



## Correspondência aos Autores

<sup>1</sup>Ricardo Luiz de Bittencourt  
E-mail: [rb@unescc.net](mailto:rb@unescc.net)  
Universidade do Extremo Sul  
Catarinense  
Criciúma, SC, Brasil  
CV Lattes  
<http://lattes.cnpq.br/2014915666381882>

<sup>2</sup>Caroline Fenali Fernandes  
E-mail: [doutorado@hotmail.com](mailto:doutorado@hotmail.com)  
Universidade do Extremo Sul  
Catarinense  
Criciúma, SC, Brasil  
CV Lattes  
<http://lattes.cnpq.br/2658442545891593>

Submetido: 31 jul. 2021  
Aceito: 21 ago. 2022  
Publicado: 20 set. 2022

[doi: 10.20396/riesup.v9i00.8666552](https://doi.org/10.20396/riesup.v9i00.8666552)  
e-location: e023029

ISSN 2446-9424

Checagem Antiplágio



Distribuído sobre



## A formação continuada em uma universidade comunitária na perspectiva de seus docentes

Ricardo Luiz de Bittencourt<sup>1</sup>  <https://orcid.org/0000-0001-6279-9346>

Caroline Fenali Fernandes<sup>2</sup>  <https://orcid.org/0000-0003-1114-0837>

<sup>1,2</sup> Universidade do Extremo Sul Catarinense

### RESUMO

O presente artigo visa analisar quais são as percepções que os docentes universitários possuem acerca da Formação Continuada, a partir da participação no Programa destinado para este fim. Os principais autores que embasaram essa pesquisa foram: Nóvoa (1992; 2012; 2019), Nóvoa e Amante (2015), Pérez Gómez (1998), Garcia (1999), Tardif (2000), Masetto (2003), Cunha (2008; 2009) e Contreras (2012). A pesquisa alicerça-se nos pressupostos da abordagem qualitativa e, por instrumento, utiliza-se da entrevista semiestruturada. Os sujeitos da pesquisa foram oito professores universitários que tiveram mais participação no Programa de Formação Continuada proposto pela universidade no ano de 2018. Destes oito, foram selecionados dois professores por área de atuação, sendo: Humanidades Ciências e Educação (HCE), Ciências, Engenharias e Tecnologias (CET), Ciências da Saúde (SAU) e Ciências Sociais Aplicadas (CSA). As entrevistas foram gravadas, transcritas e organizadas em três blocos de análise, denominados: Perfil dos entrevistados; Análise do Programa e Concepções de Formação Continuada e Impactos da Formação Continuada na constituição de Docência Universitária. Com a pesquisa foi possível perceber que os professores compreendem a Formação Continuada como um espaço importante de reflexão crítica acerca da profissão docente. Os docentes apontam que a Formação Continuada oportuniza o acesso aos conhecimentos pedagógicos para os profissionais liberais, uma vez que não possuem formação específica na área da educação.

### PALAVRAS-CHAVE

Docência universitária. Pedagogia universitária. Formação continuada.

## Continued training in a community university in the teachers' perspective

### ABSTRACT

This article aims to analyze what are the perceptions that university professors have about Continuing Education, based on their participation in the Program designed for this purpose. The main authors who supported this research were: Nóvoa (1992; 2012; 2019), Nóvoa and Amante (2015), Pérez Gómez (1998), Garcia (1999), Tardif (2000), Masetto (2003), Cunha (2008; 2009) and Contreras (2012). The research is based on the assumptions of a qualitative approach and, as an instrument, it uses a semi-structured interview. The research subjects were eight university professors who had more participation in the Continuing Education Program proposed by the university in 2018. Of these eight, two professors were selected by area of expertise, namely: Humanities Science and Education (HCE), Science, Engineering and Technologies (CET), Health Sciences (SAU) and Applied Social Sciences (CSA). The interviews were recorded, transcribed and organized into three blocks of analysis, called: Profile of interviewees; Analysis of the Program and Concepts of Continuing Education and Impacts of Continuing Education in the constitution of University Teaching. With the research, it was possible to see that teachers understand Continuing Education as an important space for critical reflection on the teaching profession. The professors point out that Continuing Education provides access to pedagogical knowledge for liberal professionals, since they do not have specific training in the area of education.

### KEYWORDS

University teaching. University pedagogy. Continuing education.

## La formación continua en una universidad comunitaria desde la perspectiva de sus profesores

### RESUMEN

Este artículo tiene como objetivo analizar cuáles son las percepciones que tienen los profesores universitarios sobre la Educación Continuada, a partir de su participación en el Programa diseñado para tal fin. Los principales autores que apoyaron esta investigación fueron: Nóvoa (1992; 2012; 2019), Nóvoa y Amante (2015), Pérez Gómez (1998), García (1999), Tardif (2000), Masetto (2003), Cunha (2008; 2009) y Contreras (2012). La investigación se basa en los supuestos de un enfoque cualitativo y, como instrumento, utiliza una entrevista semiestructurada. Los sujetos de investigación fueron ocho profesores universitarios que tuvieron mayor participación en el Programa de Educación Continuada propuesto por la universidad en 2018. De estos ocho, dos profesores fueron seleccionados por área de especialización, a saber: Humanidades Ciencia y Educación (HCE), Ciencias, Ingeniería y Tecnologías (CET), Ciencias de la Salud (SAU) y Ciencias Sociales Aplicadas (CSA). Las entrevistas fueron grabadas, transcritas y organizadas en tres bloques de análisis, denominados: Perfil de los entrevistados; Análisis del Programa y Conceptos de Educación Continuada e Impactos de la Educación Continua en la constitución de la Docencia Universitaria. Con la investigación se pudo constatar que los docentes entienden la Educación Continuada como un espacio importante para la reflexión crítica sobre la profesión docente. Los profesores señalan que la Educación Continuada brinda acceso a los conocimientos pedagógicos a los profesionales liberales, ya que no cuentan con una formación específica en el área de la educación

### PALABRAS CLAVE

Docencia universitaria. Pedagogía universitaria. Educación continua

## Introdução

A formação do professor para a docência na Educação Superior tem encontrado amparo no campo da Pedagogia Universitária. Muitos profissionais liberais são convidados a assumirem a função docente nas universidades sem os conhecimentos pedagógicos necessários. Conforme especificado no Art. 66, da Lei nº 9.394/96, a preparação para o exercício no ensino superior far-se-á em nível de programas de Pós-Graduação de *lato sensu* e *stricto sensu*. Todavia, uma boa parte dos programas de pós-graduação direciona os seus esforços na formação de pesquisadores não evidenciando as dimensões do ensino e da extensão como também atribuições do professor universitário. Pode-se destacar que a docência universitária se constitui na formação inicial, na reflexão sobre a experiência profissional e a formação continuada. Em muitas universidades a formação de professores universitários se dá a partir de programas de formação continuada destinados para esse fim.

