

CURSO FORMAÇÃO EM DOCÊNCIA DO ENSINO SUPERIOR: PERCEPÇÕES, SIGNIFICADOS E CONTRIBUIÇÕES PARA A PRÁTICA DOCENTE NA PERSPECTIVA DOS CURSISTAS EGRESSOS

*UNDERGRADUATION TEACHING
TRAINING: PERCEPTIONS, MEANINGS
AND CONTRIBUTIONS TO THE TEACHING
PRACTICE UNDER FORMER STUDENTS'
PERSPECTIVE*

Ariadia Ylana Ferreira¹, Renata Nayara Ribeiro¹

RESUMO

Buscamos, neste artigo, apresentar, com base nas percepções dos cursistas egressos do curso Formação em Docência no Ensino Superior, as contribuições e os impactos do curso na formação profissional de pós-graduandos da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Utilizamos como instrumento de coleta de dados um questionário on-line elaborado pela equipe do GIZ. Os resultados, de forma geral, apresentam o perfil do cursista, a sua formação de nível superior, o nível de pós-graduação em que estava matriculado no semestre da realização do curso, a(s) experiência(s) atual(is) ou anterior(es) relacionada(s) à docência. Aspectos que possibilitaram análise no que diz respeito às expectativas em relação ao curso, avaliação do cursista sobre a relevância e as contribuições dessa formação no que tange a seu interesse pela docência

¹ Pedagoga, Mestre em Educação (FaE/UFMG).

e a influência do curso nos aspectos que envolvem a prática desenvolvida em sala de aula, no caso daqueles que já lecionavam no ensino superior.

Palavras-chave: *Formação docente. Ensino Superior. Educação a distância.*

Buscamos, neste artigo, apresentar, com base nas percepções dos cursistas egressos do curso Formação em Docência no Ensino Superior, as contribuições e os impactos do curso na prática docente de pós-graduandos da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Ofertada semestralmente desde 2008 pelo GIZ¹ – Rede de Desenvolvimento de Práticas de Ensino Superior –, a formação foi idealizada tendo em vista as novas demandas do ensino universitário da UFMG diante da expansão de vagas, da reestruturação curricular e da apropriação e do desenvolvimento de metodologias e tecnologias de ensino-aprendizagem propiciados pela implementação do programa Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni). Nesse contexto, o curso oferece uma base teórico-metodológica voltada para a atuação docente no ensino superior de alunos da pós-graduação da UFMG selecionados

¹ O GIZ, vinculado à Pró-reitoria de Graduação da Universidade Federal de Minas Gerais, tem como finalidade o aprimoramento das metodologias de ensino superior utilizando novas tecnologias e possibilitando a reflexão contínua da prática docente.

como bolsistas Capes/Reuni² e/ou que se interessem pela temática. Objetiva-se, desse modo, preparar melhor esses pós-graduandos para as exigências da atuação como docentes no nível superior de ensino.

O curso é ofertado na modalidade semipresencial, com carga horária de 60 horas, das quais 40 horas realizadas a distância por meio da plataforma Moodle e 20 horas presenciais, distribuídas em cinco encontros presenciais ao longo do semestre. São quatro módulos: Docência na Universidade; Concepções de Ensino e Aprendizagem; Planejamento do Ensino; e Avaliação da Aprendizagem.

O planejamento, o monitoramento e a mediação do curso são realizados por professores tutores que compõem a Equipe de Formação, em sua maioria, também bolsistas Capes/Reuni. Todos os integrantes dessa equipe cursam ou já concluíram a pós-graduação (mestrado e/ou doutorado) na área de educação.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Utilizamos como instrumento de coleta de dados um questionário on-line elaborado pela equipe de formadores do GIZ, especificamente para este fim. O questionário constituiu-se de 31 perguntas, incluindo questões fechadas e abertas,

² Bolsas de pós-graduação previstas nos Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais, concedidas pela Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Capes/MEC. Eram concedidas a alunos de diversos cursos de pós-graduação *stricto sensu* da UFMG.

e procurou identificar o perfil de todos os estudantes que passaram pelo curso, analisar sua relevância e impacto na formação acadêmica e na vida profissional dos concluintes, além de investigar aspectos relacionados ao desenvolvimento das atividades dos cursistas enquanto bolsistas Capes/Reuni.³

Vale ressaltar que optamos por mesclar questões abertas e fechadas visando não restringir as respostas dos cursistas e optamos por enquadrá-las em categorias predefinidas (dados pessoais, formação acadêmica, atuação e experiência profissional, aspectos relacionados ao curso do GIZ). Sabemos que a utilização dos questionários como instrumento de coleta de dados sofre críticas quanto a sua propensão a generalizações e falsa neutralidade (FALCÃO; RÉGNIER, 2000), no entanto, consideramos que esse instrumento trouxe importantes informações no que se refere às percepções e contribuições do curso para diferentes cursistas egressos, possibilitando, ainda, o acesso a um maior número de respostas em um intervalo de tempo mais curto.

A coleta, o levantamento e a análise dos dados ocorreram no período de setembro de 2013 a janeiro de 2014, sendo os questionários enviados a todos⁴ os contatos de e-mail⁵ de

³ Os dados referentes a esse último aspecto não serão contemplados neste artigo.

