

COLABORAÇÃO ENTRE PARES NO DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DE PROFESSORES UNIVERSITÁRIOS

Patrícia Meyer

Dilmeire Sant Anna Ramos Vosgerau

Resumo

O propósito desse artigo é discutir o papel da colaboração entre pares no desenvolvimento profissional de professores universitários. É comum que os professores trabalhem sozinhos (RUIZ, 2008), protegidos pela liberdade acadêmica (ZABALZA, 2004), confundindo solidão e isolamento com autonomia, inseguros em sofrer avaliação de seus pares. Esse individualismo não contribui para seu exercício profissional ou para a integração das disciplinas no âmbito dos cursos e perpetua o modelo tradicional de ensino. O encaminhamento metodológico adotado no estudo é qualitativo e delimitado pelos trabalhos apresentados, em 2015, na última reunião anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), analisando-os para identificar como a colaboração entre pares é mencionada no teor das pesquisas empreendidas. Os resultados apontam que ainda que a colaboração seja considerada, no discurso, essencial para a melhoria na qualidade de ensino, superação de problemas educacionais e aperfeiçoamento de processos de gestão, sua presença não é evidente na cultura profissional dos professores universitários ou na cultura institucional das universidades.

Palavras-chave: Ensino superior. Professores. Formação continuada. Compartilhamento.

INTRODUÇÃO

As atividades que constituem o trabalho do professor universitário são múltiplas. Não se restringem a ensinar, gerir ou pesquisar, mas ampliam-se junto às exigências por habilidades emocionais e sociais que cada vez mais o desafiam. É preciso, por exemplo, buscar meios para comprometer o aluno com seu processo de aprendizagem, instigá-lo a construir o próprio conhecimento, orientá-lo para a pesquisa a fim de buscar fundamentação teórica e diálogo com diferentes autores e perspectivas em seu campo de atuação. Ampliando essa atribuição de motivador, é exigido que o professor esteja intensamente envolvido com o processo de ensino e aprendizagem, bem como à disposição para construir o conhecimento coletivamente. Dele se espera a capacidade de comunicação, criatividade, flexibilidade e senso crítico. Que repense de forma contínua sua prática, permanecendo atualizado em relação aos conteúdos e com propriedade para articular as diversas áreas de conhecimento, assim como integrar o conteúdo com o contexto social, problematizando-o, para torná-lo significativo.

Soares e Cunha (2010), ao defender a complexidade da docência, citam a multiplicidade de saberes, competências e atitudes necessárias à atividade docente e para isso,

referem-se a diferentes autores para apontar esses saberes, dentre eles Tardif (2002) e Pimenta e Anastasiou (2002). Em síntese, Soares e Cunha (2010) apontam os saberes de:

- ordem técnica, relacionando conteúdos de diferentes áreas do saber e os objetivos educacionais;
- natureza afetiva;
- caráter ético e político;
- construção de valores e interação social (sensibilidade pessoal e social);
- conteúdos didáticos e pedagógicos;
- compreensão do papel da universidade;
- conhecimento das condições múltiplas de aprendizagem de pessoas adultas;
- contexto sócio-histórico dos estudantes;
- relacionados à avaliação.

O objetivo deste estudo é analisar a importância da colaboração entre pares no desenvolvimento profissional de professores universitários. Entende-se que esta perspectiva colaborativa é fundamental para valorizar a experiência dos professores, contrapondo-se a uma visão utilitarista e positivista de formação, para tornar a aprendizagem contextualizada dentro dos desafios profissionais cotidianos e como fator de fortalecimento da perspectiva coletiva, essencial para a consolidação da profissionalidade docente.

ROMPENDO COM O ISOLAMENTO

Os estudos em relação à universidade e como se realizam os processos formativos em seu interior são essenciais para analisar como é possível melhorar a qualidade do trabalho universitário (ZABALZA, 2004); nesse sentido, afirma o pesquisador (informação verbal¹), que um dos problemas fundamentais para a renovação da Educação é o individualismo. Para Zabalza, o sistema de trabalho organizado para a atuação dos professores universitários, assim como a formação profissional, está centrado em uma cultura do trabalho individual. “Cada um com sua turma, com seus estudantes e fazendo o que pode fazer com eles” (informação verbal²). Essa realidade requer um grande esforço de coordenação, na tentativa de articular os esforços individuais, assim como de integração dos conhecimentos, já que é indiscutível a

¹ Palestra proferida por Miguel Ángel Zabalza no II Simpósio Internacional sobre Desenvolvimento Profissional Docente, em Curitiba, em 18 de novembro de 2015.

² idem

necessidade de correlacionar os conteúdos para que eles sejam significativos na aplicação e solução de problemas.