Assim, esse estudo buscou responder quais são as percepções de Formação Continuada construídas por docentes que participam do Programa de Formação Continuada em uma universidade comunitária? Entende-se que a formação continuada se torna mais significativa na medida em que responde as necessidades dos docentes e oportuniza que outras possibilidades de desenvolvimento profissional sejam construídas no diálogo crítico-reflexivo.

O artigo está organizado em seis sessões: inicialmente apresenta a introdução, depois, na primeira sessão, discute-se sobre a Educação Superior e a Pedagogia Universitária, utilizando como aporte teórico: Masetto (2003), Chiarello (2004); Cunha (2008); Nóvoa (2012, 2019), Contreras (2012) e Nóvoa e Amante (2015). Na terceira sessão, aborda-se a Formação Continuada e a Profissionalização Docente por meio das pesquisas realizadas por Nóvoa (1992), Pérez Gómez (1998), Garcia (1999), Tardif (2000) e Masetto (2003). Posteriormente, se contempla a metodologia, a apresentação e análise de dados, e por fim, as considerações finais, as referências utilizadas na fundamentação teórica da pesquisa e o anexo com o roteiro de entrevista semiestruturada utilizado na realização da pesquisa.

## Educação Superior e a Pedagogia Universitária

Compreender as percepções dos docentes universitários acerca da formação continuada implica em mirar a universidade e os processos educativos que ali ocorrem. Há que se pensar na Pedagogia Universitária como um campo de conhecimento em construção. Logo, esta seção pretende estabelecer o diálogo com autores e suas respectivas pesquisas acerca da universidade e da Pedagogia Universitária como espaços de produção da docência para a educação superior.

A universidade tem se modificado nos últimos 30 anos em vista das reformas educacionais engendradas pelas transformações sociais, políticas, econômicas e culturais. De acordo com Nóvoa (2012) as mudanças aconteceram de modo rápido e profundo, modificando o panorama do espaço universitário em diversos países. O autor coloca que essas transformações se apresentam na forma de massificação do ensino superior, que expressa o aumento de matrículas de estudantes que adentraram as universidades; o lugar da ciência na universidade, que passou a ser centralizada e o modelo de Governo e a relação da universidade com a sociedade, que visa o desenvolvimento social. Essas transformações contribuíram para dar novos contornos as universidades, principalmente as de caráter privado, que muito tem se aproximado cada vez mais das exigências requeridas pelo mundo do trabalho.

Chiarello (2004) apresenta três funções básicas da universidade: ensino, pesquisa e extensão e dá ênfase à interdisciplinaridade. A autora coloca o ensino como uma das funções mais tradicionais da universidade, uma vez que, por meio dele, se realiza a “sistematização dos conhecimentos, das experiências e da cultura, refere-se à aquisição e prática de novos conhecimentos, atitudes e valores.” (CHIARELLO, 2004, p. 49). Explica que por meio da pesquisa, pode-se produzir novo conhecimento a partir dos desafios colocados pela realidade. A pesquisa possibilita descobertas por meio de indagações e hipóteses a fim de que se leve a outras formas de ação e também proporcione a expansão dos conhecimentos. Parafraseando a autora, a pesquisa deve se caracterizar como um processo criativo e inovador que ultrapasse os conhecimentos adquiridos e abra-se à novas descobertas. Pensar a universidade sem a pesquisa, de acordo com Chiarello (2004) é entendê-la como uma instituição reprodutora de saberes e transmissora de uma cultura pré-disposta. Na extensão a universidade estabelece o diálogo com os demais segmentos da sociedade de modo a construir projetos coletivos de transformação da realidade. Assim, segundo a autora, pode-se perceber que é por meio da extensão que a universidade se depara com os problemas sociais e investe na construção compartilhada de projetos e programas com a comunidade. Deste modo, através dos programas de extensão, consegue-se difundir o conhecimento realizado por meio do ensino e da pesquisa e levar aos mais distantes lugares da sociedade.

Dentro de uma proposta de articulação entre ensino, pesquisa e extensão, Chiarello (2004) coloca que se deve superar a ideia de fragmentação entre ambas as funções e trabalhar dentro de uma proposta interdisciplinar, a fim de que se garanta a superação da fragmentação do conhecimento. Deste modo, os professores universitários precisam dialogar com essas três dimensões para cumprir a missão da universidade e oportunizar uma formação de qualidade. Aqui é possível perceber o quanto a docência para a educação superior se complexifica, uma vez que os professores universitários constituem o seu trabalho amparado em atividades de ensino, pesquisa e extensão. Além dessas três atividades, muitos professores universitários ainda desenvolvem atividades de gestão em coordenação de cursos, diretorias acadêmicas, pró-reitorias e demais setores que requeiram um docente como gestor.

Cunha (2008) caracteriza a universidade como um espaço de formação docente. A partir da relação que acontece dentro e fora do *campus*, por meio dos programas de ensino, pesquisa e extensão, a universidade pode construir uma relação significativa, transformando-se em um lugar de formação para todos os sujeitos que vivenciam a ambiência universitária. Na perspectiva da Pedagogia Universitária, a docência é uma atividade complexa e que para ser exercida exige uma preparação cuidadosa e contínua. Cunha (2009) enfatiza que ser professor exige uma multiplicidade de saberes e conhecimentos que se distancia do trabalho fragmentado que se manifesta na organização curricular, na separação entre quem pensa e executa as ações pedagógicas. A docência se constitui na reflexão permanente das relações que se estabelecem entre teoria e prática, na autoria e autonomia docente conferida pelo contínuo processo de formação profissional.

Masetto (2003) apresenta algumas premissas para que um profissional possa exercer melhor a sua função de docência na universidade. O autor explica que a docência em nível superior do professor exige que ele seja competente em determinada área de conhecimento; domínio na área pedagógica; e, o exercício da dimensão política. Ao colocar que um professor seja competente em uma determinada área de conhecimento, o autor destaca a importância da pesquisa:

[...] aquela atividade que o professor realiza mediante estudos e reflexões críticas sobre temas teóricos ou experiências pessoais reorganizando seus conhecimentos, reconstruindo-os, dando-lhes novo significado, produzindo textos e ‘papers’ que representem sua contribuição ao assunto e que possam ser lidos e discutidos por seus alunos e seus pares. [...] trabalhos específicos preparados pelos professores para serem apresentados em congressos e simpósios [...] redação de capítulos de livros, artigos para revistas especializadas etc. (MASETTO, 2003, p. 26).

A pesquisa como dimensão acadêmica oportuniza aos professores a ampliação de conhecimentos e contribui para o seu desenvolvimento profissional docente. Ao tratar a docência em nível superior, Masetto (2003) diz que o conhecimento pedagógico é um dos pontos mais frágeis da formação dos professores universitários. Explica que os docentes precisam ter a oportunidade de estudar e compreender o processo de ensino-aprendizagem dos estudantes universitários. Ensinar requer a apropriação de conhecimentos pedagógicos que envolvem as dimensões do planejar, organizar, executar e avaliar os processos de ensino e aprendizagem, sempre fundamentadas em uma concepção de homem, educação e sociedade. Há, portanto, sempre uma dimensão política no fazer docente que problematiza o chamado mito da neutralidade.

