Formação de professores em rede

PUC-SP FORPEC Comung

Relatório de pesquisa do Grupo Formação de Professores e Paradigmas Curriculares da PUCSP - FORPEC

Período de 2020 a 2022
Parceria com Consorcio das Universidades Comunitárias Gaúchas – COMUNG

Dezembro 2022

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

Programa de pós-graduação Educação e Currículo

Grupo de pesquisa: Formação de professores e paradigmas curriculares. FORPEC

Consórcio de Universidades Comunitárias Gaúchas - COMUNG

PROJETO FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM REDE

Relatório final de pesquisa

Coordenador do projeto: Prof. Marcos T. Masetto

Participantes FORPEC: Profa. Cecília Gaeta

Profa. Cristina Z. Tavares

Prof. Rodrigo Mengarelli

Profa. Silvana A. Freitas

Profa. Ellen N Rodrigues.

Representantes Comung: Profa. Joice N. Lanzarini.

Dezembro 2022

SUMÁRIO

Introdução 4

Metodologia 6

1. Pesquisa Bibliográfica 8

1.1. Definição e características das redes 8

1.2. Aprendizagem em rede e as comunidades virtuais de aprendizagem 10

1.3. Comunidade de Práticas 16

1.4. Formação de professores em rede 19

Referências 22

2. Análise Documental 26

2.2. Excertos da Proposta Preliminar do Programa Redes de Formação de Professores Universitários das IES- COMUNG, ... 29

2.3. PROGRAMA REDES DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES COMUNG 30

3. Estudos de campo– interação com a comunidade Comung 37

3.1 Reuniões Preliminares com comitê gestor 37

3.2. Encontro de trabalho com professores e membros do comitê gestor. 38

3.3. Curso de Docência Universitária na rede Comung 46

3.3.1. Depoimentos de gestores. 46

3.3.2. Depoimentos do corpo docente 50

3.3.3. Depoimentos de professores participantes do curso, após a conclusão. 54

Considerações 59

Apêndices 61

Apêndice 1 - Texto que deu origem ao projeto. Prof. Marcos T. Masetto 61

Apêndice 2 - Transcrição das Falas Centrais da Reunião do Comitê Gestor 63

apêndice 3 - Palestra prof. Marcos Masetto aos professores do comitê gestor 76

Apêndice 4 - Palestra Prof. Marcos Masetto ao corpo docente do curso de especialização 80

Apêndice 5 - Prefácio e-book Especialização Docência na Contemporaneidade – M. Masetto 83

Apêndice 6 - Recortes sobre formação docente retirados dos PDIs de universidades COMUNG ... 86

Anexos 111

Anexo 1 - Consórcio das universidades comunitárias gaúchas: tecendo redes de formação de professores do ensino superior. LANZARINI, Joice, COSTA, Flávia, KLAFKE, E. Teresinha. 111

Anexo 2- Proposta Preliminar Programa Redes de Formação de Professores Universitários das IES do COMUNG: da ênfase no ensino para a ênfase na aprendizagem 122

Anexo 3 - Curso de Especialização em Docência Universitária 128

Anexo 4 - Palestra Reitora UNISC e presidente Comung: Profa Carmen Lucia Helfert 25/09. 132

INTRODUÇÃO

O Grupo de Pesquisa Formação de Professores e Paradigmas Curriculares (FORPEC) do Programa de Pós-Graduação Educação: Currículo da PUC-SP é registrado no CNPq desde 2005. Tem focado suas pesquisas no ensino superior, abordando aspectos de inovações curriculares e formação de professores para enfrentarem as demandas educacionais contemporâneas.

Dentre os entendimentos do FORPEC a questão da formação de professores na contemporaneidade é considerada suficientemente ampla e complexa para envolver inúmeros aspectos de investigação. Um deles se reporta às redes de formação de professores: objetivos, tipos, modalidades, parcerias institucionais, participantes, processos, resultados, etc.

A pesquisa que apresentamos a seguir discute a "formação de professores em rede". A busca inicial de literatura, realizada pelo FORPEC, apontou várias iniciativas, modalidades e objetivos de redes de professores. A maioria organizada com o apoio de ferramentas tecnológicas presentes na *web* e utilizadas para incentivar e facilitar a troca de conhecimentos, experiências, pesquisas e publicações entre professores de uma mesma instituição, ou mesmo inter instituições, algumas delas nacionais e outras internacionais.

O foco desta pesquisa vai além. Interessou-nos investigar como desenvolver um processo de formação de professores construído e implementado em rede. Ou seja, instituições interessadas e com necessidades de formação semelhantes se reúnem em parceria para desenvolvimento, implantação e gestão de um processo de formação que congregue seus professores. A perspectiva de rede, neste caso, extrapola o sentido de uma ferramenta de comunicação (ou para trocas de pesquisas e conteúdos pedagógicos), para transformar-se em uma tessitura ampla e complexa de um processo de formação de professores que pode acontecer com apoio das ferramentas tecnológicas da web.

As redes constituem um espaço privilegiado de pesquisa, produção, sistematização e troca de conhecimento, avaliação, intercambio de práticas e disseminação de experiências entre pessoas interessadas em um mesmo objeto. Conforme a literatura e experiências têm demonstrado, as redes são flexíveis, multifocais e inteligentes, incentivam o trabalho cooperativo, solidário e participativo. Estabelecem vínculos não permanentes, fronteiras permeáveis com grande acessibilidade ao público e, uma ampla capacidade de adaptação e mobilização do conhecimento.

As redes têm se apresentado como uma possibilidade de ampliação dos processos de desenvolvimento de professores, transformando-se em redes de formação. Imbernón (2012), por exemplo, aponta que é possível “promover o conectivismo”, ou seja, um processo de formação e aprendizagem entre pessoas de diferentes lugares, com diferentes experiências, conectadas entre si, que se encontram quando quiserem, rompendo com o processo anterior de se encontrar e aprender com o colega que está próximo. O importante é compreender até que ponto as redes podem oferecer uma nova e diferente modalidade de formação de professores.

Uma das características que se apresenta na maioria dos projetos FORPEC é a opção por avançar para além do limite bibliográfico buscando integrar a pesquisa e análise de situações concretas nos projetos.

Neste caso, dentre as iniciativas de formação em rede levantadas em estudo inicial, chamou nossa atenção o COMUNG, Consórcio de Universidades Comunitárias Gaúchas. Constituído em 1996 é, atualmente formado pelas universidades: Universidade Franciscana (UFN), Centro Universitário Metodista (IPA), Universidade do Vale do Taquari (Univates), Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC-RS), Universidade Católica de Pelotas (UCPel), Centro Universitário da região de Campanha (Urcamp), Universidade de Caxias do Sul (Ucs), Universidade de Cruz Alta (Unicruz), Universidade de Passo Fundo (UPF), Universidade Feevale (Feevale), Universidade Lasalle (Unilasalle), Universidade de Santa Cruz do Sul (Unisc), Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Unisinos), Universidade Regional do Noroeste do estado do Rio Grande do Sul (Unijuí) e Universidade Integrada do Alto Uruguai (URI). Integram o Consórcio 8.735 professores, mais de 11 mil funcionários e 189.224 universitários gaúchos. O Consórcio oferece 1.465 cursos de graduação e pós-graduação, constituindo-se como o maior sistema de educação superior em atuação no Rio Grande do Sul. Integrado ao Projeto Institucional das Universidades de Comunitárias Gaúchas encontra-se o Projeto “Rede de formação de professores” (RFP/COMUNG) já com algumas ações sendo desenvolvidas, inclusive um Curso de Especialização em Docência Universitária na Contemporaneidade.

A originalidade da proposta atraiu o FORPEC para diálogos pedagógicos iniciais que se encaminharam para o estabelecimento de interessante parceria Comung–FORPEC para o estudo da formação de professores em rede. Em abril de 2020 foi realizado o primeiro encontro com Comitê Gestor Comung e apresentada a proposta de parceria. Em 12 de maio de 2020 o Comitê encaminhou a carta de solicitação à reitoria e em 4 de junho a Profa. Dra. Carmen Lúcia de Lima Helfert encaminhou ao FORPEC a aprovação, solicitando que

mantivéssemos as reitorias de cada universidade Comung cientes do andamento das ações do projeto.

Com esse cenário definido, estabeleceu-se para este projeto de pesquisa com título Formação de professores em rede, a seguinte pergunta norteadora: *que características e princípios um processo de formação de professores, construído e desenvolvido em rede, apresenta, de forma a contribuir positiva e efetivamente para o desenvolvimento de uma modalidade diferenciada de formação de professores do ensino superior?*

A partir desse parâmetro ficaram definidos os seguintes objetivos:

- *Conceituar e caracterizar processos de "formação de professores em rede".*
- *Analisar e discutir o processo de formação de professores em rede desenvolvido por Comung.*

O projeto teve seu início em 2020 e término em 2022 contando com vários desdobramentos como a discussão de resultados parciais em congresso internacionais e realização de palestras e diálogos com a comunidade Comung. Ressalta-se, dentre os desdobramentos, a realização do Seminário Internacional FORPEC 2021 sobre Formação de professores em rede [1] que aconteceu em formato *on-line*. Esta ação ocorreu em colaboração acadêmica conjunta entre o FORPEC e a Universidade Autônoma de Madri. Seu objetivo foi aprofundar estudos sobre o tema a partir de discussões e troca de experiências entre os participantes, representantes de 20 Instituições de ensino de São Paulo, Rio Grande do Sul, Paraná e Espanha.

Esse relatório tem como objetivo registrar e documentar os estudos realizados, , as sínteses das principais discussões e análises do processo de pesquisa e os resultados obtidos.

METODOLOGIA

Este projeto caracterizou-se como um estudo exploratório, composto por pesquisa teórica e pesquisa de campo.

A pesquisa teórica contemplou:

[1] Disponível em: https://bit.ly/seminario-FORPEC-2021 acesso em: 11 nov. 2022

(i) Estudos de referencial bibliográficos e análises de experiências que permitiram a identificação de princípios e características dos processos de formação de professores em rede.

Nessa fase, foram pesquisados trinta e cinco textos de vários autores nacionais, europeus e americanos que proporcionaram estudos sobre “a definição e as características de redes”, ”Aprendizagem em rede e as comunidades virtuais de aprendizagem” e as “Comunidades de prática” permitindo estabelecer relações e diferenciações entre elas. A abrangência e aprofundamento da pesquisa bibliográfica permitiram também considerações e definições sobre a “formação de professores em rede” e estabeleceram as bases para o avanço das pesquisas documentais e de campo.

(ii) Análise de documentos disponibilizados pelo Comung para identificar o processo de constituição, gestão e avaliação da rede, assim como os relatórios sobre as ações implementadas para formação de professores.

Nessa fase foram analisados os seguintes documentos:

- Planos de Desenvolvimento Institucional (PDI) de cada universidade do COMUNG, dos quais foram retirados recortes sobre políticas e processos de recrutamento, seleção, qualificação, etc., sobre o corpo docente, relacionados ao objeto da pesquisa.
- Texto: Consórcio das Universidades Comunitárias Gaúchas: Tecendo Redes de Formação de Professores do Ensino Superior, escrito por três professoras que compuseram o grupo de constituição do Consórcio Comung. Portanto, fundamental por se reportar a seus fundamentos.
- Proposta Preliminar do Programa Redes de Formação de Professores Universitários das IES- COMUNG, que apresenta seus objetivos e proposta de desenvolvimento do Curso de Especialização em Docência Universitária na Contemporaneidade .

A pesquisa de campo contemplou diferentes contatos e diálogos com professores, gestores e participantes da rede COMUNG. Assim contemplados:

I. Interações com o comitê gestor. Foram realizados dois encontros com esse grupo de professores.

O primeiro teve como objetivo apresentar o FORPEC, o projeto que estava sendo proposto e sensibilizá-los para a pesquisa sobre o tema “formação de professores”. O segundo se caracterizou como um encontro de trabalho para discussão sobre o entendimento sobre “redes” vivenciadas na rede Comung. O objetivo era identificar o contexto da Rede Comung. As discussões foram gravadas, transcritas e analisadas pelo FORPEC. Depois comparadas aos estudos teóricos realizados e, finalmente, discutidos com todos os professores Comung em Fórum.

II. Interações com mentores, corpo docente e discente do Curso de Especialização em Docência no Ensino Superior na Contemporaneidade sobre entendimento de formação em rede, participação e avaliação do processo e resultados;

Para essa ação, optou-se por entrevistas semiestruturadas, individuais. A partir dos estudos teóricos, foram identificados os critérios que os entrevistadores usariam como parâmetros para as conversas com os professores. O material foi posteriormente registrado e analisado.

III. Interações com professores–alunos da especialização. Ao final do Curso foi realizada uma apresentação e debate entre os professores-alunos, os professores do curso e os pesquisadores FORPEC, sobre os trabalhos de conclusão de curso realizados pelos grupos de alunos. O objetivo era identificar os elementos de “formação em rede” presentes nos discursos e trabalhos.

1. PESQUISA BIBLIOGRÁFICA

1.1. DEFINIÇÃO E CARACTERÍSTICAS DAS REDES

Rede é uma estrutura aberta composta por pessoas ou organizações, conectadas que compartilham valores e objetivos comuns. Essa estratégia que não é recente, mas com o auxílio das tecnologias tem ganhado ênfase no sentido de união de esforços organizacionais ou pessoais para se inserirem e responderem com agilidade ao contexto dinâmico atual. As constantes transformações e inovações tornam os processos, produtos e serviços mais complexos e exigem melhor capacitação dos envolvidos.

É importante salientar que um simples agrupamento ou interação passiva de pessoas, ou qualquer conexão entre organizações não caracteriza uma rede. Há o pressuposto de que a interação deve ser dinâmica e produtiva, um elemento propulsor de soluções e

inovações ou um gerador de novos conhecimentos. O principal pressuposto da atividade em rede é obter, em termos institucionais, soluções coletivas que seriam mais difíceis de atingir de forma isolada, e, em termos individuais, promover transformações. Como observa Cocco (2003), as redes não são consideradas meros espaços de troca, mas infra-estruturas de circulação e locais de produção.

Características fundamentais das redes são: possibilitar relacionamento horizontais não obrigatoriamente hierárquicos entre os participantes, descentralização da gestão e a auto geração de seu desenho. Segundo Duarte (2008) redes não são, portanto, apenas uma outra forma de estrutura, mas quase uma não estrutura, no sentido de que parte de sua força está na habilidade de se fazer e desfazer rapidamente. De gerar interações e buscar inovações.

Enguita (2008) ressalta outros atributos significativos: apoiadas pela internet que facilitam as comunicações, as redes são estruturas flexíveis (sem prejuízos para crescer ou retrair-se). Podem facilmente incorporar novos recursos (novos integrantes, novos contatos, novas metodologias, novas ferramentas, novos conhecimentos). Possuem links leves e fronteiras totalmente permeáveis que permitem eliminar barreiras físicas, facilitando e democratizando o acesso. Tem uma enorme adaptabilidade e mobilizam facilmente o conhecimento, oferecendo mais oportunidades e liberdade aos participantes.

O significado de participar ou não da rede, ainda para Enguita (2008), é construído e reconstruído em cada decisão de participar ou não, com estes ou aqueles, pelo período que quiser, etc.; conforme as necessidades ou conveniências. Um diferencial, então, se estabelece: a relação entre o participante e a rede está baseada em livre colaboração.

Por se tratar de uma ligação entre pessoas, esses princípios de abertura e porosidade encontram limite na identidade que é o propulsor para as relações de confiança que se venha a estabelecer. Ou seja, a rede agrupa pessoas mais pelas suas relações, objetivos e interesses comuns do que pelos seus atributos (gênero, idade, classe social). Segundo Capra (2008) não é um limite físico, mas um limite de expectativas, de confiança e lealdade, o qual é permanentemente mantido e renegociado pela rede de comunicações.

Lévy (2000) aponta que as redes são mais do que uma interligação de computadores, ela permite a articulação entre pessoas conectadas, aumentando o potencial de inteligência coletiva dos grupos. Sua argumentação inicia-se na afirmação de que as pessoas se interessam em constituir-se como ou grupo ou comunidade virtual para aproximar-se do ideal do coletivo inteligente, mais imaginativo, mais rápido, mais capaz de aprender e de inventar. Continua o autor, “a inteligência coletiva é [...] uma inteligência distribuída por toda parte,

incessantemente valorizada, coordenada em tempo real, que resulta em mobilização efetiva das competências.” Lévy (2003, p. 28).

Neste contexto, a inserção de indivíduos em agrupamento sociais, o ingressar ou não em uma rede colaborativa está relacionado aos interesses comuns. Quando esse processo ocorre *on-line* o potencial e recursos cognitivos e atitudinais dos indivíduos que compõem o grupo, ao mesmo tempo em que são valorizados, são desterritorizados [2][3], reconceptualizados em suas multiplicidades e utilizados em prol da coletividade, enriquecendo todos os envolvidos. A inteligência coletiva valoriza e coloca em sinergia o saber individual e coletivo. Confirma-se, assim, a dinâmica da rede onde cada participante é um ponto e todos os pontos são fundamentais para a constituição da rede.

Segundo ainda o mesmo autor, essa sinergia melhor acontece em ambientes virtuais. Há programas, sistemas e ferramentas que são colocados a serviço de dispositivos de aprendizagem cooperativa. Os recursos tecnológicos disponíveis *on-line* são elementos facilitadores e incentivadores do trabalho colaborativo e criam um ambiente propício para o desenvolvimento da inteligência coletiva. Permitem a combinação de vários dispositivos e interfaces interativas que potencializam diversas funções cognitivas do ser humano permitindo novas formas de acesso às informações, novos estímulos perceptíveis e de novos estilos de raciocínio que conseqüentemente favorecem a exploração e a co-construção do conhecimento.

1.2. Aprendizagem em rede e as comunidades virtuais de aprendizagem

A tecnologia e as possibilidades de conexões que ela promove começam a mudar as teorias de aprendizagem na era digital. Siemens (2004) e Brown (2002) afirmam que o conectivismo é a teoria de aprendizagem da era digital onde o conhecimento muda rapidamente, novas informações são geradas continuamente e a tecnologia e a Internet resultam em novas oportunidades de aprender, compartilhar informações e construir conhecimentos nos capacitando a aprender. Defendem que aprendizagem é um processo de conexão de fontes de informações e de diversidade de opiniões, portanto, é necessário estar conectado para aprender.

---

[2]O território é um espaço instituído, organizado e estável. A desterritorialização é uma saída de um suposto território, que pressupõe uma reterritorialização. (DELEUZE; GUATTARI, 2001)

[3] Disponível em: https://www.pucsp.br/FORPEC

Nesse sentido, uma rede de aprendizagem pode ser definida como uma serie de conexões entre entidades (pessoas com as mesmas intenções). As redes funcionam através do princípio simples de que entidades podem conectar informações e idéias, gerar conhecimento e aprendizagem que são também conectados para criar um todo integrado. Esses conhecimentos, quando especializados, podem ganhar reconhecimento por sua expertise e gerar uma conexão polinizada entre comunidades de aprendizagem.

Harasim (2000) acrescenta outros atributos especiais à aprendizagem em rede:

- maior flexibilidade ao ambiente de aprendizagem;
- conecta as Instituições ao mundo externo, favorecendo a comunicação intercultural e a perspectiva global;
- promove uma aprendizagem ativa e auto-gestão do processo tendendo a expandir o ritmo individual;
- incrementa a capacidade de trabalho em equipe e minimiza o isolamento profissional;
- as discussões se tornam mais profundas e detalhadas e a interação entre os professores aumenta.

As atividades desenvolvidas em rede baseiam-se em um novo sistema de relação assentado na interação social e trazem um olhar cada vez mais reconhecido na área educacional que potencializa o uso das redes. Tais como a compreensão de que: a aprendizagem não é necessariamente um processo individual, ou formalizado por um curso, mas também, se realiza na colaboração dos membros entre si e com a comunidade. Esse processo acontece, ainda, no intercâmbio entre profissionais que atuam no mesmo contexto ou em contextos diferentes e nas relações que se estabelecem entre todos os atores do processo de aprender.

Trata-se de uma aprendizagem que ocorre por meio da colaboração entre os participantes. Echeita, *et al* (2014), referenciado por Durán (2019, p. 49), relata quatro tipos de razão a favor dessa aprendizagem, são elas:

> -Epistemológica, porque é construída socialmente, a partir do diálogo, negociação e decisões consensuais.
> -Social, porque os participantes se movem em um novo cenário socioeducativo com desafios que exigem superar a individualidade para passar a um novo papel docente.
> -Ética, porque a responsabilidade no ato de educar deve ser compartilhada social e coletivamente.
> -Profissional, porque educar não é uma técnica que requer simplesmente aplicar uns conhecimentos, mas é um complexo que necessita de reflexão e análise.

Em um outro ponto de vista, Imbernòn (2005) discute que o fato de as atividades em rede estarem intimamente ligadas à colaboração, a formação em rede melhora substancialmente a qualidade da educação. O autor sintetiza o novo processo da seguinte maneira:

> As redes dão a possibilidade de passar de uma estrutura mais linear (eu me identifico com meu colega mais próximo) para uma mais complexa através das redes que a tecnologia possibilita (eu posso me relacionar com todos ao mesmo tempo). O que é chamado *conectivismo* ou um processo de treinamento e aprendizado entre pessoas conectadas umas às outras que se encontram quando querem. (IMBERNÓN 2005, s/p) (tradução livre).

Harasim, *et al*. (2000) concorda com Imbernòn e defende a idéia de que a rede é uma estratégia de desenvolvimento de aprendizagem que permite dar maior flexibilidade ao processo de formação, pois possibilita aprender de forma conjunta e colaborativa, no lugar, no momento e ao ritmo que lhes resulte mais oportuno.

São cinco as características da educação *on-line*:

•dee muitos para muitos (comunicação de grupos);

• em qualquer lugar (independe do local);

• a qualquer momento (independe de horário);

• textual (e cada vez mais multimídia);

• troca de mensagens mediadas por computador (Harassin, 2005).

Continua afirmando, ainda a autora, que uma formação colaborativa é mais ativa, centrada no aluno, com relações entre os participantes, traçada entre iguais que juntos buscam trocar idéias, informações e competências com o objetivo de reforçar a produção de conhecimentos, a integração e aplicação da informação conceitual. Finaliza afirmando que a rede, neste ponto de vista, é entendida como “uma verdadeira janela de aprendizagem” (Harassin, 2000, p.23).

Com o surgimento da Internet e meios que incluem tecnologias que envolvem a comunicação e a interação entre duas ou mais pessoas, a partilha de conhecimento e a atividade colaborativa no seio de um grupo de indivíduos foi facilitada. Além disso, favoreceu,

por meio do diálogo, relações de trocas pedagógicas, de forma intencional ou espontânea, promovendo cooperações, aprendizagens e ensinamentos entre convivas.

Esses agrupamentos têm encontrado, no ciberespaço, ou na *Web* ambiente propício e fecundo para a partilha interativa e construções coletivas, devido às ferramentas de mediação que disponibiliza. E, ao promover espaço e condições para a reunião de pessoas que buscam por semelhantes, pares com os quais se identifique e mantenha interesses comuns, acaba por favorecer a construção de conhecimentos e habilidades entre pessoas como o mesmo status, de modo que possa não haver um professor, atuando como tal, entre os membros do grupo. Esse tipo de aprendizagem é identificado por Topping (2005) e Durán (2019) como aprendizagem entre pares.

Essa aprendizagem está fundamentada em teóricos como Piaget e Vygotsky. Para Piaget, como explica Durán (2019, p. 50), “o aluno aprende por meio do conflito sócio cognitivo que produz uma situação de desequilíbrio – entre conhecimento prévio e novas informações – que precisam ser reequilibradas através da aprendizagem”.

As reuniões entre pessoas no ambiente virtual apresentam uma série de configurações diversas com características próprias, como redes sociais *on-line* e comunidades virtuais. Tornou-se frequente o emprego do termo comunidade que vem sendo largamente empregado para designar espaços e tempos de promoção de interatividade com diversos propósitos como entretenimento, trabalho e estudos, etc.

No âmbito educativo não é diferente. São diversos os empregos do termo comunidade, como comunidades de aprendizagem, comunidade virtual de aprendizagem, comunidade de prática, comunidades deslocalizadas, comunidades de interesse, comunidades online, comunidades de investigação, comunidades em rede, cyber comunidades, etc. (MEIRINHOS; OSÓRIO, 2006).

A Comunidade Virtual de Aprendizagem tem como referência a Comunidade de Aprendizagem que, segundo Torres (2001, *s/p*), “é uma comunidade humana organizada que constrói e se engaja em um projeto educacional e cultural próprio [...]”. Existe uma relação estreita entre a Comunidade de Aprendizagem e o ciberespaço, por meio das redes de comunicação e informação deste último. Isso ocorre de tal modo que a *Web* se viabiliza como um instrumento de aprendizagem para as comunidades existentes, ao mesmo tempo em que impulsiona a constituição de novas Comunidades de Aprendizagem orientadas para as plataformas colaborativas (DIAS, 2009).

A formação de uma comunidade resulta dos interesses que seus participantes têm em comum, da interação entre pessoas, e também através da partilha de valores, normas e

experiências entre os seus membros. E, sendo a *Web um lugar culturalmente desterritorializado,* permite a criação de um contexto com as características da comunidade que dela se apropria, ajustando-a e transformando-a no seu lugar de existência para construção de conhecimento (DIAS, 2008).

Em sua versão na Web, as Comunidades de Aprendizagem *on-line* ou Comunidades Virtuais de Aprendizagem são agrupamentos de pessoas que se encontram virtualmente no ciberespaço e apresentam o desenvolvimento de um processo de ensino e aprendizagem, com seus elementos característicos, como objetivo educativo explícito, planejamento inicial e um ou mais professores entre os integrantes da rede, que só existe e se mantém se houver interação e abertura para que os participantes influenciem o processo (CARVALHO, 2009).

O ciberespaço se constitui, ao mesmo tempo, como o meio (enquanto instrumento de aprendizagem) e o modo comunitário, favorecido pelas suas especificidades de aprendizagem que acontece por meio de variadas constituições pela partilha de um grupo, ou turma de professor e alunos, mas pode ser também entre pares, na qual todos os participantes são formadores e aprendizes, não exigindo a presença de um professor.

Existe, ainda, em muitas Comunidades de Aprendizagem Virtual, a presença de um ou mais professores, ou de um coordenador, equipe estimuladora ou motriz (Hernández, 2019) que é vista como o “nó” que fortalece os laços entre os integrantes.

Há que se apontar que as Comunidades Virtuais de Aprendizagem diferem das redes de aprendizagem *on-line*, como aponta Carvalho (2009, p. 81), pelo fato de que “[...] nas comunidades virtuais encontramos: laços fortes que formam um grupo sólido; cooperação constante entre os integrantes; alto grau de adaptação, auto-organização e sincronismo”. Ao passo que nas redes de aprendizagem, os elementos encontram-se mais afrouxados e fluídos.

O conjunto dos fundamentos teóricos das Comunidades Virtuais de Aprendizagem sedimenta-se na perspectiva das teorias que conceituam, organizam e desenvolvem a Comunidade de Aprendizagem. Os estudos realizados por Costa (2012) indicam que suas concepções fundantes se encontram na matriz das abordagens de natureza sócio construtivista e sua explicação de que a aprendizagem ocorre por meio das relações socioculturais, pelas quais os indivíduos constroem as funções psicológicas superiores (VYGOTSKY).

As contribuições de Vygotsky apontam para aprendizagem por meio da interação entre pessoas, na qual, deve haver um “mediador ou pessoa com um pouco mais de conhecimento ou habilidade [...] que atua entre a atividade mental do aluno e o novo

conhecimento [...] oferecendo ajuda dentro da conhecida Zona de Desenvolvimento Proximal (ZPD)". Essa forma de aprendizado, baseada em intercâmbio, diálogo e cooperação, mostra-se eficiente na construção de conhecimentos novos e significativos. Durán (2019, p.50) cita Engeström que nomeia esse tipo de aprendizagem na Comunidade de Aprendizagem como "aprendizado expandido, através da criação de áreas coletivas de desenvolvimento proximal, em que através de movimentos horizontais bidirecionais e complexos se constrói em consenso novos conhecimentos".