Intimamente relacionada a esta condição de individualismo, está a opacidade ou ausência de transparência. Miguel Zabalza aponta que o trabalho dos professores não é visto ou observado por outros docentes. Portanto, segundo o pesquisador, o que se realiza dentro de uma sala de aula na universidade é apenas responsabilidade do professor e de seus estudantes, e ninguém se atreve a interferir nisso, ou a opinar e criticar em relação ao desempenho de outro professor em sala. O terceiro problema fundamental citado por Zabalza (informação verbal³) é a visão de que o professor universitário tem a liberdade de fazer “o que lhe dá vontade”, inclusive demonstrando resistência diante de qualquer direcionamento institucional, com a justificativa da liberdade de cátedra. Para o pesquisador, enquanto não for possível mudar a realidade em relação a estes três problemas básicos: individualismo, opacidade e a opcionalidade, as transformações em relação à educação em nível universitário serão apenas estéticas.

Esses problemas também são apontados por Roldão (2005), enfatizados sob a perspectiva do conceito de antiprofissionalidade docente. A pesquisadora afirma que o prestígio do professor universitário é um poderoso agente de imobilismo. Portanto, a autonomia que o docente universitário goza é restrita à sua atuação dentro de sala de aula. O “isolamento” e a “privacidade”, afirma Roldão (2005, p. 111), apenas forjam uma autonomia aparente. A partir do direito arbitrário de agir como querem, o que, segundo Roldão (2005), se configura como um mecanismo de inter-defesa, alimentam-se elementos perversos que geram a desarticulação dos professores quanto corpo coletivo. As provocações realizadas por esses dois pesquisadores cunham que a complexidade da formação profissional docente não é apenas acadêmica, mas também psicológica, sociológica e pedagógica.

Assume-se, portanto, a perspectiva da formação como um processo, que se torna mais significativo na medida em que está mais próxima das condições e do contexto de trabalho do docente. Um programa de formação continuada orgânico e que acompanhe o tempo profissional dos professores, assumindo a provisoriedade e instabilidade que acompanha esse ciclo profissional é vital. Trata-se de um “tomar o professor na sua condição concreta de vida, marcada por uma trajetória cultural e contextual” (CUNHA, 2014, p. 791), considerando este sujeito inserido nas tensões que envolvem o dia a dia da sociedade e da profissão. Para Cunha (2014, p. 795), não se pode conceber a formação de professores como uma “responsabilidade

³ Ibidem, p. 02.

individual e um processo solitário”. A aprendizagem é fruto de uma cultura institucional que a valoriza e incentiva, compreendendo o docente como um intelectual, que aprende pelo que faz, vivencia e reflete. Portanto, para Cunha (2014), a universidade precisa se consolidar como um espaço aprendente.

ENCAMINHAMENTO METODOLÓGICO

Para a análise dos trabalhos da Anped, recorreremos aos trabalhos e pôsteres aprovados na edição do evento em 2015. A partir dos relatórios divulgados, foram aprovados 512 trabalhos e 99 pôsteres distribuídos em 23 Grupos de Trabalho (GT). Após leitura da proposição de cada GT, foram selecionados os grupos de Didática (GT4), Formação de Professores (GT8), Trabalho e Educação (GT9) e Política de Educação Superior (GT11), tendo em vista a aderência com a questão de pesquisa. Conforme Tabela 1, entre pôsteres e comunicações, os trabalhos aprovados nos GT totalizavam 119.

Tabela 1: Resultados quantitativos após primeira análise dos trabalhos

Grupo de Trabalho	Trabalhos aprovados 37º Anped	Trabalhos selecionados para análise na íntegra
GT4 – Didática	21	10
GT8 – Formação de Professores	44	9
GT9 – Trabalho e Educação	26	1
GT11 – Política de Educação Superior	27	4
Total	119	24

Fonte: as autoras

Para selecionar os textos, definimos como descritores: ensino superior, formação docente, desenvolvimento profissional e colaboração entre pares. Após uma análise primária do título e resumos, descartamos aqueles que não apresentavam em seu objetivo relação com os filtros adotados. Após essa análise, foram selecionados 24 trabalhos, distribuídos em 20 comunicações e 4 pôsteres (Tabela 2).

Tabela 2: Resultados quantitativos após leitura na íntegra dos trabalhos

Descrição do processo de seleção	Qtde. Trabalhos
Após leitura na íntegra, trabalhos sem contribuição para a investigação	6
Após leitura na íntegra, trabalhos com uma efetiva contribuição para a investigação	8
Após leitura na íntegra, trabalhos com alguma, mesmo que mínima, contribuição para a investigação	10
Total	24

Fonte: as autoras

Da análise dos 24 trabalhos emergiram as categorias de análise descritas no Quadro 1, que são evoluções dos descritores anteriormente enunciados.

Quadro 1: Categorias de análise

Descritores	Categorias de análise
Desenvolvimento profissional	Professor de referência (espelho)
	O diálogo em uma perspectiva freireana
	Papel institucional das IES
	Espaços coletivos de discussão (reuniões, encontros)
	Sobrecarga de trabalho e múltiplas atividades do professor universitário
	Competitividade
	Individualidade, isolamento e solidão profissional
	Falta de Tempo
	Precariedade, baixa remuneração e flexibilização
	Autonomia
Formação Docente	Cooperação como elemento constitutivo da formação docente
	Ausência de programa ou ações na IES
	Pós-Graduação como espaço de troca de experiências
Colaboração entre pares	Coletividade para tomada de decisões significativas
	Pertença ao grupo profissional
	Observação dos pares
	Projetos de integração e articulação
	Troca de Experiências
	Valorização do pensamento divergente

Fonte: as autoras

O descritor ensino superior foi descartado, tendo em vista que alguns dos artigos que contribuíam com a questão de investigação não se referiam especificamente ao ensino superior.