Nessa perspectiva, Contreras (2012) coloca que a despolitização dos professores acontece quando se tira a autonomia dos professores. Para o autor, é necessário que o professor esteja atento às mudanças e as transformações sociais e políticas que advêm da sociedade com um olhar crítico para que não conduza a sua atividade docente ancorada na racionalidade

técnica. Propor uma reflexão crítica em sala de aula, entre professores e alunos, dentro de uma visão política proporciona um ensino reflexivo e criativo em que os sujeitos do processo de ensino e aprendizagem possam (re) construir saberes e (re) significar novos conhecimentos. Os professores universitários precisam estar em constante formação em grupos de pesquisa, projetos e programa de extensão e em Programas de Formação Continuada, pois deste modo os professores são desafiados a ressignificar sua prática docente.

## Formação continuada e a profissionalização docente

A Formação Continuada aparece de forma mais intensa a partir do século XX com a emergência da chamada sociedade do conhecimento<sup>1</sup>. As transformações produzidas no mundo do trabalho foram contribuindo para dar novos contornos a formação dos estudantes e também de seus professores. Assim, a formação continuada se coloca como uma estratégia permanente de desenvolvimento profissional docente:

[...] no trabalho, buscando desenvolvimento nas diversas competências hoje exigidas pelas carreiras profissionais, para o exercício da liderança, da criticidade, da criatividade, e novos serviços; nas várias épocas da vida escolar, durante a formação universitária e após a graduação com cursos de especialização, mestrado, doutorado, e toda sorte de atualizações; na vida pessoal, familiar e social. (MASETTO, 2003, p. 44).

Segundo o autor pode-se perceber que a Formação Continuada envolve não só aspectos da dimensão profissional, mas também a dimensão pessoal. Nóvoa (1992) se aproxima dessa discussão ao afirmar que a identidade docente articula as dimensões profissionais e pessoais. Tratando-se de formação continuada, Garcia (1999) denomina-a como uma “[...] área de conhecimentos, investigação e de propostas teóricas e práticas [...] em experiências de aprendizagem através das quais os professores adquirem ou melhoram os seus conhecimentos, competências e disposições [...]” (GARCIA, 1999, p. 26). O autor enfatiza que a formação inicial dos professores é apenas a primeira etapa do seu desenvolvimento profissional. O desenvolvimento profissional envolve a articulação da formação inicial, a inserção no campo profissional e a formação continuada.

Existem diferentes perspectivas de formação de professores que foram trazidas à discussão nesse artigo de modo a contribuir para a reflexão sobre a constituição da docência. No caso da formação de professores para a educação superior, observa-se que a adoção de programas de formação continuada é a principal estratégia adotada pelas universidades para

---

<sup>1</sup> Surge no final do século XX, vinda da expressão Globalização. É um processo de transição da sociedade da informação para a sociedade do conhecimento.

cumprir esse propósito. Pérez Gómez (1998) apresenta quatro perspectivas básicas de formação que englobam os programas de formação do professorado, tais quais: a perspectiva acadêmica; a técnica; a prática e a perspectiva de reconstrução social. Dentro do quadro de análise, podemos observar como se dá o ensino e as funções dos professores em cada perspectiva. O quadro I explicita essas perspectivas e mostra as finalidades de cada uma delas na formação de professores.

**Quadro 1.** Perspectivas da formação docente segundo Pérez Gómez (1998)

Perspectiva	Qualidade do Ensino	Docente	Enfoque da Formação Docente
	Processo de <b>transmissão</b> de conhecimentos a partir da aquisição da cultura pública acumulada pela humanidade.	Especialista nas diferentes disciplinas que compõe a cultura; Deve ter <b>domínio das disciplinas específicas da área de conhecimento</b> para melhor transmitir.	<i>Enciclopédico:</i> professor enquanto especialista nas diferentes disciplinas. se dá pouca importância para a formação pedagógica do docente. <i>Compreensivo:</i> aquisição da investigação científica em determinada área de conhecimento.
	A qualidade do ensino é voltada para a <b>qualidade dos produtos</b> e na <b>eficácia</b> e economia de sua realização; Racionalidade técnica.	Professor: técnico, que deve aprender conhecimentos e desenvolver <b>competências e atitudes</b> adequadas à intervenção na prática.	<i>Modelo de Treinamento:</i> Treinamento do professor nas técnicas, procedimentos e habilidades que demonstram eficácia. <i>Tomada de decisões:</i> transferência do conhecimento científico sobre a eficácia docente para a prática.
	Processo de <b>reflexão</b> na <b>ação</b> .	A formação do docente se baseará na <b>prática e para a prática</b> ; Aprendizagem por meio da experiência prática e conhecimento científico.	<i>Tradicional:</i> Ensino como uma prática artesanal. <i>Reflexivo sobre a prática:</i> Pretende o desenvolvimento de um conhecimento reflexivo que <b>supõe evitar o caráter de transmissão, reprodução, acrítico e conservador</b> do enfoque tradicional e das perspectivas acadêmica e técnica.
	O ensino é visto como uma <b>atividade crítica</b> , uma prática social que envolve caráter ético em que os valores fazem parte do processo de ensino e aprendizagem.	Profissional <b>autônomo</b> que <b>reflete criticamente</b> sobre a <b>prática</b> na sala de aula e compreende o contexto social que se dá o processo de ensino e aprendizagem. Prática intelectual. O professor aprende a ensinar e ensina porque aprende por meio das trocas na sala de aula.	<i>Crítica e reconstrução social:</i> Foca na bagagem cultural (política e social) do docente, no desenvolvimento da capacidade da <b>reflexão crítica</b> sobre a prática. <i>Investigação-ação do professor para a compreensão:</i> o professor é investigador e não um mero técnico. A realidade é transformada a partir dos processos de interações inovadoras. Ao refletir sobre sua intervenção, o professor desenvolve a sua própria compreensão.

Fonte: (PÉREZ GÓMEZ, 1998, p. 353-379). (Grifo nosso).

As perspectivas levantadas por Pérez Gómez (1998) revelam algumas características que englobam os saberes profissionais docentes e as concepções de formação que são constituídas pelos professores universitários. Por meio deste quadro de análise, pode-se (re)

pensar e avaliar as práticas de profissionalização docente que são desenvolvidas nos Programas de Formação Continuada nas universidades.