Também pelas teorias da "cognição distribuída", "aprendizagem situada" e "emergência do contexto", pelas quais Costa (2012) salienta que a aprendizagem para ocorrer, exige "[...] uma participação individual intimamente ligada à atividade, ao contexto e à cultura [...] [sendo], uma componente integral e inseparável da prática social e está ancorada de forma profunda aos conceitos físicos (LAVE; WENGER, 1991), sociais e culturais em que ocorre (SALOMON, 1993)" (COSTA, 2012, p. 65).

Além desses, outros aspectos que fundamentaram as Comunidades Virtuais de aprendizagem foram: a consolidação e generalização da Internet em sua versão de banda larga para a comunicação e a interação entre pessoas, propiciando a partilha de conhecimento e a atividade colaborativa para o desenvolvimento da aprendizagem.

Dias (2009) explica que as plataformas da *Web* se constituem em uma interface cognitiva e social para o desenvolvimento das redes de relações e os processos colaborativos de aprendizagem, por meio do desenvolvimento das dimensões de partilha e construção colaborativa do conhecimento. Desta forma, a *Web* é uma ferramenta e espaço comunitário aprendente, fomentador da comunicação para a construção de comunidades de aprendizagem e um local, de interface com o conhecimento (DIAS, 2004).

A interface com o conhecimento da qual fala o autor, trata-se de um meio para construir coisas com significado, ligando as aprendizagens aos contextos, inclusive os contextos profissionais aos quais pertencem os membros das comunidades, uma vez que são espaços de partilha de conhecimento, identificação e resolução de problemas reais, pois a Comunidade Virtual de Aprendizagem transforma-se numa "*ecologia das experiências de aprendizagem e conhecimento,* [...] [num] sistema de organização dinâmica da informação, nos contextos de produção de conhecimento, aplicação e resolução de problemas realizados pelos membros da comunidade (DIAS, 2008, p. 5, grifos do autor).

Nesta perspectiva, há interdependência entre dinâmica cognitiva e as dinâmicas socioculturais, pois, na visão de Meirinhos e Osório (2006), a socialização potencializa a aprendizagem colaborativa que difere da aprendizagem cooperativa pelo nível de autonomia

dos membros da comunidade. Quanto maior a autonomia nas construções de aprendizagem e nas decisões quanto aos objetivos e meios para alcançá-los, maior é o nível de colaboração entre os membros do grupo. Os processos de aprendizagem colaborativa promovem, por sua vez, coesão social e, no limite, conferem identidade ao grupo.

A aprendizagem colaborativa que ocorre nas Comunidades Virtuais de Aprendizagem é potencializada pelos fatores cognitivos, mas principalmente pelos fatores de ordem comunicacional, motivacional, relacional e cultural. Na comunidade *on-line* relaciona-se de forma cíclica a colaboração, a construção e evolução da própria comunidade (MEIRINHOS; OSÓRIO, 2006, p. 7).

Em decorrência do trabalho coletivo, se constrói a aprendizagem colaborativa que ocorre pelas e nas vivências, debates e construções nas Comunidades Virtuais de Aprendizagem, fazendo emergir a inteligência coletiva, ou seja, um valor construído pelo coletivo que é superior à soma dos talentos individuais. Talentos esses que passam a ser compartidos entre os demais participantes, o que pode vir a constituir-se em uma comunidade de trocas de experiências e de práticas.

1.3. COMUNIDADE DE PRÁTICAS

As Comunidades de Práticas (CdP) têm sido definidas na literatura como redes informais de cooperação, auto-organizáveis, em que seus participantes se organizam a partir de um mesmo interesse. A organização social da CdP é caracterizada por possuir três dimensões fundamentais: 1) Organização participatória (empreendimento negociado, responsabilidade mútua e resposta local); 2) Engajamento mútuo (complexidade social, realizar coisas juntos); e 3) Repertório compartilhado (histórias, estilos, artefatos, discursos e conceitos).

Quanto àss relações, a aprendizagem coletiva e o repertório compartilhado entre os membros do grupo constroem uma forte dimensão identitária (WENGER; MCDERMOTT; SNYDER, 2002). Isso se deve ao fato de a CdP potencializar os espaços de interação e a negociação de identidades a partir de cinco níveis principais: (1) definição de quem somos ao negociarmos e reificarmos[4] nossa identidade; (2) reconciliação entre quem somos pelo

[4] O conceito de reificação cunhado originalmente por Marx possui significado diferente do que do autor apresentado neste texto. Na compreensão de Marx, segundo Dicionário do Pensamento Marxista, organizado por Tom Bottomore, “significa o ato (ou resultado do ato) de transformação das propriedades, relações e ações

familiar e o não familiar; (3) definição da trajetória de aprendizagem coletiva/individual; (4) construção da identidade como um *nexus* da membresia, ao conciliarmos nossas várias formas de membresia em uma unidade coletiva; e (5) na identidade como uma relação entre o local e o global (WENGER, 1998). Desse modo, ao negociarem suas formas de serem nesse contexto de comunidade, os participantes acabam por reforçar e formar uma identidade própria coletiva.

Os laços e negociações entre os membros da comunidade manifestam territórios não familiares, bem como aquilo que reconhecemos e não reconhecemos o que compreendemos imediatamente e o que não conseguimos interpretar, o que conseguimos apropriar e o que nos aliena (WENGER, 1998). A negociação pessoal e coletiva intitulada como *nexus* da membresia desenvolve um conjunto de referências, memórias, competências e experiências compartilhadas que moldam a identidade entre os membros, de modo a transformar a experiência em uma forma concreta, seja a partir de memoriais, de narrativas, de histórias e de representações abstratas. Conforme Figueiredo indica, a identidade "surge da forma como a aprendizagem transforma quem nós somos e constrói histórias pessoais de quem somos no contexto das nossas comunidades: aprendemos através do processo de construção da nossa própria identidade" (FIGUEIREDO, 2002, p. 5). À vista disso, a CdP forma uma identidade coletiva que gera possibilidades de aprendizagem reais e efetivas por meio da reificação da experiência do grupo. A reificação refere-se ao "processo de dar forma à nossa experiência criando objetos que a cristalizam em coisa" (WENGER, 1998, p. 64). A organização social da CdP torna-se mais complexa na medida em que há a participação e negociações da identidade entre os membros, que transforma a experiência em uma forma concreta.

No contexto da CdP os membros desenvolvem processos cognitivos, laços de amizade e outras competências para a prática a partir da noção de trajetória. À medida que o/a participante tem acesso às práticas, histórias, memórias coletivas e atividades da comunidade, ele/a se desloca de uma posição de participante recém-chegado (participação periférica) para a posição de um participante pleno (*full participant*) (WENGER, 1998). A CdP facilita o desenvolvimento de um participante recém-chegado a fim de obter o mesmo nível de competência do participante que tem expertise. Nesse processo de deslocamento de

---

humanas em propriedades, relações e ações de coisas produzidas pelo homem, que se tornaram independentes (e que são imaginadas como originalmente independentes) do homem e governam sua vida. Significa igualmente a transformação dos seres humanos em seres semelhantes a coisas, que não se comportam de forma humana, mas de acordo com as leis do mundo das coisas" (BOTTOMORE, 1969, s/p).

identidade, a memória coletiva é um aspecto essencial para a competência da estrutura social do grupo e no enfrentamento de problemas e dilemas da prática em que os membros se apóiam na memória da comunidade para interpretar e aplicar importantes conhecimentos. Os estudos indicam que a CdP aprimora o desempenho individual e coletivo, pois a comunidade desenvolve competências pessoais, sociais, discursivas e cognitivas, bem como proporciona um suporte interpretativo por meio da memória coletiva que leva à transferência e desenvolvimento na/da performance (SCHENKEL; TEIGLAND, 2008). Outros trabalhos apontam o sucesso da CdP para os processos de inovação, muito mais do que a reprodução de práticas existentes (BROWN; DUGUID, 1991).

Nessa direção, há um número crescente de CdP *on-line* que serve como fonte para a inovação e desenvolvimento, sobretudo, na área de administração, cujo campo deu origem ao paradigma das CdP (CUMMINGS; VAN ZEE, 2005). Com a ubiquidade da tecnologia, as CdP *on-line* utilizam ferramentas colaborativas que promovem o processo de melhoria e aprendizagem contínua organizacional. No artigo "*Comunidade de Prática Online: Uma Estratégia para o Desenvolvimento Profissional dos Professores de História*," Ferreira e Silva (2014) analisam a consolidação de uma CdP *on-line* para a formação profissional de professores de História. Eles observaram um forte sentimento de pertencimento dos participantes ao socializarem suas experiências e saberes produzidos em grupo. A pesquisa aponta as oportunidades criadas através da CdP para a formação profissional e a reinvenção coletiva da prática a partir das trocas, das interações e da participação dos membros nas discussões. Conforme Ferreira e Silva (2014), o sentimento de pertencimento da comunidade eleva o compromisso e os esforços direcionados ao grupo, onde há um movimento de "tensão entre a manutenção da posse do conhecimento construído e a abertura para novas idéias e membros" (FERREIRA; SILVA, 2014, p.52). Portanto, a sintonia, o afeto e a confiança mútua entre os membros são destacadas por gerar maior comprometimento para a colaboração entre os membros na CdP online.

Agterberg, Van Den Hooff, Huysman e Soekijad (2010) utilizam o termo "*embeddedness*" (enraizamento) para se referir as relações e ao compartilhamento efetivo de conhecimentos nas redes. Com isso, a rede de prática configura em um enraizamento muito mais complexo da análise das práxis, de um sistema organizacional e social, em que os laços sociais e o conhecimento compartilhado são mais efetivos e intensos na criação e desenvolvimento das práticas locais. A literatura indica que o senso de urgência, de mudança e de revitalização do sistema e dos processos educacionais cria espaços para a inovação, experimentação e aprendizagem por meio da rede de prática (CUMMINGS; VAN

ZEE, 2005). Além disso, a formação da rede tem como finalidade a capacitação de seus participantes, o desenvolvimento da instituição e a mudança social a partir da coordenação das ações e da sinergia organizacional entre o grupo (PINZAS; RANABALDO, 2003). As redes de formação advogam a sustentabilidade das instituições e fortalecem o pluralismo na forma de pensar e juntam forças para circunstâncias, experiências e saberes que desafiam uma simples análise. Desse modo, as redes apresentam novos conhecimentos que continuamente renovam e revitalizam as práticas e a organização que levam a coordenação de novas ações.

Ainda são poucas as conclusões na literatura acerca das diferenças e especificidades entre a CdP e a rede de prática. Contudo, Cummings e Van Zee (2005) alegam que a comunidade de práticas e as redes representam um *continuum*. Assim, inicialmente as comunidades são formadas por grupos informais de profissionais e, na medida em que o componente organizacional se torna mais complexo e formalizado, incluindo uma unidade gestora, tornam-se rede de prática. A rede de prática tem objetivos muitos mais amplos do que a CdP, que além de aprenderem juntos e gerarem aprendizagem coletiva providenciam serviços como, treinamentos e processos de mentoria e expertise, pesquisa e documentação e coordenação de novas ações para mudanças institucionais e do contexto local onde os participantes estão inseridos.

1.4. FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM REDE

Como vimos anteriormente as redes *online* podem se organizar com diferentes fins, por exemplo, redes de relacionamentos, redes profissionais, redes comunitárias, redes de aprendizagem, etc. Assim como podem se concretizar de diversas formas, como vimos exemplificadas as comunidades de aprendizagem e as comunidades de prática. O ponto comum entre elas é o compartilhamento de informações, conhecimentos, interesses e esforços em busca de objetivos comuns, que caracterizam sua identidade.

Nesse contexto, podemos entender que as redes de formação de professores são sistemas educacionais formados por computadores interconectados que visam promover o desenvolvimento continuo dos docentes.

A utilização da rede *on-line* para formação de professores tem crescido muito e, nesses últimos anos, diferentes iniciativas surgiram em diversas modalidades. Essas formas variam dependendo do objetivo de cada uma.

- para conectar professores de diversas unidades de uma mesma instituição, ou de instituições diferentes nacionais ou internacionais,
- para promover colaboração e troca de experiências;
- para promover intercâmbio nacional e internacional;
- para compartilhar e propiciar acesso a material didático atualizado;
- para compartilhar pesquisas científicas em sua área;
- para oferecer cursos de atualização, reciclagem ou formação específica;
- para melhorar a educação no país a partir de programas governamentais.

Nosso foco neste texto é a constituição de uma rede de formação de professores, que se propõem a articular a formação inicial de professores com ações de desenvolvimento, aperfeiçoamento e atualização, como um processo permanente de profissionalização dos professores.

Na formação inicial se procura desenvolver conhecimentos, habilidades e atitudes genéricas adequadas à inserção no campo profissional. Formação essa que durante longo tempo foi considerada suficiente para a atuação adequada. Recentemente admite-se que é preciso se atualizar e aperfeiçoar conhecimentos e competências permanentemente, ao longo da vida. A formação continuada no mundo atual passa a ter papel central em todas as atividades profissionais, pois tem a intenção de desenvolver o indivíduo, proporcionando crescimento profissional e pessoal que permitem adequar-se às mudanças sociais, políticas, econômicas e científicas do mundo em que vive.

Nesse contexto as redes *on-line* de formação de professores podem trazer uma importante contribuição na medida em que podem potencializar o processo de profissionalização docente. Processo este que se desenvolve em várias dimensões:

- Promovem interação social, que para Primo (2003) apud Lippman (1998) é uma atividade mútua e simultânea dos participantes, normalmente em direção a um objetivo comum, que prevê a liberdade de ação de cada um. Segundo o autor, a interação promove a comunicação e o diálogo, não somente no sentido de troca de informações ou opiniões, mas no sentido de aproximação. Há uma atitude democrática de escuta e de troca, de relação entre pessoas, idéias, valores para construir relações em um processo

contextualizado, contínuo e único, pois como depende de contextos temporais e sociais, nunca se repetirá. O dinamismo das relações e interações que se criam em um processo de formação em rede promove um movimento continuo de reflexão, revisão etransformação enriquecendo o aprendizado.

- Desenvolvem a cooperação. As atividades em rede permitem identificar claramente uma natureza coletiva de colaboração reticular na produção do conhecimento, através da interação entre diferentes atores. As atividades de cooperação permitem ao mesmo tempo produzir, consumir e fazer circular o conhecimento. Cocco (2003) observa que se trata de um sentido de cooperação diferenciado, onde as redes não são consideradas como meros espaços de troca, mas sim como infra-estruturais de circulação e locais de produção de conhecimento.
- Propiciam a aprendizagem colaborativa em um processo ativo e efetivo onde os professores aprendem uns com os outros. O conhecimento desenvolvido é resultante de um consenso construído entre os participantes após trabalharem juntos em um processo totalmente autônomo, transparente e responsável. O aprendizado ocorre a partir de diálogos e trocas de idéias produtivas, manipulação de informações, análise de perspectivas diferentes, avaliações, revisão e reconstrução de conceitos, reconhecimento de habilidades do outro, respeito ao diferente, etc. A colaboração fortalece todos os participantes do processo e atribui significado ao conhecimento desenvolvido. A colaboração nos ambientes virtuais é facilitada pelo fácil e não linear acesso às informações, pelas possibilidades de repetição, pelo respeito ao ritmo de cada um, pela interatividade e, pela comunicação e interação *on-line* com os colegas. Enfatiza o trabalho em grupo e as tarefas conjuntas. A construção do conhecimento compartilhado *on-line* permite significação e ressignificação do processo de aprender.

> A aprendizagem colaborativa demonstra de maneira evidente que estudantes podem aprender melhor - mais completamente, mais profundamente, mais eficientemente - quando aprendem em grupos do que quando aprendem sozinhos. (BRUFFEE, 1999)

- Desenvolvem o comprometimento. As redes de formação aperfeiçoam a co-construção do conhecimento em prol do coletivo, deixando para trás as premissas individualizadas de que cada professor é responsável apenas por “sua disciplina”. O trabalho em grupo, a colaboração e o diálogo desenvolvem o sentimento de pertença: pertenço a um grupo/lugar e o grupo/lugar me pertence – traz a compreensão de que mesmo sendo um

indivíduo singular, único, sou também parte integrante de um grupo, membro de uma coletividade que zela por mim, e pela qual devo zelar. A pertença faz aflorar sentimentos de origem e propósitos comuns e a vontade de interferir na rotina e nos rumos daquele grupo ou lugar, para melhorá-lo. Se o indivíduo pertence a um grupo ou local quanto melhor o indivíduo estiver, melhor o grupo/lugar estará e vice-versa. A formação estabelecida a partir dos princípios de pertença e diálogo fomenta o crescimento conjunto e constante, foca no aprimoramento e na evolução das habilidades e capacidades técnicas, emocionais e comportamentais individuais e do grupo, além do aperfeiçoar o desempenho, a aprendizagem e a construção de conhecimento.

REFERÊNCIAS

AGTERBERG, M.; VAN DEN HOOFF, B.; HUYSMAN, M.; SOEKIJAD, M. Keeping the wheels turning: The dynamics of managing networks of practice. **Journal of Management Studies**, *47*(1), 85-108, 2010. Disponível em: https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1467-6486.2009.00867.x Acesso em: 23. abr. 2020

BROWN, J. S.; DUGUID, P. Organizational learning and communities-of-practice: toward a unified view of working, learning, and innovation. **Organization Science**, v. 2, n. 1, p. 40-57, 1991.

BROWN, J. S., (2002). Growing Up Digital: How the Web Changes Work, Education, and the Ways People Learn. **United States Distance Learning Association**. Retrieved on December 10, 2004, from http://www.usdla.org/html/journal/FEB02_Issue/article01.html . Acesso em 20 ago. 2020

BRUFFEE, K. Collaborative Learning - Higher Education, Interdependence, and the Authority of Knowledge. Baltimore: **The Johns Hopkins University Press**, 1999.

CAPRA, Fritjof. Vivendo Redes. In: DUARTE, Fábio; QUANDT, Carlos; SOUZA Queila. **O Tempo Das Redes**. São Paulo: Perspectiva, 2008..

CARVALHO, Jaciara de Sá. A natureza das redes e comunidades virtuais de aprendizagem. **Educação em foco**, ano 12, n.13, jul.2009, p. 77-100. Disponível em: https://www.academia.edu/29925915/A_natureza_das_redes_e_comunidades_virtuais_de_aprendizagem Acesso em: 03.jun.2020

COCCO, G.; SILVA, G.; GALVÃO, A. P. Introdução: conhecimento, inovação e redes de redes. *In*: COCCO, G.; GALVÃO, A. P.; SILVA. G. (Orgs.) **Capitalismo cognitivo**: trabalho, redes e inovação. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

COSTA, Fernando Albuquerque. Comunidades virtuais de aprendizagem: traços, perspectivas de estudos e desafios às instituições educativas. **Perspectivas**, v. 30, n.1, 59-75, jan./abr. 2012. Disponível em:

https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795X.2012v30n1p59 Acesso em: 03. jun.2020.

CUMMINGS, S.; VAN ZEE, A. Communities of practice and networks: reviewing two perspectives on social learning. **Knowledge Management for DevelopmentJournal**, *1*(1), 8-22, 2005. Disponível em: https://www.km4djournal.org/index.php/km4dj/article/view/9 Acesso em: 23. abr. 2020

DIAS, Paulo. Comunidades de aprendizagem e formação *on-line.* **Nov@ Formação**, Ano 3, nº3, p.14-17, 2004. Disponível em: <https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/2178/1/2004INOFORComunidades%20de%20aprendizagem%20e%20forma%C3%A7%C3%A3o%20online.pdf> Acesso em: 20. mai. 2020.

DIAS, Paulo. Da e-moderação à mediação colaborativa nas comunidades de aprendizagem. **Educação, Formação & Tecnologia**, vol.1(1); p. 4-10.-Disponível em: https://eft.educom.pt/index.php/eft/article/view/17 Acesso em: 20. mai. 2020.

DIAS, Paulo. Desenvolvimento de objectos de aprendizagem para plataformas colaborativas. **Anais**: VII Congresso Iberoamericano de Informática Educativa Disponível em: http://www.ufrgs.br/niee/eventos/RIBIE/2004/plenaria/plen3-12.pdf Acesso em: 20. mai. 2020.

DIEGO Leal Fonseca que traduziu SIEMENS George. Trad. DIEGO Leal Fonseca. **Conectivismo uma teoria da aprendizagem para a era digital** Disponível em: http://humana.social/conectivismo-una-teoria-da-aprendizagem-para-a-era-digital/ Acesso em 20 ago. 2020

DUARTE, Fábio e FREI, Klaus. Redes Urbanas. *In*: DUARTE, Fábio; QUANDT, Carlos; SOUZA, Queila. (Orgs.) . **O Tempo Das Redes**, p. 156. São Paulo:Perspectiva,2008.

DURAN, David. Aprendizagem docente entre iguais: mestres e escolas que aprendem uns com os outros. *In*: **Ambitis de Psicopedagogia e Orientació**, v. o1 n.50 (3ª. época) maig. 2019. p. 47-49. Disponível em: http://ambitsaaf.cat/article/view/1219 Acesso em: 28. abr. 2020.

FERNÁNDEZ Enguita, M. : ¿Qué hay de nuevo bajo el sol? De las organizaciones y los grupos a las redes. **Cuadernos de Pedagogía**, n. 385, diciembre, p.12-19. Disponível em: https://www.academia.edu/6409854/Que_hay_de_nuevo_bajo_sol_De_las_organizaciones_y_los_grupos_a_las_redes_CdP_385_2008_Acesso em 11 mar. 2020

FERREIRA, A. D. A.; SILVA, B. D. D. Online community of practice: a strategy for profesional developmento of History teachers. **Educação em Revista,** *30*(1), 37-64, 2014. Disponível em: https://www.scielo.br/j/edur/a/N5DyQsQPDpzGRwZzwyFP5ts/abstract/?lang=en Acesso em: 23. abr. 2020

FIGUEIREDO, Antônio Dias de. Redes e educação: a surpreendente riqueza de um conceito. *In*: **Redes de aprendizagem, redes de conhecimento**. Lisboa: Conselho Nacional de Educação, Ministério da Educação, 2002. Disponível em:

https://www.researchgate.net/publication/258240987_Redes_de_Educacao_A_Surpreendente_Riqueza_de_um_Conceito/link/0a85e53a987d001cd5000000/download Acesso em: 20 mai.2020.

GUIMARÃES, T. B. C; GONÇALVES, L. C; VALE, G. M. V. De comunidade de prática a rede de práticas: um estudo da evolução de uma comunidade startups da cidade de Belo Horizonte. **Cadernos EBAPE**. BR, v. 16, n. 4, p. 761-773, 2018. Disponível em: https://www.scielo.br/j/cebape/a/H7Rwpfb4zbVv57TpbzrMwnc/?format=pdf&lang=pt Acesso em: 23. abr. 2020

HARA, N.; KLING, R. Communities of practice with and without information technology. Proceedings of the American Society for Information Science and Technology, v. 39, n. 1, p. 338-349, 2002. Disponível em: https://asistdl.onlinelibrary.wiley.com/doi/pdf/10.1002/meet.1450390137 Acesso em: 28. abr. 2020

HARASIM, L. Y COLABORADORES. Redes de aprendizaje. Guía para la enseñanza y el aprendizaje en red. Barcelona. Revista **Fuentes**, n.3, 2001. Disponível em: https://revistascientificas.us.es/index.php/fuentes/article/view/2770 Acesso em 02 mai. 2020

HERNÁNDEZ, Fernando*, et al.* **Rede de Competências Básicas**: Um modelo de profissionalização docente. Catalunya: GabinetTécnic, 2019.

IMBERNÓN, F. La formación permanente a través de las redes. De las comunidades de práctica formativa a las redes de profesorado. **Revista Digital Educativa Wadi-red**., vol.2 nº3, 2012. Disponível em: https://www.academia.edu/3406514/La_formaci%C3%B3n_permanente_a_trav%C3%A9s_de_redes Acesso em: 12 abr. 2020

JOYAL, A. Les APL auBrésil: une adaptation opportunedes SPL à La française? Géographie, économie, société, v. 10, n. 2, p. 185-197, 2008

LÉVY, Pierre. A inteligência coletiva: por uma antropologia do ciberespaço. 4. ed. São Paulo: Loyola, 2003.

LÉVY, Pierre. Cibercultura. (Trad. Carlos Irineu da Costa). São Paulo: Editora 34, 2009.

MEIRINHOS, Manuel; OSÓRIO, António. Colaboração e Comunidades de Aprendizagem, 2006. Disponível em:https://www.researchgate.net/profile/Manuel_Meirinhos/publication/259338780_Colaboracao_e_comunidades_de_aprendizagem/links/0c96052b173da79bf0000000/Colaboracao-e-comunidades-de-aprendizagem.pdf Acesso em: 03.jun.2020

PINZAS, T.; RANABOLDO, C. *¿La union hace la fuerza? Estudio sobre redes en el desarrollo sostenible*.ICCO: Lima and La Paz, 2003.

SARRUF, P. G.; SILVA, H. D. F. N. Comunidades de prática virtuais e a troca e criação de conhecimentos em micro e pequenas empresas. *Datagramazero, Rio de Janeiro*, *13*(1), 2012. Disponível em: https://brapci.inf.br/index.php/res/v/7599 Acesso em: 25 mai. 2020

SCHENKEL, A.; TEIGLAND, R. Improved organizational performance through communities of practice. *Journal of knowledge management*, 2008.Disponível em: researchgate.net/publication/220363361_Improved_organizational_performance_through_communities_of_practice Acesso em:

SIEMENS George e o conectivismo. Disponível em: https://papagallis.com.br/george-siemens-e-o-conectivismo/`Acesso em: 20 ago. 2020

TORRES, ROSA MARIA. Comunidad de aprendizaje: repensando lo educativo desde el desarrollo local y desde el aprendizaje. In: Simpósio Internacional sobre comunidades de aprendizaje. Barcelona, 5 e 6 de outubro, 2001. Disponível em: http://www.estudiosindigenas.cl/educacion/aprendizaje_vida_comunidad_aprendizaje_esp.pdf. Acesso em: 6. abr. 2020

WENGER, E. Communities of practice: learning, meaning, and identity. Cambridge University Press, 1998.

WENGER, E; MCDERMOTT, R. A; SNYDER, William. Cultivating communities of practice: a guide to managing knowledge. Harvard Business Press, 2002.

2. ANÁLISE DOCUMENTAL

Os documentos disponibilizados e analisados foram:

1. Planos de Desenvolvimento Institucional (PDI) de cada universidade do COMUNG.
2. Artigo “Consórcio das universidades comunitárias gaúchas: tecendo redes de formação de professores do ensino superior”, apresentado, por Flávia Fernanda Costa, Joice Nunes Lanzarini e Teresinha Eduardes Klafke no X Congresso Ibero Americano de Docência Universitária - CIDU, realizado na Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul - PUCRS, em 2018. (Anexo 1)
3. Proposta Preliminar Programa Redes de Formação de Professores Universitários das IES do COMUNG: da ênfase no ensino para a ênfase na aprendizagem. (Anexo 2).

Foram pesquisados os PDIs nos sites de cada universidade que compõem o COMUNG. O objetivo era de fazer uma primeira varredura de textos sobre o Corpo Docente, principalmente processos de recrutamento, seleção e formação assim como políticas de qualificação, plano de carreira e regime de trabalho.

Dentre os sites de 15 instituições analisados, em 2 sites o PDI não foi encontrado e em um não há nenhuma menção à formação docente. Dos recortes obtidos nos demais sites, apurou-se, como pode-se visualizar na tabela resumo abaixo, os seguintes itens e em quantos PDIs institucionais aparecem. Veja appendices para mais detalhes.