⁴ O questionário foi enviado aos estudantes que frequentaram o curso entre os períodos de 2008 - ano da primeira oferta - e 2013 - incluindo os que realizaram o curso no segundo semestre, ou seja, no período da aplicação.

⁵ No momento de matrícula no curso, o aluno é convidado a preencher um questionário com alguns dados pessoais, incluindo o e-mail, o que gera um banco de dados com o contato *online* de todos os estudantes que passaram pela formação.

alunos ou ex-alunos matriculados na pós-graduação da UFMG que haviam frequentado os cursos em semestres anteriores ou estavam, no período da aplicação, matriculados no curso semipresencial de Formação em Docência do Ensino Superior ofertado por uma das equipes do GIZ.

No total foram enviados 739 e-mails contendo a solicitação para a participação na pesquisa e o link com acesso ao questionário. O modelo utilizado para o questionário foi o do Google Docs.⁶ Optamos por essa ferramenta devido a suas vantagens, tais como a rapidez, o alcance global, a flexibilidade, a economia de tempo e a facilidade de coleta e tabulação dos dados (GONSALVES, 2008). A amostra final é constituída pelo retorno de 273 questionários (37%), o que pode ser considerado um número razoável, uma vez que a média de devolução de questionários enviados, de acordo com Marconi e Lakatos (2005), é de 25%.

Cabe ressaltar que o curso era divulgado para todos os estudantes matriculados na pós-graduação *stricto sensu* da UFMG, entretanto, as vagas eram limitadas e preferencialmente destinadas aos alunos bolsistas Capes/Reuni, pois a esses era exigida a realização do curso. No grupo investigado, 54% dos pós-graduandos estavam vinculados a bolsa Capes/Reuni quando frequentaram o curso do GIZ, o que indica que o público era diversificado em relação à *obrigatoriedade* e ao interesse voluntário na formação.

Os resultados dessa amostra, de forma geral, apresentam o perfil do cursista (idade, sexo, cor, estado civil, quantidade de filhos), a sua formação de nível superior (licenciatura

⁶ Ferramenta voltada para a escrita e edição online.

ou bacharelado), o nível de pós-graduação em que estava matriculado no semestre da realização do curso do GIZ (mestrado, doutorado, pós-doutorado), a(s) experiência(s) atual(is) ou anterior(es) relacionada(s) à docência. Os dados também possibilitaram uma análise no que diz respeito às expectativas em relação ao curso, uma avaliação do cursista sobre a relevância e as contribuições dessa formação no que tange a seu interesse pela docência e, por último, a influência do curso nos aspectos que envolvem a prática desenvolvida em sala de aula, no caso daqueles que já lecionavam no ensino superior. Com base nas respostas abertas também foi possível identificar algumas sugestões e críticas voltadas para o formato e desenvolvimento do curso.

OS SUJEITOS DESTA PESQUISA

A amostra que analisamos é constituída pelos dados de cursistas que frequentaram a Formação em Docência do GIZ desde a primeira edição, no segundo semestre de 2008, até a última, no segundo semestre de 2013. Desse grupo 66% são do sexo feminino e 34% do masculino, dados que, apesar de reforçarem pesquisas da área sobre a feminização do magistério,⁷ não vão de encontro com o perfil do “típico docente” na educação superior brasileira divulgado pelo Censo da Educação Superior 2011, sendo esse predominantemente do sexo masculino, tanto nas Instituições de Ensino Superior (IES) públicas quanto nas privadas. Portanto, a presença majoritária de mulheres nessa formação voltada para o ensino superior, contribui para o questionamento sobre as desigualdades de gênero que marcam o acesso à docência universitária.

⁷Ver Chamon (2006).

Quanto à idade dos respondentes, o cursista mais jovem tinha na época da pesquisa 23 anos e o de maior idade, 56 anos, sendo que 78% dos cursistas tinham entre 25 e 35 anos no período em que responderam ao questionário. A maioria da amostra, 60%, considerou sua cor/raça como branca, 24% se declararam pardos, 6% pretos, 3% amarelos e 8% dos respondentes preferiram não declarar sua cor/raça. Ao perguntarmos sobre o estado civil e filhos, 56% dos investigados disseram ser solteiros e 80% disseram não ter filhos. Outro dado que caracteriza nossa amostra é o local de residência: 80%, como o esperado, vive na cidade onde o curso é ofertado, Belo Horizonte. Diferentes cidades do Brasil foram citadas, entretanto Minas Gerais foi apontado por 95% dos respondentes como estado de residência.⁸

Em relação à formação acadêmica, os dados revelaram que 67% dos sujeitos participantes dessa pesquisa se formaram na modalidade bacharelado e 25%, em licenciatura.⁹ Essa porcentagem elevada de cursistas bacharéis nos remete às críticas voltadas para a existência de uma lacuna na formação voltada para a docência em uma parcela significativa da comunidade docente de instituições de nível superior no Brasil. Segundo Pimenta e Anastasiou (2002, p. 37 *apud* FERENC; MIZUKAMI, 2005, p. 5), é comum, no perfil dos docentes de

⁸ Outros locais do Brasil que foram indicados e que correspondem aos 5% restantes, provavelmente, indicam aqueles estudantes que, matriculados na pós-graduação da UFMG, se encontravam na capital mineira no período de realização do curso do GIZ, mas, ao responderem o questionário, já se encontram em outra cidade.