Tardif (2000) apresenta características que englobam os saberes profissionais. O autor explica que esses saberes “são temporais”, ou seja, os conhecimentos são construídos ao longo do tempo e das experiências que o professor carrega em sua bagagem durante sua carreira profissional. Expressa que os saberes profissionais dos professores são “plurais e heterogêneos.” Segundo o autor, isso se dá em três perspectivas, primeiro que o professor apresenta sua cultura pessoal que advém da sua história de vida, segundo, também se apoia em conhecimentos científicos de sua área de conhecimento por meio da pesquisa e de estudos teóricos e, em um terceiro ponto, o autor expressa os conhecimentos curriculares que estão ligados à experiência de trabalho do docente. Por último, salienta que os saberes também são “personalizados e situados”, de modo que envolve a personalidade da pessoa e as suas vivências. Para o autor, esses saberes engajam a formação do professor dentro de uma concepção que preza pela aprendizagem contextualizada, significativa e criativa que precisa estar alicerçado também, na Formação Continuada dos professores universitários.

## Metodologia, apresentação e análise de dados

Este estudo buscou analisar as percepções que os docentes universitários possuem acerca da Formação Continuada, a partir de sua participação no Programa de Formação Continuada em uma universidade comunitária no sul de Santa Catarina. Pode-se classificar a pesquisa como descritiva, pois, “têm como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou, então, o estabelecimento de relações entre variáveis.” (GIL, 1991, p. 46). Por meio desse tipo de estudo, visa-se descrever fatos pontuais acerca de uma determinada realidade. Como instrumento de coleta de dados utilizou-se a entrevista semiestruturada com professores universitários o que aproxima a pesquisa dos pressupostos da abordagem qualitativa. A pesquisa foi desenvolvida em uma universidade comunitária do sul de Santa Catarina com oito professores universitários que compõe diferentes áreas de conhecimento da universidade pesquisada.

A escolha dos professores se deu por meio de um levantamento realizado junto à Diretoria de Ensino que identificou o nome de dois professores por área de atuação que mais participaram do Programa de Formação Continuada, no ano de 2018, totalizando assim, oito professores. As áreas de atuação da universidade pesquisada são assim denominadas: Humanidades Ciências e Educação (HCE); Ciências da Engenharia e Tecnologias (CET); Ciências da Saúde (SAU); e, Ciências Sociais e Aplicadas (CSA). Após definição dos dois professores por área de conhecimento pelo critério de maior participação nas atividades de

formação continuada, as entrevistas foram agendadas individualmente. As entrevistas foram gravadas pelo celular e posteriormente transcritas, o que gerou um arquivo de 20 páginas.

A partir da leitura cuidadosa dos dados coletados na entrevista e levando em consideração os objetivos da pesquisa, optou-se por organizar a análise de dados considerando três blocos de análise: *Perfil dos entrevistados*; *análise do programa e as concepções de Formação Continuada constituídas pelos docentes* e *os impactos da Formação Continuada na constituição de Docência Universitária*.

### **Perfil dos entrevistados**

Com o objetivo de conhecer os entrevistados desta pesquisa, buscou-se por meio deste bloco de análise, estabelecer o perfil dos sujeitos pesquisados. Optou-se por manter a identidade dos sujeitos em sigilo utilizando nomes fictícios. Todos os sujeitos da pesquisa assinaram o termo de consentimento livre e esclarecido para que se pudesse fazer o uso das respostas transcritas após as entrevistas realizadas. Na área de Humanidades, Ciências e Educação (HCE), denominamos: Isabel/HCE e Maria/HCE; nas Ciências Engenharias e Tecnologias (CET), encontra-se José/CET e Pedro /CET; nas Ciências da Saúde (SAU), as entrevistadas Ana/SAU e Verônica/SAU; por fim, na área das Ciências Sociais e Aplicadas (CSA) os entrevistados Miguel/CSA e Madalena/CSA. Para melhor analisar os dados, o quadro II apresenta a formação inicial e continuada dos docentes universitários da universidade pesquisada.

Quadro 2. Formação Inicial e Continuada dos Docentes Universitários

Sujeito	Graduação	Área de atuação	Pós-graduação	Mestrado	Doutorado
ANA/SAU	Farmácia	SAU	05 especializações voltadas para o campo de atuação específico	Mestrado no campo de atuação específico	Cursando
ISABEL/HCE	Ciências Biológicas	HCE	Biologia	Educação	Ciências da Saúde
JOSÉ/CET	Ciências da Computação	CET	Pós-Graduado em Gestão do Ensino Superior (cursando)	Ciências e Engenharia de Materiais	Cursando
MADALENA/CSA	Administração	CSA	Pós-Graduada no campo de atuação específico (CSA)	Desenvolvimento Socioeconômico	-----
MARIA/HCE	Pedagogia/ Geografia	HCE	Didática e Metodologia do Ensino Superior	Cursando	-----
MIGUEL/CSA	Engenharia Elétrica	CSA	Gestão Empresarial e, Engenharia Econômica e da Produção	-----	-----
PEDRO/CET	Engenharia de Agrimensura	CET	Pós-Graduado no campo de atuação específico (CET)	Ciências Geodésicas	-----
VERÔNICA/SAU	Psicologia	SAU	Pós-Graduada no campo de atuação específico (SAU)	Psicologia Clínica	-----

Fonte: Dados da pesquisa (2019).

O quadro II permite inferir que dos oito professores entrevistados, seis possuem sua formação inicial como bacharéis, nas áreas das Ciências da Computação, Engenharias, Administração, Farmácia e Psicologia. No campo das licenciaturas têm-se duas professoras formadas nessa área, tais quais: Isabel/HCE, licenciada em Ciências Biológicas e, Maria/HCE com formação em Pedagogia e Geografia.

Pode-se perceber que em nível de pós-graduação *lato sensu*, todos os professores possuem especialização. Em nível *stricto sensu*, seis possuem a titulação de Mestrado e apenas Isabel/HCE possui a titulação de Doutorado. Há sinais de que os professores entrevistados buscam ampliar sua formação em nível de mestrado e doutorado. Além da formação inicial e continuada, buscou-se analisar o tempo de serviço dos sujeitos da pesquisa no ensino superior. Em um primeiro momento, foi questionado quanto tempo os professores atuam na profissão docente de modo geral e, também, o tempo em que trabalham na universidade pesquisada.

O quadro III aponta que o tempo de serviço dos professores varia de 8 à 20 anos e que, apenas Pedro apresenta mais de 30 anos. Pode-se perceber que apenas as entrevistadas

Maria/HCE e Verônica/SAU tiveram experiências profissionais em outras universidades antes trabalharem na instituição pesquisada.

**Quadro 3.** Experiência profissional docente: tempo de serviço dos profissionais no Ensino superior e na universidade pesquisada

Sujeito	Tempo de serviço no ensino superior	Tempo de serviço no ensino superior na universidade pesquisada
ANA/SAU	17 anos	17 anos
ISABEL/HCE	18 anos	18 anos
JOSÉ/CET	16 anos	16 anos
MADALENA/CSA	10 anos	10 anos
MARIA/HCE	11 anos	10 anos
MIGUEL/CSA	18 anos	18 anos
PEDRO/CET	34 anos	34 anos
VERÔNICA/SAU	08 anos	06 anos

Fonte: Dados da pesquisa (2019).