Tabela 1 - Levantamento de dados sobre corpo deocente e formação de professores nos sites instituicionais

Itens	Vezes em que aparecem
Políticas de qualificação	6
Critérios de seleção e contratação	3
Planos de carreira e regime de trabalho	5
Programas de formação internos	5
Estimulos para programas de formação externos	8

Foram localizados vários textos que falam da característica identitária da Rede Comung. Procurou-se entender seus vários significados e refletir se esta característica identitária pode se constituir como uma marca registrada desta Rede. Alguns são literais, e colocam em contato direto com as linguagens e expressões dos autores. Observem que não há comentários. Há um texto inteiro com as palavras dos autores, encaixadas umas nas outras.

2.1. Excertos do Artigo: "CONSÓRCIO DAS UNIVERSIDADES COMUNITÁRIAS GAÚCHAS: TECENDO REDES DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DO ENSINO SUPERIOR", apresentado, por Flávia Fernanda Costa, Joice Nunes Lanzarini e Teresinha Eduardes Klafke no X Congresso Ibero Americano de Docência Universitária - CIDU, realizado na Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul - PUCRS, em 2018.

Este primeiro texto pareceu fundamental porque se reporta aos fundamentos do COMUNG. Destacando-se os excertos a seguir:

> Rede de Formação de Professores (RFP/COMUNG) é formada pelas unidades de apoio pedagógico das 15 (quinze) universidades que integram este consórcio. Foi criada em 2014 com o objetivo de compartilhar experiências e pensar ações conjuntas de pesquisa, qualificação e inovação das práticas docentes nestas universidades. Neste artigo é apresentado o relato da experiência de constituição da Rede de Formação de Professores das Instituições de Ensino Superior do Consórcio das Universidades Comunitárias Gaúchas - RFP/COMUNG, criada em 2014, com o objetivo de estreitar as relações entre as unidades responsáveis pela formação dos professores universitários nas Instituições de Ensino Superior (IES) socializando ações de qualificação e inovação da ação docente e, na medida do possível, pensar espaços de formação conjunta.
>
> A partir da concepção de rede e da sua potencialidade para a promoção da aprendizagem e geração de conhecimento, se apresenta esta rede de formação de professores que, orientada para as três ordens dos saberes/conhecimentos que caracterizam o professor universitário e sem perder a dimensão histórica e identitária que constitui cada unidade que a compõe, O que de fato caracteriza uma Instituição Comunitária de Ensino Superior? Vanucchi (2004, p.28):
>
> Sua identidade. Seu projeto institucional, suas marcas política e pedagógica estão delineadas em seu ordenamento jurídico,

especialmente em seus Estatutos e Regimentos. Estes documentos expressam o ideário comunitário com comprometimento ético, social e político, dado pelo enfoque dado às suas pesquisas, sempre marcada pela busca da transformação regional, pela prática extensionista com efetivo compromisso social, e por sua gestão democrática e participativa.

Em 1993, inspirados na experiência da IES norte-americanas, um grupo de [Instituições Comunitárias de Ensino Superior] (ICES) do RS firmou um Protocolo de Ação Conjunta, constituindo o Consórcio das Universidade Comunitárias Gaúchas - COMUNG.

O objetivo era viabilizar um processo integrativo que resultasse no fortalecimento individual das instituições e no consequente favorecimento da comunidade universitária sul-rio-grandense e da sociedade gaúcha. [...]. (COMUNG, 2018).

É uma verdadeira rede de educação, ciência e tecnologia, que abrange quase todos os municípios do estado. Suas ações envolvem a busca constante de uma nova Educação para uma nova Sociedade, em sintonia com seu tempo.

No ano de 2014, os reitores do COMUNG, preocupados com a formação dos professores, demandaram a criação de uma proposta de formação conjunta de professores para as universidades comunitárias através de um projeto concebido e construído de forma coletiva e colaborativa; para pensar numa formação de professores em rede para as Universidades do COMUNG. Este projeto deveria incluir a possibilidade de cada Instituição pensar questões fundamentais a respeito de sua identidade e tradição.

É nessa perspectiva que nasce a RFP/COMUNG: um espaço de socialização de experiências e de fomento à colaboração, à inovação e às iniciativas de formação de professores.

Diante do breve exposto, vale perguntar: que outros conhecimentos, além daqueles científicos e historicamente colocados, as universidades devem incentivar a produzir? Com quem se aprende e como se aprende?? Que identidades as instituições do COMUNG desejam constituir? Como produzem tal identidade nos professores, funcionários e alunos?

Entende-se que a formação identitária das instituições do COMUNG deve estar alinhada <u>às tradições</u> que constituem as suas unidades (e ao <u>fato de serem comunitárias</u> que têm princípios próprios já indicados acima). Afinal, os valores agregados às instituições são parte daquilo que é preciso levar adiante e cultivar como tradição. Assim, a proposta de formação de professores das instituições do COMUNG está alinhada à leitura do presente, sem perder a dimensão histórica e identitária que constitui cada unidade que compõe a rede.

Outrossim, estabeleceu-se objetivos relativos a fazer circular Inter institucionalmente os conhecimentos produzidos nas universidades comunitárias gaúchas, gerando trocas de experiências e projetos de produção de materiais úteis para a formação continuada de professores e fortalecer e aprofundar conhecimentos sobre o campo pedagógico.

Diante da diversidade e da complexidade dos saberes/conhecimento envolvidos, foram definidas categorias para nortear as ações decorrentes do planejamento da Rede de formação de professores. São elas:

a) Saberes/conhecimentos da área de educação e das necessidades locais e regionais;
b) saberes/conhecimentos específicos;
c) saberes/conhecimentos pedagógicos, aqueles que caracterizam o campo da educação e que devem circular na Universidade e na rede COMUNG.

Eles carecem, na maior parte das vezes, de conhecimentos que os instrumentalizem na carreira de professor universitário, que os façam perceber que o caráter de imanência das práticas universitárias com as práticas sociais, políticas, econômicas e culturais regionais é fundamental.
Tal atualização é fundamental para que o mercado se mantenha como um dos orientadores da formação e das competências técnicas que devem ser desenvolvidas pelos na Universidade.

2.2. EXCERTOS DA PROPOSTA PRELIMINAR DO PROGRAMA REDES DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES UNIVERSITÁRIOS DAS IES-COMUNG,

A proposta apresenta como seus objetivos específicos:

Desenvolver competências docentes nas universidades do COMUNG, resguardando a tradição que as envolve, o conhecimento produzido e acumulado historicamente e a formação institucional pedagógica capaz de conferir parte da sua identidade (das universidades comunitárias); estimular, convivência entre professores, e a criação de redes de colaboração e de produção de saberes

Fazer circular Inter institucionalmente os conhecimentos produzidos nas universidades. Fortalecer e aprofundar conhecimentos sobre o campo pedagógico e promover um espírito dialógico e colaborativo nas e entre as instituições do COMUNG.

Surgem algumas perguntas: Que identidades as instituições do COMUNG desejam constituir? Como produzem tal identidade nos professores, funcionários e alunos?

> Uma resposta se evidencia garantir espaços para que cada instituição contemple questões fundamentais a respeito de sua identidade e tradição
>
> Por esses motivos, entende-se que a formação identitária das instituições do COMUNG deve estar alinhada às tradições que constituem as suas unidades. Afinal, os valores agregados às instituições são parte daquilo que é preciso levar adiante e cultivar como tradição.
>
> Assim, a proposta de formação de professores das instituições do COMUNG está alinhada à leitura do presente, sem perder a dimensão histórica e identitária que constitui cada unidade que compõe a rede.
>
> A noção de redes, segundo Vilarim e Cocco (2008).
>
> Redes são compreendidas não apenas como espaços de trocas, mas, oportunidades de produção e circulação de conhecimento. Permite perceber uma dinâmica na qual conhecimentos podem ser produzidos de forma descentralizada e em mecanismos de retroalimentação. (VILARIM; COCCO, 2008, p. 8)
>
> Esta compreensão de rede, no cerne desta proposta de Formação, pretende possibilitar que a inovação no Ensino Superior seja mobilizada a partir de: (i) um contexto mais amplo, mas também específico em que cada Universidade está inserida; (ii) processos de construção de identidades dos sujeitos participantes; (iii) conhecimentos científicos produzidos em diferentes áreas do conhecimento.

2.3. PROGRAMA REDES DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES COMUNG

Segundo a rede Comung, o objetivo proposto é desenvolver competências dos professores nas universidades do COMUNG resguardando a tradição que as envolve, o tempo que se vive, a noção de futuro que se deseja, o conhecimento produzido e a formação identitária institucional e pedagógica.

Para isso, propõem um Programa Pedagógico para o Desenvolvimento de Três Redes de Cooperação e de Aprendizagem, que, de forma articulada, devem dar a atmosfera pedagógica para a formação de professores para as universidades do COMUNG. São elas: Rede de Conhecimento; Rede de Tecnologias; e Rede Identitária Docente. Por entre as redes passam três ordens

de saberes/conhecimentos que caracterizam o professor universitário e/ou o professor universitário-pesquisador: a primeira ordem é a da área de educação e das necessidades locais e regionais; a segunda é a dos saberes específicos, e a terceira é a dos conhecimentos pedagógicos.

A Ordem dos saberes/conhecimentos da área de educação e das necessidades locais e regionais envolve temas basilares como: Universidade no desenvolvimento regional; o local e o global no ensino, na pesquisa e na extensão; o mercado se manter como um dos orientadores da formação e das competências técnicas que devem ser absorvidas pelos profissionais na Universidade.

As produções serão compartilhadas com todas as Universidades do COMUNG, partindo do princípio de rede e de produção coletiva de conhecimentos.

A Rede como Grupo de formação de docentes se propõe a:

> Desenvolver uma cultura de rede colaborativa que pressupõe a implementação de processos que favoreçam espaços de socialização, de externalização, de sistematização e de internalização de conhecimentos e práticas, nesse caso orientadas a temáticas relativas à inovação na docência e à formação de professores.
> Socialização, à medida que permite que o conhecimento seja espraiado por meio da interação e do convívio entre pessoas que partilham sentimentos, emoções, experiências e modelos mentais.
> Externalização, quando, por meio do diálogo, profissionais envolvidos partilham experiências e habilidades, convertendo-as em termos comuns. Sistematização, quando oferecem um contexto para a combinação de novos conhecimentos explícitos aos que já existem em cada uma das instituições.
> Internalização, quando permitem que o conhecimento socializado, externalizado e sistematizado seja novamente interpretado e assumido por todos os envolvidos em forma de novos conceitos e práticas de trabalho.

Uma rede que funciona como um espaço de interação, de onde emergem grupos de trabalho, círculos informais, reuniões temporárias, espaços virtuais e outras iniciativas em que as relações ocorrem em tempo e espaço compartilhados.

Tabela - Síntese da Análise dos Documentos			
PASTA	**DOCUMENTO**	**EVIDÊNCIAS**	**ARQUIVO**
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO > MATERIAIS-PÓS	Cronograma do curso	Módulo 2 - Temática "Docência nas IES Comunitárias"	https://drive.google.com/file/d/1OxguTb5mQdzydNYsjNXoWu4UuDmM5q26/view?usp=sharing
	Semana 5 EIXO: PRINCIPAL AÇÃO DE FORMAÇÃO DA REDE	E-book da temática "Docência no Ensino Superior"	https://drive.google.com/file/d/1yWKHo4s6DlLQjGdhH-t03cLi7-VocTKg/view?usp=sharing
	Semana 7 EIXO: IDENTIDADE DAS IES COMUNITÁRIAS	E-book da temática "Docência nas IES comunitárias"	https://drive.google.com/file/d/18kOFqjbES0BkCIkqWHmV16QMLPPd3Usq/view?usp=sharing
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO	Apresentação do curso, em PowerPoint EIXO: PRINCIPAL AÇÃO DE FORMAÇÃO DA REDE	Slide 4 - Nuvem de palavras dos objetivos do curso Slide 10 - Ementa: O professor no contexto das instituições comunitárias e os processos de ensino e de aprendizagem - Objetivo: Entender a docência no ensino superior no contexto das instituições comunitárias.	https://docs.google.com/presentation/d/1VYynNbHL1O4Gb_pPNAajJjomye-VUxgDZSesQ9KHwOg/edit?usp=sharing
	Convênio	Dados legais sobre as responsabilidades institucionais nas parcerias de formação	https://drive.google.com/file/d/1VzzX53PXLhOYZ8OoM6OQADCZmldrtpWN/view?usp=sharing

	Especialização em Docência Universitária na Contemporaneidade - Projeto 25/10/2017	PROJETO DE CURSO LATO SENSU - Faz menção explícita sobre a Rede de Formação no tópico 2, "Contextualização da Proposta", indicando ações colaborativas entre as IES. Módulo II - Docência no Ensino Superior, com detalhamento completo do módulo, incluindo sua avaliação. Nesse módulo está inserida a temática "Docência nas IES Comunitárias" e seus professores são: Maurício Teixeira - Univates (articulador do módulo); Cátia Nering - Unijuí (titular); Carmen Lúcia - Unisc (convidada). Em um relatório de 2019, consta que a professora titular é a Giana Sebastiany.	https://drive.google.com/file/d/1OORd_LWnTchzD8i5L7C0JAOXi1AN12on/view?usp=sharing
	Release	Notícia que saiu no site da Unisc "A Rede de Formação de Professores do Comung se reúne quatro vezes ao ano, com o objetivo de planejar ações conjuntas que visem à qualificação das práticas docentes presentes no ensino superior, por meio do desenvolvimento de competências didático pedagógica e da identificação e da discussão das instâncias de gestão acadêmica no âmbito da ação dos professores."	https://drive.google.com/file/d/1QR8sLJpX3Lo8AD6-LD5PLRaqAgcg_Cw/view?usp=sharing

DOCUMENTOS	Proposta Preliminar - Programa Redes de Formação de Professores Universitários das IES do COMUNG: *da ênfase no ensino para a ênfase na aprendizagem*, de 17/11/2014 EIXO: CONSTITUIÇÃO DA REDE DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES	A proposta inteira é importante, por ser o documento inicial da Rede. No tópico "Proposta", subtópico 3 ("Ordem dos saberes/conhecimentos específicos"), aparece: Rede de Tecnologia / Rede de Conhecimento / Rede Identitária Docente.	https://drive.google.com/file/d/1YY9G6c14sBMmal8KlyJH_6_RYD10f5yI/view?usp=sharing
	Cópia da Aprovação do Comitê Gestor da Rede	Assinado em 19 de abril de 2017, aprova a organização do Comitê Gestor da Rede	https://drive.google.com/file/d/1NZ8SjuIiDuv6vyfjYg_vvLOSYrHEuU_Yi/view?usp=sharing
	Proposta orçamentária do curso de especialização	Elaborada em 25 de outubro de 2017, apresenta, no final, uma lista das etapas de construção coletiva do curso	https://drive.google.com/file/d/17VFazVSQQy0srqTdfUv_ocB0vuy1_0fIj/view?usp=sharing
MATERIAIS ORGANIZADOS	Capítulo do livro escrito pela Joice, Flávia e Terezinha	Fala sobre as Universidades Comunitárias, o Comung e a Rede	https://drive.google.com/file/d/1ZCx6bGfe12bXp1ajLj8lFjv7TlJPFtt/view?usp=sharing

	EIXO: IDENTIDADE DAS IES COMUNITÁRIAS		
	Qualificação e formação continuada docente - Núcleo de Apoio Pedagógico (NAP)	Ações do NAP de cada instituição socializadas na Rede	https://drive.google.com/file/d/14KHQE7GnC87YJgoGe9uGQD3H15Oy_KV/view?usp=sharing
PROFESSORES INGRESSANTES	Professores Ingressantes na UNISC	Apresentação, em PowerPoint, do programa de formação de professores ingressantes da UNISC. Slide 4 - Indica que o professor ingressante irá conhecer as características de uma IES Comunitária Slide 5 - Na avaliação do desempenho docente, no item "Dimensão Contextual", é avaliado se o professor estimula a formação cidadã contextualizando as aulas a partir da realidade social, cultural, científica, tecnológica, política, econômica etc.	https://drive.google.com/file/d/1XpkQARYSjCJQOVaeDipOWOtOa4l_jjxla/view?usp=sharing

REUNIÕES DA REDE > 23/06/2017	Cópia de Ajuda de Memória	Inicia com uma fala da Carmen Lúcia sobre o que é Rede Evidências da construção coletiva do curso, como primeira ação do Comitê Gestor em parceria com o grande grupo	https://drive.google.com/file/d/1VyaOvESm6mPFGIlOLejm2EMnmyXnPH1/view?usp=sharing

REUNIÕES DA REDE	Comung - Encontro da Rede em 23/11/2018	Apresenta uma lista de sugestões das ações que a Rede poderia desenvolver, além do curso de especialização.	https://docs.google.com/document/d/14zfTtPjvHZwGNLf0SvoigtVwyEwMjX7jWcuU-TPYNNs/edit?usp=sharing
	Cronograma de encontros de 2016	Temáticas elencadas nas reuniões dos grupos, antes da instituição do comitê gestor	https://drive.google.com/file/d/1_kkWTr4HV9rEyU5214la22m1ML9yqZgZ/view?usp=sharing
REUNIÕES DO COMITÊ > 09/08/2017	Proposta Final do Curso de Especialização EIXO: PRINCIPAL AÇÃO DE FORMAÇÃO DA REDE	Curso proposto em módulos, que dá a idéia de um currículo integrado. Cada módulo tem um professor articulador	https://docs.google.com/document/d/11wdWAvp9wNeWdTBWP_gX8UUfsA4N1PynnfWwSaCQtjg/edit?usp=sharing

3. ESTUDOS DE CAMPO– INTERAÇÃO COM A COMUNIDADE COMUNG

3.1 REUNIÕES PRELIMINARES COM COMITÊ GESTOR

Em 3 de abril de 2020, o FORPEC teve o primeiro encontro com o Comitê Gestor de formação de professores Comung e foram feitas tratativas de apresentar o projeto para toda a rede na reunião geral de 17 abril. A partir desse momento, houve um pedido oficial do Comitê Gestor à presidência do Comung para realizar a pesquisa. Em 17 de abril de /2020, realizou-se o segundo encontro e, nessa ocasião, Prof. Dr. Marcos Masetto, coordenador do FORPEC firmou um diálogo sobe formação de professores, com ênfase na aprendizagem ativa do estudante. Refletiu também com os presentes sobre a possibilidade de uma aproximação do Grupo de Pesquisa FORPEC com a rede para uma investigação conjunta e a resposta dos docentes reunidos foi positiva, tanto nas manifestações orais, como nas expressões registradas no “chat”, que foram também acompanhadas com cuidado. (ver Apêndice 1). Em 12 de maio de 2020 o Comitê encaminhou a carta de solicitação e em 4 de junho a Profa. Dra. Carmen Lúcia de Lima Helfert encaminhou ao FORPEC a autorização, solicitando que as Pró-Reitorias de cada universidade estivessem cientes do andamento das ações.

Membros presentes do Comitê Gestor Comung:

1.Tiago Weizenmann - Coordenador Pedagógico – Universidade do Vale do Taquari – UNIVATES

2 - Joice Lanzarini– Núcleo de Apoio ao Professor – Universidade Santa Cruz – UNISC

3. Helga IrmtrautKahmann Haas – Equipe gestora – Universidade Santa Cruz – UNISC

4. Terezinha Eduardes Klafke– Coordenadora Pedagógica quando teve início a Rede de Formação de Professores e Coordena o Curso de Especialização em Docência na Contemporaneidade– Universidade Santa Cruz - UNISC

5. Flávia Fernanda Costa– Centro de Inovação e Tecnologias Educacionais CINTED (onde há um Núcleo de Formação de Professores) – Universidade Caxias do Sul – UNICS

6. Ana Lucia Buogo – Centro de Inovação e Tecnologias Educacionais CINTED e Núcleo Formação Professores - NUPRO - Universidade Caxias do Sul – UNICS

7. Eliara Riasyk Porto – Universidade de Passo Fundo UPF– Coordenadora Núcleo de Apoio Pedagógico (NAP) e docente em Engenharia Civil

8. Hildegard Susana Jung - Coordenadora Curso Pedagogia e Professora PPG Educação – Unilasalle – Canoas

9. Douglas Vaz– Coordenador adjunto de Pedagogia, Representante do Núcleo de Apoio Pedagógico e Líder Google for Education na universidade – Unilasalle

Membros presentes do FORPEC:

Marcos T. Masetto PPG Educação Currículo – PUC-SP

Beatriz Souza – Mestranda Educação: Currículo PUC-SP

Cecília Gaeta, pesquisadora independente FORPEC-PUC-SP

Cristina Zukowsky Tavares PPG Promoção da Saúde – UNASP

Ellen Rodrigues – Universidade UNASP

Rodrigo Mengarelli –Universidade Federal do Paraná

Silvana Freitas, pesquisadora independente FORPEC-PUC-SP

ENCONTRO DE TRABALHO COM PROFESSORES E MEMBROS DO COMITÊ GESTOR.

Em 21 de agosto de 2020 foi realizado um encontro com os representantes indicados pelas IES COMUNG. Foi solicitado que se reunissem previamente em três pequenos grupos que foram coordenados pelos professores Thiago, Flavia e Virginia. A solicitação era para que registrassem as evidencias, as considerações sobre as características de rede vivenciadas na formação de professores do COMUNG. As manifestações orais, escritas, bem como as expressões registradas no “chat”, foram também acompanhadas com cuidado. Houve, ainda, a gravação e transcrição das falas.

Síntese e análise qualitativa sobre discursos COMUNG (ver apêndice 2) apresentada pelo FORPEC e discutidas por todos.

Tabela 4 - Características, evidências e manifestações levantadas pelos grupos Comung

	Características	Evidências - Manifestações
Grupo 1	Interações e discussões. Trocas de experiências. Colaboração. Compartilhamento de idéias, Diálogos. Compartilhamento de práticas. Grupo de apoio para equipes novas. Fortalece o lugar da equipe do Núcleo de apoio pedagógico (NAP) dentro da IES. Local de escuta. Local de encontro para estarem juntos. União de esforços, pontos de colaboração.	• inovação e reforma curricular. • entendimento dos NAPs. • contribuição para políticas de formação docente nas IES que ainda não possuíam. • socialização das propostas de formação de professores. • elaboração de parcerias interinstitucionais. Ex.: criação do curso de Libras. • várias frentes. Ex: rede de formação de professores • permite olhar as potencialidades e fragilidades das IES. • quebra do isolamento e fortalecimento do grupo, como IES comunitária. • oferece apoio pedagógico.
Grupo 1	*Rede significa conectar diferentes, traz segurança e*	*Abriu Consórcio das Universidades Comunitárias Gaúchas -*

	possibilidades de pensar a formação continua, instituindo um movimento de estudo sobre o que é a formação de professores no ensino superior.	*RFP/COMUNG, criada em 2014, com o objetivo de estreitar as relações entre as unidades responsáveis pela formação dos professores universitários nas Instituições de Ensino Superior (IES) possibilidades de contato com outras IES e atualmente reúne IES comunitárias com forte inserção na região e na comunidade.*
Grupo 2	Comprometimento das IES com rede e Formação de professores. Contribuição para qualificar ações pedagógicas de cada IES.. Planejamento coletivo a partir da base. Socialização de experiências e apoio entre IES. Cooperação, diálogo entre IES. Perfil e identidade de uma IES comunitária.	Participação das IES com as atividades (Ex.: 9 se envolveram com curso de Pós-Graduação.) Socialização de experiências. Decisão conjunta das atividades. Organização conjunta do curso de Especialização. Mudanças institucionais a partir do conhecimento de experiências de outras IES. Intercâmbios Interinstitucionais (EAD, PP, Avaliação Institucional). Participação de 15 IES.
Grupo 2	Rede tem uma dimensão solidária.	Convite para as IES participarem de atividades de formação organizada por outra.
Grupo 3	Compromisso da rede de Formação de professores no Comung. Aprendizagem mútua entre IES. Colaboração. Socialização de eventos.	Participação efetiva das assessorias e equipes ligadas às questões pedagógicas nos encontros da rede. Trocas de experiências e participação em oficina sobre metodologias ativas. Experiências exitosas nos processos acadêmicos Construção e efetivação do curso de Especialização.

Tabela 5 - Frequência de palavras da coluna características

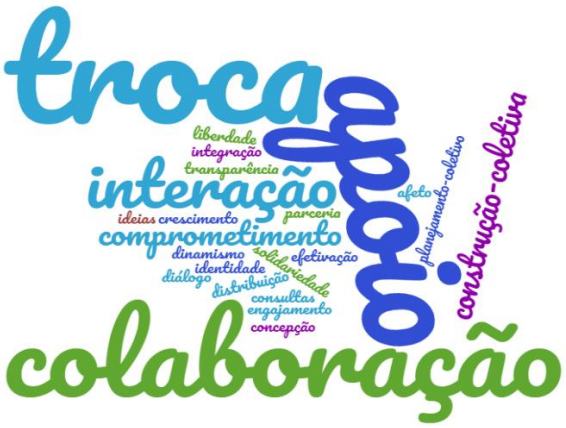
troca e socialização de experiências, atividades e idéias	6
colaboração, cooperação,	6
compromisso, comprometimento	3
apoio, suporte	2
diálogo	2
planejamento-coletivo	1
interação	1
conectar	1
encontro	1
identidade-	1
aprendizagem	1
segurança	1
escuta	1
fortalecimento-nap	1

Definição de rede (a partir das contribuições de dois grupos):

Rede significa conectar diferentes, traz segurança e possibilidades de pensar a formação contínua, instituindo um movimento de estudo sobre o que é a formação de professores no ensino superior. Rede tem uma dimensão solidária.

Tabela 6 - Frequência de palavras durante apresentação dos textos

troca-experiência	9
apoio, suporte	9
colaboração, compartilhamento, cooperação, contribuição	7
interação	4
construção-coletiva	2
comprometimento, compromisso	2
parceria	1
distribuição	1
integração	1
engajamento, participação	1
Planejamento coletivo	1
concepção	1
interação	1
diálogo, comunicação	1
consultas	1
idéias	1
solidariedade	1
identidade	1
dinamismo	1
transparência	1
liberdade	1
efetivação	1
crescimento	1
afeto	1



Resumo das falas: (ver apêndice 1)

Definição de rede

Rede é momento de socialização, “a gente volta, olha *praquilo* que a gente está fazendo e busca apoio naquelas instituições que a gente acredita que são exemplos, que passaram por situações semelhantes e que a gente acredita que conseguiram dar um passo à frente, avançar, então a gente tenta aprender com elas”.

“A rede é feita de nós. Nós somos a rede”.

“Dentro da rede somos todos iguais com as suas derrotas, vitórias que também acontecem e, nesse sentido, a gente se ajuda e continua sempre à disposição de todo mundo”.

“Rede tem o DNA das instituições comunitárias no que diz respeito à formação de professores”.

“Nos encontros, raramente temos palestrantes, já até tivemos, mas é um momento em que nós nos expomos. Acaba sendo um dos jeitos que a gente arrumou de se organizar”.

“A rede tem um papel muito importante nesse sentido de encontrar caminhos”.

Conclusões preliminares sobre contribuições Comung

Ao comparar as duas nuvens percebemos coerência. As falas vieram reforçar e validar os textos apresentados. Há um consenso que a rede é um espaço, troca, apoio, colaboração. Há uma identidade comunitária própria e um forte sentimento de compromisso, interação e diálogo entre os membros.