O QUE AS PESQUISAS DIVULGADAS NA ANPED APONTAM?

Dos 18 trabalhos selecionados para estudo, alguns como a pesquisa de Valetta e Grinkraut (2015) apenas citam no texto que é possível a colaboração entre professores, gerando troca de conhecimentos e saberes. Outros quatro trabalhos: Cardieri (2015), Saul e Giovedi (2015), Marigo e Mello (2015) e Braga e Fagundes (2015) citam a perspectiva dialógica, com base em Freire, como suporte para as relações que se desencadeiam no ambiente escolar. Loss (2015) cita a importância de promover relações humanas para o diálogo intercultural, para a convivência, para a sensibilização para um caminhar para si e para o outro. O artigo de Cardieri (2015), embora no contexto da Educação Básica, evidencia em seus resultados que os professores têm contrariedade em ouvir e de manter abertura para concepções distintas das suas, assim como dificuldade de expressar suas ideias por insegurança em relação ao outro com quem se conversa. Todos os oito sujeitos entrevistados

apontaram mais facilidade em dialogar com alunos do que com outros professores, pois nem sempre os adultos estão dispostos a ouvir. Sobre o trabalho coletivo destacaram que somente é viável quando se está entre colegas com os quais se tem afinidade.

Flores e Dalben (2015), ao investigar docentes universitários argentinos e brasileiros, atuantes em universidades públicas, identificaram que os docentes do país vizinho enfatizam de forma positiva, ao tratar das condições de trabalho e do vínculo laboral, a possibilidade de integrar um grupo de pesquisa, interagir com os pares e manter contato com um professor de referência. Na mesma pesquisa, os brasileiros destacam positivamente o emprego público e a possibilidade de uma carreira. A pesquisa de Gomes (2015) também exprime a importância do professor de referência, nesse caso, em relação à constituição do modo de ensinar do docente universitário. Cita também, por meio de dados coletados com os sujeitos estudantes de Mestrado e Doutorado, a importância da preparação pedagógica, a falta de tempo para apreender saberes relacionados à prática e o quanto a formação continuada é essencial. Entretanto, a relação entre pares, no artigo, é restrita a esta perspectiva de um professor que influencia, pessoal e profissionalmente; um professor espelho.

A pesquisa de Beraldo e Soares (2015), que trata sobre as necessidades formativas de professores que atuam em universidade pública relacionadas ao ensino, aprendizagem e avaliação, evidencia que um contingente significativo, na realidade investigada, reconhece a necessidade de mudanças. Esse reconhecimento, que é frágil, sem fundamentação teórica e inconsistente, especialmente quando relacionado ao protagonismo do estudante, “se ancora nos dilemas da prática e nas ações de tentativa e erro típicas de docentes que querem acertar, querem contribuir para o crescimento dos estudantes, mas encontram-se imersos na solidão pedagógica”. (BERALDO; SOARES, 2015, p. 15)

O título do artigo de Barboza e Nunes (2015) destaca a sala de aula universitária como um “altar sagrado”. As pesquisadoras apontaram que ainda que os professores desejem que a aula não seja apenas uma transmissão de informações, focada em seu discurso e afirmem que esta não é a melhor forma de aprender, há incoerência entre o que falam e sua ação.

Em estudos realizados sobre a Finlândia, Demarchi e Rausch (2015) afirmam que ao compartilhar situações cotidianas, as dúvidas e os problemas, há um maior desenvolvimento profissional. Os autores frisam a cooperação entre professores e a comunidade como um dos pontos cruciais para pensar e discutir a formação de professores. Um dos documentos oficiais informa que é objetivo do programa de formação inicial de professores da Universidade de Jyväskylä formar a partir do desenvolvimento cooperativo e das experiências. O artigo também associa as situações de aprendizagem que são autônomas, porém cooperativas, com

processos de tomada de decisões coletivos, o que mostra que a prática profissional não se constitui isoladamente e sim de maneira partilhada, e destacam que: “a cooperação é permeada por ações diversas, que englobam a comunicação, o trabalho conjunto, e principalmente, agir em harmonia com o outro, com base em um movimento de respeito e confiança” (DEMARCHI; RAUSCH, 2015, p. 14).