As experiências vivenciadas durante esse percurso de trabalho oportunizam aos professores universitários o desenvolvimento dos saberes profissionais docentes. Tardif (2000) expressa que esses saberes são “temporais”, que podem ser desenvolvidos ao longo da carreira profissional “de longa duração do qual fazem parte dimensões identitárias e dimensões de socialização profissional, bem como fases e mudanças.” (TARDIF, 2000, p. 14).

Assim, as experiências docentes a partir das vivências na sala de aula com os alunos, as trocas com os seus pares nas participações em Programas de Formação Continuada ou em cursos de Pós-Graduação em nível *lato sensu* e *stricto sensu*, são importantes espaços de construção da profissão na docência universitária. Há que se pensar também nos demais espaços de formação de professores universitários como a participação nos projetos de pesquisa e extensão, nos grupos de pesquisa, na produção acadêmica que muito contribuem para ressignificar o trabalho docente.

### **Análise do Programa e as concepções de Formação Continuada constituídas pelos docentes**

Buscou-se por meio desse bloco de análise de alguns elementos relacionados ao programa de formação continuada como as formas de acesso, a periodicidade, os temas desenvolvidos, quem os define, além de identificar quais temas são de maior interesse dos professores. Esses aspectos ajudam a perceber quais são as concepções de Formação Continuada que são constituídas pelos docentes universitários a partir de sua participação no Programa destinado para esse fim.

Em um primeiro momento, ao questionar as formas de acesso pelos professores ao programa de formação continuada os oito entrevistados responderam que recebem convites da

Diretoria de Ensino via e-mail, para participar das edições do Programa. Informam que as inscrições são realizadas diretamente no site, de modo que possam escolher as temáticas e as oficinas que mais chamam a atenção. Dentro deste contexto, Maria/HCE e Miguel/CSA reconhecem que existe o incentivo de seus coordenadores de curso para participarem das formações.

As entrevistadas Maria/HCE, Isabel/HCE e Madalena/CSA enfatizam que há toda uma preocupação da universidade para que os professores estejam engajados e motivados a participarem do Programa. Neste contexto, Maria/HCE exterioriza que, “a Reitoria, não só essa, mas todas as outras sempre apoiaram a questão da Formação Continuada, pois entende que o professor precisa estar atualizado, [...], pois ele tem que acompanhar a sociedade e estar à frente disso.” Com isso, percebe-se a preocupação da universidade em manter seus profissionais atualizados frente às demandas atuais que englobam o contexto social, a fim de que possam cumprir a missão<sup>2</sup> da universidade.

Mesmo que a universidade proporcione estes momentos de formação, Miguel/CSA coloca que por se tratar de um convite, muitos profissionais deixam de participar. O professor expressa: “penso que deveria ser uma convocação, porque o convite fica aberto, a pessoa decide se quer ou não quer participar. Então, eu acho que teria um ganho maior se, de fato, fosse uma convocação.” (MIGUEL/CSA). Porém, entende-se que o sentido da Formação Continuada não é proporcionar apenas o cumprimento de uma tarefa por meio de convocações, é necessário que se crie uma cultura profissional que valorize os espaços de formação.

Neste contexto, Nóvoa e Amante (2015) expressam que a capacidade de reflexão sobre a prática pedagógica é importante para o empenho de uma renovação no ensino. Esses espaços dedicados para a Formação Continuada, como postula os autores, precisam propiciar partilha, discussões e análises de grupo e isso não se dá por meio de convocação, mas pelo trabalho coletivo que mobiliza na direção da conscientização sobre a importância da formação. Desse modo, “não se trata de fornecer instruções técnicas, normativas, burocráticas, que complicam ainda mais o cotidiano dos professores, mas de consolidar uma cultura acadêmica [sic] que valorize, também, as dimensões da docência e da pedagogia.” (NÓVOA, AMANTE, 2015, p. 28).

As entrevistadas Ana/SAU e Maria/HCE ainda colocam que em alguns momentos não conseguem estar presentes nas formações, não porque não querem, mas porque existem alguns fatores que as impedem de ir. Entre eles, expressam a falta de tempo frente às demandas do

---

<sup>2</sup> A missão da universidade pesquisada, visa: Educar, por meio do ensino, pesquisa e extensão, para promover a qualidade e a sustentabilidade do ambiente.

trabalho desenvolvido na instituição e também, colocam que o horário de algumas formações coincide com o horário de trabalho. Neste sentido, Ana/SAU diz que:

*[...] geralmente, durante o semestre a gente tem uma carga horária bem cheia, com outras coisas também e fica difícil de conseguir participar. E então, pelo menos nos recessos, que tem em fevereiro e julho, eu consigo ficar ali mais focada, sem aquela correria de ficar pensando em ir para a aula ou alguma coisa assim.*

Nessa mesma linha de pensamento Verônica/SAU enfatiza que: “[...] a gente vive num dia a dia muito corrido e quando tem aquela parada, mesmo que não seja no verão ou no inverno, tu tens aquela reunião de pessoas. Para mim, particularmente, é mais proveitoso do que ter o acesso ali no *site* para fazer alguma coisa.” Isso nos levou a perguntar como acontecem essas formações, se é de modo contínuo ou com atividades pontuais. Os entrevistados: Maria/HCE, Isabel/HCE, José/CET, Pedro/CET, Miguel/CSA e Madalena/CSA, expressam que na formatação antiga do Programa, as formações eram realizadas de modo semestral, ou seja, no início de cada semestre. Com a mudança de gestão, os professores relataram que teve modificações no formato passando a ter não só no início de cada semestre, mas durante todo o ano, de modo contínuo, propiciando aos docentes uma cultura de valorização da Formação Continuada.

Posteriormente, buscou-se perceber de onde emergem os temas das formações, bem como identificar quem os escolhe e com qual intencionalidade. Com as respostas obtidas, pode-se observar que a universidade se encontra em um processo de mudanças no que tange a escolha dos temas das formações. Ambos os entrevistados colocam que os temas vinham da Diretoria de Ensino da instituição. A partir da nova gestão, teve-se a preocupação da Diretoria de Ensino, ao fazer a escolha dos temas da formação *para e junto* com os professores, a partir da realização de uma pesquisa para diagnosticar as necessidades dos docentes.

Maria/HCE e Isabel/HCE expressam que a escolha dos temas é direcionada ao tripé que envolve: ensino, pesquisa e extensão. Essa preocupação da universidade em tratar das funções que a englobam, apresentada pelas entrevistadas, vai ao encontro do que afirma Chiarello (2004) ao dizer que esse tripé precisa ser trabalhado de forma interdisciplinar, para que a universidade venha a cumprir o seu papel social na comunidade.