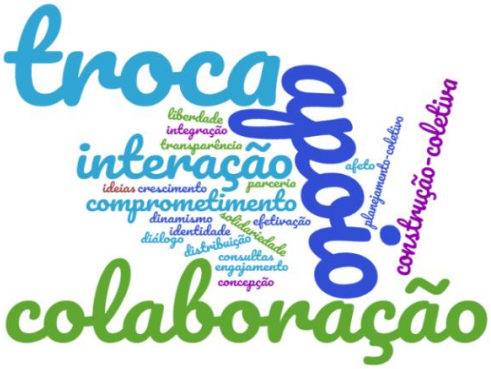
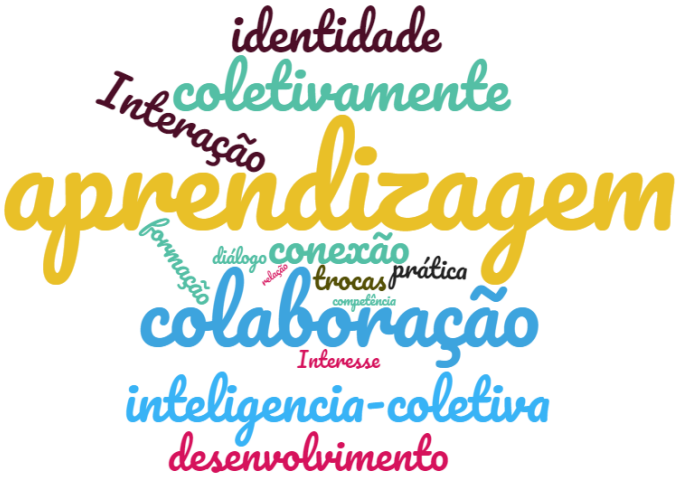


Tabela 7- Frequência de palavras dos estudos teóricos do FORPEC.

aprendizagem+aprendizagem entre pares	46
colaboração+colaborativa+colaborativos	32
coletivamente+coletivas+coletivo	23
Inteligência coletiva+cognitivo+sociocognitivo +conhecimento	20
Identidade+pertencimento+comprometimento	19
Interação	17
Conexão+compartilhamento	17
Desenvolvimento	16
Trocas: pedagógicas, experiências, prática	11
Interesse	08
Diálogo	07
Relação	04



Não diferentemente do Comung, os estudos preliminares do FORPEC caracterizam a rede como um espaço propício para o desenvolvimento da aprendizagem colaborativa onde os professores aprendem uns com os outros. O conhecimento construído é resultante do consenso do grupo.

Outras características se apresentam:

- Dimensão identitária entre seus membros criando um sentimento de pertencimento;
- Desenvolvimento contínuo e constante dos membros do grupo;
- Sentimento de cooperação que permite ao mesmo tempo produzir, consumir e fazer circular o conhecimento;
- Comprometimento nas ações em prol do coletivo que fortalece todos os membros;
- Interações facilitadas pelas tecnologias;
- Diálogos, trocas variadas, estabelecimento de parcerias, co-construção do conhecimento, aprendizagem entre pares, são estratégias de ação.

3.1. CURSO DE DOCÊNCIA UNIVERSITÁRIA NA REDE *COMUNG*

Na sequência, a pesquisa se debruçou sobre o curso de especialização para formação de professores da rede Comung na visão do Grupo Gestor, do corpo docente do curso e dos professores participantes após a conclusão do mesmo.

3.1.1. DEPOIMENTOS DE GESTORES.

Dentre os gestores do curso de especialização em Docência Universitária na contemporaneidade do COMUNG ou membro atuante do Comitê Gestor Formação de Professores/Comung - 04 responderam positivamente ao nosso convite e com 03 foi possível realizar o agendamento para um diálogo sobre sua experiência na gestão da rede de formação de professores.

Nosso diálogo com os gestores se alinhou em torno de aspectos, voltados aos objetivos de formação para docentes das Universidades Comunitárias, como: I - Identidade comunitária das IES participantes; II – Concepção do Curso de Formação; III- Movimentos da gestão nas IES e repercussão nos cursos de formação IV - Planejamento e Gestão do Curso de Formação V – Repercussão do Curso e Inovação.

I – Identidade comunitária das IES participantes

1) A força e relevância da participação comunitária das IES COMUNG foram destacadas pelos entrevistados. “(...) eu vi a intensidade da atuação comunitária na área de saúde; os estágios beneficiam a comunidade, há escolas beneficentes e outros projetos. Tem muita força comunitária!”
2) O COMUNG acabou encarregando quatro universidades: FEVALE, UNISINOS, UNIJUÍ e UNISC, sendo esta última encarregada pela coordenação das demais para pensar a formação dos professores das universidades comunitárias que compõem o COMUNG. A questão geradora inicial era:

tem alguma coisa que nos une e é o fato de que somos todos comunitários, e temos que poder pensar um projeto de formação para essas universidades com esse caráter comunitário.

II – Concepção do Curso de Formação

1) Tínhamos um projeto, um arcabouço do que poderia ser o que a gente, desde o início, denominou REDE DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES. Em novembro de 2014 nós acabamos chamando as demais universidades – e eram muitas universidades –, apresentamos esse projeto inicial e se optou por seguir trabalhando juntos.

1) Eu acho que o que movia o grupo era, inicialmente, o desconhecimento do que cada um fazia; então houve a socialização, e podíamos dizer uns para os outros, o que fazíamos, isso impulsionou muito o grupo a pensar coisas diferentes. Tiveram, então, ao longo desse tempo universidades que não tinham nenhuma estrutura de formação e que criaram a sua estrutura de formação; universidades que, em função do conhecimento das outras experiências, acabaram aprimorando seu processo de formação. Acho que essa questão de conhecer o que as outras fazem, então temos a possibilidade de fazer juntas.

2) Construímos um arcabouço do que seria a Formação dos Professores, que é o quê depois ficou como central dentro do curso de especialização. Então, essa questão do conjunto dos saberes gerais (1) os saberes mais amplos, mais gerais – que tem a ver com a questão do que é uma universidade, do que é o ensino superior. De todo modo, quando se olha para a especialização depois, está claro. A segunda questão era de saberes pedagógicos (2), e a terceira questão eram os saberes mais específicos de cada área do conhecimento (3), disso que tinha a ver com a questão de cada profissão, do aprofundamento dentro da sua formação. Eram os saberes mais gerais, em termos da formação do ensino superior– da universidade –, os saberes pedagógicos e os saberes específicos.

III- Mudanças de gestão nas IES e repercussão nos cursos de formação

1) Há uma questão importante que permeia todo o processo de formação: a mudança de gestão. Os novos grupos que assumem nem sempre dão continuidade ao projeto de formação de professores que está em andamento, devido às próprias mudanças estruturais, com participação de novos grupos. Mesmo permanecendo a presidente do COMUNG quando mudam outras pessoas da gestão isso cria uma estrutura

diferente e a participação na própria REDE se torna diferente. Então, é interessante que haja participação e envolvimento de todas as universidades, para alimentar essa dinâmica, porque sempre algumas vão tomando à frente de certo modo por determinado tempo, umas entram e outras saem; umas viram protagonistas e outras saem. Acho que esse movimento é importante, isso não é lá do início, mas foi importante na questão da constituição da REDE, no jeito como a REDE andou.

IV - Planejamento e Gestão do Curso de Formação

1) Criar uma pós-graduação, um Curso de Docência Universitária foi uma ação de planejamento conjunto muito importante. Houve encontros sistematizados do grupo gestor. Foi exposta uma proposta, a gente foi discutindo, aperfeiçoando. E era natural, pois não dá para doze universidades coordenarem as atividades diretas de aula. O Curso de Especialização foi um avanço grande de integração entre nós.

2) Um grupo, então, que depois se transformou num grupo gestor – na época não havia preocupação com essa denominação. Houve um grupo que se reunia e ordenava esse processo, pensava o curso. A partir daí decidiu-se escutar as universidades e ver o que elas tinham a dizer. Cada universidade dizia o que ela achava que tinha que ter dentro do curso e em quê ela poderia contribuir, com quais professores ela poderia contribuir. O Curso foi sendo pensado pelo COMUNG, para o COMUNG e com a participação, elaboração e aplicação dos professores do COMUNG

3) Teve um encontro na UNISC em que as quinze universidades estiveram presentes e a gente usou de uma dinâmica de grupo para poder trabalhar com grandes grupos, onde então colocamos esse boneco, esse esqueleto e – nós trabalhamos a partir dos eixos. Cada grupo sugeria o que deveria, como deveria ser esse curso pensando em cada um dos eixos. Esse foi um momento muito rico, realmente, e saímos de lá com o curso praticamente pronto. A estrutura do curso ficou finalizada naquele dia, com pequenos ajustes que se fez depois. Um momento muito rico – o projeto foi realmente construído pelas universidades.

4) Cada universidade financiou o Curso de Especialização em Docência Universitária para 14 professores inscritos e 9 deles pertenciam aos nossos núcleos de inovação. Os docentes que já tinham uma vivência maior aqui na universidade com outros cursos de formação em nossos núcleos se envolveram de forma muito mais intensa, partiam de uma percepção diferente da utilidade e da pertinência da formação, com relação aos demais houve algumas desistências ou conclusão com menor engajamento.

5) A orientação dos trabalhos de conclusão de cada universidade era da responsabilidade de professores na própria universidade. Isso era um combinado: cada um orienta os da sua universidade. Em alguma medida todos eles analisaram, propuseram e aplicaram alguma intervenção na sua prática pedagógica

6) Não é fácil enfrentar a resistência. É muito bom poder realizar trocas com a equipe COMUNG, conhecer experiências que outras instituições criam, os encontros nos reanimam. Ao mesmo tempo os problemas são iguais, as pessoas têm, em geral, a mesma formação, mas em cada universidade o tipo de ação é um pouco diferente. Então tem uma diversidade que enriquece muito nossa construção.

V – Repercussão do Curso e Inovação

1) Os professores envolvidos com o COMUNG acabaram avançando bastante na prática. Há professores que iniciaram o Curso com certo nível de apreciação crítica da prática, ou da implicação prática das teorias; isso até se manifestou em outro momento ali no curso. “E aí, como é que a gente aplica isso?” – eles pelo menos me relataram que havia essas discussões. Então, só o fato de ter contato com as teorias e poder fazer esse vislumbre da relação teoria e prática, acho que foi um ganho.

2) A **horizontalidade** foi a principal estratégia de comprometimento e engajamento do grupo, ou seja, foi um grupo, um GT em que todos estão no mesmo barco, todos querendo remar na mesma direção – todos queriam melhorar o ensino, queriam que os graduandos aprendessem mais, fossem mais felizes na universidade. Até dos professores, espera-se que sejam felizes, isso é um problema.

3) Para os docentes que fizeram, teve uma inovação importante, que de alguma forma serviu para a pandemia: curso, materiais, fóruns de discussão e alguns encontros presenciais. Então, a rigor, ele já foi um treino, talvez, **um preparo para o mundo híbrido que a gente agora vai viver mais**, até; a gente estava só no online, antes estava só no presencial, e agora a gente nem sabe mais onde é que está. Não tem mais sentido escrever “em sala de aula”, “a aprendizagem em sala”... Não! É a aprendizagem. A aprendizagem está em qualquer lugar, pode estar na aula, pode estar em casa, pode estar viajando. Aprende-se em diferentes espaços e cenários na contemporaneidade.

4) Então, acho que a grande inovação foi isso: fazer uma formação que abarcasse uma diversidade grande de regiões e de pessoas, embora o ensino seja muito igual no mundo todo – se for uma aula na Tailândia, na Europa, no Chile, vai ver um professor na frente dos alunos, expondo o conteúdo – e, em

> larga escala, o ensino é igual, o que é um grande problema do ensino ao mesmo tempo.
>
> 5) Acho que a grande inovação foi **esse planejamento e construção conjunta** que acho que agregava e transmitia **um espírito comunitário, que é a base do COMUNG**, **também para os docentes**. Eles se encontravam nas reuniões COMUNG – No período *on-line* não houve tanta troca como antes. A **convivência COMUNG** e ao mesmo tempo essa inovação na **forma de conduzir o curso** foram os grandes diferenciais. A avaliação e a repercussão da mudança na prática estão para ser pesquisadas, tem que ver como a gente poderia mudar as atividades, as aulas, os conteúdos formativos em si em função do resultado na prática desses professores. Aí seria outra pesquisa, que no fundo, para mim, é isso que importa. As aulas têm que deixar de ser transmissíveis, ponto.

3.1.2. DEPOIMENTOS DO CORPO DOCENTE

Dentre os professores do Curso de especialização em Docência Universitária na contemporaneidade do COMUNG - 05 responderam positivamente ao nosso convite para um diálogo sobre sua experiência na docência do curso que representa a principal ação de formação da rede de professores COMUNG.

Nosso diálogo com os professores se alinhou em torno de aspectos voltados aos objetivos de formação para docentes das Universidades Comunitárias: I - Identidade Comunitária das IES Participantes; II – Conectividade III- Pesquisa e Produção Coletiva do Conhecimento IV – Relacionamentos Horizontais V – Aprendizagem Colaborativa VI Inovação VII Profissionalidade Docente VIII Transformação Social.

I – Identidade Comunitária das IES Participantes

> 1 Quando nós temos esse tipo de iniciativa em que as instituições começam a se organizar pra que haja uma formação em rede, uma formação docente em rede, que é um pouco a proposta que a Comung está tentando levar adiante, ela precisa ser abraçada com toda a ênfase que é necessária. Porque é uma das formas de você fazer uma espécie de contra hegemonia ao modelo de universidade privada que tem tomado conta no Ensino Superior do Brasil.

2) Defendem que em todos os espaços a idéia de universidades comunitárias não pode só ficar no nome, não pode só ficar numa idéia abstrata de universidade. Ela precisa se efetivar como ações destas instituições [...].

3) O que de fato nos distingue das outras instituições da nossa cidade é o fato de sermos uma universidade comunitária. E a idéia de universidade comunitária cresce quando ela não se isola das outras universidades. Não podemos ver as outras universidades comunitárias como concorrentes ou competidoras, mas como alguém que pode se ajudar a construir um tipo de formação que será um diferencial com relação às universidades particulares dinheiristas, por exemplo. Quem estuda numa Universidade Comunitária deveria se formar com um DNA diferenciado.

II – Conectividade

1) Quando tivemos o encontro de início das atividades do curso, lá na PUC em POA, eu fiz questão de ir. Foi um momento ímpar, porque, além da fala da Profa. Mabel da UNISINOS, que foi uma das conferencistas, nós tivemos também um momento de confraternização com um grande número, foi super importante porque foi um momento de ver o quanto havia desse “querer” por parte dos professores.

2) E o que mais me chamou a atenção foi justamente essa dimensão interdisciplinar, que foi também um pouco a proposta do curso. Então, esse formato, essa forma compartilhada de coordenação, esse elemento incentivador para que os distintos profissionais das mais diferentes áreas de conhecimento de cada instituição da Comung pudessem se fazer presentes, eu achei muito significativo. Inclusive optamos por ir para POA com o transporte da nossa instituição e muitos dos colegas que foram, como estudantes ou professores, acabaram se conhecendo nesta viagem.

III- Pesquisa e Produção Coletiva do Conhecimento

1) [...] os dois grupos que eu orientei se jogaram de cabeça, metaforicamente falando, no trabalho com a comunidade acadêmica da universidade. Era interessante que os três professores eram de áreas diferentes, Serviço Social, Pedagogia e Engenharia. Eles fizeram um trabalho empírico com os alunos que esses professores trabalhavam para ver como se dava a receptividade das ODS nas respectivas turmas [...] me lembro que foi muito significativa essa vontade que esses

professores tiveram de experienciar em suas salas de aula este pano de fundo que são as ODS, discutiram várias vezes até chegar neste ponto de convergência onde poderiam atender os 3 cursos. Foi muito bacana este aspecto.

2) O outro grupo também desenvolveu um trabalho bem interessante. O trio tinha duas professoras do Direito e uma da Educação. As três se engajaram profundamente em entender como que eram as significações que as práticas pedagógicas desempenhavam a partir das novas dinâmicas que aconteciam em suas salas de aulas. Então, eu achei assim, que os TTCs, e as apresentações dos trabalhos que pude acompanhar, foram muito significativos, porque de fato foi quase uma espécie de apoteose, coroamento do que eles fizeram no curso.

IV- Relacionamentos Horizontais

1) Logo na primeira disciplina houve uma interação muito forte por parte dos alunos. A turma era gigante, com cento e poucos alunos. Os alunos participavam muito. Eu me lembro que eu gastava finais de semana inteiros lendo os comentários dos alunos". Foi muito significativo, e muitas coisas que os alunos foram postando nos comentários, alguns deles numa dimensão mais crítica, outros abordando algumas coisas que foram acontecendo, elogiando, mas ao mesmo tempo criticando coisas, foram extremamente relevantes do ponto de vista inclusive de ir aprimorando as aulas pois vários alunos eram professores com muita experiência e titulação.

2) [...] Essa dinâmica de acompanhar trabalhos de conclusão e orientar os grupos de trabalho, não foi invenção minha, só fui inserido na dinâmica, foi muito significativa. [...] "O processo de colaboração horizontal foi sendo aperfeiçoado pelo processo de interação dos próprios alunos.

V- Aprendizagem Colaborativa

1) Eu entendo que talvez neste ponto, olhando depois, acredito que pudesse ter sido melhor do que foi proposto. O que a gente teve, assim, dentro do módulo era uma proposta de fórum. Então os alunos da pós precisavam participar e registrar contribuições a partir de questionamentos que havíamos lançado, tendo como base a leitura do material que foi disponibilizado. Inclusive a metodologia do fórum em si é muito positiva, mas quando você tem muitos alunos, você perde um pouco. Você tem mais de 100

pessoas respondendo e você quer promover a interação das pessoas. Naquele momento ficou muito mais numa perspectiva de responder ao questionamento que foi lançado pelo professor do módulo.

2) A solicitação de interagir com maior feedback no processo ensino aprendizagem foi real. Aí veio uma preocupação de como eu daria um feedback e eu dei o feedback para cada um individualmente, mas também foi um volume gigantesco. Eu sei que professores de outros módulos não conseguiram fazer esse tipo de retorno, inclusive isso foi um pedido dos alunos da pós, que queriam mais feedback e interação durante as atividades pedagógicas. Foi uma demanda.

VI- Inovação

1) Sobre professores visitantes da rede COMUNG na rede COMUNG:
[...] é necessário que as instituições promovam certos movimentos de interação institucional, que é um pouco o espírito da Comung. Vejo, a partir do curso, que isso poderia ser uma prática efetiva e continuada. Inclusive agora tem toda uma discussão, no que tange a pós-graduação *stricto senso*, de fazer um trabalho integrado, de poder inclusive aperfeiçoar o corpo docente para que as distintas instituições que participam do Comung possam compartilhar professores e assim por diante. Acho muito interessante isso. [...] Está embrionário ainda, mas acho bastante promissor. Claro que temos que tomar bastante cuidado para que isso não seja apenas motivado por questões financeiras e econômicas. Porque se for só isso, estamos no caminho torto, no caminho errado.

VII – Profissionalidade Docente

1) A vivência da interdisciplinaridade na formação docente, no currículo e prática pedagógica:

Um dos elementos que talvez tenha sido a grande marca do curso de especialização, dos módulos que compuseram o curso foi a idéia de interdisciplinaridade. Acho até que, pelo público que acabou compondo este grande grupo que compôs esta

> especialização, acabou sendo esta a grande marca registrada. Acho que a especialização já teve o seu grande mérito, isso de ter conseguido mobilizar professores das mais distintas áreas nesta perspectiva interdisciplinar. O suficiente? Acho que não. Interdisciplinaridade é muito mais do que isso. Exige continuidade, exige incorporação, enquanto concepção de conhecimento, enquanto concepção de mundo, enquanto concepção da organização curricular e etc. [...] Para mim, ter participado deste curso como docente, como alguém que colaborou de certa forma com a especialização, me ajudou a pensar que é possível a gente organizar cursos, projetos de formação, práticas formativas na direção da interdisciplinaridade.

VIII – Transformação Social

1) Ainda reforçando a idéia de identidade das IES comunitárias:

> Os professores que de fato fizeram e foram até o final, se não me engano nove ou dez, estiveram muito engajados na comunidade. Estiveram muito engajados nas distintas atividades que a universidade foi promovendo, seja no que tange as próprias capacitações internas que instituição promovia, seja no envolvimento de ações pedagógicas, porque o setor de apoio pedagógico esteve muito presente em todo o processo de especialização. Então seguidamente alguns desses professores eram chamados para contribuir com discussões, com debates, com cursos de curta duração. Então, foi um movimento muito significativo para a instituição e para todos que participam desta especialização.

3.1.3. DEPOIMENTOS DE PROFESSORES PARTICIPANTES DO CURSO, APÓS A CONCLUSÃO.

Dentre os professores – alunos do Curso de Especialização do COMUNG, 05 responderam ao nosso convite para um diálogo sobre sua experiência: duas professoras da área de Odontologia, um professor da área de Matemática, outro da área de Sociologia, e um professor de Metodologia de Pesquisa da Área de Educação.

Nosso diálogo com os professores se alinhou em torno de cinco aspectos voltados aos objetivos de formação para docentes das Universidades Comunitárias: I - Destaques para sua Formação Docente; II – Inserção Social e o Curso; III- Temas dos Trabalhos de Conclusão de Curso e sua Dimensão de Intervenção Social ; IV - Socialização dos Conhecimentos, Pesquisas, Experiências Vividas no Curso de Especialização com os Demais Professores do COMUNG; V - Disciplinas e Interação com Contexto Social.

I - Destaques para sua Formação Docente

Foram elencados os seguintes aspectos:

1) Percepção do curso como uma Rede: “o curso foi planejado e realizado por professores das Universidades do Comung e para professores do Comung.”

2) Grande interlocução entre professores que respondiam pela docência no curso e professores que participavam do curso como alunos.

3) Desenvolvimento de uma nova visão do aluno como pessoa, que pode aprender sempre, que precisa ser visto no seu contexto, em suas necessidades e, a partir daí, buscar metodologias para colaborar em sua aprendizagem;

4) Descoberta e valorização dos objetivos de formação de profissionais da área da saúde, inclusive com abertura para os problemas de saúde dos grupos sociais em seus contextos e perspectivas de intervenção. Estes objetivos orientaram a seleção de diferentes metodologias e práticas pedagógicas a serem usadas. Por exemplo: (i) para o tempo de ensino remoto (pandemia); e (ii) para ensino com projetos, dentre eles, projeto de higiene bucal e escovação de dentes com crianças de uma escola básica em comunidade com vulnerabilidades;

5) A interação entre participantes e professores se deu mais nas atividades realizadas presencialmente. Em ambiente remoto foi mais difícil esta interlocução. Para a elaboração de trabalhos de conclusão de curso se formou grupos, o que foi uma ótima experiência.

6) A modificação e qualificação como professor de matemática:

> não basta eu ter todos os conhecimentos de matemática, se eu não conhecer os alunos e conversar com eles para aprender! Aqui estou cumprindo meu papel de professor. Agora me preocupo por responder a questão: o que vou fazer de diferente em minhas aulas? (6)

7. Olhar para o aluno em sua individualidade e como trazê-lo para aprendizagem na disciplina teórica e no estágio

8) Foi uma experiência marcante a participação em algumas metodologias, como por ex. *Design Thinking*, trabalhar em pares e em pequenos grupos.

9) Desenvolvimento de um relacionamento para trabalhar junto e em parceria com o aluno, formando equipes com ele.

10) Desenvolvimento na compreensão e prática da avaliação com *feedbacks* e orientação incentivando a aprendizagem dos alunos

> 11) O curso valeu a pena para nos tirar de um contexto passado da docência na Universidade e nos transportar para um contexto de contemporaneidade para essa mesma Universidade, seus cursos de graduação e desenvolvimento da docência

12) Sentiu-se no curso falta da presença da fala dos alunos que trouxessem suas realidades de vida e, principalmente de trabalho, para que descubram a relevância da Universidade para eles, e colaborem para a organização das disciplinas e das atividades

II – Inserção Social e o Curso

> 1. Aprendi a valorização da prática e das atividades na clínica odontológica como oportunidades para que os alunos se inteirassem da situação de saúde de seus pacientes em seu contexto, abrindo sua visão para a realidade social do paciente e atitudes práticas de intervenção no caso, sem perder a visão de todo o contexto.

> 2. Projeto com alunos para construir um porta-escovas em escola da periferia integrado com o projeto de educação com crianças para higiene bucal e correta escovação dos dentes. As 120 escovas precisavam ser guardadas com higiene.

Importância de se formar profissionais através de projetos para inserção na realidade e no contexto profissional.

> 3. Há um reconhecimento por parte de professores da área da saúde da importância de se trabalhar com projetos de intervenção social. Entende-se que esta atitude poderia ser mais desenvolvida se as disciplinas, tanto teóricas como práticas trabalhassem mais freqüentemente com o ensino por projetos.
>
> 4. O aspecto social de inserção no contexto aparece na disciplina de Seminário de pesquisa, quando na orientação dos projetos de mestrandos e doutorandos em educação, neles se discute a relevância social dessas pesquisas investigando problemas que estejam presentes na realidade dos alunos-professores.

III - Temas dos Trabalhos de Conclusão de Curso e sua Dimensão de Intervenção Social

1. Um trabalho de conclusão de curso descreve atuação de professor e alunos, em equipe e parceria, em uma clínica odontológica popular...

2. Os trabalhos de conclusão deste curso foram publicados em um E-Book, intitulado *Docência universitária em tempos de Covid-19: reflexões a partir das práticas desenvolvidas nas instituições comunitárias do Rio Grande do Sul,* tendo como organizadoras Flávia Fernanda Costa, Liciane Diehl e Lauriana Flores dos Santos (Caxias do Sul, RS: Educs, 2022). Em cujo prefácio, Marcos Masetto destacou o relevante papel de socialização destes trabalhos entre os professores das Universidades Comunitárias COMUNG, permitindo a todos os docentes conhecerem alguns dos estudos e reflexões de seus colegas sobre temas como políticas educacionais e currículo; inclusão e direitos humanos; curricularização da extensão; disciplinas integradas a projetos sociais; Educação a Distância e docência e diversidade.

IV - Socialização dos Conhecimentos, Pesquisas, Experiências Vividas no Curso de Especialização com os Demais Professores

Interessante observar a diversidade de experiências destes professores com seus colegas da mesma universidade ao procurarem socializar suas experiências de formação docente aprendidas neste Curso de Especialização.

1) Um ponto positivo deste curso foi a atitude de se procurar socializar as experiências vividas nele com os colegas da sua Universidade que não puderam participar e de se buscar outras modalidades de se dar continuidade a esta socialização

2) Vinte e cinco professores de várias áreas profissionais participaram desse curso. Na volta, uma primeira tentativa de socialização envolvendo os professores que participaram do curso, não teve bom resultado. Poucos participaram. Quem sabe, como “santo de casa não faz milagre”... organizar essa socialização a partir de grupos de professores que fizeram o curso, mas que pertençam a diferentes universidades. Ou organizar a socialização a partir dos temas dos trabalhos de conclusão de curso. Uma segunda sugestão: socialização dos trabalhos de conclusão de curso, através de construção de um vídeo que pudesse ser discutido em debates organizados pelos NAPS das Universidades.

3) Como resultado do curso, criou-se uma maior interação entre professores e disciplinas, com um novo programa de integração entre disciplinas, inclusive com dois professores de duas disciplinas presentes na mesma aula.

V - Disciplinas e Interação com Contexto Social

1) Disciplina de Sociologia. Discute mais teoricamente conhecimentos da área procurando sua aplicação à realidade de trabalho dos alunos.

> 2) Não se pensa a docência com projetos de inserção social, devido à dificuldade de realização dos mesmos uma vez que nossos alunos são trabalhadores, e sem disponibilidade de tempo para projetos de extensão.
>
> 3) O forte de interação com o contexto social onde a universidade está deveria acontecer através do projeto de "curricularização da extensão" das universidades. Talvez pensar-se em atividades de extensão em ambientes de necessidades da população e de trabalho informal, conhecendo e mapeando essas realidades.

CONSIDERAÇÕES

O FORPEC iniciou o projeto *Formação de Professores em Rede* com a intenção de investigar características e princípios de processos de formação docente, construídos e desenvolvidos em rede, que contribuísse positiva e efetivamente para o desenvolvimento de uma modalidade diferenciada de formação de professores do Ensino Superior. Para isso estabeleceu como objetivos conceituar e caracterizar esses processos, além de analisar e discutir as ações relacionadas ao tema desenvolvidas pelo grupo COMUNG.