⁹ Oito por cento indicaram a opção Outros, que pode indicar tecnólogos, por exemplo.

diferentes instituições de Ensino Superior, o predomínio do “despreparo e até um desconhecimento científico do que seja o processo de ensino e de aprendizagem, pelo qual passam a ser responsáveis a partir do instante em que ingressam na sala de aula”.

O curso foi pensado com o objetivo de promover a discussão da docência no ensino superior, abordando questões relacionadas a planejamento didático, avaliação e o uso de novas tecnologias como metodologias de ensino, portanto, estava voltado para os dois públicos: licenciados e bacharéis. Entretanto, era importante atrair, sobretudo, o aluno que não possuía uma formação inicial voltada para a docência, já que grande parte desses bacharéis representava o grupo de bolsistas Capes/Reuni que assumiam (de diferentes formas, de acordo com a unidade a que estava vinculado) salas de aula de cursos de graduação da UFMG. O projeto voltado para a formação docente, isto é, o GIZ, logo, preocupou-se em preparar esses pós-graduandos para as exigências da atuação no magistério superior, que, de acordo com a concepção do curso, vão além da formação inicial numa área específica do conhecimento.

Nesse sentido, estudos¹⁰ que abordam questões relacionadas à prática ou à formação pedagógica do professor do ensino superior demonstram que o domínio teórico dos conteúdos e até mesmo experiências na área, apesar de muito significantes, não são suficientes para o exercício da docência

¹⁰ Ver Matos (2006), Grilo (2000), Franco (2000), Faria (2010), Veiga (2006) e Gomes (2008).

universitária. Portanto, ao levarmos em consideração as constantes modificações que a docência sofreu nos últimos anos, percebemos a importância de uma formação contínua e progressiva que viabilize a formação pedagógica dos docentes nesse nível de ensino. Necessidade que os respondentes evidenciaram nas questões abertas, como podemos conferir nos trechos a seguir, nos quais foi possível identificar comentários que confirmam e reforçam a importância desse tipo de formação continuada, sobretudo para aqueles que não haviam estudado conteúdos de didática na graduação e estavam assumindo salas de aula.

Foi uma bela experiência, ainda mais para a minha área (ciências biológicas/saúde), onde temos defasagem sobre as bases fundamentais da educação e pedagogia. Penso que nas humanas os docentes não passem por tantas dificuldades (Bacharel, doutoranda em Biologia Celular).

Como não tenho formação em licenciatura, foi muito interessante para mim ter um pouco do conteúdo pedagógico que não vemos no curso de Farmácia (Bacharel, doutoranda na Faculdade de Farmácia).

O curso me pareceu muito importante, principalmente para pós-graduandos que não fizeram licenciatura, como é meu caso, pois realiza um amplo debate sobre as práticas de ensino-aprendizagem que não são vistas na maioria dos cursos (Bacharel, mestrando em Direito).

Gostei das discussões, foi o meu primeiro contato com disciplinas voltadas para a educação e por isso foi produtivo para mim (Bacharel, doutoranda em Ciências Biológicas).

A característica da formação do GIZ de ser também voltada para os habilitados em licenciatura determinou dois tipos de reações por parte dos cursistas. Alguns consideraram o curso uma oportunidade de resgatar conteúdos estudados em outros momentos de formação e ter acesso a diferentes referenciais teóricos e técnicas de ensino, além da oportunidade de compartilhar experiências da área da educação, como exemplificado nos comentários que se seguem.

Foi interessante rever as teorias e reflexões feitas durante o período da licenciatura, foi como uma reciclagem para mim (Licenciada, doutoranda em Estudos Linguísticos).

A formação no curso do GIZ foi complementar à formação que tive na licenciatura, porém as atividades propostas eram modernas e integradoras (Licenciada, doutoranda em Enfermagem).

Entretanto, foi também desse grupo de cursistas que mais identificamos “críticas” direcionadas ao curso, como as que se seguem.

Apesar de ter gostado do curso e das dinâmicas, achei o conteúdo próximo ao que eu já havia visto na minha formação como licenciada e, portanto, desnecessário (Licenciada, mestranda em Geografia).

Alguns assuntos discutidos neste curso não foram novidades para mim porque me formei em uma licenciatura (Licenciado, mestrando em Música).

Além desse aspecto da formação, foram apontadas algumas críticas referentes à carga horária e ao aprofundamento teórico propiciado pelo curso.

Acredito que o curso poderia ser realizado de forma presencial, com uma carga horária um pouco maior e com uma abordagem mais aprofundada sobre os temas de relevância como didática, utilização de ferramentas de avaliação, entre outras (Bacharel, doutorando em Veterinária).

Foi muito importante conhecer teorias, métodos e práticas didáticas variadas. No entanto, a curta duração do curso não permite muito aprofundamento (Bacharel, mestrando em Estudos Literários).