Ainda, Isabel/HCE e Ana/SAU apontam que na última edição do Programa de Formação Continuada da universidade, no início do semestre 2019/01, foram anexadas temáticas inovadoras no Ensino Superior. De modo geral, cada entrevistado apontou os temas de maior interesse de forma pontual, o que revela suas concepções de formação. Assim, apresenta-se alguns recortes das falas dos entrevistados indicando que os temas de maior interesse são voltados para as metodologias de ensino e técnicas que os instrumentalizam na profissão:

*As profissões do futuro, as competências que esse profissional tem que ter para o mercado de trabalho, é fundamental. [...] a questão das competências, as profissões do futuro, para fazer as adaptações e adequações para os nossos alunos irem preparados para o mercado de trabalho [...] (ISABEL/HCE).*

*Eu gosto bastante dos temas que me instrumentalizam na sala de aula. [...] Eu gosto de coisas que me dão ferramentas, gosto de saber o que eu estou fazendo. São coisas que facilitam o meu trabalho. (ANA/SAU).*

*Como coordenador quando se fala em mudanças no ensino, evolução no ensino e novas metodologias [...] (PEDRO/CET).*

*[...] sempre que envolve os processos pedagógicos. [...] Que técnicas, que situações que eu posso utilizar e usar na sala de aula para que isso aconteça, para eu deixar de ser reproduzidor de conhecimentos. (MIGUEL/CSA).*

Essas percepções de formação que são apontadas pelos docentes universitários vêm ao encontro do que postula Pérez Gómez (1998) acerca da perspectiva técnica e prática, quando afirmam que os temas da formação que mais geram o seu interesse em participar são os que os instrumentalizam para o saber-fazer. Dentro dessa percepção, o autor explica que na racionalidade técnica, há uma supervalorização da prática por meio do uso de técnicas e instrumentos que visam ajudar a ação pedagógica dos docentes na sala de aula durante a aplicação dos conteúdos.

Essa visão da racionalidade técnica presente nas falas dos autores também é postulada por Contreras (2012), quando expressa que esse modelo da prática profissional “[...] consiste na solução instrumental de problemas mediante a aplicação de um conhecimento teórico e técnico [...] que procede da pesquisa científica (CONTRERAS, 2012, p. 101)”. Ainda, pode-se perceber outra visão de percepção de Formação Continuada constituída pelos docentes. As entrevistadas Maria/HCE e Verônica/SAU apresentam uma visão mais ampla da formação, que visa à reflexão crítica na prática para a reconstrução social. A seguir destacamos de fala de Verônica/SAU:

*Esse tema que foi sobre a Educação na Contemporaneidade, foi um dos que mais me marcou. Foi no formato de palestra, pude fazer perguntas e penso que mediante o nosso contexto, nosso cenário econômico atual, enfim, todas as repercussões que estão tendo, achei que foi muito importante eles ter trazido isso. [...] A educação na atualidade, que perspectivas a gente vai ter daqui para frente, posicionamento crítico do que está acontecendo, como se posicionar diante das situações que estão acontecendo com os nossos alunos, enfim.*

Ao analisar essa colocação, pode-se perceber que há na entrevistada a preocupação com as perspectivas atuais da educação, uma vez que expressa ser importante o professor posicionar-se criticamente frente ao cenário atual, seja na área política, cultural, econômica, social e educacional. A luz do referencial, a percepção colocada por Verônica/SAU, diferentemente dos demais entrevistados, vai ao encontro da perspectiva de reflexão crítica sobre a prática para a reconstrução social postulada por Pérez Gomez (1998), uma vez que:

*O professor/a é considerado um profissional autônomo que reflete criticamente sobre a prática cotidiana para compreender tanto as características dos processos de ensino-aprendizagem, quanto do contexto em que o ensino ocorre, de modo que a atuação reflexiva facilite o desenvolvimento autônomo e emancipador dos que participam do processo educativo. (PÉREZ GÓMEZ, 1998, p. 373).*

Segundo o autor, essa visão da reflexão crítica sobre a prática em prol da reconstrução social, possibilita o desenvolvimento profissional autônomo, levando o professor a ter um perfil profissional mais emancipador frente aos pares e estudantes que participam do processo educativo. Com isso, pode-se perceber que em uma universidade, as percepções de Formação Continuada podem variar de acordo com a cultura acadêmica que é constituída durante o processo de desenvolvimento profissional docente.

### **Impactos da Formação Continuada na constituição de Docência Universitária**

A fim de perceber se a Formação Continuada tem agregado conhecimentos que possam favorecer a prática pedagógica dos docentes universitários, procurou-se por meio deste bloco de análise compreender como a participação no Programa de Formação Continuada, disponibilizado pela universidade ou, em outros lugares destinados para este fim, tem impactado na constituição de docência universitária.

Em um primeiro momento, os professores entrevistados relataram que a Formação Continuada é fundamental como suporte para a prática pedagógica, uma vez que seus conhecimentos são voltados para aspectos técnicos da profissão. A entrevistada Isabel/HCE, que possui formação inicial em licenciatura, salienta a visão de que é importante que os docentes universitários participem das edições do Programa de Formação Continuada, pois a especialização dos profissionais docentes, muitas vezes não é voltada para a educação. Isabel/HCE explica que:

*[...] os professores universitários acabam fazendo a graduação e vêm atuar, ou mesmo que tenha mestrado, doutorado no ensino, muitas vezes a tua área de atuação não é voltado para a questão do processo de ensino e aprendizagem, ou seja, não é voltado para a educação.*

Nessa mesma linha de pensamento, José/CET expressa que a participação no Programa, “[...] traz novas visões na área da educação, principalmente para quem é de uma área mais exata [...]”. Pedro/CET informa que muitas vezes não consegue se apropriar das temáticas específicas do domínio pedagógico, dizendo que, “[...] nós que somos de uma área mais técnica, temos algumas dificuldades no tratamento das aulas, de um jeito diferente, eu particularmente, falando por mim, eu tenho algumas dificuldades.”