O caminho percorrido durante os dois anos da pesquisa foi intenso e produtivo, envolveu diversos pesquisadores e recursos metodológicos que variaram entre estudos bibliográficos, estudos documentais e interações de diversos tipos com o público alvo. Os resultados obtidos foram bastante significativos.

O primeiro diz respeito ao aprofundamento teórico que proporcionou ao FORPEC uma concepção profunda e complexa das várias dimensões de formação de professores em rede e, ainda as relacionada com outros conceitos afins, como aprendizagem em rede e comunidades virtuais de aprendizagem. Esta nova visão com relação à formação de docentes para o Ensino Superior permite hoje, ao grupo, planejar trilhas diferentes para a realização de uma docência com profissionalidade para nossos tempos.

O segundo resultado obtido se deu na interação e diálogo com gestores e docentes das Universidades do COMUNG a respeito de suas interpretações

do conceito de formação de professores em rede e sobre suas análises das experiências e resultados do Curso de Especialização de Docência para o Ensino Superior na Contemporaneidade. Tornou-se evidente a priorização de suas Universidades na condução de propostas sistemáticas, intencionais, criativas/disruptivas e institucionalizadas de formação docente. O desenvolvimento dos professores é elemento central no âmbito da agenda COMUNG como um todo. Percebe-se intenso desejo de lhes atribuir protagonismo nos planos de formação e ampliar a visibilidade de seus trabalhos, haja vista a quantidade significativa de produtos construídos de forma colaborativa. A busca da “inovação” e a “horizontalidade” nas ações de formação, nas estratégias de ensino, nos currículos dos cursos e na liderança desses processos apresentaram-se de forma expressiva como marca do trabalho empreendido pela rede COMUNG.

Durante a pesquisa foi, portanto, possível identificar aspectos relevantes e significativos na formação dos participantes do Curso, nas ações do Comitê Gestor e nas experiências COMUNG. Foi possível, ainda, apresentar sugestões alinhadas aos objetivos educacionais do Consórcio, para ampliar e aprofundar o significado de **formação em rede** para a realização de um novo programa ou atividades de formação de professores, inclusive em formato de Núcleos de Apoio Pedagógico Integrados

Por fim, destaca-se que a realização desta parceria entre o FORPEC (como um grupo de pesquisa do Programa de Educação: Currículo da PUC-SP) e as Universidades Comunitárias do Rio Grande do Sul - Brasil (com um projeto de Formação de Professores em Rede para o Ensino Superior) confirma a riqueza de reflexões, troca de experiências, novos conhecimentos e vivências que um projeto que integra estudos teóricos e experiências educacionais concretas proporciona. Assim como, evidencia a urgência da realização de pesquisas desse tipo para encontrarmos novos caminhos para o desenvolvimento da Educação no Brasil.

APÊNDICES

APÊNDICE 1 - TEXTO QUE DEU ORIGEM AO PROJETO. FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM REDE AUTORIA: PROF. MARCOS T. MASETTO

A questão da formação de professores é suficientemente ampla e complexa para contemplar inúmeros aspectos de investigação. Um dos aspectos se reporta às **redes** de formação de professores, no que diz respeito aos seus objetivos, modalidades (presencial e a distância), nacionais e/ou internacionais, extensão, instituições participantes, processos, resultados, etc. O objetivo deste texto está voltado para discutir como se construir uma formação de professores em rede. Se na primeira perspectiva o foco está em construir redes de formação (e neste aspecto podemos criar uma rede que congregue instituições com uma grande diversidade de modalidades e objetivos de formação de professores); nesta segunda, o foco se encontra no processo de formação construído em rede (constrói-se em parceria uma perspectiva e modalidade de formação de professores e esta perspectiva reúne e integra as instituições que estejam concordando e participando deste processo de formação de professores.

2. Ampara-nos neste propósito em Imbernón (2020) quando escreve sobre “Da Comunidade de prática pedagógica (escola) às redes entre os professores”.

A íntima relação entre a construção de um processo de formação em parceria e a constituição de redes a partir deste processo aparece quando o autor comenta que as redes:

- podem ampliar elementos importantes para o proceso de la formación del profesorado como: potenciación de la reflexión crítica de las políticas y actuaciones de las administraciones educativas; la vinculación a la práctica innovadora; el cambio cultural del profesorado y de sus prácticas; abrirse a movimientos sociales; repensar nuevos modelos colaborativos de trabajo; establecer redes presenciales y buscar apoyo para reuniones temáticas; uma das características da formación en rede:
- Las redes dan la posibilidad de tener nuevos instrumentos y sobre todo la posibilidad de usar las herramientas tecnológicas, o sea, pasar de una estructura más lineal (yo me relaciono con el colega cerca) a una más compleja mediante las redes que posibilita la tecnología (yo me puedo relacionar con todos a la vez). Esto supuesto un gran salto en la comunicación y el intercambio social y educativo sin fronteras (Hanneman y Riddle, 2005). Lo que se denomina connectivismo o sea un proceso de formación y aprendizaje entre personas conectadas entre sí que lo encontramos cuando quieren

- La innovación, la generación de nuevo conocimiento, el aprendizaje, no es necesariamente un proceso individual, ni únicamente un proceso institucional de planificación, sino también un resultado derivado de la interacción social y educativa, de la colaboración entre sus miembros, entre la interacción entre profesionales que actúan en el mismo contexto o en contextos diferentes.
- Las redes educativas entre el profesorado pueden lograr relaciones democráticas con funcionamiento estratégico que vincule y relacione a actores educativos y sociales de las escuelas y la comunidad, para responder a los problemas y demandas de la comunidad educativa y de su entorno. En el futuro la innovación educativa y la formación del profesorado aprenderán en las redes de personas o grupos que se intercambiarán propuestas, debates, experiencias, documentación, etc., y que ayudarán a que la educación avance a un ritmo más rápido y con una mayor democracia y equidad.

3. Nestes apontamentos de Imbernón identificamos sua preocupação em que a perspectiva, o processo de formação dos professores se apresente com alguns denominadores comuns como:

- La potenciación de la reflexión crítica de las políticas y actuaciones de las administraciones educativas
- La vinculación a la práctica innovadora y el desarrollo de la cultura democrática del centro.
- La formación crítica del profesorado.
- El cambio cultural del profesorado y de sus prácticas.
- La participación en redes socioeducativas y abrirse a movimientos sociales.
- El compartir y discutir los objetivos de la renovación e innovación educativa de la escuela y de otras escuelas.
- El repensar nuevos modelos colaborativos de trabajo.
- Establecer redes presenciales y buscar apoyo para reuniones temáticas.
- Uma das características da formação em rede: Las redes dan la posibilidad de tener nuevos instrumentos y sobre todo la posibilidad de usar las herramientas tecnológicas
- Lo que se denomina connectivismo o sea un proceso de formación y aprendizaje entre personas conectadas entre sí que lo encontramos cuando queremos.
- la innovación, la generación de nuevo conocimiento, el aprendizaje, no es necesariamente un proceso individual, ni únicamente un proceso institucional de planificación, sino también un resultado derivado de la interacción social y educativa, de la colaboración entre sus miembros, entre la interacción entre profesionales que actúan en el mismo contexto o en contextos diferentes. Y esto es fundamental en la educación.

- Las redes educativas entre el profesorado pueden lograr relaciones democráticas con funcionamiento estratégico que vincule y relacione a actores educativos y sociales de las escuelas y la comunidad, para responder a los problemas y demandas de la comunidad educativa y de su entorno.

APÊNDICE 2 - TRANSCRIÇÃO DAS FALAS CENTRAIS DA REUNIÃO DO COMITÊ GESTOR

Eu sou Terezinha, estive na coordenação pedagógica na gestão anterior da universidade quando a gente começou, tanto a organização de formação dentro da universidade, quanto também a rede de formação de professores. Éramos, na época, quatro universidades que ficavam de pensar o projeto da rede e depois convidamos as demais universidades que se agregaram, então. Eu, atualmente, não estou mais na reitoria, mas sigo junto na coordenação do Curso de Especialização, então por enquanto, eu ainda estou vinculada a esse grupo.

Em 2014, a profa. Carmen Lúcia que é a nossa reitora, já integrada o COMUNG, que é Consórcio das Universidades Comunitárias do Rio Grande do Sul e, então, veio uma demanda do COMUNG de que se pensasse numa formação de professores conjunta, a idéia era basicamente essa. Somos todas diferentes, temos cada uma sua identidade, mas nós temos uma coisa em comum que é o fato de sermos comunitárias, então pudemos nos unir e fazer/pensar algumas coisas em comum, naquele primeiro momento, então, foram quatro universidade, UNIJUÍ, UNISC, FEVALE e UNISINUS, que ficaram encarregadas desse primeiro processo. Fizemos então uma primeira proposta, fizemos o trabalho em agosto, em novembro apresentamos as demais universidades uma proposta que eu não vou detalhar agora, mas que eu vou apresentar esse texto para vocês e que boa parte dele está também no artigo que a Flavia, a Joice e eu acabamos escrevendo. Então, convidamos as demais universidades pra que elas integrassem nisso que a gente chamou, na época, de rede de formação de professores do COMUNG,. No início, não funcionávamos como Comitê Gestor. Era muito autônomo. Íamos pensando juntos e isso, com o passar do tempo, sentimos a necessidade de ter um Comitê Gestor. É que é bem mais recente, fazem só dois anos, o Comitê Gestor, na verdade, começou a partir do

curso de especialização., Mas então, voltando um pouco, quando pensávamos a rede, pensávamos que ela deveria ter duas frentes, uma da pesquisa e a outra da formação propriamente dita, da formação dos professores. A rede de pesquisa não conseguiu. Na área da pesquisa, nós não conseguimos avançar, e eu acho que aí por várias coisas, talvez por que seja mais difícil fazer tudo junto ou porque estávamos mais preocupados com a formação dos professores, porque não conseguimos constituir dois grupos, enfim, a parte da formação de professores, a gente conseguiu avançar e avançamos num primeiro momento com estratégias muito simples, então fazíamos o que fazemos até hoje, quatro encontros anuais onde todas as instituições são convidadas e a grande maioria delas participa. Esse encontro teve várias formas de se organizer. Uma forma, ele foi temático. Então, quando surgiu a nova DCN das licenciaturas, juntamos todo mundo na FEVALE, levamos os nossos professores juntos e fizemos, então uma formação. Trouxemos o prof. Dourado, fizemos uma formação sobre isso, assim como nós fizemos esta formação no caso das licenciaturas, discutimos outros temas como, por exemplo, como agimos com as pessoas com necessidades especiais. Enfim, uma série de temas que a gente discutiu. Desse modo, então a sistemática era muito simples, de manhã fazíamos um encontro aonde além de quem integrava a rede, iam outras pessoas, além da universidade e discutíamos um tema e a tarde, fazíamos a reunião desses que eram os representantes da rede, então essa era uma modalidade. Junto com isso, intermediava alguns encontros, eles também serviram para um processo que também foi muito interessante que fizemos num primeiro momento, e agora retomamos numa segunda rodada já, uma socialização de como se dá a formação de professores nas nossas universidades. Quais eram as estruturas, se é que existiam, e o que a gente viu então naquele momento? Que tínhamos universidades que tinham uma grande e boa estrutura para fazer a questão da formação e outras universidades que não tinham nenhuma estrutura, que faziam algumas palestras, algumas coisas, mas de que não tinham realmente pessoas encarregadas de fazer esta atividade, era uma atividade que se dava junto com outras atividades. Esse primeiro momento de socialização foi muito importante porque isso fez com que todas as outras universidades constituíssem os seus espaços de formação. E aí, dentro disso, discutimos coisas bem específicas, como fazemos a formação dos

professores ingressantes. Inclusive, muitos de nós usávamos o termo professores novos, mas na verdade nós não lidávamos só com professores novos. Queríamos ver como fazer quando ingressassem na nossa instituição. Como fazer a socialização. Como fazer, aí discutimos juntos com outro grupo do COMUNG que faz toda questão da avaliação dos professores e avaliação institucional. Então, fomos seguindo deste modo, e sempre pensávamos a questão de que poderíamos fazer uma formação num outro formato, em conjunto, surge aí a idéia da metodologia do curso de especialização. E a metodologia da especialização é uma coisa que nós ainda precisamos escrever, porque é uma metodologia muito interessante, nós partimos um pouco, daí tem a questão das marcas de cada um, eu também tenho da área da saúde, fiquei muito feliz de saber que a profa. Cristina trabalha com curso de promoção de saúde, e na saúde é muito clara a idéia de educação permanente em saúde. E ela tem alguns pressupostos que a gente, então agregou, por exemplo, de que esse é um processo ascendente. E ntão, nós não fizemos nenhuma proposta do curso de especialização já formatada por um grupo. Nós perguntamos a toda a universidade o que a universidade acha que tem que ter num curso de especialização de pós-graduação e com o que cada universidade poderia contribuir?, Fazendo esse levantamento do que cada uma achava que deveria ser e de como ela poderia contribuir, nós conseguiríamos fazer um primeiro esqueleto e aí vimos um pouco por onde se tinha ainda lacunas que deveriam ser preenchidas nesse processo. Colocamos esse curso de especialização dentro daquilo que tínhamos definido teoricamente lá no início da formação da rede de como nós pensávamos na formação. E a formação deveria ter três components: o componente das questões gerais, onde se discutia mais as questões da educação como um todo; um componente que tinha mais a ver com as questões pedagógicas, então a gente discutia avaliação, métodos e novas tecnologias; e uma questão especifica, que aí então, entraria questões mais especificas da área, da formação de cada um. Então, esse foi o esqueleto que a gente montou pro curso de especialização, e aí então, tivemos um encontro grande muito produtivo em Santa Cruz em que a gente apresentou. Nesse dia, estavam presentes realmente todas as universidades e apresentamos, então, essa proposta pra eles e tivemos uma dinâmica muito interessante em termos de participação. e E aiu de lá, e foi marcado o curso

de especialização. Esse curso, então depois, ele é colocado em prática pela universidade de Caxias do Sul e pela UNISC. Então são duas instituições que coordenam esse curso. E esse é um curso feito para os professores das instituições do COMUNG, as universidades todas puderam aderir, ou não, no início eram mais, mas depois ficaram nove. Então, esta é uma formação nossa para nós. Então, nossos professores, que são os docentes e são os nossos professores que são os alunos. E o curso de especialização é em EAD, tem todos os módulos construídos à distância, mas ele prevê também os presenciais, porque nós achamos de que também têm algumas aí que são interessantes para fazer no presencial, então no primeiro encontro em Porto Alegre, com a profa. Mabel que foi muito importante para a gente. E, aí organizamos o curso e, num segundo momento, nós nos reunimos por região. Dividimos, então o Rio Grande do Sul em regiões, então se reuniram todos os professores de cada região, mas em uma universidade, então a região se conheceu, fizemos oficinas, então ali, cada instituição organizou esse encontro. E num segundo momento, nós fizemos um encontro presencial também, então por área do conhecimento, então, todo mundo das humanas foi pra Passo Fundo, todo mundo da saúde foi pra Alajeado, então assim por diante, nos organizamos. Esse curso de especialização, também a idéia era organizar ele para o COMUNG todo, mas também que ele tivesse uma organização dentro de cada universidade. Isso, em algumas universidades, funcionam melhor, em outras, nem tanto. Então, cada grupo de alunos, estipulamos de que fossem trios, mas não necessariamente, eles têm que fazer um projeto de intervenção dentro da sua realidade de trabalho. A idéia, como eu disse, é da educação permanente e de que ela é um processo que visa à mudança no trabalho. Então, cada um teria que fazer isso e os orientadores desses projetos de intervenção são da própria universidade. Então, achávamos que não tinha razão de que alguém que não conhece a realidade daquela universidade ser o orientador. Então, alguém da universidade, por exemplo, a Hildegar, a Flávia, a Ana, vários de nós orientam grupos de professores, cada um dentro da sua universidade, porque pra também criar esse corpo de formação de professores dentro da universidade e poder fazer melhor esta socialização. O curso está praticamente no fim. Os projetos de intervenção, a gente fez um prolongamento no encerramento agora porque muitos projetos de intervenção previam exatamente presencialidade e,

agora com a questão do Covid-19, a gente adiou porque muitas dessas experiências não vão poder ser feitas, então o último momento presencial do curso será na socialização desse trabalho.

Nós estabelecemos a relação com o COMUNG, o curso é do COMUNG, então a universidade que adere ao curso é responsável pelo pagamento do curso junto com a UCS, então a universidade que paga. Só que cada universidade tem a autonomia de como realiza isso com os seus professores. Então, tem universidade com alunos que não pagam porque a universidade arcou com todos os custos. Tem aluno que paga 50% porque a universidade cobra 50% dos alunos e tem universidades que, embora seja ela a pagar, ela cobra integralmente dos seus alunos e é um curso muito barato porque nós não colocamos nenhum custo que não seja efetivamente aquele que tem a ver com os gastos que se tem no curso. Eu não lembro agora qual a mensalidade, mas é uma coisa irrisória. Então, não é um curso de especialização que o professor deixe de fazer em função da questão econômica, algumas universidades inclusive cobram dos seus professores porque entendem que se eles cobram o professore desiste menos, tem isso também. Alguém lembrou aqui que é em torno de R$ 300,00 por mês em 15 parcelas. Uma coisa nos chama atenção nesse curso, na hora que a gente definiu, porque tem gente que se inscreve, desiste antes do curso começar, a hora que a gente definiu que tínhamos começado tínhamos 142 pessoas e terminaram, enviaram a sua proposta de projeto de intervenção 120 pessoas, então nós perdemos nesse decorrer 22 pessoas. Algumas até porque foram desligadas, outras porque aconteceram outras coisas e esse projeto de intervenção nós temos hoje em andamento 48 projetos de intervenção, embora sejam 48 projetos e 48 grupos trabalhando, mas cada professor tem que fazer a sua vivência e depois eles vão então estar socializando isso.

JOICE:

Eu ia até sugerir, como nós temos o grupo de pesquisa, a gente já até escutou essa história várias vezes, mas eu acho que é importante até pro grupo entender como é que a rede se formou e como foram os primeiros passos e as coisas que

pensamos e não avançou e as conquistas que a gente conseguiu lá no início. Porque assim como eu também participo do grupo desde final de 2016, início de 2017 mais efetivamente, final de 2016 eu participei a convite de um encontro e depois em 2017 eu integrei o grupo. Mas a pessoa mais indicada pra relatar, quando a gente brinca que é o nosso membro que tem a história na memória total do grupo que é a Profa. Terezinha e eu achamos que é muito importante assim para o prof. Marcos e os demais colegas do grupo entender esse início, como que surgiu esse movimento, essa rede.

Eu só queria complementar a tua fala quando tu falavas dos encontros presenciais, acho que é importante também destacar que nesses encontros presenciais, nós, um grupo de alunos, eu acho que hoje nós temos em torno de uns 120 alunos que participam do curso de especialização, mas os momentos presenciais, nós abrimos pra todos os professores das universidades participantes. Então, é feito um convite, a partir do momento que nós temos a programação desse encontro. As universidades divulgam para os seus professores que também são convidados a participar. Então, algumas universidades conseguem colocar um número maior de participantes nesses encontros, outras nem tanto, mas é importante dizer que esses momentos de formação presencial que faz parte do currículo desse curso, eles não são limitados a participação dos alunos do curso, a gente amplia, estende o convite pra todos os professores das universidades participantes, inclusive as web conferências, esse é outro aspecto importante. Como esse curso surge da rede, a gente sempre traz, a cada reunião da rede, a gente dá um *feedback* do andamento desse curso e escuta dos núcleos de formação, dos setores responsáveis pela formação, as percepções que os alunos repassam pra esses setores, então os setores trazem pra essa reunião os comentários, se os alunos sentem que precisa melhorar, o que poderia ser acrescentado, então a gente também foi modificando o projeto do curso no andamento. Nós não tínhamos previsto web conferências semanais com os alunos, no projeto original não consta, mas foi um pedido dos alunos, que eles sentiam falta de a cada semana terem esse contato, de conversarem com os colegas de outras universidades, então nós adotamos esses encontros entre os colegas a cada temática. Então, o professor sabe que ele tem que organizar pelo menos dois

horários pra possibilitar a participação de diferentes pessoas pra conversar sobre a temática da semana com aqueles alunos e essas web também podem receber outros convidados, aqui na UNISC nós podemos dependendo da temática, direcionar o link da conferência pra outro grupo de professores que também tenha interesse por aquele assunto, então assim, o curso não é fechado só nos 120 alunos. A gente pode abrir e expandir isso pra outros professores do COMUNG, percebemos que isso já extrapolou também a sala, o ambiente virtual do curso, então hoje, essa semana mesmo, a gente está numa intensa participação de algumas *lives* com um professor que é da UPF, ele é professor de matemática no curso, mas está desenvolvendo por iniciativa própria, não faz parte do programa desse curso. Algumas outras atividades que são essas *lives*, falando principalmente nesse momento que os professores estão tendo que trabalhar a distância abordando esse tema e dando dicas de como qualificar esse trabalho, então eu percebo que pelo menos os professores da UNISC estão conectados com o que está acontecendo em termos de formação nas outras universidades pra além do corpo, eu acho que isso nós conseguimos, e eu percebo que nós professores da UNISC, pelo menos que somos o grupo que eu acompanho mais de perto, eles são muito ligados e repassam os convites de um pra outro e isso já está colegas que como eu falei, que não são alunos do curso mas que são do convívio no seu departamento, no seu curso, estão participando dessas atividades por influência desses alunos que participam do curso. Então, eu acho que a gente está conseguindo expandir essa ação da rede de outras formas, até que nem eram esperadas, inicialmente e eu acho que isso é bem legal.

Esse curso de especialização é institucional, hoje ele é ofertado pela UCS e pela UNISC, porque nós precisávamos que alguma universidade tomasse a frente desse trabalho pra registrar esses diplomas, depois e até pela experiência principalmente a UCS que já vinha de outra formação que foi mais voltada pra gestores dessas universidades, também uma formação entre as universidades do COMUNG, já tinham uma experiência anterior, e a UCS já operacionalizava isso e nós, na UNISC, tínhamos uma experiência interessante com a educação a distância, porque eu venho dessa área. Hoje eu trabalho com uma formação de professores, mas por muitos anos eu trabalhei com educação

a distância, então a produção de material didático, então, tinha também alguém no grupo com essa experiência pra orientar os professores e produzir todo esse material pro curso, então nós unimos essas experiências, a UCS e a UNISC pra operacionalizar o curso, então ele acaba sendo institucional, porque duas universidades estão registrando essa oferta, mas ele nasce, como a profa. Terezinha explicou, ele foi todo construído com a participação de todas as universidades do COMUNG, então UCS e UNISC apenas tomaram a frente da operacionalização, mas todo o projeto foi pensado no grupo todo. Nós estamos na primeira oferta do curso, disponibilizamos para cada universidade 20 vagas, então são 15 universidades, 20 vagas. Em algumas universidades, a idéia inicial era que cada universidade comprasse as 20 vagas pra distribuir pros seus professores, mas enfim, cada instituição sabe o tamanho do passo que pode dar. Então, algumas optaram por neste momento não participar, outras universidades compraram as vagas e deram bolsa integral para os professores, o exemplo da UNISC que assumiu a responsabilidade do pagamento das 20 vagas, mas retém 50% do valor da mensalidade do curso dos professores em folha. Então a gente fez um acordo com os professores. A universidade está pagando 50% do curso a cada professor que se inscreveu. Nós abrimos um edital interno pra seleção dos alunos, então, cada universidade gerenciou o seu conjunto de vagas. então nós não completamos todas as vagas, porque algumas universidades acharam que nesse momento não conseguiriam dar conta disso e outras extrapolaram o nosso e pediram vagas excedentes, porque tinha um número de professores interessados, outras universidades participaram, mas os alunos estão pagando 100% da mensalidade, então como cada uma gerenciou esse número de vagas ficou na [sic] autonomia de cada universidade.

HOUVE POSSIBILIDADE DE ESPECIALIZAÇÃO GRATUITA?

Nós tínhamos todo um trabalho de produção desses materiais, de infra-estrutura disso, horas dedicadas, para a tutoria que nesse primeiro momento nós entendíamos que não seria possível. A partir de agora, nós já temos esses materiais, talvez sejam necessários alguns ajustes, algumas temáticas que a gente entenda que talvez seja necessário ampliar ou reduzir. Daqui pra

frente, dá pensar numa forma diferente, ou daqui a pouco, não só uma especialização, mas que esses materiais sejam combinados de outra maneira pra trabalhar em pequenos cursos, então daqui pra frente, a gente podia avaliar essas estratégias e eu acho que sim, nós temos condições de pensar algumas ações gratuitas.

Eu acho que é importante também depois esse grupo socializando com a rede como um todo, importante a gente levar, preparar um documento, uma apresentação da decisão da rede para a diretoria do COMUNG, e isso eu e a profa. Terezinha já conversamos com a profa. Carmen Lúcia que é a nossa reitora da UNISC e que é a atual presidente do Consórcio e ela disse que o próprio Comitê Gestor prepara um documento para a diretoria do COMUNG formalizando essa aproximação dos grupos. Então, com relação a isso, quando a gente fala da rede, nós somos um grupo que representa um grupo maior. É importante socializar, não vejo que isso vai ter qualquer impedimento, mas acho que a socialização e ouvi-los também, porque a partir do momento que vocês falando que o projeto da rede concretamente, o que ele está trazendo/acrescentando para as universidades, vai acabar envolvendo outras universidades pra além das nossas. Então, a gente também vai ter que contar com a colaboração de outros, bem importante pra essa primeira parte da proposta do prof. Marcos de aprofundar um pouco mais o projeto da rede e os resultados disso nas nossas universidades. Então, eu acho que isso é o principal ponto de apresentar nessa reunião do dia 17. É, como essas universidades vão ser envolvidas, o que nós precisamos de retorno deles e claro, ir formalizando o que nós temos em termos de documentos são pautas das reuniões anteriores, da temática, de quem participou, dos encaminhamentos que foram dados. O documento de constituição da rede que tem essa fundamentação teórica que nós apresentamos no artigo, esse projeto, talvez alguns documentos de constituição do comitê. Pelo que eu estou vendo aqui, isso é o que nós temos em termo de documentação da rede e pela equipe anterior à minha entrada. Então, tem que resgatar num outro local, o que nós temos ali, mas eu acredito que não seja muito diferente do que eu tenho acesso aqui agora, mas principalmente isso, no dia 17 colocar o que a gente vai envolver cada uma dessas universidades, que tipo de retorno nós esperamos delas.

Por mim, eu já estou em contato com a Cristina, direto, organizando esses momentos, conforme a gente já tinha conversado na outra reunião. Nós já tínhamos previsto as outras duas datas, então o encontro final do curso de pós que saiu da reunião do comitê o convite para o prof. Masetto participar que nós acabamos por todo contexto tendo que adiar talvez pra agosto. No primeiro momento, a gente está pensando em fazer esse encontro de encerramento em agosto, então eu já estou aí com a Cristina organizando essas datas e se alguém mais quiser se juntar...