Tais apontamentos demonstram a expectativa, por parte dos cursistas, de aprofundamento das temáticas abordadas e, em alguns casos, da ampliação da carga horária do curso, em especial a carga horária presencial. Entretanto, o GIZ propõe-se a oferecer uma formação “básica”, que visa apresentar algumas teorias, perspectivas e possibilidades para que o (futuro) docente amplie sua competência didática. O curso, no formato atual, não tem a pretensão ou condições, em tão curto espaço de tempo, de aprofundamento em cada temática. Para aqueles que já possuem essa formação inicial (licenciados) fica a expectativa dos formadores do GIZ de que algumas teorias possam ser, quando necessárias, revistas, reelaboradas, além de ser uma oportunidade de repensarem suas práticas e compartilharem experiências.

Ainda sobre a formação desses sujeitos, sabemos que, no momento em que participaram desta pesquisa, 6% estavam matriculados em um curso de especialização, 53% no mestrado, 37% no doutorado e 4% eram alunos do pós-doutorado, o que demonstra, mais uma vez, a heterogeneidade dos cursistas e a riqueza referente às diferentes experiências que compõem as

turmas e que se refletem nos fóruns de discussões presenciais e *online*.

A RELAÇÃO DO CURSO COM O INTERESSE/PRÁTICA DOCENTE DESSES SUJEITOS

Uma das questões do questionário referia-se ao que significava ser professor universitário na percepção dos respondentes. Por meio dessa pergunta, objetivamos compreender as percepções sobre a carreira docente no ensino superior para esses sujeitos. As respostas variaram entre: *Formar profissionais; Contribuir para o aprendizado dos alunos; Possibilitar uma formação ampla; Aprender e ensinar; Retribuir a oportunidade de estudar em uma instituição pública, Contribuir para o país, Satisfação pessoal; Realização profissional, Realização de um sonho, Dedicção; Desafios, Ser um estimulador/exemplo.*

As respostas, além de demonstrarem as percepções dos respondentes sobre a profissão docente, conseqüentemente evidenciaram aspectos que os motivam(ram) a seguir a carreira de professor universitário. Pelas respostas, percebemos que para muitos a escolha pelo ensino superior é multifatorial, notadamente, os aspectos pessoais como o “sonho” e a “realização pessoal” são fortes, assim como a relevância social, que se mostrou outro importante fator, em repostas que revelaram o caráter transformador da profissão, como podemos perceber pelos trechos a seguir.

Significa contribuir para construção de um país melhor, de colaborar para superação dos problemas brasileiros a partir da formação de profissionais aptos a desempenhar a função de engenheiros, conscientes da realidade do país e comprometidos

com sua transformação (Bacharel, pós-doutoranda em Saneamento).

Significa fazer o que verdadeiramente sou apaixonado em fazer: lecionar. Além disso busco transformar a realidade dos alunos, construindo com eles uma visão crítica e integrada dos conhecimentos adquiridos na academia e nas vivências (Bacharel, doutorando em Veterinária).

Realização do sonho. Apesar de piegas, ser professor no ensino superior é, para mim, a realização de um sonho (Licenciada, doutoranda em Letras).

Possibilidade de contribuir com a formação da parcela profissional brasileira, de forma a contribuir com a transformação da nossa sociedade (Licenciada, doutoranda em Educação).

A prevalência nas respostas da docência como um sonho, uma paixão, uma verdadeira predisposição nos remete às discussões relacionadas à vocação do professor universitário. Nesse sentido, muitos estudos abordam a concepção da docência como um *dom*, um talento nato do profissional. Para Cunha (2009) tal concepção carrega consigo um desprestígio da sua condição acadêmica, ao relegar os conhecimentos pedagógicos a segundo plano, o que acaba por ocasionar um processo de desvalorização da formação docente em todos os níveis. Outra consequência de tal concepção seria que os docentes universitários tenderiam a ensinar como foram ensinados, gerando assim um sistema reprodutor, no qual os professores transmitem o saber baseando-se em experiências práticas das quais eles próprios foram objeto. Consequência que, de certa forma, se confirma nos dados advindos da questão sobre *os fatores que mais impactaram na*

formação docente dos cursistas egressos do curso Formação em Docência no Ensino Superior. O fator citado como mais importante foi justamente os exemplos dos seus professores (48%), em seguida as teorias aprendidas na pós-graduação (39%), as experiências adquiridas durante os estágios (38%) e a Formação em Docência do Ensino Superior cursada no GIZ (22%).

Também verificamos que para muitos cursistas ser professor universitário significa enfrentar desafios relacionados à profissão, tais como lidar com a falta de formação básica dos alunos de graduação, formar cidadãos num sentido amplo, lidar com uma carga excessiva de variadas funções, captar recursos para pesquisas, lidar com turmas grandes, público heterogêneo e pouca valorização da profissão. Os desafios citados pelos sujeitos desta pesquisa são evidenciados em investigações sobre a docência superior. Podemos citar pesquisas realizadas por Morosini (2000), Araujo (2005), Silva e Carvalho (2011), destacando-se, para além dos desafios já citados, a incessante busca pela qualidade/excelência, os limites da legislação do ensino superior, as mudanças ocorridas recentemente nesse nível de ensino e a sobrecarga de trabalho.