Gariglio (2015) também traz a solidão como fator presente na vida profissional de professores, especialmente no início de carreira na escola básica. O estudo realizado com professores de Educação Física atuantes em escolas destaca, em seus resultados parciais, que os profissionais ressentem-se da falta de colaboração por parte de professores mais experientes. Os professores de Educação Física, diante do não reconhecimento dos conteúdos de sua disciplina pelos agentes escolares, verificam no trabalho coletivo uma das principais maneiras de instituir vínculos com a escola e de constituir um reconhecimento profissional (GARIGLIO, 2015). Também afirmam que a arquitetura escolar desencadeia, para a Educação Física, uma sala de aula aberta. Enquanto a forma de organização da escola contribui para inibir o trabalho coletivo, isso é relativizado em relação à Educação Física. Já que não existem paredes para bloquear ou impedir que demais atores da escola possam observar o que fazem ou deixam de fazer em suas aulas, o receio em relação ao compartilhamento de experiências é menor e a disposição desses professores para o trabalho coletivo é maior. Gariglio (2015) evidencia que, se houver reconhecimento profissional, intensificação do vínculo com a organização, estímulo institucional e relação entre colaboração, prestígio pessoal e profissional, e, obviamente, isso for verificável pelo professor, o isolamento e solidão podem se transformar em práticas cooperativas.

A pesquisa de Aguiar (2015) se propõe a analisar, qualitativamente, junto à professores da Universidade do Porto, o processo de reconfiguração da identidade docente universitária (se são limitados ou favorecidos) pelas estruturas e os modos de organizar as proposições de formação continuada na educação superior. A pesquisa aponta que mais do que conhecimento específico, é necessário que o professor universitário seja um intelectual, com entendimento sobre suas emoções e a dos outros. Esse cenário exige uma formação, conforme aponta um dos resultados da pesquisa, que possa articular os saberes desenvolvidos pelos professores entre si e pelos professores em conjunto com os estudantes, saberes construídos na prática e a partir do cotidiano, pois a interação pode colaborar para a efetiva criação de um ambiente de formação, educativo e articulado.

Entretanto, a pesquisa aponta para que a formação seja efetiva e possa transformar a prática docente, não basta um comprometimento da instituição, mas também do professor, em

ampliar sua visão, conhecer a realidade em que está inserido, o funcionamento de sua instituição e seus objetivos. Esse compromisso mútuo, entre indivíduo e instituições, é um dos fatores que constituem uma formação continuada com êxito (ZABALZA, 2004).

Outro dado importante apontado por Aguiar (2015) é de que as discussões coletivas, mesmo quando partem das divergências, tem maior possibilidade de gerar mudanças. A colaboração entre pares se evidencia em uma experiência de formação didático-pedagógica relatada pelo pesquisador, em programa multidisciplinar de observação de aulas em parceria. Após cada sessão de observação da aula – o observador, que não é um professor da mesma área científica, dialoga com o professor observado, permitindo assim um melhor entendimento das estratégias desenvolvidas. Após ouvir diferentes sujeitos relacionados a proposta de observação entre pares, Aguiar (2015) aponta algumas tendências sobre a formação continuada no Ensino Superior:

- Os sujeitos não negam a necessidade de mudanças na universidade e a importância da formação permanente nesse cenário;
- Consideram a complexidade da formação devido a fatores como a ausência de tempo, sobrecarga de funções, cobrança de produção de pesquisa e de artigos e as formas como as políticas de formação são estruturadas;
- As falas apresentadas pela pesquisadora ratificam também a necessidade de integrar as boas iniciativas existentes em uma perspectiva institucional.

Em outra pesquisa, Mussi e Almeida (2015) corroboram com as conclusões apresentadas por Aguiar (2015), declarando também a essencialidade do componente institucional para a superação da individualidade. Nesta pesquisa, os 15 sujeitos são professores de Medicina e Odontologia que atuam em uma universidade pública. O objetivo foi de compreender as repercussões entre as relações dos docentes e as instituições de ensino para a produção dos saberes e para a profissionalidade docente. Em seu referencial teórico, a investigação empreendida parte do cenário de incorporação de novas atividades ao processo de trabalho do professor universitário, gerando multiplicidade de tarefas e exigências em relação ao ensino, pesquisa e extensão, o que repercute em insegurança, sobrecarga e isolamento profissional. Enfatiza que essa sobrecarga está intimamente relacionada aos processos de precarização que levam à desvalorização e baixa atratividade da profissão. Com base no conceito de Roldão (2005), a pesquisa destaca que um dos descritores da profissionalidade docente é a pertença a um corpo coletivo que partilha, regula, defende e legitima os saberes. Esse sentimento de pertença favorece a socialização e a construção de profissionais específicos.

Mussi e Almeida (2015) também apontam dois elementos essenciais: a individualidade e o estímulo ao trabalho docente. Os professores sujeitos da pesquisa descrevem uma condição de trabalho que é fortemente marcada pelo individualismo, o que, segundo o artigo, está intimamente relacionada à sobrecarga, fragmentação do trabalho e à competitividade entre os pares. Ao tratar do trabalho docente e das concepções de universidade, Guimarães (2015) afirma que os critérios instituídos pela Capes, que visam estimular a produção e desenvolvimento científico, determinam uma lógica de competitividade que dificulta o trabalho coletivo. O segundo elemento importante apresentado pelas autoras é de que quando o trabalho coletivo é estimulado pela instituição, o cenário apresenta mudanças bastante significativas. Ao avaliar os relatos de professores de Medicina que atuam em conjunto por meio uma metodologia de ensino específica, ratifica-se que a partir de planejamento e estímulo institucional, as relações se tornam mais sólidas, mesmo diante dos mesmos obstáculos como tempo e sobrecarga. O artigo reforça a necessidade de que as instituições de ensino superior e as políticas educacionais estimulem espaços para socialização da profissão.

