993.

MERCADO, L.P.L. **Formação Continuada de Professores e Novas Tecnologias.** Maceió: EDUFAL, 1999. 176p.

MIZUKAMI, M.G.N.; REALI, A.M.M.R. **Formação de professores, práticas pedagógicas e escola.** São Carlos: EDUFSCar, 2002. 350 p.

NEDER, M. L. **Cursos de graduação a distância: questões pedagógicas e de gestão.** Disponível em: <<http://www.tvebrasil.com.br/SALTO/boletins2003/edu/pgm2.htm>>. Acesso em 23 maio 2007.

SANCHEZ, R. **Nuevas tecnologías y formación Del profesorado universitario.** In: MERCADO, L.P.L. **Formação Continuada de Professores e Novas Tecnologias.** Maceió: EDUFAL, 1999. 176p.