Por meio das respostas abertas também foi possível perceber as formas como os sujeitos lidam com o conhecimento, com base nos verbos utilizados para dizer o que significa ser professor do ensino superior. Entre as palavras utilizadas destacam-se: *facilitar, transferir, possibilitar, ajudar, auxiliar, contribuir, estimular, apresentar, divulgar, discutir, orientar, nortear, educar, ensinar, ouvir, formar, construir, buscar,*

apoiar, colaborar, repassar, compartilhar, contagiar, promover, multiplicar, mediar, participar, preparar, sugerir.

Os verbos demonstram variadas formas de lidar com o processo de ensino-aprendizagem. Verbos como *transferir, repassar, preparar* inserem-se no que Masetto (2003) denomina como *paradigma*, no qual a preocupação no ensino superior seria com o próprio ensino, com a transmissão do conhecimento, visando à especialização conteudista. Essa preocupação se apoia em três pilares. O primeiro é a organização conteudística, que privilegia disciplinas e técnicas; o segundo, o corpo docente altamente capacitado profissionalmente, mas sem formação na área pedagógica; e por fim a metodologia, que visa cumprir um programa. Além disso, nesse paradigma o sujeito do processo é o professor, ou seja, ele é o transmissor e o aluno, o receptor do conhecimento.

Por outro lado percebemos que o uso de verbos como *facilitar, contribuir, estimular, orientar, nortear, construir* (que inclusive apareceram com maior frequência) nos apresentam possivelmente aspectos que transpõem a ênfase no ensino pela ênfase na aprendizagem. Mudança que, segundo Masetto (2003), altera o papel dos participantes no processo de ensino-aprendizagem, no qual o aprendiz passa a ter um papel central e o foco do ensino deixa de ser o professor como *transmissor* dos conhecimentos. Além disso, a aprendizagem, nesse contexto, adquire um sentido mais amplo e complexo, no qual são desenvolvidas capacidades intelectuais, habilidades humanas, profissionais e de atitudes e valores integrantes a vida profissional.

A diversidade presente nos perfis dos sujeitos e nos sentidos atribuídos à docência caracteriza a heterogeneidade desses profissionais docentes (ou futuros profissionais). Característica que também é evidenciada e melhor ilustrada quando investigamos a experiência que tiveram os cursistas egressos na atuação como docentes do ensino superior. Na tabela a seguir, podemos verificar que mais da metade, 57% dos pós-graduandos, possuía algum tipo de experiência nessa modalidade de ensino no momento em que responderam ao questionário:

Tabela1 Experiência docente

Quanto à sua experiência docente:	Nº cursistas	%
Atualmente trabalho como professor do ensino superior	109	39%
Atualmente não trabalho como professor do ensino superior, mas já trabalhei	51	18%
Nunca trabalhei como professor do ensino superior, mas tenho interesse	112	41%
Nunca trabalhei como professor do ensino superior e não tenho interesse	4	1%

Interessante observarmos também que o curso atraiu um significativo percentual de pós-graduandos, pelo menos 41%,¹¹ que nunca haviam trabalhado como docentes no ensino superior. Dessa porcentagem de cursistas, sabemos que 22% não eram “bolsistas Reuni,” ou seja, haviam se candidatado à vaga no curso não porque lhes era exigido, mas por um desejo pessoal, o que indica o interesse na formação pedagógica e um posicionamento crítico em relação à necessidade da formação voltada para o magistério de um professor universitário, que, como destacado por Masetto (1998, p. 11), “exige competências específicas, que não se restringem a ter um diploma de bacharel, ou mesmo de mestre ou doutor, ou, ainda, apenas o exercício de uma profissão. Exige isso tudo, além de outras competências próprias”.

Ao perguntarmos sobre a influência do curso em relação à escolha em atuar como professor do ensino superior, apenas 21% dos cursistas afirmaram que o GIZ impactou nessa decisão. Percebemos, pelos comentários, que a procura pelo curso se dava, em sua maioria, por pessoas já interessadas em atuar na área e que buscavam aprimoramento pedagógico, como explicitado nos comentários:

Eu já queria lecionar, mas depois do curso me senti mais preparada (Bacharel, mestranda em Belas Artes).

Já tinha isso como meta e o curso GIZ foi um presente muito feliz que recebemos quando bolsista de

¹¹ A porcentagem pode ser maior, pois foi considerado o momento em que responderam o questionário, e não que frequentaram o curso.

mestrado dos cursos Reuni. (Licenciada, doutoranda em Enfermagem)

Procurei o GIZ quando já sabia que queria lecionar no ensino superior, mas procurava saber o que fazer para melhorar a minha prática pedagógica (Licenciada, doutoranda em Engenharia Química).

Destacamos que, dessa porcentagem de 21% que afirmou a influência do curso na opção pela docência no ensino superior, 14,6% já haviam trabalhado nesse nível de ensino e os 6,2% restantes não haviam ainda vivenciado essa experiência como professor universitário. Para ambos os perfis, o curso agregou interesse à atividade docente.