Ao analisar, sob uma perspectiva qualitativa, a configuração da coordenação de curso de Direito em instituição de ensino privada, Fernandes (2015) enfatiza, a partir da interlocução com professores, coordenador e alunos, que a coordenação – como mencionado por Mussi e Almeida (2015), implica em sobrecarga de trabalho administrativo e na necessidade, portanto, de fortalecimento da cultura do trabalho colaborativo em que todos são corresponsáveis. A construção coletiva do Projeto Pedagógico do Curso (PPC) e o Núcleo Docente Estruturante (NDE) são meios citados pelo coordenador para discutir, mobilizar e gerar um sentimento de pertencimento a um grupo de trabalho.

A pesquisa de Schnetzler, Cruz e Martins (2015) tem como propósito identificar marcas e tensões do desenvolvimento profissional de seis professores que atuam no Ensino Superior e são doutorandos em Educação em relação à questão: "Por que ensino como ensino?". A investigação ressalta que a formação docente para atuação no Ensino Superior está atrelada aos programas de pós-graduação e, portanto, às competências relacionadas à pesquisa, o que deslocou o paradigma da formação da bagagem profissional para a pós-graduação e a pesquisa, especialmente no contexto das universidades públicas. Em decorrência disso, o ensino foi desvalorizado. No discurso de um dos sujeitos emerge o isolamento na iniciação à docência universitária e a ausência de parceria entre professores.

(...) resolvi filmar minhas aulas, buscando identificar pontos fracos. O resultado foi desolador, pois percebi o quanto era inexperiente e, pior, o quanto não poderia contar com o apoio de colegas para superar essas dificuldades, na medida em que a

universidade não dispunha de nenhum setor, programa ou espaço de formação de seus professores (SCHNETZLER; CRUZ; MARTINS, 2015, p. 8).

Assim como outras pesquisas já mencionadas, a investigação salienta a solidão e a influência das instituições de ensino superior neste cenário, tendo em vista que além de não possuírem programas consolidados de formação continuada estimulam a competitividade acadêmica (SCHNETZLER; CRUZ; MARTINS, 2015). O artigo também ressalta a ajuda mútua e a partilha como componentes importantes para o desenvolvimento profissional docente. Um dos sujeitos pesquisados afirma que é importante estabelecer parceria entre os professores para modificar a prática docente e superar práticas já consolidadas. Outro cita a importância de discutir coletivamente as práticas avaliativas. Embora os docentes investigados apontem o quanto à parceria é essencial, o que se observa é que as instituições de ensino superior não vêm benefícios na colaboração e no trabalho coletivo.

A pós-graduação *stricto sensu* em Educação retoma esta possibilidade de troca, que é valorizada pelos professores na medida em que possibilita conhecer as experiências profissionais e novos modelos de exercer a docência. A pesquisa empreendida por Assunção (2015), para analisar a contribuição do Programa de Aperfeiçoamento de Ensino (PAE) no processo formativo de futuros professores universitários traz exatamente esta perspectiva. Trata-se de estudo de caso, realizado a partir da análise de 47 relatórios de estagiários e entrevistas semiestruturadas com egressos do Programa, visando identificar sua trajetória da participação no PAE até às salas de aula da educação superior. O Programa se dá por meio de duas etapas: "preparação pedagógica" e "estágio supervisionado". Na contextualização da pesquisa, a autora afirma que a proliferação da disciplina de Estágio de Docência como solicitação da CAPES, presente em diversos programas de pós-graduação, demonstra que há uma crescente preocupação com a formação e desenvolvimento profissional dos docentes universitários. Ao analisar o PAE, partindo da fase de "preparação pedagógica", cita que, por meio das entrevistas com egressos, identificou um privilégio na troca de experiências. Dentre seus resultados parciais, a pesquisa identifica que o tempo para a fase de "preparação pedagógica" precisaria ser ampliado, assim como rever a organização das atividades para que os estudantes possam ter mais aprofundamento teórico para respaldar as discussões. Mesmo com limitações, a investigação reitera que o Programa se "constitui como um significativo espaço de formação pedagógica do futuro professor nos cursos de pós-graduação" (ASSUNÇÃO, 2015, p. 20), destacando que a ausência de ações institucionais de formação didático-pedagógicas é uma omissão consentida do Estado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os artigos analisados a partir da 37ª Reunião Anual da Anped demonstram que é necessário instituir a colaboração entre pares na cultura profissional dos professores universitários e na cultura institucional das universidades. Não apenas o trabalho, mas também a formação docente permanece, em variados cenários e instituições, atrelada a uma perspectiva individual. Isso se percebe nas pesquisas que relatam que, diante da ausência de programas institucionais de formação didático-pedagógica e da impossibilidade de obter apoio dos colegas, os profissionais, por vontade própria, buscam programas de pós-graduação para superar suas inseguranças e valorizam a troca e o compartilhamento de experiências promovidas por esses cursos (SCHNETZLER; CRUZ; MARTINS, 2015; ASSUNÇÃO, 2015). Embora os programas de pós-graduação *stricto sensu* sejam, segundo a legislação brasileira, responsáveis pela formação dos professores universitários, as pesquisas (SOARES, 2010) apontam que mesmo os programas na área da Educação, ou ainda de outras áreas que disponibilizam disciplinas focadas em Processos Pedagógicos, Didática ou Estágio de Docência, pouco valorizam a especificidade da formação pedagógica e didática dos professores universitários e priorizam os aspectos de produção intelectual por meio da pesquisa (MALLMANN ET AL., 2010).