Meu nome é Marcos Masetto, e estamos aí [sic] trabalhando com esse grupo FORPEC já há alguns bons anos. Mais de 10 anos e nossa preocupação sempre tem sido com a formação de um docente do Ensino Superior, buscando uma docência com profissionalismo e, nesse aspecto, uma boa parte das nossas pesquisas foi sobre a atuação do professor em sala de aula. Na seqüência, nós procuramos trabalhar com inovações no Ensino Superior e, nessa questão das inovações, logo nos deparamos com os dois aspectos, com o ensino com metodologias ativas e o outro, que me pareceu mais interessante e importante que são as inovações curriculares. Então, há alguns anos, nós estamos pesquisando sobre essa questão de currículos inovadores, no que consiste e como eles se implantam. Nossa preocupação não foi trabalhar a partir de teorias de inovações no Ensino Superior, mas foi a partir de projetos concretos, diferentes, de currículos de graduação, tanto aqui como no exterior, e, a partir daí que a gente veio desenvolvendo essa questão, do que entendemos e como podemos implantar currículos inovadores de graduação. Nesta esteira, surgiu a questão de formação de professores para esses cursos inovadores, porque percebemos que nesses projetos, para eles se construírem e para eles se implantarem, havia uma necessidade fundamental de haver uma formação desses professores, porque os docentes não estavam acostumados a agir, atuar e muito menos construir um projeto curricular diferenciado. Então, essa parte da formação de professores entrou também por algum tempo e tivemos algumas pesquisas nesse sentido de como essa formação acontece em termos de currículos inovadores. Nessa esteira, então, foi que, em 2019, nós começamos a pensar sobre essa questão de redes de formação de professores, ou seja, queríamos saber em que consistia, em primeiro lugar, essas redes

chamadas de formação de professores e começamos uma pesquisa ampla, através da internet, através de contatos com outros colegas, etc.. Fizemos um levantamento grande e ficamos impressionados com a multiplicidade de significados que estavam dando para essas redes de formação de professores... México, Estados Unidos, Peru, Chile, aí então, ficamos felicíssimos e aí a minha primeira palavra aqui de alegria, felicidade e agradecimento a vocês, porque descobrimos vocês, isto é, viemos saber que vocês tinham desenvolvido não só essa integração das universidades, mas já trabalhavam com uma rede de formação de professores. E daí então, que esse contato eu tive no começo do dia 9, se eu não me engano, quando eu estive lá na UNIVATES, com a Flávia, Joice, Hildegar e o Tiago. E lá então, naquele jantar, a gente conversou bastante sobre isso e eu disse “ah, encontramos um parceiro muito interessante que pode colaborar e, principalmente, que nós podemos aprender muito com eles”, e estamos buscando justamente conhecer essa questão do que significa essa rede de formação de professores e um pontinho, além disso, era o seguinte: afinal de contas, o que é que uma rede de formação de professores pode trazer a mais de uma forma mais profunda ou até inovadora, um novo modo de trabalharmos com a inovação de professores? Trabalhamos há tanto tempo e, afinal de contas, quem sabe essa perspectiva de rede pode nos trazer um conhecimento e principalmente descobrir como trabalhar ainda melhor com a formação dos docentes do Ensino Superior e aí, então, foi que nós começamos a trabalhar, estudar alguns autores que trabalhavam sobre os vários sentidos ou de rede, ou a questão da comunidade de aprendizagem, a comunidade de prática, de pesquisa, etc.. E começamos a estudar, nos fixamos em conhecer um pouco melhor o trabalho/projeto de vocês, e aí, desenvolvemos alguns conhecimentos, alguns contatos maiores com a Joice, principalmente através da Cristina, e com isso sim, a Flavia. Achei muito interessante o capítulo de vocês daquele livro do qual eu participei também que mostra bem claramente o que vocês estão fazendo, foi um documento muito importante pra nós, e também a gente teve contato com outro documento que a Joice nos proporcionou, o que realmente nos disse ‘vamos ver se conseguimos agora, além de conhecer a experiência, quem sabe poderemos ter um grupo parceiro pra fazer essa pesquisa. Voltar, fundamentalmente pra isso, da nossa parte, em que realmente a rede de formação de professores traz de inovações para o próprio processo

de formação dos nossos professores do Ensino Superior, por isso, aqui estamos hoje, procurando avançar e discutir e ver se formalizamos esse nosso grupo de pesquisa sobre esse projeto que vocês estão desenvolvendo e avançar pra outros aspectos, mas buscando da nossa parte esse interesse de ver, afinal de contas, o que nós podemos trazer de novo e diferente para potencializar esse processo de formação de docentes de graduação nas nossas universidades.

Dessa explanação que vocês fizeram para nós de todo o trabalho que vocês vêm fazendo que realmente é um trabalho muito grande, muito diversificado e como a própria Terezinha disse, ocupou muito o tempo de vocês para poder realizar tudo isso. Muito interessante. Sobretudo isso, não é pra conversar agora nem discutir agora, mas uma curiosidade, um ponto que eu tenho e que no decorrer da nossa pesquisa gostaria de investigar que, das experiências que eu li, dos conhecimentos que eu tive dos outros projetos, o que chamou atenção pra mim no projeto de vocês é que vocês têm a COMUNG. Tem uma integração e 15 universidades. Tem, praticamente uma proposta de formação de profissionais para a região de vocês. Vocês insistem muito nisso, e de uma forma integrando justamente essas diversas universidades, mas focalizando na formação de profissionais da região. Além disso, vocês estabelecem, no documento que eu li, muito claramente, os grandes princípios de formação desses profissionais, embora contextualizada, porque respondendo as necessidades legais, há um guarda-chuva de princípios educacionais muito fortes em termos de formação de profissionais para as necessidades locais muito forte e que isso eu não encontrei nos outros projetos. Então, isto é um aspecto que me chamou atenção e que eu deixo aqui pra depois desembolsar, apenas dizendo que é um dos pontos que eu gostaria de pesquisar com vocês pra ver até onde toda essa arquitetura que vocês desenvolveram com a formação dos seus professores, inclusive em várias regiões, como é que vocês fizeram a integração desses grandes princípios de formação? Eu diria, o grande projeto institucional, educacional da COMUNG, como vocês conseguiram fazer a integração disso com essas atividades que vocês estão realizando? Em outras palavras, até onde essas atividades todas de alguma forma integraram em si ou refletem essas grandes linhas que eu chamo de projeto educacional dessa

comunidade de universidades. É um ponto de pesquisa que, pra mim, eu gostaria que a gente procurasse avançar, porque esse é um diferencial que vocês têm e que eu não encontrei em nenhum dos outros projetos. Da minha parte, eu acho que seria muito interessante que no final desse nosso primeiro encontro, nós pudéssemos formalizar alguma coisa nesse sentido, se estamos de acordo de que os nossos dois grupos possam ter um ou dois representantes, mas que se interessassem por trabalhar nessa pesquisa nos dois ângulos. O primeiro, vamos materializar a pesquisa sobre o projeto que vocês estão realizando concretamente e, aí, como tudo isso que vocês colocaram nessa informação e outros que a gente possa ter, conhecer mais a fundo toda essa diferenciação de programas de formação de professores que vocês estão desenvolvendo e ver quanto isto está trazendo de aproveitamento/desenvolvimento para os seus professores. Eu diria assim, uma pesquisa realizada de uma experiência concreta de vocês e pra nós, a gente estaria propondo, esse é o objetivo do Rodrigo, colocar a parte que ele fez pra gente é que queremos continuar trabalhando, pesquisando vamos assim dizer, autores e pessoas que tenham projetos aqui ou fora, no caso que ele deu o exemplo do Hernández, mas que tragam pra gente refletir um pouco mais no que consiste essa formação em rede, o que eles tem ou eles fazem, é igual ou semelhante, enfim, o que eles podem trazer pra nós pra gente avançar nessa questão e talvez trazer alguma luz, inclusive teórica a respeito disso. Por que me preocupa esse aspecto? Porque um dos pontos que a mim e o nosso grupo FORPEC chamou muito atenção é a pluralidade de sentidos, seja que a gente vê pra discutir formação em redes, seja pra às vezes dar nome pra algumas coisas que, às vezes, não tem nada a ver com formação de redes, mas se coloca lá o nomezinho. Acho que seria importante a gente aprofundar, inclusive sem citar autor nem nada, por exemplo, uma entrevista de determinado autor que trabalhando sobre formação em redes ele faz toda uma discussão que não está voltado pra questão, por exemplo, da formação nossa de professores. Ele está com outro foco, quer dizer, ele quer distinguir simplesmente o que vem a ser uma rede e qual a diferença da rede com os grupos tradicionais que existem para tudo e de repente está lá “rede formação e tudo”, mas o conteúdo é outra coisa. Então, a preocupação que a gente tem de poder esclarecer também essa fundamentação teórica de formação em redes que pode nos ajudar a

compreender e, principalmente, avançar naquilo que nós estamos fazendo para um patamar maior, visando sempre essa formação dos docentes. Então, se a gente pudesse fechar o nosso encontro de hoje, pelo menos se estamos de acordo com isso de pensar pra que a gente tenha as coisas bem concretas, quer dizer, por exemplo, do nosso lado aqui, do nosso grupo, a Beatriz junto com a Cristina e eu estaremos trabalhando, por exemplo, para pesquisar sobre a experiência de vocês, do projeto de vocês e aí podendo trabalhar os documentos que vocês têm, etc.. E depois, o Rodrigo e eu estaremos trabalhando também nessa parte pra socializar com os outros, essa parte teórica de compreensão do que uma formação em redes realmente pode trazer a mais de inovação sobre o que estamos fazendo e aí se vocês concordam com isso, vocês podiam pensar em uma ou duas pessoas que pudessem se interessar por trabalhar com a gente nesses dois aspectos e a gente fosse trocando entre a gente em termos de trabalho e depois com o grupo todo, etc.

Eu acho que pra nós está bem esse encaminhamento e confirmando que no dia 17 poderei estar conversando com vocês sobre essa questão, dizer que pessoalmente fiquei muito feliz e contente de ter tido esse contato com o grupo de vocês e conhecer outras pessoas que, pelo menos, não me lembro de ter conhecido e acredito que a gente tem uma sintonia muito grande dentro do que nós estamos trabalhando/pesquisando e acho que é uma coisa dentro de um ideal muito forte entre a gente nesse trabalho de formação dos professores, acho que é o grande elemento que nos une e muito aqui. Eu agradeço esse encontro, a primeira conversa aqui com esse grupo e vamos dar continuidade conforme vocês estão planejando.

APÊNDICE 3 - PALESTRA PROF. MARCOS MASETTO AOS PROFESSORES DO COMITÊ GESTOR

Meus amigos, bom dia!

Uma das atividades que mais me gratificam é o contato com colegas professores do ensino superior para trocarmos idéias, reflexões, experiências e projetos voltados para a formação de professores.

É minha história de vida, de alguém que não queria ser professor quando terminou seu bacharelado em Filosofia (1962) e que se encontra há 58 anos na docência. E hoje nos encontramos para dialogarmos sobre “formação de professores universitários”.

Venho trilhando esses caminhos, como lhes disse, desde 1963, quando bacharel (e não licenciado) em Filosofia. Por uma questão de amizade, iniciei minha carreira de docente na Universidade como Assistente de um Professor de Filosofia que era muito amigo meu, e entendia que eu tinha condições de me iniciar na docência universitária. Aceitei o convite com data marcada: até 30 de abril de 1963. Quando em conversa com ele acertava nossa separação, fui surpreendido com o fato de que os planos se inverteram: ele foi liderar um projeto de pesquisa e eu deveria continuar como professor responsável por aquela turma até o final de ano. Assim, iniciei minha docência no Ensino Superior.
Consciente de minha incompetência para tal ofício, mas sempre preocupado em adquirir uma competência para tal, percorri os anos de estudos pedagógicos: Licenciatura em Filosofia, Mestrado e Doutorado em Psicologia Educacional e Livre Docência em Didática. Simultaneamente, me dediquei a desenvolver uma atuação docente explorando inicialmente a busca de mudanças em minhas aulas, procurando que elas se tornassem mais dinâmicas, interessantes para os alunos, envolvendo-os com os programas de minhas disciplinas, e valorizando nossos encontros.

Neste cenário, se iniciou para mim uma busca contínua de desenvolvimento de formação pedagógica para professores do Ensino Superior, porque já começava a perceber que meus colegas na docência, todos muito competentes na área dos conteúdos de suas disciplinas, não demonstravam a mesma competência na área pedagógica.

Dedicando-me à formação pedagógica de docentes do Ensino Superior atravessei várias épocas e etapas dessa formação.

1. Dinamização das aulas expositivas através de recursos visuais e outras dinâmicas;

2. O resgate do processo de aprendizagem X ensino na universidade, com o surgimento da Sociedade do Conhecimento

3. Com o processo de aprendizagem, o aprofundamento da relação professor-aluno com o desenvolvimento da andragogia (relação entre adultos), da mediação pedagógica e do protagonismo do aluno. Novos papeis dos sujeitos do processo de aprendizagem no ensino superior.

4. Houve um momento em que as mudanças anteriores estavam sufocadas e impedidas de avançar devido aos currículos consolidados num modelo disciplina, que vinha desde 1808 (e ainda continuam na maioria dos cursos universitários de hoje)

5. A abertura para se sair deste sufoco aconteceu com o movimento de inovações no Ensino Superior, em dois cenários: o das Metodologias Ativas (parcial) e o dos currículos inovadores, este sim uma grande revolução para as Universidades, e no meu entender, hoje o caminho mais lúcido para a sua resposta ao Século XXI. E integrados a estes novos currículos, novos programas de formação de professores para participarem da construção e implantação de tais projetos curriculares.

Vivemos nestes 58 anos uma verdadeira revolução no Ensino Superior, entrelaçando inovações pedagógicas e formação de professores. Alunos passam a ter papéis diferenciados e expectativas mais ousadas, professores buscam práticas que lhes permitam adaptação e efetividade no enfrentamento de desafios, e a universidade se abre para dialogar com o novo contexto. Participamos desse movimento de crescimento e desenvolvimento da Pedagogia Universitária e da Formação Pedagógica de Professores do Ensino Superior. Encontramo-nos nos primórdios de outra era, com novos desafios e diferentes caminhos a trilhar para dar continuidade à FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA UMA DOCÊNCIA COM PROFISSIONALIDADE E ABERTA PARA A INOVAÇÃO.

2o.momento

Meus amigos, hoje nos encontramos também para dialogarmos sobre um projeto de vocês que nos pareceu muito bonito e interessante, com o qual poderíamos aprender muito.

Poderíamos, quem? Nós docentes e pesquisadores que trabalhamos como um grupo FORPEC (Formação de Professores e Paradigmas Curriculares) do Programa de Pós-Graduação Educação: Currículo da PUC-SP.

Um Grupo de pesquisa que, em seus 16 anos de existência, tem se preocupado em pesquisar sobre formação de professores universitários para uma docência com profissionalidade, paradigmas curriculares inovadores e formação de docentes para integrarem e participarem de tais currículos inovadores, e hoje, nos defrontamos com um novo desafio: Que contribuições as Redes de formação de professores podem trazer para avanços nas modalidades dessa formação, buscando responder às exigências da contemporaneidade? Há um ano vimos explorando essa questão através de sites de internet, artigos de revistas, livros publicados, projetos que se intitulam “Redes de formação de professores”, “Formação de professores em rede”, “Comunidades de aprendizagem”. “Comunidades de prática”, estudando textos de Imbernón, Joaquin Paredes, Fernando Hernández e outros. Nessa busca, encontramos o COMUNG e seu Projeto de Rede de Formação de Professores. Esse contato se iniciou quando estive participando de um encontro de professores, a convite da UNIVATES (2019), quando me reuni com alguns de vocês, e a partir daí, continuamos os contatos para conhecermos um pouco mais desse projeto e sentimos que tínhamos pela frente um PROJETO NOVO, DIFERENTE DE REDE DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES e insistimos em nos aproximar para conhecer melhor esse projeto, suas experiências de formação de professores e refletir sobre ele com nossos estudos teóricos.

Queremos aprender com vocês e poder desenvolver nossas reflexões e pesquisas sobre a questão que lhes propusemos: Que contribuições as Redes de formação de professores podem trazer para avanços nas modalidades dessa formação, buscando responder às exigências da contemporaneidade? Gostaríamos de saber se vocês também estariam interessados em juntos fazermos esse diálogo e, quem sabe, juntos construirmos inovações para o desenvolvimento de Redes de formação de professores.

APÊNDICE 4 - PALESTRA PROF. MARCOS MASETTO AO CORPO DOCENTE DO CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM DOCÊNCIA PARA O ENSINO SUPERIOR NA CONTEMPORANEIDADE.

Meus agradecimentos iniciais ao COMUNG, em especial aos Organizadores deste Seminário pelo honroso convite que me fizeram para dialogarmos na abertura deste evento sobre a questão da Formação de Professores em Rede.

A temática deste Seminário a “Socialização dos Trabalhos Finais do curso de Especialização em Docência Universitária na Contemporaneidade”, integra duas outras atividades relacionadas à socialização de experiências de aprendizagem vivenciadas pelos participantes desse curso, e comunicação de projetos de intervenção em suas atividades docentes.

Três aspectos destacados atualmente nos debates sobre modalidades de formação para a docência universitária com profissionalidade.

O primeiro aspecto: desenvolvimento da atitude e produção de pesquisa entre professores de graduação. Supera-se a concepção tradicional de que a atualização de conhecimentos pelos professores se faz prioritariamente através de participação em Congressos, Seminários, Cursos de Especialização. MBAs nos quais os participantes se apoderam de conhecimentos produzidos por especialistas e os reproduzem para seus alunos.

A valorização de uma produção de conhecimento pessoal realizada pelo professor de graduação através de pesquisa, modifica radicalmente a postura desse docente enquanto ele se apresenta como um intelectual que estuda, investiga, reflete, debate com outros especialistas, apresenta trabalhos em congressos, publica artigos em revistas e escreve capítulos de livros. Ele traz sua contribuição pessoal como intelectual, compartilha com seus colegas e se torna um incentivo aos seus alunos para aprenderem com pesquisa também, e não apenas com reproduções de informações de autores clássicos. (Caberá o exemplo de Pedro Demo, para mim foi um desafio....)

A socialização dos Trabalhos Finais do curso de Especialização demonstra uma formação docente que valoriza a dimensão de pesquisador do professor: os

participantes deste Curso de Especialização nos brindam com seus textos produzidos a partir de estudos e pesquisas trocadas entre si e com os professores durante o curso.

O segundo aspecto deste Seminário nos proporciona a troca de experiências de aprendizagem em rede, vividas pelos participantes do Curso de Especialização.

Destaco, a formação construída através de experiências e vivências de docência na universidade, integrando conhecimentos teóricos e prática docente profissional. Teoria e vida. Teoria e realidade, ou diríamos vida e teoria, realidade e teoria. Esta simbiose significa fertilidade, propostas novas de formação, incluindo-se a abertura para um processo de aprendizagem coletivo e colaborativo de formação que, por sua vez, nos abre caminho para superação da cultura do individualismo na formação e no trabalho docente.

E esta interação de experiências se realiza em uma dimensão mais rica, mais complexa e com significado mais profundo, porque trocadas em rede de universidades comunitária. A dimensão de rede para o COMUNG significa, dentre outras características, desenvolvimento de compromisso, colaboração, apoio, aprendizagem, interação e socialização.

Inclui, ainda o intercâmbio de diversas Universidades, instaladas em diferentes regiões do Sul de nosso País, com pesquisas e práticas extensionistas marcadas pela busca da transformação regional, com efetivo compromisso social.

Este processo de formação de docentes, através de troca de experiências de aprendizagem em rede, seja por se basearem na integração de teoria e realidade, seja pela abertura para um processo de formação coletivo e colaborativo de formação, seja ainda, por ter sido enriquecido pelas vivências de uma rede de universidades comunitárias nos oportunizam um grande momento de formação para todos nós professores.

O terceiro aspecto deste Seminário nos traz a oportunidade de conhecermos os projetos de intervenção em suas atividades docentes, que nossos colegas realizaram durante seu curso. Quando num processo de formação se cria a oportunidade de os participantes poderem aprender através de projetos que são construídos e implementados por eles na realidade profissional para a qual estão se formando, alcançamos um grau ainda mais significativo de aprendizagem e

formação, marcado pelo “*hands on*” (mão na massa) que hoje está vivo em nossa sociedade pelo movimento “Indústria 4.0”, utilizando altas tecnologias para desenvolvimento de projetos e para a formação de seus profissionais.

Este Seminário se propõe a discutir o processo de formação de professores universitários levando em conta três aspectos: Trabalhos Finais do curso de Especialização, o intercâmbio de experiências de aprendizagem e apresentação dos projetos de intervenção em suas atividades docentes, atividades estas desenvolvidas “em rede”. Neste curso provavelmente se consolidou a Rede com a participação de professores de nove Universidades Comunitárias,

Parece-nos que este curso se marca por ser primeiro de uma série, mesmo porque, tudo indica que foi de grande relevância para a formação do corpo docente da Rede, e há necessidade de sua continuação. Projetos novos repetidos, porque “novos”, envelhecem rapidamente e passam. Acreditamos que o encerramento deste curso traga em seu bojo, um processo de avaliação com a semente de um novo Curso, que possa potencializar os aspectos positivos deste que se encerra, aperfeiçoar pontos que, por ventura deixaram a desejar, e apontar novas perspectivas para a formação de um docente do Ensino Superior para os próximos anos deste século.

Todos temos pela frente um grande desafio: novos tempos, com novas realidades: uma pandemia que nos assola e afeta significativamente a educação em todos os níveis de escolaridade, perspectivas educacionais “4.0” e que será mais? Esta pandemia nos trouxe uma grande lição a nós educadores: de repente, tudo é diferente, tudo a ser aprendido é “outra coisa para além daquilo que estávamos acostumados a ensinar”, a abertura para o novo em todas as suas dimensões não pode ser fechada, o movimento de formação de professores para um movimento novo de educação, inclusive no Ensino Superior, precisa ser incentivado e impulsionado para o novo perfil exigido. E temos que encontrar novas modalidades de formação para nós professores enfrentarmos esse futuro que já se faz presente.

APÊNDICE 5 - PREFÁCIO E-BOOK- ESPECIALIZAÇÃO EM DOCÊNCIA NA CONTEMPORANEIDADE - AUTORIA DE PROF. MARCOS T. MASETTO

Ao receber o convite para prefaciar este *E-book* produzido pelos professores - participantes do Curso de Especialização em Docência Universitária na Contemporaneidade, com a participação de professores de Universidades Comunitárias do Rio Grande do Sul, integradas em uma Rede – Consórcio das Universidades Comunitárias Gaúchas – Comung me senti honrado e muito feliz.

Identifiquei uma rede de universidades comunitárias que, preocupadas com a formação de seus docentes, se integram num projeto de formação para eles, buscando desenvolver sua docência com profissionalidade.

Criaram um caminho alternativo para apoiarem seus professores no desenvolvimento do Oficio de Mestre. No que estão de parabéns!

A partir de seu corpo docente, estas universidades reúnem um grupo de gestores e de professores que se comprometem projetar e construir um curso de especialização em docência universitária.

Neste projeto, o aprofundamento dos conhecimentos da área educacional se realizou através de pesquisas, reflexões críticas e produções de textos, dos quais alguns deles publicados neste *e-book.*

Por que isto me chama atenção?

A característica, em geral, dos cursos de especialização em qualquer profissão consiste em atualizações de informações, técnicas ou práticas profissionais que são comunicadas por grandes especialistas para serem reproduzidas em diferentes contextos com o objetivo de divulgação destas mesmas atualizações.

Estes cursos não são pensados para se criar um clima de pesquisa, de reflexão, de análise, de crítica, e, conseqüentemente de produções de conhecimento.

Em cursos de especialização para formação de docentes, precisamos justamente do incentivo ao desenvolvimento do pesquisador com produção de conhecimento por dois motivos: primeiro, faz parte do Oficio de Mestre estar sempre atualizado em sua área de conhecimento, integrar a essas informações suas contribuições, considerações pessoais provindas da reflexão e de sua

prática profissional. E o aluno precisa perceber essa contribuição para as disciplinas que ele estuda, sentir seu professor como um pesquisador.

O segundo motivo: o professor pesquisador se encontra em condições de incentivar (pelo seu exemplo) o aluno para aprender substituir, em sua formação profissional, uma mera reprodução de informações e práticas profissionais recebidas de seu professor pela possibilidade de ele ser sujeito da construção de seu conhecimento e socializá-lo com a produção de seus textos. Um futuro profissional competente e continuamente atualizado em seu mundo.

Além de motivado a conhecer através da pesquisa, o aluno precisa aprender a fazer pesquisa. São duas competências diferentes, mas complementares: uma na área de atitudes, outra na área das habilidades. E quem poderá colaborar com o aluno para esse duplo aprendizado? Seu professor que é pesquisador e sabe como na prática seguir os caminhos da pesquisa.

Este curso de especialização em docência universitária está atento para que seus participantes desenvolvam uma atitude de pesquisadores.

Mas, está atento também para um segundo compromisso desta Rede de Universidades: a socialização de conhecimentos produzidos.

Este *E-book* que ora apresentamos cumpre bem este papel, permitindo a todos os docentes compartilharem dessa formação, conhecendo alguns dos estudos e reflexões de seus colegas sobre temas como Políticas Educacionais e Currículo; Inclusão e Direitos Humanos; Curricularização da Extensão; Educação a Distância; Docência e Diversidade; Didática no Ensino Superior: Planejamento da Ação Docente; Avaliação e Elaboração de seus Instrumentos e outros assuntos que aprofundados permitiram inspirar uma nova prática docente no ensino superior na contemporaneidade.

Esperamos que esta socialização possa atingir docentes de outras universidades brasileiras que possam entrar em diálogo com estas pesquisas e produções de seus colegas que ousaram compartilhar conosco suas reflexões pessoais e críticas sobre tantos aspectos fundamentais para o exercício do Oficio de Professor com profissionalidade no Ensino Superior Brasileiro neste século XXI

São Paulo, 01 de dezembro de 2020;

APÊNDICE 6 - RECORTES SOBRE FORMAÇÃO DOCENTE RETIRADOS DOS PLANOS DE DESENVOLVIMENTO INSTITUCIONAL (PDI) DE CADA UNIVERSIDADE DO COMUNG

UNIVERSIDADE FRANCISCANA (UFN)	https://www.ufn.edu.br/site/
PDI não encontrado no site da Instituição.	

UNIVERSIDADE FEEVALE	https://www.feevale.br/
PDI relativo ao período 2016 – 2020, p. 189 – 193.	
4. CORPO DOCENTE 4.3.1 POLÍTICAS DE QUALIFICAÇÃO, PLANO DE CARREIRA E REGIME DE TRABALHO A Universidade Feevale tendo como premissa seu compromisso social e sua missão entende como necessária a ampliação de políticas que favoreçam a produção intelectual, a formação e capacitação do corpo docente, para tanto conta com: - Apoio à produção intelectual - A Editora da Feevale abre espaço para a publicação da produção científica, técnica, pedagógica e cultural dos docentes da Instituição, bem como presta serviços à entidades regionais públicas e também privadas. No seu catálogo de	

publicações já estão mais de 170 obras, disponibilizadas em meio impresso ou eletrônico. Além disso, é responsável pela publicação de quatro revistas científicas com periodicidade semestral, sendo três oriundas dos Institutos Acadêmicos e uma de âmbito institucional e multidisciplinar, bem como pela publicação de anais de eventos de caráter científico, atuando na organização e disponibilização das produções oriundas desses eventos. A Editora atua também em ações de consultoria e orientação à toda a Instituição no que se refere aos processos e exigências para a publicação de obras, e ainda auxilia nos processos de diagramação de documentos e outros materiais institucionais.

- Apoio à capacitação e formação docente - São alocadas, por Instituto Acadêmico, verbas orçamentárias para a capacitação, apresentação de trabalhos, participação em seminários e congressos pelos docentes. A Instituição incentiva a formação e capacitação docente, através de uma política específica, regulamentada na Resolução Reitoria nº 04/2013. São previstas Bolsas de Doutorado e de Mestrado por um período de 36 meses e de 24 meses, respectivamente, desde que atendidos os requisitos estabelecidos na referida resolução.

[...]

4.3.2 PROGRAMA DE FORMAÇÃO PEDAGÓGICA

As temáticas que envolvem a docência universitária constituem um cenário relevante que tem levado cada vez mais as instituições de ensino superior a desenvolverem programas de formação, pondo em discussão a problemática e a complexidade que envolve os processos de ensinar e aprender no ensino superior.