Ainda em relação ao impacto do curso na atuação profissional desses pós-graduandos investigados, podemos salientar alguns aspectos recorrentes que vieram à tona nos comentários das questões abertas. De forma geral, os aspectos positivos, como os que destacaremos em seguida, podem ser identificados nas seguintes categorias: *innovar/conhecer estratégias/técnicas de trabalho; acesso e/ou aprofundamento em diferentes referenciais teóricos da área de educação; acesso/aprofundamento em discussões sobre a docência no ensino superior e o curso como oportunidade de trocar experiências.*

De acordo com a concepção de docência adotada pelo GIZ, não basta ter apenas domínio sobre os conteúdos pedagógicos, mas também conhecer metodologias que favoreçam a aprendizagem. Portanto, procura-se, ao longo da formação, discutir e apresentar técnicas de ensino com o intuito de colocar os cursistas em contato com diferentes formas de se trabalhar o conteúdo didático em sala de aula. O objetivo é

dar visibilidade para a importância do planejamento do ensino realizado de maneira criativa e contextualizada. Com base em alguns comentários selecionados, podemos verificar, na opinião dos cursistas, o alcance dessa proposta do curso.

Algumas técnicas foram essenciais para o trabalho como docente (Licenciada, mestranda em Geografia).

Aprendi muitas técnicas que me permitiram praticar em sala de aula (Licenciada, doutoranda em Ciências Biológicas).

Aprendizagem de métodos de ensino, além de possibilitar adotar uma postura crítica em relação à prática em docência, com necessidade de constante aperfeiçoamento e revisão desses métodos de ensino (Bacharel, mestrando em Geografia).

O curso me apresentou perspectivas novas e metodologias de trabalho que eu desconhecia. Além disso, a equipe e a forma de condução do curso me mostraram outra forma de ensinar, que eu também poderia utilizar na minha atuação. A participação da equipe e a metodologia me mostraram que o ensino pode ser agradável e enriquecedor (Bacharel, mestranda em Arquitetura).

Ao perguntarmos aos cursistas se em suas aulas haviam utilizado conteúdos ou materiais trabalhados pela equipe do GIZ durante o curso, a resposta foi positiva para 34% dos docentes e 52% disseram não usar por ainda não terem tido a oportunidade.

Percebemos uma forte correlação dos aprendizados adquiridos ao longo do curso e a reflexão crítica dos docentes em relação a suas práticas pedagógicas em sala de aula. Nesse sentido, estamos de acordo com Vasconcellos e Amorim (2011, p. 11)

de que ensinar “é uma arte que precisa ser aperfeiçoada a cada dia através de uma postura crítica e reflexiva da práxis, pois a reflexão é um valioso instrumento de auto desenvolvimento e transformação”. Os dois comentários que se seguem ilustram esse aspecto na percepção dos cursistas:

O curso GIZ contribuiu para alargar meus conhecimentos sobre educação escolar/superior e possibilitou refletir sobre minha prática como professor (Licenciado, mestrando em Educação).

As discussões eram interessantes, o que me levou a reflexões importantes para minha prática (Licenciada, doutoranda em Letras).

Por último, sem, no entanto, esgotar todos os aspectos apontados nos questionários, destacamos que, para alguns sujeitos desta pesquisa, o curso proporcionou a possibilidade de compartilharem experiências, ideias, dúvidas e pontos de vista da área da educação. Apontaram também como positivo a característica das turmas de serem formadas por profissionais com diferentes experiências na docência, além de, na maioria dos casos, pertencerem a áreas de formações específicas diferentes das suas, o que gerava uma rica discussão ao longo dos encontros.

O convívio com colegas de outras áreas da docência e a estratégia utilizada pelos organizadores nos momentos presenciais (ainda que por pouco tempo) foram muito interessantes e estimulantes para continuar seguindo em frente (Bacharel, mestrando em Enfermagem).

Conviver com mestrandos e doutorandos de outras áreas de conhecimento possibilitou rever algumas concepções de ensino no Direito. Além disso, as

atividades propostas pelos professores/instrutores eram extremamente prazerosas e tornavam o curso um espaço saudável de aprendizagem (Bacharel, mestrando em Direito).

Destacamos que, como já apontado pelos pós-graduandos, essa troca de experiências proporciona novos desafios para se pensar o processo educativo, gerando uma possibilidade de romperem com o tradicionalismo de suas práticas, possibilitando maior flexibilidade e sensibilidade no processo de ensino-aprendizagem que desenvolvem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A investigação e análise realizadas nos trazem importantes informações sobre os egressos do curso Formação em Docência no Ensino Superior - GIZ. Quanto às expectativas dos cursistas egressos, a percepção, por meio das respostas abertas de cada um, é de que a maioria dos nossos respondentes buscou na formação a qualificação para o ensino, demonstrando o interesse em seguir (ou ingressar) a carreira docente.

O curso significou para muitos a oportunidade de trocarem experiências, discutirem os desafios e compartilharem resultados positivos e negativos da atuação nas turmas de graduação a partir das funções designadas como bolsistas Capes/Reuni, como podemos perceber pelos seguintes trechos:

Gostei muito do curso, principalmente em relação ao compartilhamento de experiências e conflitos da pós-graduação e da carreira docente (Bacharel, mestranda em Psicologia).