Os artigos analisados, principalmente aqueles que partem da coleta de dados com professores universitários, nos permitem afirmar que a colaboração entre pares é vital para as ações de gestão (FERNANDES, 2015) e para a inovação no Ensino Superior (AGUIAR, 2015), pois comprovam que decisões são fruto de um trabalho coletivo, de debate, participação e engajamento, os quais têm mais chances de gerar mudanças significativas. Mudanças essas que também podem ser aplicadas em relação ao modo de ensinar, gerando uma quebra em relação à imitação e à utilização de marcos teóricos conhecidos (CUNHA, 2014) para o exercício da docência e uma superação ou renovação em relação ao que se tinha como professores modelo ou de referência (FLORES; DALBEN, 2015; GOMES, 2015).

As citações dos professores universitários que foram sujeitos das pesquisas analisadas apontam também que há insegurança em compartilhar com os colegas de profissão. Isso está relacionado tanto à perspectiva apontada por Cunha (2014) de que nossa sociedade valoriza a solução e a resposta, ao invés da dúvida, quanto da perspectiva de anti-diálogo, criticada por Paulo Freire, e linha condutora de diversas pesquisas citadas no escopo deste artigo. Mesmo com a grande influência dos conceitos teóricos freireanos na Educação, que podem justificar a forte presença e valorização da troca entre pares (SCHNETZLER; CRUZ; MARTINS, 2015)

e do diálogo no discurso dos docentes ouvidos; na prática, as falas dos professores universitários ressaltam a dificuldade em lidar com o pensamento divergente, falta de abertura para a troca e ausência de condições de trabalho propícias para encontros e reuniões. Esta dificuldade “individual” de estabelecer diálogos efetivos e significativos para reflexão e formação reforçam a importância de estímulo e apoio institucional. Da mesma forma, fatores citados como multiplicidade de tarefas, sobrecarga de atividades e falta de tempo, responsáveis pela precarização do trabalho docente, só podem ser minimizados ou sanados pela via organizacional, o que implica, mais uma vez, que a colaboração entre pares está intimamente relacionada a uma política institucional.

A superação do individualismo perpassa medidas institucionais. Os resultados parciais dos artigos de Mussi e Almeida (2015) assim como o de Schnetzler, Cruz e Martins (2015) atestam essa afirmação ao demonstrar que a proposição de projetos institucionais podem levar ao trabalho coletivo, integração e engajamento e que, ao contrário – atividades essencialmente individuais como a pesquisa, geram fragmentação e competitividade entre os pares, contribuindo para o individualismo.

Citando Mallmann et al. (2010) ultrapassar o individualismo e instituir o diálogo e o trabalho efetivamente colaborativo e em equipe, gerando uma constante produção coletiva, são ações imprescindíveis para o desenvolvimento profissional docente. “É importante a instituição de ações que propiciem interação, cooperação e construção coletiva, articulando teoria e prática como o eixo principal para qualificar o ensinar e o aprender” (MALLMANN et al. , 2010, p. 250).

A colaboração entre pares se demonstra essencial para gerar mudanças e promover inovações, para o fortalecimento de estratégias e ações de formação permanente, endógena e com real engajamento dos professores a partir da análise, discussão e reflexão ancoradas em situações concretas do cotidiano e até mesmo para promover modificações nas condições de trabalho docente relacionadas à precarização da profissão.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, M. C. C.. *Tendências e implicações da formação continuada para a identidade profissional docente universitária*. 2015. Trabalho apresentado no GT8 – Formação de Professores. Anais... 37ª Reunião Científica da ANPEd. Florianópolis, Outubro de 2015. ISSN: 2447-2808. Disponível em: <<http://37reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/2015/02/Trabalho-GT08-3815.pdf>>. Acesso em: 05 novembro 2015.

ASSUNÇÃO, C. G.. *Formação Pedagógica do Professor Universitário: possibilidades e limites do Programa de Aperfeiçoamento de Ensino*. 2015. Trabalho apresentado no GT8 – Formação de Professores. Anais... 37ª Reunião Científica da ANPEd. Florianópolis, Outubro de 2015. ISSN: 2447-2808. Disponível em: <<http://37reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/2015/02/Trabalho-GT08-4625.pdf>>. Acesso em: 05 novembro 2015.