Essas dificuldades encontradas pelos profissionais professores que são técnicos e especialistas que atuam como profissionais liberais durante o dia e a noite são contratados para atuar como docentes nas universidades podem ser observadas quando se deparam com a realidade da sala de aula. Isso vem ao encontro do que postula Masetto (2003, p. 27) ao dizer que o domínio pedagógico “[...] é ponto mais carente dos nossos professores universitários, quando vamos falar em profissionalismo na docência”. Assim, trazemos alguns recortes das falas dos entrevistados que indicam que por meio da Formação Continuada, buscam suporte para a sua prática pedagógica, na constituição da docência universitária:

*[...] quando a gente chega à realidade da sala de aula, é que o problema aparece, porque eu posso saber muito tecnicamente do meu assunto, mas planejar uma aula, o tempo de sala de aula, [...] as questões pedagógicas, realmente são uma dor de cabeça e, o que eu busco nas formações continuadas é que a gente tenha um espaço, alguns momentos para instrumentalizar mesmo. Então, aquilo que as licenciaturas fazem para os alunos, a gente acaba buscando por meio da formação e de outras formações para complementar essa defasagem que a gente tem. (MADALENA/CSA). A gente que vem de uma formação voltada à profissão, [...] não tem nada assim de formação para dar aula, por exemplo. [...] a Formação Continuada instrumentaliza esse docente, em relação às práticas pedagógicas como um todo. (ANA/SAU).*

Os entrevistados Miguel/CSA e Madalena/CSA ressaltam que aquilo que é levado em consideração durante a contratação dos profissionais para trabalhar na universidade é a sua experiência profissional. Madalena/CSA coloca que se encontra como docente na universidade hoje, não por conta do domínio pedagógico, mas “[...] porque eu tenho uma experiência profissional na minha área de formação e, isso me traz para dentro da sala de aula.” Ainda, Miguel/CSA explica que os profissionais que possuem formação em bacharel nos cursos de graduação, são “contratados pelo aspecto técnico, para ser professor” e, relata: “hoje eu estou professor por conta deste processo.” (MIGUEL/CSA). Diante destas colocações, podemos observar que profissionais docentes são recrutados com base nas experiências profissionais e colocam em evidência suas dificuldades em relação ao domínio do conhecimento pedagógico.

A Formação Continuada pode contribuir para a formação pedagógica dos professores universitários para que não se tornem meros transmissores de conhecimento, mas que possam ter a capacidade de realizar uma reflexão crítica acerca da (re) construção da sua prática profissional docente. Neste sentido, José/CET salienta que a Formação Continuada também é vista como um “momento de reflexão”, em que “[...] muitas vezes são expostas novas metodologias, por exemplo, e que a gente pode, de certa forma, compartilhar, usar ou não usar, dependendo do entendimento.” Essa posição vai ao encontro de uma visão de Formação Continuada construída por Nóvoa (1992, p.16) que propicia o desenvolvimento profissional docente onde “importa valorizar paradigmas de formação que promovam a preparação de professores reflexivos, que assumam a responsabilidade do seu próprio desenvolvimento profissional [...]”. Contreras (2012) expressa que a racionalidade técnica do ensino pode levar

a reprodução dos saberes e não a construção de novos, levando assim a desintelectualização do trabalho docente.

Ana/SAU, Madalena/CSA, Miguel/CSA e Pedro/CET expressam que têm participado de poucas formações presenciais, fora as que são disponibilizadas pela universidade frente à demanda do tempo de trabalho. Porém, os entrevistados apontam que buscam formações à distância, devido a flexibilização do tempo, podendo assim, conciliar as horas de trabalho com um tempo destinado para a Formação Continuada.

Além de flexibilizar o tempo que o ensino à distância proporciona, os entrevistados também colocam que buscam outras formas de acesso à Formação Continuada. Entre elas, destacam-se: leituras de textos, apresentadas pelas entrevistadas Ana/SAU e Maria/HCE; a participação em simpósios, congressos e seminários realizados dentro da instituição ou em parceria com outras universidades, exposto por Ana/SAU, Maria/HCE, Madalena/CSA e Pedro/CET; especialização em nível de *stricto e lato sensu*, dentro dessa concepção mais formal na determinada área de conhecimento profissional, tal qual relata Ana/SAU; e também o envolvimento dos docentes com os projetos de pesquisa e extensão.

Ao expressar o engajamento nos projetos de pesquisa e extensão, Isabel/HCE explica que “tudo isso te qualifica profissionalmente.” Ou seja, a entrevistada coloca que essas ações visam a qualificação da profissão docente. Cunha (2008) revela que por meio da Formação Continuada, pode-se melhorar as práticas que envolvem o ensino e a aprendizagem, que são elementos que se entrelaçam no trabalho docente.

Sobre os impactos da Formação Continuada na prática pedagógica destacaram-se nas falas dos entrevistados: o (re) pensar sobre a prática pedagógica sob uma visão crítica, a mudança no modo em que os professores planejam as aulas, a ampliação de leituras e pesquisas, a fim de inovar a prática pedagógica, a importância dos conteúdos e das integrações entre os docentes e a humanização da formação. Tratando-se do (re) pensar sobre a prática, os entrevistados Isabel/HCE, José/CET e Madalena/CSA expressam que por meio das formações conseguem fazer uma análise crítica sobre o seu fazer pedagógico, e que sob essa ação, têm-se alcançado bons resultados na sala de aula. Trazemos alguns recortes das falas dos entrevistados que expressam essa visão:

*É preciso repensar as nossas práticas pedagógicas, trazermos novas metodologias, porque o aluno da graduação chega na universidade cansado, às vezes desestimulado, então se aplicamos somente aula teórica, muito tradicional, não motivará o aluno. Temos de envolver o aluno nas metodologias que vão surgindo, que são metodologias ativas, problematização, fazer o aluno pensar, refletir e participar. (ISABEL/HCE).*

*[...] podemos refletir sobre como viemos trabalhando. (JOSÉ/CET).*

*De maneira geral se eu for avaliar a minha prática pedagógica mesmo, ela tem muito de contribuição das formações, tem assuntos, temas que eu comecei a ouvir falar aqui*

*dentro e então pesquisando um pouco mais, vai conhecendo, mas tem muita coisa que vem da formação e aí, por meio dela a gente vai tentando melhorar. (MADALENA/CSA).*

Nóvoa (1992) argumenta que ao (re) pensar sobre as suas práticas de ensino, os professores universitários se tornam sujeitos de seu próprio desenvolvimento profissional. Nessa linha de pensamento, a entrevistada Madalena/CSA pontua que a formação tem impactado no aprofundamento dos conteúdos (conhecimentos) e a integração com os pares. A entrevistada coloca que a formação a tem ajudado muito, pois se constituiu professora dentro da universidade. Outros entrevistados que não são das licenciaturas apontaram que por meio da reflexão sobre a prática pedagógica promovida pela participação na Formação Continuada conseguiram melhorar seu trabalho em sala de aula, de modo que puderam compreender como os aspectos pedagógicos são importantes na construção do seu planejamento. Nessa perspectiva a formação continuada:

*não representa nenhuma desvalorização dos saberes teóricos ou científicos, mas antes a vontade de os ressignificar no espaço da profissão. É na complexidade de uma formação que se alarga a partir das experiências e das culturas profissionais que poderemos encontrar uma saída para os dilemas dos professores. (NÓVOA, 2019, p. 11)*

Nessa mesma linha, a entrevistada Ana/SAU, explica que “sempre que vou e aprendo alguma coisa, gosto muito. Eu acho muito legal a pessoa da educação falando como o aluno aprende, quais são as técnicas. Então, isso nos faz falta. Não temos esse contato.” Miguel/CSA também enfatiza que têm buscado por em prática aquilo que é desenvolvido nas formações continuadas. As falas pronunciadas por estes docentes, vão ao encontro daquilo que é postulado por Nóvoa e Amante (2015, p. 31) ao dizerem que, “é a capacidade de trazer a pedagogia para o *centro* da universidade que permite criar novas culturas de aprendizagem, de formação e de educação superior. É na relação humana que a educação encontra seu sentido fundamental.” A colocar em discussão os aspectos que englobam o saber pedagógico por meio da pedagogia universitária, os docentes terão outras possibilidades de (re) pensar e (re) construir-se enquanto profissionais docentes, principalmente os professores que tem formação de bacharel.