O curso gerou oportunidade de refletir com demais pós-graduandos, tutores e professores acerca da prática que desenvolvia no curso balizado pelas teorias estudadas (Licenciada, doutoranda em Geografia).

Quanto às expectativas em relação à formação, podemos inferir que há uma ansiedade em relação ao acesso a diferentes métodos e técnicas de ensino, a discussões que remetem ao planejamento da aula e, sobretudo, na maneira “correta” de avaliar os alunos, além de uma preocupação voltada para as especificidades da relação professor-aluno, o que é explicitado nos comentários:

Muitas dúvidas que possuía em relação a como me portar em sala foram abordadas nos encontros e, mesmo com pós-graduações bem diferentes, as questões sobre aprendizagem sempre eram semelhantes, ou seja, o ato de ser professor é sempre complexo e precisamos estar em constante aprendizagem. Me senti aliviada de não ser a única com tantas dúvidas ou medos (Bacharel, doutorando em Biologia).

A maioria dos professores que atuam no ensino superior não tem as informações repassadas no curso, que são básicas para qualquer bom docente (Bacharel, mestranda em Engenharia).

O curso do GIZ tem a importância de suprir uma lacuna na grade curricular dos cursos de pós-graduação: não existem, geralmente, disciplinas voltadas à docência no Ensino Superior em tais cursos, o que mostra que a Pesquisa ainda é mais valorizada em detrimento do Ensino, o que é um erro, pois ambas estão interligadas (Licenciado, mestrando em Literatura).

Destacamos também que para a maioria dos pós-graduandos o curso foi além das expectativas iniciais, pois nos comentários dos egressos identificamos muitos elogios ao formato em que

os conteúdos foram trabalhados, ressaltando-se a fluidez dos encontros, como podemos verificar a seguir.

O curso me surpreendeu em vários aspectos. As potencialidades da aprendizagem virtual e a liberdade para misturar diferentes recursos (textos, música, reportagens da atualidade, vídeos, compartilhamento de relatos e experiências com os colegas), tudo isso facilita a apreensão do conteúdo (Bacharel, mestranda em Direito).

O curso é muito bem organizado. Os tutores são articulados, foi muito bom fazer o curso, atendeu minhas expectativas (Bacharel, mestranda em Psicologia).

Como já apontado, existe uma carência por parte dos cursos de pós-graduação na oferta de formação específica voltada para a docência. Assim, a iniciativa da Pró-reitoria de Graduação da UFMG em oferecer condições para que o curso seja ofertado pela equipe do GIZ ressalta uma preocupação no processo formativo desses alunos, um “tímido olhar” voltado para a docência universitária, contextualizando um movimento ainda muito frágil das universidades públicas e dos programas de pós-graduação no que tange à formação pedagógica e preparação para a atuação docente no ensino superior dos alunos do mestrado e doutorado¹². Cabe ainda ressaltar que o curso ofertado pelo GIZ, apesar de se destacar positivamente, não

¹² Sabemos que na UFMG existe uma disciplina voltada para esse tipo de formação, trata-se da matéria de Didática, disponibilizada pelo programa de pós-graduação da Faculdade de Educação (FaE/UFMG), sendo essa uma disciplina eletiva. Entretanto, de acordo com relatos dos próprios pós-graduandos, é uma disciplina pouco procurada pelos discentes da pós e, mais do que isso, pouco recomendada pelos professores orientadores, já que esses geralmente se posicionam para que sejam priorizadas as disciplinas teóricas que abordam a temática da dissertação ou tese em andamento.

tem condições para atender a demanda total dos interessados na formação.

Diante dos dados apresentados, das falas dos cursistas egressos, há que se considerar a importância do Curso de Formação Docente oferecido pelo GIZ e o impacto positivo que esse contato com discussões, práticas e teorias voltadas para a docência representou na formação continuada desses pós-graduandos egressos. Encontram-se nesse lugar engenheiros, enfermeiros, biólogos, músicos e outros estudantes/profissionais que almejam (ou executam) uma carreira de professor, mas que, em sua maioria, apresentam uma formação pedagógica ausente ou precária. Um dos aspectos mais importantes apontados por nossa pesquisa com pós-graduandos que estão se tornando aptos a serem professores universitários foi que no contexto dos programas de pós-graduação da UFMG há uma demanda, por parte dos estudantes, por uma formação voltada para o magistério. Finalizamos, portanto, destacando a necessidade de que sejam revistos os programas dos cursos de pós-graduação da UFMG, de modo que ocorra a valorização da formação docente em seus respectivos currículos.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Tânia Maria de; SEN, Ivone Paranhos de; VIANA, Márcia Azevedo. Mal-estar docente: avaliação de condições de trabalho e saúde em uma instituição de ensino superior. *Revista Baiana de Saúde Pública*, Secretaria da Saúde do Estado da Bahia, v. 29, n. 1, jan./jun. 2005.

CHAMOM, Magda. Trajetória de feminização do magistério e a (com) formação das identidades profissionais. In: SEMINÁRIO REDESTRADO, 6. *Anais...* Rio de Janeiro: UERJ, 2006. Disponível em: <http://www.fae.ufmg.br/estrado/cd_viseminario/trabalho_eixo_tematico.htm>. Acesso em: 28 ago. 2014.