BARBOZA, M. G. A. F.; NUNES, C. M. F.. *A(s) aula(s) universitária(s): do altar sagrado ao acontecimento*. Trabalho apresentado no GT4 – Didática. Anais... 37ª Reunião Científica da ANPEd. Florianópolis, Outubro de 2015. ISSN: 2447-2808. Disponível em: <<http://37reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/2015/02/Trabalho-GT04-3966.pdf>>. Acesso em: 05 novembro 2015.

BERALDO, F. R. C. L.; SOARES, S. R.. *Avaliação da aprendizagem: desafios e necessidades formativas de docentes universitários*. 2015. Trabalho apresentado no GT4 – Didática. Anais... 37ª Reunião Científica da ANPEd. Florianópolis, Outubro de 2015. ISSN: 2447-2808. Disponível em: <<http://37reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/2015/02/Trabalho-GT04-4439.pdf>>. Acesso em: 05 novembro 2015.

BRAGA, M. M. S. C.; FAGUNDES, M. C. V.. *Por uma didática humanizadora à luz de Paulo Freire*. 2015. Trabalho apresentado no GT4 – Didática. Anais... 37ª Reunião Científica da ANPEd. Florianópolis, Outubro de 2015. ISSN: 2447-2808. Disponível em: <<http://37reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/2015/02/Trabalho-GT04-4613.pdf>>. Acesso em: 05 novembro 2015.

CARDIERI, E. *O diálogo nas relações escolares e na atuação docente: uma dimensão negligenciada na prática educativa?* 2015. Trabalho apresentado no GT4 – Didática. Anais...

37ª Reunião Científica da ANPEd. Florianópolis, Outubro de 2015. ISSN: 2447-2808. Disponível em: <<http://37reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/2015/02/Trabalho-GT04-4252.pdf>>. Acesso em: 05 novembro 2015.

CUNHA, M. I. *Aprendizagem da Docência em Espaços Institucionais: é possível fazer avançar o campo da formação de professores? Avaliação*, Campinas; Sorocaba, SP, v. 19, n. 3, p. 789-802, nov. 2014. Disponível em: <<http://periodicos.uniso.br/ojs/index.php?journal=avaliacao&page=article&op=view&path%5B%5D=2061>> Acesso em: 24 outubro 2015.

_____. 2004. *Inovações pedagógicas e a reconfiguração de saberes no ensinar e no aprender na universidade*. In: CONGRESSO LUSO-AFRO-BRASILEIRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS, 8., 2004, Coimbra. Anais..., S.l.: s.n. Disponível em: <<http://www.ces.uc.pt/lab2004/pdfs/MariaIsabelCunha.pdf>>. Acesso em: 12 outubro 2015.

DEMARCHI, T. A.; RAUSCH, R. B.. *Princípios que norteiam a formação inicial de professores na Finlândia*. 2015. Trabalho apresentado no GT8 – Formação de Professores. Anais... 37ª Reunião Científica da ANPEd. Florianópolis, Outubro de 2015. ISSN: 2447-2808. Disponível em: <<http://37reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/2015/02/Trabalho-GT08-3584.pdf>>. Acesso em: 05 novembro 2015.

FERNANDES, R. C. A.. *A coordenação de curso de graduação - o curso de Direito*. 2015. Trabalho apresentado no GT11 – Política de Educação Superior. Anais... 37ª Reunião Científica da ANPEd. Florianópolis, Outubro de 2015. ISSN: 2447-2808. Disponível em: <<http://37reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/2015/02/Trabalho-GT11-4178.pdf>>. Acesso em: 05 novembro 2015.

FLORES, M. J. B. P.; DALBEN, Â. I. L. F.. *A percepção dos professores de uma universidade pública no Brasil e na Argentina sobre a docência universitária*. 2015. Trabalho apresentado no GT4 – Didática. Anais... 37ª Reunião Científica da ANPEd. Florianópolis, Outubro de 2015. ISSN: 2447-2808.. Disponível em: <<http://37reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/2015/02/Trabalho-GT04-3838.pdf/>>. Acesso em: 05 novembro 2015.

GARIGLIO, J. A.. *Dilemas e aprendizagens profissionais de professores iniciantes de educação física*. 2015. Trabalho apresentado no GT8 – Formação de Professores. Anais... 37ª

Reunião Científica da ANPEd. Florianópolis, Outubro de 2015. ISSN: 2447-2808. Disponível em: <<http://37reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/2015/02/Trabalho-GT08-3524.pdf>>. Acesso em: 05 novembro 2015.

GOMES, S. S.. *Didática, práticas docentes e uso das tecnologias no ensino superior: saberes em construção*. 2015. Trabalho apresentado no GT4 – Didática. Anais... 37ª Reunião Científica da ANPEd. Florianópolis, Outubro de 2015. ISSN: 2447-2808. Disponível em: <<http://37reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/2015/02/Trabalho-GT04-3905.pdf>>. Acesso em: 05 novembro 2015.

GUIMARÃES, A. R.. *Trabalho docente e concepções de universidade: materialidades da reforma da educação superior na UFPA*. 2015. Trabalho apresentado no GT11 – Política de Educação Superior. Anais... 37ª Reunião Científica da ANPEd. Florianópolis, Outubro de 2015. ISSN: 2447-2808. Disponível em: <<http://37reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/2015/02/Trabalho-GT11-4357.pdf>>. Acesso em: 05 novembro 2015.