As professoras Maria/HCE e Isabel/HCE apontam que as formações as motivam a buscar novas leituras e a fazer pesquisas que têm contribuído para inovar. Além de todos os fatores que englobam a formação profissional, o entrevistado Pedro/CET, expressa que por meio da Formação Continuada, tem mudado o seu modo “durão” de ser, como ele mesmo expõe em sua fala: “[...] a gente não precisa ter o coração tão duro, a gente precisa ser humano.” Essa visão, expressa a importância do resgate das relações humanas na prática do professor universitário.

## Conclusão

O presente trabalho teve como objetivo analisar as percepções que os docentes universitários possuem acerca da Formação Continuada, a partir da participação no Programa destinado para este fim, em uma universidade comunitária. Foi possível verificar que os docentes universitários compreendem a Formação Continuada, proposta pela universidade, como uma possibilidade de reflexão crítica acerca de o seu fazer pedagógico. Por meio das formações continuadas, os docentes expressam que (re) significam suas práticas de ensino, pesquisa e extensão. O Programa de formação desenvolvido pela universidade oportuniza a formação de professores universitários por meio de atividades pontuais, mas que há uma continuidade durante o ano letivo. Assim, pensa-se na Formação Continuada para e com os professores, a fim de que se construam espaços de formação que sejam significativos e que sejam pautados também na escuta das necessidades dos professores.

Observou-se por meio das entrevistas que os professores são convidados a participarem das edições do Programa sem a estratégia da convocação. Entende-se que formação não concretiza por convocação, mas pelo convite e pela motivação. Frente a este processo que engloba a formação profissional docente, os professores colocaram na entrevista que os temas que mais causam interesse, são aqueles voltados para os processos pedagógicos, metodologias ativas e técnicas de ensino, ou seja, voltados para a instrumentalização. A escolha desses temas que ficam no nível do saber fazer sinaliza que a razão instrumental pode ser o gatilho para a escolha desses professores. Assim, a ótica dos professores universitários está voltada para uma concepção mais prática e técnica do ensino e em alguns momentos se manifesta na fala dos entrevistados de que estão em um movimento de construção de uma percepção crítico-reflexiva sobre a prática. Sob este ponto de vista, os docentes compreendem a Formação Continuada como uma oportunidade para ampliar e refletir sobre a sua prática pedagógica.

Por fim, pode-se perceber que a participação no Programa de Formação Continuada tem impactado nas práticas de ensino dos entrevistados. Contudo, um fato que chama a atenção na pesquisa é que os entrevistados apontaram que a Formação Continuada propicia um olhar mais humano, de modo que não se pense só na construção do profissional, mas na formação humana que constitui professores e alunos, mediante o processo de ensino e aprendizagem.

## Referências

BRASIL. **Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Senado Federal, 1996. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/70320/65.pdf> . Acesso em: maio 2019.

CHIARELLO, Ilze Salete. Ensino, pesquisa e extensão: uma visão interdisciplinar. **Extensão em Rede – Revista de Extensão do Sistema ACADE**. Florianópolis, SC, v.2, n.2, p. 45-57. Dez./2004.

CONTRERAS, José. **A autonomia de professores**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

CUNHA, Maria Isabel da. O lugar da formação do professor universitário: o espaço da pós-graduação em educação em questão. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 9, n. 26, p.81-90, jan. 2009. Semestral. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/view/3664>. Acesso em: 25 set. 2018.

CUNHA, Maria Isabel da. Os conceitos de espaço, lugar e território nos processos analíticos da formação dos docentes universitários. **Educação Unisinos**, São Leopoldo, v. 12, n. 3, p.182-186, set. 2008. Disponível em: <http://revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/view/5324>. Acesso em: 26 set. 2018.

GARCIA, Carlos Marcelo. **Formação de professores para uma mudança educativa**. Portugal: Porto Editora, 1999.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 3.ed. São Paulo: Atlas, 1991. p. 159.

MASETTO, Marcos T. **Competência pedagógica do professor universitário**. São Paulo: Summus, 2003. p. 194.

NÓVOA, António. **Formação de professores e profissão docente**. 1992. Disponível em: [http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/4758/1/FPPD\\_A\\_Novoa.pdf](http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/4758/1/FPPD_A_Novoa.pdf). Acesso em: 26. Set. 2018.

NÓVOA, António. Pedagogia Universitária: já estamos no século XXI ou não? *In*: CONGRESSO IBEROAMERICANO DE DOCÊNCIA UNIVERSITÁRIA. VII. 2012. Rio Claro. **Anais [...]** Gravação e Transcrição de Samuel de Souza Neto e Bruno Cardoso Nicoletti Domingos.

NÓVOA, António. Os Professores e a sua Formação num Tempo de Metamorfose da Escola. **Educ. Real**, Porto Alegre, v. 44, n. 3, 2019.

Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2175-62362019000300402](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-62362019000300402) Acesso em: 16 fev. 2021

NÓVOA, António; AMANTE, Lúcia. Em busca da liberdade. A pedagogia universitária do nosso tempo. **Revista de Docência Universitária – REDU**, 13 (1), p. 21-34. 2015. Disponível em: <http://red-u.net/redu/files/journals/1/articles/956/public/956-3939-1-PB.pdf>. Acesso em: 25. Set. 2018.

PÉREZ GÓMEZ, Ángel I. A função do professor/a no ensino para a compreensão: diferentes perspectivas. *In*: SACRISTÁN, J. Gimeno; PÉREZ GÓMEZ, Ángel I. **Compreender e transformar o ensino**. 4. ed. Porto Alegre, RS: Artmed, 1998.

TARDIF, Maurice. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários: elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas consequências em relação à formação para o magistério. **Revista Brasileira de Educação**, Belo Horizonte, n. 13, p. 5-24, 2000. Disponível em:

[http://anped.tempsite.ws/novo\\_portal/rbe/rbedigital/RBDE13/RBDE13\\_05\\_MAUURICE\\_TARDIF.pdf](http://anped.tempsite.ws/novo_portal/rbe/rbedigital/RBDE13/RBDE13_05_MAUURICE_TARDIF.pdf) Acesso em: 22 maio 2018.