CUNHA, M. I. Trajetórias e lugares da formação do docente da educação superior: do compromisso individual à responsabilidade institucional. *Revista Brasileira de Formação de Professores*, v. 1, n. 1, maio 2009.

FALCÃO, J. T. da R.; RÉGNIER, J. Sobre os métodos quantitativos na pesquisa em ciências humanas: riscos e benefícios para o pesquisador. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 81, n. 198, p. 229-243, maio/ago. 2000.

FANFANI, Emilio Tenti. *La condición docente: análisis de la Argentina, Brasil, Perú y Uruguay*.-laed. Buenos Aires: Siglo XXI Editores, 2005.

FARIA, Mara Anastácia Teodoro. Competência pedagógica do professor universitário. *Revista Científica online da Faculdade Atenas*, 2010. Disponível em: <http://www.atenas.edu.br/>. Acesso em 20 de julho de 2014.

FRENC, Alvanize F.; MIZUKAMI, Maria da G. N. Formação de professores, docência universitária e o aprender a ensinar. In: XIII Congresso Estadual sobre formação de educadores. São Paulo: Universidade Estadual Paulista, 2005.

FRANCO, Maria Estela Dal Pai. Comunidade de conhecimento, pesquisa e formação do professor do ensino superior. In: MOROSINI, Marília Costa (Org.). *Professor do ensino superior: identidade, docência e formação*. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 2000.

GATTI, Bernadete Angelina; BARRETO, Elba Siqueira de Sá. *Professores do Brasil: impasses e desafios*. Brasília: Unesco, 2009.

GOMES, Fabrícia Barêa. *A formação do formador: sujeitos formadores a sujeitos em formação*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

GONÇALVES, D. I. F. Pesquisas de marketing pela internet: As percepções sob a ótica dos entrevistados. *Revista de Administração Mackenzie*, v. 9, n. 7, nov./dez. 2008.

GRILLO, Marlene Corroero. O lugar da reflexão na construção do conhecimento profissional. In: MOROSINI, Marília Costa (Org.). *Professor do ensino superior: identidade, docência e formação*. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 2000.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. *Censo da Educação Superior 2011: resumo técnico*, abril de 2013.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. *Fundamentos de metodologia científica*. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2005.

MASETTO, Marcos T. *Docência na universidade*. 5. ed. Campinas: Papirus, 1998.

MASETTO, Marcos T. Docência universitária: repensando a aula. In: TEODORO, Antônio. *Ensinar e aprender no ensino superior: por uma epistemologia pela curiosidade da formação universitária*. São Paulo: Cortez/Mackenzie, 2003.

MATTOS, Priscilla de Cássia Bessia de. *Universidade: formação de intelectuais ou acadêmicos?* Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2006.

MOROSINI, Marília Costa. Docência universitária e os desafios da realidade nacional. In: MOROSINI, Marília Costa (Org.). *Professor do ensino superior: identidade, docência e formação*. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 2000.

NARCISO, Elis Soares; SILVA, Flávia Cavalcante da Conceição; GOMES, Letícia Ilária. *A identidade do professor universitário*. Trabalho final em Especialização em Docência Universitária, Faculdade Católica de Anápolis, 2011.

SILVA, Wellington dos Reis; CARVALHO, Nara Michele Santana. Mal-estar docente: o adoecimento do professor universitário e suas implicações para o ensino. *Revista Digital*, Buenos Aires, año 16, n. 160, septiembre de 2011. Disponível em: <<http://www.efdeportes.com/>>. Acesso em: 27 jun. 2014.

Ferreira AY, Ribeiro RN

Curso Formação em Docência do Ensino Superior: percepções, significados e contribuições para a prática docente na perspectiva dos cursistas egressos

VASCONCELOS, Marilúcia Correia; AMORIM, Delza Cristina Guedes. *A docência no ensino superior: uma reflexão sobre a relação pedagógica*. Disponível em: <http://facape.br/textos/2008_002_A_DOCENCIA_NO_ENSINO_SUPERIOR_UMA_REFLEXAO.pdf>. Acesso em: 30 jan. 2014.

VEIGA, I. P. A. *Docência universitária na educação superior*. 2006. Disponível em: <http://porteiros.r.unipampa.edu.br/portais/cap/files/2010/10/docencia_universitaria_na_educacao_superior.pd>. Acesso em 30 jan. 2014.

ABSTRACT

We will present in this article, from the perceptions of former students from the Undergraduation Teaching Training, the contributions and impacts of the course on the training of graduate students at the Federal University of Minas Gerais. We used as instrument for data collection an online questionnaire prepared by the GIZ team. In general, the results show the students' profile, their college education, the graduate level in which they were enrolled in the semester of completion of the course, their current or previous experience (s) related to teaching. Aspects that enabled an analysis with respect to expectations regarding the course, students' evaluation on the contributions and the relevance of such training regarding their interest in teaching and the influence of the course on issues involving the practice developed in classroom, in the case of those already teaching at undergraduate level.

Keywords: *Lectures training. Undergraduation. Distance education.*

Artigo originalmente publicado em *Revista Docência do Ensino Superior*, v. 4, out. 2014. Disponível em <<http://www.ufmg.br/giz>>.