LOSS, A. S.. *A autoformação no processo educativo e formativo do profissional da educação*. 2015. Trabalho apresentado no GT8 – Formação de Professores. Anais... 37ª Reunião Científica da ANPEd. Florianópolis, Outubro de 2015. ISSN: 2447-2808. Disponível em: <<http://37reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/2015/02/Trabalho-GT08-3479.pdf>>. Acesso em: 05 nov. 2015.

MALLMANN, M. T. et.al. *Estudo cinco: o virtual como território de formação continuada para a docência universitária: o caso Ricesu*. In: CUNHA, Maria Isabel da. (Org.). *Trajetórias e lugares de formação da docência universitária: da perspectiva individual ao espaço institucional*. 1ed. Araraquara-SP: Junqueira & Marin Editores, 2010, p. 243-289.

MARIGO, A. F. C.; MELLO, R. R.. *Atuações educativas de êxito em comunidades de aprendizagem: contribuições da aprendizagem dialógica para a área de didática*. 2015. Trabalho apresentado no GT4 – Didática. Anais... 37ª Reunião Científica da ANPEd. Florianópolis, Outubro de 2015. ISSN: 2447-2808. Disponível em: <<http://37reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/2015/02/Trabalho-GT04-4513.pdf>>. Acesso em: 05 nov. 2015.

MUSSI, A. A.; ALMEIDA, E. C. S.. *Profissionalidade docente: uma análise a partir das relações entre os professores e o contexto de trabalho no ensino superior*. 2015. Trabalho apresentado no GT8 – Formação de Professores. Anais... 37ª Reunião Científica da ANPED. Florianópolis, Outubro de 2015. ISSN: 2447-2808. Disponível em: <<http://37reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/2015/02/Trabalho-GT08-4324.pdf>>. Acesso em: 05 nov. 2015.

PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. G. C.. *Docência no ensino superior*. São Paulo: Cortez Editora, 2002

ROLDÃO, M. C.. *Profissionalidade docente em análise: especificidades dos ensinos superior e não superior*. Nuances: Estudos sobre educação. Ano XI, v. 12, n.13, jan/dez, 2005, p. 105-126.

RUIZ, C. M. 2008. *El desafío de los profesores principiantes universitarios ante sua formacion*. In: M. CARLOS (Org.). *El profesorado principiante: insercion a la docência*, Barcelona, Octaedro, p. 177-210.

SAUL, A.; GIOVEDI, V. M.. *Formação de educadores a partir da metodologia da investigação temática freireana: uma pesquisa-ação junto a estudantes de um mestrado profissional em formação de formadores*. 2015. Trabalho apresentado no GT8 – Formação de Professores. Anais... 37ª Reunião Científica da ANPED. Florianópolis, Outubro de 2015. ISSN: 2447-2808. Disponível em: <<http://37reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/2015/02/P%C3%B4ster-GT08-4173.pdf>>. Acesso em: 05 novembro 2015.

SCHNETZLER, R. P; CRUZ, M. N.; MARTINS, I. C.. *Marcas e Tensões no desenvolvimento profissional de professores do ensino superior*. 2015. Trabalho apresentado no GT8 – Formação de Professores. Anais... 37ª Reunião Científica da ANPED. Florianópolis, Outubro de 2015. ISSN: 2447-2808. Disponível em: <<http://37reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/2015/02/Trabalho-GT08-4080.pdf>>. Acesso em: 05 novembro 2015.

SOARES, S. R.; CUNHA, M. I.. *Formação do professor: a docência universitária em busca de legitimidade* [online]. Salvador: EDUFBA, 2010. 134 p. ISBN 978-85-232-0677-2. Disponível em: <<http://static.scielo.org/scielobooks/cb/pdf/soares-9788523211981.pdf>> Acesso em: 25 outubro 2015.

SOARES, S. R.. *Estudo quatro: Revisitando os marcos legais: a pós-graduação e a formação de professores universitários- o caso da Bahia*. In: CUNHA, Maria Isabel da. (Org.). *Trajetórias e lugares de formação da docência universitária: da perspectiva individual ao espaço institucional*. 1ed. Araraquara-SP: Junqueira & Marin Editores, 2010, p. 223-242.

TARDIF, M.. *Saberes docentes e formação profissional*. 5.ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

VALETTA, D.. GRINKRAUT, Melanie Lerner. *Webquests: Recurso Didático Pedagógico na avaliação em larga escala*. 2015. Trabalho apresentado no GT4 – Didática. Anais... 37ª Reunião Científica da ANPED. Florianópolis, Outubro de 2015. ISSN: 2447-2808. Disponível em: <<http://37reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/2015/02/Trabalho-GT04-39441.pdf>>. Acesso em: 05 novembro 2015.

ZABALZA, M. A.. 2004. *O ensino universitário: seu cenário, seus protagonistas*. Porto Alegre, Artmed.