Nos tempos atuais em que a formação profissional passa a exigir capacidade para lidar com as incertezas e com as novidades de uma sociedade dinâmica e em constante transformação, bem como para tomar decisões rápidas diante de situações inesperadas, faz-se necessário refletir e repensar também o perfil dos docentes que integram os cursos de formação superior. Dessa forma, a Coordenação Pedagógica, vinculada à Pró-reitoria de Ensino, acompanha e participa dos processos de organização e avaliação do Programa de Formação Continuada a cargo do NUPED.

O Programa visa proporcionar ao corpo docente, espaços que permitem interpretar, reinterpretar e sistematizar as práticas de sala de aula, sendo na modalidade presencial ou à distância. Constitui em espaço privilegiado para a construção e desconstrução dos saberes que envolvem o trabalho docente no contexto universitário, proporcionando a discussão e reflexão acerca das questões que envolvem os Direitos Humanos, Educação Ambiental e Relações Étnico Raciais como temas transversais do currículo a partir de diferentes ações desenvolvidas, tais como:

- Assessoramento individualizado aos docentes com dificuldades no processo ensino-aprendizagem.

- Encontros de Formação para os docentes novos: ocorrem em dois momentos, o primeiro destina-se ao acolhimento dos docentes novos, explanação de questões referentes à estrutura organizacional, administrativa e os princípios balizadores da práxis pedagógica. No segundo, privilegia-se a discussão e reflexão sobre as aproximações e distanciamentos do fazer pedagógico frente ao perfil docente.

- Encontros de Formação para todos os docentes: são organizados de forma a atender as discussões apontadas na avaliação institucional aliada ao estudo de temáticas que se aplicam ao ensino superior.

- Palestras, grupos de estudo, oficinas, Whorkshops promovidos em diferentes períodos do calendário da instituição e que tratam de temas pertinentes ao fazer pedagógico em sala de aula presencial ou virtual.

- Apoio a professores e tutores que atuam na educação a distância, desde o planejamento, passando pela elaboração e disponibilização de conteúdos para cursos e disciplinas da modalidade.

4.3.3 ACOMPANHAMENTO E AVALIAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE

Os docentes da Universidade Feevale integram o colegiado dos cursos de graduação, tendo seu trabalho orientado e acompanhado pelo coordenador do respectivo curso, bem como pelo Núcleo Docente Estruturante - NDE. Cabe aos docentes desenvolverem seu trabalho com base no exposto no Projeto Pedagógico Institucional – PPI, bem como no Projeto Pedagógico do Curso - PPC que estão vinculados, do qual decorrem os planos de ensino dos componentes curriculares, documento que orienta o trabalho do docente e que deve ser elaborado por ele semestralmente. Da mesma forma, as atividades dos docentes nas demais dimensões que compõem a Educação Superior (extensão, pesquisa e gestão) orientar-se-ão pelos princípios e metas estabelecidas no PDI.

Da mesma forma, os docentes contam com o apoio pedagógico prestado pelo Núcleo de Pedagogia Universitária (NUPED), vinculado à Pró-reitoria de Ensino, no que se refere ao planejamento, avaliação e condução do processo ensino aprendizagem. Esse núcleo desenvolve a formação pedagógica continuada dos docentes da instituição, buscando problematizar e qualificar as práticas pedagógicas por meio de diferentes estratégias: palestras, grupos de estudo, workshops, acompanhamento e orientação individualizada aos docentes, dentre outras propostas.

O Programa de Autoavaliação Institucional, prevê em uma de suas dimensões a avaliação semestral dos docentes pelos estudantes matriculados nos componentes curriculares por eles ministrados. Os resultados do processo avaliativo são discutidos no colegiado do curso e individualmente, servindo de subsídio para a tomada de decisões e gestão pedagógica do curso, buscando o aprimoramento contínuo das práticas docentes.

CENTRO UNIVERSITÁRIO METODISTA IPA	http://ipametodista.edu.br/
PDI relativo ao período 2019 – 2023, p. 81 e 82.	
4. CORPO DOCENTE 4.3 CRITÉRIOS DE SELEÇÃO E CONTRATAÇÃO A prática institucional de Acompanhamento e Desenvolvimento Docente prevê: [...] b) o desenvolvimento docente é um aspecto que o Centro Universitário Metodista considera muito relevante, uma vez contratado o docente; assim, a instituição estimula a inserção dos/as docentes em programas de pós-graduação stricto sensu, a participação em espaços de debates, seminários, fóruns e outros eventos acadêmico-científicos, e a produção intelectual nas diversas áreas do conhecimento. 4.4 POLÍTICAS DE QUALIFICAÇÃO, PLANO DE CARREIRA E REGIME DE TRABALHO	

As iniciativas à qualificação docente, preveem, por meio do Núcleo de Formação Docente, um espaço de formação continuada e apoio sistemático ao/à docente no sentido de consolidar ações pedagógicas e um perfil identificado com a missão institucional.

A definição do regime de trabalho docente visa contemplar os indicadores definidos para a Educação Superior/MEC.

Com relação ao regime de trabalho, a IES atende à legislação vigente, tendo em seu quadro de professores/as: docentes horistas, contratados/as pela instituição exclusivamente para ministrar aulas, independentemente da carga horária; docentes em tempo integral, compreendendo a prestação de 40 horas semanais de trabalho, na mesma instituição, nele reservado o tempo de, pelo menos, 20 horas semanais para estudos, pesquisa, trabalhos de extensão, planejamento e avaliação; e docentes em tempo parcial, contratados atuando com 12 ou mais horas semanais de trabalho na mesma instituição, reservado pelo menos 25% do tempo para estudos, planejamento, avaliação e orientação de estudantes.

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL	http://www.pucrs.br/
PDI relativo ao período 2016 – 2022, p. 46.	
5. PERFIL DO CORPO DOCENTE E TÉCNICO-ADMINISTRATIVO 5.1 CORPO DOCENTE 5.1.2. POLÍTICAS DE QUALIFICAÇÃO E PLANO DE CARREIRA DO CORPO DOCENTE	

A PUCRS conta com um Plano de Carreira com critérios específicos de ascensão funcional para o seu corpo docente. Esse plano, criado e implantado em 1976, permite a promoção do professor por mérito ou tempo de serviço. Atualmente, é regulamentado pela Resolução 01/2000, vigente desde 1/3/2000. A partir de 2010, foi objeto de rediscussão, que visa à implantação de alterações.

Na Resolução vigente, os professores estão enquadrados nas categorias de Professor Auxiliar, Professor Assistente, Professor Adjunto e Professor Titular. Os regimes de trabalho do corpo docente adotados na Universidade são Horista, Tempo Parcial (T20 e T30, em extinção); Dedicação Exclusiva (DE, em extinção) e Tempo Integral 40 horas/semanais (T40, em extinção, e TI40).

A Instituição investiu fortemente, nos últimos 25 anos, na formação de seu corpo docente em nível de Mestrado e Doutorado, o que lhe permitiu galgar à posição destacada no cenário nacional, na pesquisa e na pós-graduação, e aos patamares de qualidade nos cursos de graduação. Entre as ações desenvolvidas destacaram-se as políticas de apoio à capacitação dos seus professores no País e no exterior. A política de apoio à capacitação docente focaliza, nesse novo período, o estágio pós-doutoral e o incentivo à titulação docente, em sua área de atuação. Docentes permanentes de tempo integral credenciados em Programa de Pós-Graduação são apoiados a realizar estágio pós-doutoral em instituições de ponta, preferentemente no exterior, com a manutenção de salário, dentro de regras específicas para o afastamento. Do mesmo modo, a Instituição estimula a participação, com afastamento, em missões científicas de reconhecido valor acadêmico. Oferece apoio à apresentação de trabalhos em eventos científicos e acadêmicos por docentes, com o objetivo de ampliar a produção científica, bem como estabelecer contatos acadêmicos, visando a parcerias na área de pesquisa e interação com outros grupos de pesquisa nacionais e internacionais.

Uma das iniciativas de apoio à atuação do corpo docente é o Centro de Atenção Psicossocial (CAP), que tem como um dos seus objetivos a contribuição para o aprimoramento dos processos de desenvolvimento e engajamento de pessoal. Esta proposta prevê a ampliação de ações

de avaliação, atendimento e assessoramento, individual ou coletivamente, a professores, coordenadores, diretores e gestores, a partir de demandas que necessitem de intervenção técnica.

UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL (UCS)	https://www.ucs.br/site
PDI não encontrado no site da Instituição.	

UNIVERSIDADE DE CRUZ ALTA (UNICRUZ)	https://home.unicruz.edu.br/
PDI relativo ao período 2018 – 2022, p. 322 e 323.	
6. POLÍTICAS DE GESTÃO 6.6 PERFIL DO CORPO DOCENTE, TUTORES E TÉCNICO-ADMINISTRATIVO 6.6.1 PERFIL DO CORPO DOCENTE 6.6.1.1 CRITÉRIOS DE SELEÇÃO E CONTRATAÇÃO DO CORPO DOCENTE [...] O professor contratado a partir dos resultados do processo seletivo é enquadrado no Plano de Carreira do Pessoal Docente - PCPD, aprovado mediante acordo coletivo de trabalho da categoria e regularmente registrado no Ministério do Trabalho e Emprego. O docente, ao iniciar sua carreira, é contratado conforme a titulação, nos seguintes termos:	

- portador do título de especialista é admitido na classe de auxiliar nível I;

- portador do título de mestre é admitido na classe de assistente nível I; e,

- portador do título de doutor, admitido na classe de adjunto.

A progressão na carreira dá-se conforme estabelece o mesmo plano. Os docentes em RTI têm sua produção avaliada anualmente. As substituições eventuais dão-se a partir de chamada pública de currículo e contratados por tempo determinado. Para ingresso no PCDP, os candidatos deverão participar de processo seletivo.

As políticas de qualificação estão definidas no PCPD e no Programa Institucional de Capacitação Docente - PICD, da Universidade de Cruz Alta, aprovado pela Resolução Nº 11/2009, do Consun, de 29/04/2009, reformada pela Resolução do mesmo conselho, Nº 05/2015, 25/03/2015. O PICD objetiva, conforme dispõe o artigo 1º do seu Regulamento:

a) qualificar permanentemente o ensino, a pesquisa e a extensão, através da formação de seus recursos humanos;

b) estimular a formação de docentes em nível de doutoramento, incentivando a intervenção crítica, criativa, produtiva e inovadora nas atividades acadêmicas;

c) estimular a verticalização da formação docente e a articulação com grupos externos, aprimorando a pesquisa e/ou a extensão institucional, assim como constituir grupos aptos à atuação na pós-graduação lato e stricto sensu.

d) normatizar a participação dos docentes da Universidade de Cruz Alta em cursos internos e externos, atendendo às políticas institucionais.

São consideradas modalidades formativas, no PICD da Universidade de Cruz Alta a atualização pedagógica; os eventos técnico-científicos, os cursos de treinamento e atualização; mestrado e doutorado e estágio pós-doutoral. Os afastamentos para cursos de pós-graduação podem ser integrais, quando o professor utiliza o total da sua carga horária para exercício das atividades de capacitação, ou parciais. No afastamento parcial, o docente utiliza apenas parte da carga horária do seu regime de trabalho para exercício das atividades de capacitação. A concessão da licença dá-se a partir de edital proposto anualmente pelo Consun que também fará a apreciação, na Câmara de Pós-Graduação Stricto Sensu e Pesquisa, e a deliberação pela plenária, do parecer emitido pela Câmara. A sua implementação é feita, mas corresponsabilizando o docente, para que, ao se afastar da Instituição para frequentar curso de pós-graduação stricto sensu, assuma o compromisso de retornar, de acordo com o tempo previsto no seu contrato de PICD.

UNIVERSIDADE REGIONAL DO NOROESTE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL (UNIJUÍ)	https://www.unijui.edu.br/
PDI relativo ao período 2020 – 2024, p. 86 – 88.	

6. PERFIL DA COMUNIDADE ACADÊMICA

6.2. PERFIL DO QUADRO DE PROFESSORES

6.2.6. ESTRATÉGIAS DE QUALIFICAÇÃO DO PROFESSOR

As políticas de gestão de pessoas na UNIJUÍ estão alicerçadas num conjunto de compromissos historicamente construídos e são garantidas pelos documentos legais em vigor. Estes compromissos são os seguintes: (a) garantir condições equitativas de ingresso, progressão e avaliação de todos os seus membros a partir dos critérios estabelecidos institucionalmente nas normas do Conselho Universitário; (b) garantir

um ambiente de trabalho que permita a manifestação plural de ideias e iniciativas voltadas ao crescimento da instituição e à qualificação dos grupos de trabalho; (c) viabilizar a qualificação de seus quadros a partir de um processo permanente de avaliação, segundo as expectativas inerentes a cada função.

Uma das estratégias para a qualificação do professor é desenvolvida pelo Núcleo de Apoio Pedagógico Institucional – NAPI –, o qual é coordenado pela vice-reitora de Graduação e tem o propósito de articular objetivos pedagógicos e institucionais com as concepções de ensino, pesquisa, extensão e gestão para a inovação das práticas pedagógicas, tendo em vista a capacitação e a atualização do processo educativo.

Dentre as atribuições do NAPI, configura-se o Programa de Formação Continuada dos Professores da UNIJUÍ, dividido em quatro subprogramas: Formação Geral – abrange todos os professores, e é ministrada por professores convidados do corpo docente da própria Universidade, de outras IES do país e, em especial, aquelas integrantes do Comung; Formação para Ingressantes – organizada a cada início de semestre para os novos professores contratados, apresentando informações que auxiliam em suas atividades pedagógicas e na compreensão da cultura organizacional; Formação para Gestores – tem como público-alvo os professores atuantes na gestão do ensino de Graduação, de Pós-Graduação, pesquisa, extensão e cultura; e Formação Específica – organizada e desenvolvida juntamente com os respectivos gestores de cursos/Departamentos.

Os eventos de formações continuadas são realizados por meio de metodologias diversificadas; dentre estas, as ativas, estimulando a discussão de temas contemporâneos e as especificidades das dimensões de atuação do professor nas possibilidades do seu fazer na educação superior.

Nestas bases, a consolidação dos princípios definidos no Projeto Pedagógico Institucional – PPI – estão em consonância com o programa de qualificação docente nas ações realizadas pelo NAPI, em específico no planejamento dos eventos de formação continuada em sintonia com

as unidades administrativas e gestores acadêmicos; na articulação dos eixos de formação anual com a avaliação interna e externa; no fomento aos gestores para o planejamento de atividades que visem à formação continuada, considerando as especificidades das áreas, cursos, programas, Departamentos; na organização, coordenação e/ou execução de eventos de formação continuada.

Estas ações visam à contínua qualificação dos processos desenvolvidos pelos professores, oportunizando espaços de diálogos, interação e socialização acerca do fazer do professor universitário relativas às questões pedagógicas, metodológicas e da avaliação da aprendizagem do estudante.

A formação continuada dos professores na UNIJUÍ busca a contínua reflexão sobre as diferentes ações nos âmbitos de atuação – ensino, pesquisa e extensão, provocando a autorreflexão e a permanente qualificação dos processos necessários à consecução do perfil do egresso UNIJUÍ, o qual atende às diretrizes educacionais e às expectativas organizacionais e da sociedade.

6.2.7. PLANO DE CARREIRA E REGIME DE TRABALHO

O Plano de Carreira do Magistério Superior da UNIJUÍ é regulamentado por resolução específica do CONSU e compõe-se dos seguintes quadros: professores efetivos; professores seniores; professores convidados; professores visitantes e professores emergenciais.

Integram o Quadro de professores efetivos aqueles contratados com Regime de Trabalho de Tempo Integral, Tempo Parcial e/ou Horistas, conforme definições no contrato de trabalho, na legislação do Ministério da Educação – MEC – e na Consolidação das Leis de Trabalho – CLT.

O Quadro de professores efetivos compõe-se das seguintes classes: professor– auxiliar; professor-assistente; professor-adjunto e professor-titular.

As classes de professores compõem-se dos níveis 1, 2, 3 e 4. A classe de professor

titular é exclusiva aos professores contratados em regime de trabalho Tempo Integral e/ou Tempo Parcial.

A jornada correspondente a cada regime de trabalho destinar-se-á ao desempenho de atividades previstas no Plano de Carreira, conforme o plano de trabalho do professor aprovado pelo respectivo Departamento e a regulamentação dos tempos docentes, estabelecida pelo CONSU.

O professor, investido no cargo de reitor ou de vice-reitor tem, durante o período em que estiver no exercício do respectivo mandato, regime de trabalho de tempo integral com dedicação exclusiva.

A política de progressão funcional dos professores dar-se-á por ascensão (progressão horizontal) e promoção (progressão vertical). A progressão horizontal consiste na passagem de um para outro nível da mesma classe. A progressão vertical consiste na passagem de uma para outra classe.

A possibilidade de progressão horizontal dar-se-á anualmente mediante publicação de edital pela Reitoria, devendo o professor habilitar-se ao processo. O professor pode habilitar-se apenas à progressão horizontal ao nível subsequente de sua classe. Este processo é coordenado pela Comissão Permanente de Pessoal Docente – CPPD.

A ascensão de nível dentro da mesma classe do plano de carreira do magistério

superior da UNIJUÍ está combinado com a obtenção de pontuação mínima constituída por um conjunto de indicadores. Para a confecção dos elementos de pontuação são utilizados como referência os principais elementos de avaliação de desempenho docente e institucional empregados pelo MEC, CAPES e CNPq. A definição destes parâmetros visa a indicar ao professor os elementos necessários à melhoria dos

índices de desempenho Institucional bem como reconhecer as iniciativas de cada profissional. Este conjunto de indicadores compreende: experiência em atividades de ensino; pesquisa e desenvolvimento; produção científica/bibliográfica; revisão de publicações e participação em corpo editorial; palestras/conferências/painéis/workshop; produção técnico-científica e tecnológica; orientação/supervisão/participação de bancas/tutoria; funções administrativas; atividades artísticas; coordenação/participação em comissões; coordenação e participação na organização de eventos e outras atividades apoiadas pela UNIJUÍ.

A progressão vertical do professor auxiliar para a classe de professor assistente se dá após a obtenção do título acadêmico de mestre; para a classe de professor Adjunto, após a obtenção do título acadêmico de doutor, e para a classe de professor titular é feita mediante a abertura de vaga em edital próprio e por meio do atendimento dos requisitos do referido edital. Os professores da UNIJUÍ têm seu regime de trabalho expresso em horas semanais, que compreende:

I – Regime de tempo integral, com jornada de 40 horas semanais e atuação nas dimensões do ensino, pesquisa, extensão, prestação de serviços, gestão universitária e atividades acadêmicas complementares;

II – Regime de tempo parcial, com jornada entre 12 e 32 horas semanais, e atuação nas dimensões do ensino, pesquisa, extensão e de prestação de serviços, gestão universitária e atividades acadêmicas complementares;

III – Regime horista, com jornada conforme contrato para atuar no ensino de Graduação, aperfeiçoamento, capacitação e Pós-Graduação lato sensu, podendo também atuar na atividade de prestação de serviços.

UNIVERSIDADE LA SALLE	https://www.unilasalle.edu.br/

PDI relativo ao período 2016 – 2020, p. 79, 81 e 82.
4. PERFIL DO CORPO DOCENTE E DO CORPO TÉCNICO-ADMINISTRATIVO 4.1 COMPOSIÇÃO DO CORPO DOCENTE A atuação docente é orientada pelas políticas estabelecidas no Projeto Pedagógico Institucional (PPI) e nos Projetos Pedagógicos dos Cursos, e a gestão do desempenho dos professores segue as orientações estabelecidas pelas Políticas de Gestão de Pessoas e pelo Plano de Carreira Docente. Esses critérios de orientação são justificados por meio da Missão e dos Objetivos e Metas Institucionais, visando consolidar um perfil de professor comprometido com os fundamentos, com a identidade e a cultura institucional e que corresponda às necessidades dos diferentes produtos oferecidos. A gestão docente encontra-se alinhada às Políticas de Gestão de Pessoas, descritas em documento próprio e desdobradas em planos de ação. Com ações alinhadas às estratégias institucionais, as políticas ajustam-se ao Plano de Carreira Docente. [...] 4.5 CRONOGRAMA E PLANO DE EXPANSÃO DO CORPO DOCENTE [...] Os indicadores relacionados ao acompanhamento do trabalho docente e às necessidades de capacitação são analisados anualmente e seus resultados geram subsídios ao planejamento de ações para o ano subsequente. Os principais indicadores referem-se às necessidades de capacitação e de desenvolvimento de novas habilidades, de infraestrutura tecnológica, de concessão de apoio para participação em eventos e de análise de currículos com vistas à progressão na carreira.

UNIVERSIDADE DE SANTA CRUZ DO SUL (UNISC)	https://www.unisc.br/pt/

O PDI não foi encontrado no site da instituição, porém, há um link para ter acesso às informações dos Programas de Formação oferecidos pela Universidade (http://www.unisc.br/site/nap/pages/programas.html). Existem também informações relevantes no regulamento do Núcleo de Apoio ao Professor (NAP), como indicado em trechos a seguir.

CAPÍTULO I

DOS PRINCÍPIOS E OBJETIVOS

Art. 1º O Núcleo de Apoio ao Professor – NAP se constitui num espaço de acolhimento, orientação e formação de professores, composto por uma equipe multiprofissional, vinculado à Coordenação Pedagógica da Pró-Reitoria de Graduação, e tem como pressuposto a Assessoria Pedagógica aos professores, aos Núcleos Docentes Estruturantes – NDEs e aos Colegiados de Curso e de Departamento, além da formação de professores nas dimensões de ensino, pesquisa, extensão e gestão.

Art. 2º O NAP tem como princípios norteadores:

I – foco nos processos de trabalho – possibilidade de produzir diálogo e cooperação entre os profissionais; e

II – aprendizagem significativa – parte dos problemas enfrentados na realidade e na possibilidade de transformar as práticas profissionais, levando em consideração os conhecimentos e as experiências que as pessoas detêm.

Art. 3º O NAP tem os seguintes objetivos:

I – qualificar a atividade docente, objetivando dar excelência ao ensino na Universidade, com foco na transformação das práticas;

II – proporcionar apoio pedagógico aos professores;

III – consolidar os princípios definidos no Projeto Pedagógico Institucional – PPI e no Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI;

IV – qualificar a formação continuada dos professores no ensino, na pesquisa, na extensão e na gestão;

V – acolher e capacitar o professor ingressante quando da sua inserção na Universidade;

VI – articular a formação e a Assessoria Pedagógica com a avaliação interna e externa, nas suas diferentes dimensões;

VII – promover a troca de experiências entre professores; e

VIII – estimular diferentes grupos (cursos, programas, departamentos) para a oferta de atividades que visem à formação de seus integrantes.

CAPÍTULO II

DA ORGANIZAÇÃO

[...]

Seção II

Dos Programas de Formação

Art. 8º O NAP desenvolve os seguintes Programas de Formação:

I – Programa de Pedagogia Universitária – PPU, por meio da Formação de Professores Ingressantes e da Formação Continuada, propõe atividades com foco no ensino, buscando criar espaços de reflexão sobre a docência, PPC, atualização de temáticas, metodologias e saberes docentes;

II – Programa de Formação de Gestores Acadêmicos, com a finalidade de qualificar o trabalho de Chefes de Departamento e de Coordenadores de Cursos de graduação e de pós-graduação (lato e stricto sensu) nas suas funções de gestão; e

III – Programa de Formação para a Pesquisa e Extensão, visando à formação, ao aprimoramento e à interlocução da pesquisa e da extensão, articuladas entre si e com as atividades de ensino.

Art. 9º As atividades de formação podem ser organizadas pelo NAP ou por grupos específicos, num processo descentralizado e ascendente, em que Pró-Reitorias, cursos, departamentos e setores organizem sua própria formação, partindo de suas necessidades.

Parágrafo único. A proposta de realização de uma atividade deve ser encaminhada antecipadamente ao NAP, via formulário disponível na homepage do Núcleo, para que seja validada e posteriormente certificada.

Art. 10. As atividades de formação, na modalidade presencial ou a distância, se apresentam no formato de palestras, oficinas, cursos, workshops, simpósios, entre outros.

[...]

UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS (UNISINOS)	http://www.unisinos.br/

PDI relativo ao período 2014 – 2017, p. 116 e 117. PDI vigente não encontrado no site da Instituição.
SEÇÃO IV: POSIÇÃO INSTITUCIONAL 2013 17 GESTÃO DE PESSOAL 17.1 DOCENTES A atuação do corpo docente visa à sua integração plena ao projeto institucional da UNISINOS, justificado por meio de seus fundamentos e valores institucionais. Por isso, a Universidade busca consolidar um perfil de professor comprometido com os valores e a cultura institucional e que atenda às especificidades das diferentes Unidades em que atua, garantindo a disponibilidade das competências requeridas pelas diferentes atividades docentes e de apoio com qualidade, eficiência e efetividade. [...] A qualificação e o aprimoramento continuado do quadro dos professores são estimulados por meio de um programa desenvolvido, de forma integrada pelas Unidades Acadêmicas e pela Unidade de Recursos Humanos, que, a partir de novembro de 2013, passa a incorporar a Unidade de Apoio de Finanças e Gestão de Pessoas.

UNIVERSIDADE DO VALE DO TAQUARI (UNIVATES)	https://www.univates.br/
PDI relativo ao período 2017 – 2021, p. 14 e 15.	
CORPO DOCENTE [...]	

Para apoiar a qualificação docente, a Univates conta com o Núcleo de Apoio Pedagógico (NAP), que tem como finalidade implementar um espaço dinamizador e de apoio na área didático-pedagógica da Univates, envolvendo duas áreas: apoio didático-pedagógico ao docente que atua nos cursos da IES nas modalidades presencial e não presencial e apoio técnico-pedagógico na área acadêmico-administrativa.

Cabe mencionar que o NAP também é responsável pelo Programa Institucional de Qualificação de Novos Docentes. Esse programa objetiva: refletir sobre as competências pedagógicas dos docentes da IES; contribuir para o aperfeiçoamento e a qualificação da prática pedagógica dos novos docentes da IES; e problematizar a prática pedagógica por meio de relato de experiência docente.

Além das atividades realizadas pelo NAP, a Instituição favorece a atualização e o contínuo aperfeiçoamento do corpo docente, destacando-se: a destinação anual de percentual do orçamento para qualificação pessoal docente – mestrado/doutorado (liberação de horas ou financiamento); a destinação anual de percentual do orçamento, administrado pelos coordenadores de cursos e diretores de Centro, para que os cursos e Centros possam participar de eventos, palestras, semanas acadêmicas, entre outros; a concessão de desconto incentivo em cursos de graduação da Instituição a professores do seu Quadro de Carreira Docente; a concessão de desconto para os docentes que cursarem pós-graduação ou cursos de educação continuada na própria Instituição e na sua área de atuação; a concessão de afastamento remunerado do docente (Licença Sabática) para a realização de cursos de atualização ou estágio de pesquisa pelo período de um semestre letivo, garantido o efetivo retorno aos serviços ao término do período.

UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PELOTAS (UCPel)	https://www.ucpel.edu.br/

PDI relativo ao período 2018 – 2022, p. 48 e 49. O documento menciona sobre um "Programa de Aperfeiçoamento Docente (PADoc)", mas não o detalha. Na parte designada à formação docente, encontra-se somente o que segue.
5. PERFIL DO CORPO DOCENTE E DE TUTORES 5.3 POLÍTICAS DE QUALIFICAÇÃO E PLANO DE CARREIRA DO CORPO DOCENTE O principal objetivo do Plano de Capacitação da UCPel é estabelecer políticas de capacitação docente, que ultrapassem a concepção, simplesmente, de apoio à pós graduação lato e/ou stricto sensu, estendendo a ideia para outros espaços institucionais de formação ética, de aperfeiçoamento didático-pedagógico, além de estágios e intercâmbios em áreas de interesse da Universidade. O Plano de Carreira do corpo docente prevê que a ascensão no Quadro de Carreira possa ser horizontal, por níveis, dentro da mesma categoria, de dois em dois anos, conforme o desempenho acadêmico e profissional do professor, ou vertical, progredindo de categoria segundo os mesmos critérios de desempenho e qualificação. Para avaliação de desempenho docente referente a progressões, são considerados os seguintes requisitos: I - Ensino; II - Pesquisa, Produção Científica/Bibliográfica, Tecnológica e Extensão; III - Revisão de Publicações, Traduções e Participação em Corpo Editorial; IV - Atividades Artísticas, Culturais, Realização e Participação em Eventos; V - Orientação/Supervisão/Participação em Bancas/Tutoria;

VI - Coordenação/Participação em Comissões/Comitês/Projetos; VII - Gestão Administrativa Acadêmica; VIII - Atividades de Representação Apoiadas pela UCPel. O processo de Avaliação de Desempenho Acadêmico e Profissional é realizado uma vez ao ano, sempre no mês de outubro, passando os efeitos pecuniários das progressões a vigorar a partir do mês de março do ano subsequente, num percentual médio de 3%, conforme a categoria. Além do adicional por tempo de serviço, (3% do salário-base mensal para cada 4 anos trabalhados), a Universidade contempla os docentes com um adicional por aprimoramento acadêmico: 15% para professores com doutorado e 10% para docentes com mestrado.

UNIVERSIDADE DE PASSO FUNDO	https://www.upf.br/
PDI vigente não encontrado no site da Instituição. No anterior, relativo ao período 2012 – 2016, não há nenhuma menção à formação docente.	

UNIVERSIDADE DA REGIÃO DA CAMPANHA (URCAMP)	https://www.urcamp.tche.br/
PDI relativo ao período 2018 – 2022, p. 88.	

6 PERFIL DO CORPO DOCENTE E TÉCNICO-ADMINISTRATIVO

O corpo docente da Urcamp é composto por aproximadamente 300 professores de forma estruturada e atualizada, com oportunidades de formação continuada. Para isso, oferece incentivos em carga horária para quem deseja fazer mestrado e/ou doutorado. Por sua estrutura *multicampi*, a instituição oportuniza que os docentes trabalhem em diferentes realidades, tendo a oportunidade de vivenciar experiências variadas.

Em um segundo documento, intitulado "Extrato PDI 2018/2022", foi encontrado o trecho a seguir (p. 10).

OBJETIVOS E METAS

[...]

Objetivo institucional 4 - Qualificar e formar gestores, quadro acadêmico e técnico-administrativo, até 2022.

1 - Capacitar e formar docentes por meio do Programa Permanente de Capacitação Docente.

2 - Formação continuada em rotinas acadêmico-administrativas para os docentes em cargos de gestão e técnico-administrativo.

3 - Implementar o plano de carreira docente e técnico-administrativo.

4 - Implementar programa de qualidade de vida, de inclusão e de desenvolvimento organizacional.

UNIVERSIDADE REGIONAL INTEGRADA DO ALTO URUGUAI E DAS MISSÕES (URI)	http://www.uricer.edu.br/site/
PDI vigente não encontrado no site da Instituição. No Projeto de Gestão (2019 – 2022, p. 37 e 38), há o trecho a seguir.	

EIXO 4 - POLÍTICAS DE GESTÃO

POLITÍCAS DE PESSOAL: QUALIFICAÇÃO DOS RECURSOS HUMANOS DOCENTES E TÉCNICO-ADMINISTRATIVOS

Se a Universidade, pela sua natureza e pela sua função social, tem como objeto de sua ação o ser humano, a gestão com pessoas é um dos tópicos estratégicos de maior relevância na administração participativa, como se projeta. Espera-se, do profissional que atua na URI, que seja criativo, inovador, crítico e ético. Os resultados das metas do Plano de Gestão só serão alcançados pela atuação das pessoas. Portanto, as Políticas de pessoal estão dentre as maiores prioridades e metas da Instituição, constando nelas o relacionado ao Regime de trabalho, ao Plano de cargos e salários, às condições de trabalho, à qualificação (docente e de pessoal técnico-administrativo) e ao compromisso de toda a comunidade acadêmica no planejamento, na gestão e na avaliação da gestão de pessoas.

OBJETIVO

Consolidar o Programa permanente de capacitação docente, técnico-administrativa e de gestão.

ESTRATÉGIAS

- Qualificação do pessoal docente e técnico-administrativo pela oferta de Programas de aperfeiçoamento didático-pedagógico e profissional, desenvolvendo-os na modalidade de formação continuada.

- Institucionalização de Programas de capacitação para melhoria do desempenho pedagógico de docentes na modalidade EAD.

- Apoio às iniciativas de socialização de experiências de docência e de gestão bem-sucedidas.

- Ampliação de intercâmbios com Instituições de Ensino Superior, para a qualificação dos corpos docente e técnico-administrativo em Programas de Pós-Graduação (Minter e Dinter) e associações de Programas de Pós-Graduação Lato Sensu.

- Promover formações continuadas a docentes e técnicos administrativos como ferramenta de tomada de decisão.

[...]

OBJETIVO

Consolidar o Programa de capacitação gerencial e humana.

ESTRATÉGIAS

- Desenvolvimento de Programas/Projetos de formação continuada de gestores como ferramenta para a modernização das práticas administrativas e desenvolvimento da competência gerencial na Universidade.

- Aprimoramento de estratégias que estimulem o relacionamento de professores e funcionários, visando à qualidade e produtividade dos serviços prestados, bem como qualidade de vida no trabalho.

ANEXOS

ANEXO 1 - CONSÓRCIO DAS UNIVERSIDADES COMUNITÁRIAS GAÚCHAS: TECENDO REDES DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DO ENSINO SUPERIOR.

LANZARINI, JOICE N., COSTA, FLÁVIA F., KLAFKE, E. TERESINHA.

O incentivo à colaboração por meio da constituição de redes é uma forte característica da educação superior no século XXI. Representa uma iniciativa capaz de criar relações estratégicas para o aprimoramento da qualidade acadêmica e administrativa das instituições envolvidas.

É nesse sentido, com princípios fundamentais para a cooperação e trabalho em rede, que as Instituições Comunitárias de Ensino Superior - ICES do Rio Grande do Sul - RS organizaram-se, há alguns anos, sob forma de um consórcio denominado Consórcio das Universidades Comunitárias Gaúchas - COMUNG. Assim, vêm incentivando, a cada ano, a aproximação e a cooperação entre suas unidades acadêmicas e administrativas e é nesse contexto que surge um movimento em direção à criação da Rede de Formação de Professores das Instituições de Ensino Superior do COMUNG.

Ao celebrarmos a belíssima trajetória de atividades voltadas para a formação de professores do Ensino Superior da Universidade de Caxias do Sul - UCS, compartilhamos, por meio deste relato, nossa experiência na constituição dessa rede de cooperação e colaboração, cuja intenção é enriquecer e qualificar ainda mais as discussões acerca da docência nas ICES do RS.

Mas… O que são universidades comunitárias?

Comecemos pela compreensão do que são as Instituições Comunitárias de Ensino Superior - ICES. “Lembremos que a universidade brasileira só se concretizou, por decisão governamental, nas primeiras décadas do século passado, disseminando-se por algumas poucas capitais a passos tão lentos que, em 1940, havia apenas 7 universidades no país” (VANNUCCHI, 2004, p. 9). Tal lentidão fez com que a Igreja Católica, que já possuía expressiva atuação no ensino de 1º e 2º graus, ampliasse sua missão educativa também até o ensino

superior. Assim, surge a primeira universidade confessional do país - a Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro - PUC-RJ.

Contudo, muito antes disso, um novo modelo de universidade estava sendo gestado no sul do país, principalmente em comunidades rurais nas regiões de imigração italiana e alemã. Estas comunidades, para além da união na busca da própria subsistência mediante o cultivo a terra, se uniram na construção e manutenção local de escolas para os filhos e de uma igreja para as famílias. Em um dado momento perceberam que já não bastava o ensino fundamental e médio e era preciso interiorizar o ensino superior. Se o estado estava ausente e muito distante, ou revelava-se insuficiente e inacessível, e se as universidades confessionais também não reuniam condições para se instalar fora das capitais, era necessário criar a universidade da própria comunidade. Pela força e trabalho das lideranças regionais, iniciaram uma mobilização popular em prol de faculdades em seu alcance. Foi assim que surgiram as universidades subsidiadas por estas comunidades e por isso, sustentadas pelas mensalidades dos estudantes (VANNUCCHI, 2004).

Somente na década de 1980 é que o termo “universidades comunitárias” se consolida. Em 2013, pela Lei das Universidades Comunitárias de Ensino Superior - ICES é que passam a ser reconhecidas como universidades públicas não estatais e ganham acesso aos editais de órgãos governamentais de fomento direcionados às instituições públicas e a receber recursos orçamentários do poder público para o desenvolvimento de atividades de interesse público. Essas universidades são alternativas na oferta de serviços públicos nos casos em que não são proporcionados diretamente por entidades públicas estatais e muitas delas oferecem, de forma conjunta ou em parceria com órgãos públicos estatais serviços de interesse público, de modo a bem aproveitar recursos físicos e humanos existentes nessas universidades, evitando a multiplicação de estruturas e assegurando o bom uso dos recursos públicos (BRASIL, 2013).

O que de fato caracteriza uma Instituição Comunitária de Ensino Superior? Vanucchi (2004, p.28) afirma que o primordial de uma ICES “não advém necessariamente do fato de ser diferente de uma universidade privada ou pública, mas sim da sua autenticidade intrínseca”. Por isso cada uma tem seu nome próprio e sigla, bem como sua marca registrada diferenciadora. Seu

projeto institucional, suas marcas política e pedagógica estão delineadas em seu ordenamento jurídico, especialmente em seus Estatutos e Regimentos. Estes documentos expressam o ideário comunitário com comprometimento ético, social e político, concretizados em todos os órgãos e setores dessas universidades. Sua identidade comunitária também se revela pelo enfoque dado às suas pesquisas, sempre marcadas pela busca da transformação regional, pela prática extensionista com efetivo compromisso social, e por sua gestão democrática e participativa. Assim, mais do que ofertarem ensino de qualidade, pesquisa construtiva, extensão includente e gestão séria e transparente, essas instituições o fazem com um jeito muito próprio.

Apesar de estarem reunidas sob uma mesma denominação, as ICES não são todas iguais. Isto porque existem outras características que as constituem além do fato de ser comunitária, como por exemplo, a vinculação a determinadas congregações religiosas ou sua laicidade. As ICES confessionais estão ligadas a congregações religiosas que indicam seus gestores. Hoje no Rio Grande do Sul - RS são seis as ICES Confessionais: Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul - PUC-RS, Universidade do Vale do Rio dos Sinos - UNISINOS, Universidade Católica de Pelotas - UCPel, Centro Universitário Metodista - IPA, Universidade Lasalle - UNILASALLE e a Universidade Franciscana - UFN. As ICES laicas, por sua vez, têm como mantenedoras fundações de direito privado ou associações de sociedade civil. Seu patrimônio pertence a uma comunidade, sem dependência do poder público, de famílias, de empresas ou de grupos com interesses econômicos. Suas rendas são aplicadas somente em território nacional e não há distribuição de resultados ou dividendos, sendo administradas por uma Assembleia ou Conselho com participação da comunidade na qual estão inseridas. O RS possui oito ICES laicas: Universidade de Passo Fundo - UPF, Universidade de Caxias do Sul - UCS, Universidade de Santa Cruz do Sul - UNISC, Universidade do Vale do Taquari - UNIVATES, Universidade Feevale - FEEVALE, Centro Universitário da Região da Campanha - URCAMP, Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai - URI, Universidade de Cruz Alta - UNICRUZ e Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul - UNIJUÍ.

COMUNG - Consórcio das Universidades Comunitárias Gaúchas

Em 1993, um grupo de ICES do RS firmou um Protocolo de Ação Conjunta, constituindo o Consórcio das Universidades Comunitárias Gaúchas - COMUNG.

> O objetivo era viabilizar um processo integrativo que resultasse no fortalecimento individual das instituições e no consequente favorecimento da comunidade universitária sul-rio-grandense e da sociedade gaúcha. [...] e hoje representa a materialização de uma série de conquistas para as instituições: programas e experiências compartilhadas, avaliação institucional, intercâmbios de professores e de alunos, qualificação e treinamento de funcionários e professores e fóruns de tecnologia da informação, além da integração entre diversos segmentos, como assessorias jurídicas, recursos humanos, assessorias de comunicação e bibliotecas. (COMUNG, 2018).

Uma breve revisão histórica sobre as redes de colaboração organizadas formalmente no Ensino Superior, indicam que elas iniciaram nos anos 1960 num contexto de rápido crescimento das IES nos Estados Unidos. Ao longo dos últimos 50 anos, faculdades e universidades uniram-se de diversas maneiras para criar organizações formais, com a finalidade principal de compartilhar recursos. Essas alianças aconteceram com o intuito de estabelecer um posicionamento compartilhado na articulação com as legislações sobre políticas e sobre financiamentos. Essas redes formaram-se entre instituições próximas geograficamente ou entre instituições similares (ABRAHAM; RAMSBOTTOM, 2018).

Nessa perspectiva, percebe-se que as ICES consorciadas também buscam, de forma conjunta, participação nas discussões de políticas para o ensino superior, incentivos à formação acadêmica da população, à promoção de atividades culturais e ao desenvolvimento de ações de inovação.

O Comung constitui-se, atualmente, como o maior sistema de educação superior em atuação no RS. São 15 instituições de ensino, com mais de 8.500 professores e mais de 11 mil funcionários. Contabiliza quase 190.000 universitários em 1.465 cursos de graduação e pós-graduação (COMUNG, 2018).

É uma verdadeira rede de educação, ciência e tecnologia, que abrange quase todos os municípios do estado. Suas ações envolvem a busca constante de uma nova Educação para uma nova Sociedade, em sintonia com seu tempo. As ICES, cada vez mais, buscam serem lembradas como instituições inovadoras e de excelência, com ensino conectado à pesquisa científica de impacto, oferecendo soluções para transformar a sociedade.

A cooperação é uma prática que pode incentivar outras estratégias exitosas, como a capacidade de respostas às mudanças, com agilidade e eficiência. Nesse sentido o COMUNG, em sua trajetória, vem empreendendo ações colaborativas bem-sucedidas como programas e experiências compartilhadas, estudos acerca dos processos de avaliação institucional, intercâmbios de professores e de alunos, qualificação de funcionários e professores e fóruns de tecnologia da informação, além da integração entre diversos segmentos, como assessorias jurídicas, recursos humanos, assessorias de comunicação e bibliotecas. É nesse contexto que surge a Rede de Formação de Professores do Ensino Superior do COMUNG: uma rede constituída de pessoas trabalhando em favor do desenvolvimento de competências docentes nas universidades onde atuam, resguardando a tradição que as envolvem, socializando o conhecimento produzido e acumulado historicamente, promovendo a formação institucional pedagógica capaz de conferir parte da sua identidade (das universidades comunitárias) através de ações que visam fazer circular Inter institucionalmente os conhecimentos produzidos nas universidades comunitárias gaúchas, de modo a gerar trocas de experiências e de projetos inovadores.

A Rede de Formação de Professores das Instituições de Ensino Superior do COMUNG - RFP/COMUNG

O perfil das instituições de Ensino Superior Comunitárias se distancia sobremaneira das Instituições de Ensino Superior Privadas em vários aspectos, mas, sobretudo, nos indicadores de qualidade da formação docente e do desempenho na produção e disseminação de produções científicas (MACHADO, 2009). Nesse sentido, Machado (2009) destaca que estas instituições têm a

excelência acadêmica como uma meta institucional e entendem que, para isso, é preciso definir caminhos.

Nessa direção, no ano de 2014, os reitores do COMUNG, analisando como se dava a formação e qualificação dos professores nas universidades, demandaram a criação de uma proposta de formação conjunta dos docentes para as universidades comunitárias. Quatro instituições foram encarregadas de elaborar a proposta inicial que viria a ser discutida em uma série de reuniões ao longo do primeiro ano e se tornasse um projeto concebido e construído de forma coletiva e colaborativa com a participação e o engajamento de representante de todas as ICES.

Entendemos que a formação identitária das instituições do COMUNG deve estar de acordo com as tradições que constituem as suas unidades. Afinal, os valores agregados às instituições são parte daquilo que é preciso levar adiante e cultivar como tradição. Assim, a proposta de formação de professores das instituições do COMUNG foi elaborada em alinhamento à leitura do presente, sem perder a dimensão histórica e identitária que constitui cada unidade que compõe a rede.

Desenvolver uma cultura de rede colaborativa pressupõe a implementação de processos que favoreçam espaços de socialização, de externalização, de sistematização e de internalização de conhecimentos e práticas, nesse caso orientadas a temáticas relativas à inovação na docência e à formação de professores. Socialização, à medida que permite que o conhecimento seja espraiado por meio da interação e do convívio entre pessoas que partilham sentimentos, emoções, experiências e modelos mentais. Externalização, quando, por meio do diálogo, profissionais envolvidos partilham experiências e habilidades, convertendo-as em termos comuns. Sistematização, quando oferecem um contexto para a combinação de novos conhecimentos explícitos aos que já existem em cada uma das instituições. Por fim, internalização, quando permitem que o conhecimento socializado, externalizado e sistematizado seja novamente interpretado e assumido por todos os envolvidos em forma de novos conceitos e práticas de trabalho. Uma rede que funciona como um espaço de interação, de onde emergem grupos de trabalho, círculos informais, reuniões temporárias, espaços virtuais e outras iniciativas em que as relações ocorrem em tempo e espaço compartilhados.

Para dar início às atividades da Rede de Formação de Professores do COMUNG, tomou-se como ponto de partida a definição de um plano de ação, a partir da elaboração de objetivos que revelassem a intencionalidade em criar espaços e práticas de colaboração, visando à qualificação da ação dos docentes presentes no ensino superior por meio do desenvolvimento de competências didático-pedagógicas e da gestão acadêmica no âmbito da ação dos professores.

Outrossim, estabeleceu-se objetivos relativos a fazer circular Inter institucionalmente os conhecimentos produzidos nas universidades comunitárias gaúchas, gerando trocas de experiências e projetos de produção de materiais úteis para a formação continuada de professores.

Diante da diversidade e da complexidade dos saberes/conhecimento envolvidos na formação docente, definiram-se categorias para nortear o desenvolvimento das ações decorrentes do planejamento da Rede de Formação de Professores, explicitados no documento de adesão das instituições à RFP/COMUNG (COMUNG, 2014). São elas: Saberes/conhecimentos da área de educação e das necessidades locais e regionais; saberes/conhecimentos específicos; e saberes/conhecimentos pedagógicos.

Os **saberes/conhecimentos da área de educação e das necessidades locais e regionais** são aqueles que caracterizam o campo da educação e que devem circular na Universidade e na rede COMUNG. Entendemos que boa parte dos professores que atuam na universidade não são oriundos dessa área. Eles carecem, na maior parte das vezes, de conhecimentos que os instrumentalizem na carreira de professor universitário, que os façam perceber que o caráter de imanência das práticas universitárias com as práticas sociais, políticas, econômicas e culturais regionais é fundamental. A partir de tal entendimento, a Rede de Formação de Professores do Ensino Superior do COMUNG potencializa a formação, ampliando o conhecimento dos envolvidos não só sobre as regiões, mas também sobre as formas de vida do presente e suas necessidades. Portanto, as instituições do COMUNG podem fazer circular os conhecimentos produzidos na rede ampliando o espectro de conhecimentos envolvidos na formação dos professores.

Os **saberes/conhecimentos específicos** são aqueles que visam a atualização profissional dos docentes nas áreas em que atuam e que devem circular nos colegiados dos cursos. Tal atualização é fundamental para que o mercado se mantenha como um dos orientadores da formação e das competências técnicas que devem ser desenvolvidas pelos profissionais na Universidade. Para o desenvolvimento do trabalho nos colegiados, cada instituição deverá encontrar a sua sistemática de atuação, mas o importante é que seja dada continuidade ao processo de formação continuada de atualização profissional. Para tanto, entende-se que o contato do coordenador do curso de graduação com a unidade responsável pela formação pedagógica da Universidade é fundamental, no sentido de estruturar um plano de atualização para os docentes.

Os **saberes/conhecimentos pedagógicos** são aqueles que caracterizam as práticas de condução pedagógica da aprendizagem, imprimindo marcas identitárias profissionais no aluno. Estes devem ser potencializados pela Unidade responsável pela Formação Pedagógica das IES, com o objetivo de qualificar o planejamento das aulas, a mediação didático-pedagógica e a avaliação da aprendizagem.

As ações decorrentes da RFP/COMUNG

A Rede funcionou, inicialmente, organizando as atividades de modo coletivo. Somente mais tarde, em 2016, sentiu-se a necessidade de constituir um Comitê Gestor para organizar e mobilizar as ações desenvolvidas. Contudo, as ações continuam sendo desenvolvidas de forma coletiva e colaborativa e todas as ICES são chamadas a participar do planejamento e da execução de ações para atender os objetivos da rede.

As ações de formação de professores são desenvolvidas por meio de várias atividades: algumas organizadas coletivamente por toda a rede, outras são iniciativas individuais de uma instituição das quais participam professores de outras instituições em sistema de colaboração. Entre estas ações podemos citar:

Encontros trimestrais itinerantes: Acontecem quatro vezes ao ano, em instituições alternadas, para discutir temas de interesse das universidades,

socializar experiências, analisar propostas ou planejar alguma ação conjunta apresentada por uma das instituições. A pauta do encontro é organizada pelo Comitê Gestor juntamente com os representantes da instituição anfitriã. Na pauta, sempre há um momento para que os representantes institucionais possam avaliar o andamento das atividades e planejar novos encontros.

Alguns temas abordados nos encontros foram: novas diretrizes curriculares, acessibilidade (com a participação de representantes das IES que atuam nos núcleos de atendimento aos estudantes), formação de professores ingressantes, processos avaliativos externos e a construção de PPCs (com a participação dos pesquisadores institucionais e setores de acompanhamento dos PPCs), Educação a Distância - EaD na Formação de Professores Universitários (com a participação dos representantes das assessorias e núcleos de EaD) e também metodologias e estratégias de ensino e de aprendizagem.

Cooperação interinstitucional: Consiste na troca de informações e na socialização de saberes sobre os processos desenvolvidos nas instituições: novos modelos curriculares, processos inovadores, entre outros. Nesse sentido, a Rede de Formação de Professores do Ensino Superior proporcionou espaços de interlocução e partilha de experiências.

Fortalecimento das unidades de formação de professores: Cada instituição da Rede de Formação de Professores do Ensino Superior tem uma estrutura organizacional muito particular, mesmo sendo uma ação coletiva que envolve todas as ICES. Com o objetivo de conhecer o modo como cada ICES organiza as ações de formação dos professores, inicialmente foi promovido um momento de socialização em que cada uma das Instituições apresentou seu Programa de Pedagogia Universitária e a alocação deste na estrutura organizacional da instituição. As experiências exitosas apresentadas por algumas instituições serviram de referência para que outras implantassem mudanças nas suas estruturas e fortalecessem ou criassem unidades específicas dedicadas à formação de professores.

Mudanças nas práticas de acolhimento e acompanhamento de professores ingressantes: A partir dos diálogos estabelecidos nos encontros trimestrais e nas ações de cooperação interinstitucionais, percebeu-se a necessidade de

desenvolver ações que qualificassem os processos de acolhimento aos professores iniciantes. Nesse sentido, houve troca de experiências sobre práticas institucionais para promover formas de acolhimento aos docentes ingressantes, bem como sobre processos reflexivos acerca da docência no Ensino Superior.

Ações conjuntas de Formação de Professores: Entre todas as ações da Rede de Formação de Professores do ES essa, talvez, seja a mais desafiadora: reunir 15 instituições para pensar ações conjuntas de formação de professores, garantindo espaços para que cada instituição contemplasse suas necessidades e interesses. Foi assim que no segundo semestre de 2016 nasce a proposta de um curso de especialização em Docência Universitária na Contemporaneidade.

Inicialmente, foi realizado um mapeamento dos temas de interesse de cada Instituição e dos recursos humanos que estas dispunham para compor o corpo docente do referido curso. A partir desse estudo, o Comitê Gestor da Rede, utilizando como referência para construção do projeto do curso as ordens dos saberes/conhecimentos que caracterizam o professor universitário, elaborou uma proposta inicial que foi amplamente discutida e reformulada em uma reunião com a participação de representantes das ICES que integram a RFP/COMUNG. A proposta foi avaliada e aprovada pelos Reitores em reunião do COMUNG e contou com a adesão de 9 das 15 ICES.

Considerações Finais

A interação, proporcionada pela organização em rede das unidades responsáveis pela formação dos professores universitários em cada uma das ICES do COMUNG, fez emergir vários espaços de socialização, externalização, sistematização e internalização de conhecimentos, que dificilmente seriam encontrados caso as ICES estivessem trabalhando de maneira individualizada.

O trabalho em rede tem sido uma experiência em que as relações de cooperação acontecem mediante uma concepção de horizontalidade e de receptividade, criando espaços formais e não formais para que os profissionais envolvidos com a formação de professores em cada uma das ICES possam compartilhar os

conhecimentos explícitos tácitos produzidos em cada instituição. Esses conhecimentos, trazidos por esses profissionais para o contexto de cada instituição, interpretados e internalizados por todos os envolvidos, transformam-se em novos conhecimentos que fomentam inovações e qualificam as ações de formação no interior de suas instituições.

Ainda que marcada por um esforço muito grande em manter-se reconhecida e valorizada perante as ICES, sobretudo em um tempo de escassez de recursos, a experiência aqui compartilhada tem sido potencializadora para todos os envolvidos. Nesse sentido, julgamos oportuno agradecer aos colegas participantes da Rede, aos reitores e pró-reitores que apoiam essa iniciativa e nos permitem crescer enquanto profissionais apaixonados pelo fazer docente que somos.

REFERÊNCIAS

ABRAHAM, Neal Broadus, RAMSBOTTOM, Claire. Perspectiva da colaboração no ensino superior. In CAPELATO, Rodrigo. REIS, Fábio. *Redes de Cooperação no Ensino Superior: Sinergia e Sustentabilidade*. Porto Alegre: Penso, 2018.

BRASIL. *Lei Nº 12.881, de 12 de novembro de 2013*. Dispõe sobre a definição, qualificação, prerrogativas e finalidades das Instituições Comunitárias de Educação Superior - ICES, disciplina o Termo de Parceria e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2013. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2013/

Lei/L12881.htm. Acesso em: 12/09/2018.

COMUNG. *Site institucional*. 2018. Disponível em: www.comung.org.br Acesso em: 18/09/2018.

_____. *Termo de adesão ao Programa Redes de Formação de Professores Universitários das IES do COMUNG*: da ênfase no ensino para a ênfase na aprendizagem. Porto Alegre, 2014.

LEITE, Denise et al. Avaliação de redes de pesquisa e colaboração. *Avaliação.* 2014, vol.19, n.1, pp.291-312. ISSN 1414-4077. http://dx.doi.org/10.1590/S1414-40772014000100014. Acesso em 12/09/2018.

ISSBERNER, Liz-Rejane. Em direção a uma nova abordagem da inovação: coordenadas para o debate. In: CENTRO DE GESTÃO E ESTUDOS ESTRATÉGICOS, *Bases conceituais em pesquisa, desenvolvimento e inovação: implicações para políticas no Brasil*. Brasília, DF: CGEE, 2010. p. 11-32. Disponível em: https://www.cgee.org.br/documents/10195/734063/bases_conceituais_6441.pdf/cab98009-675a-4de5-8e69-e6fc7003a7dc?version=1.1. Acesso em: 12/09/2018.

MACHADO, Ana Maria Netto. Universidades Comunitárias: um modelo brasileiro para interiorizar a educação superior. In: SCHIMIDT, João Pedro. *Instituições Comunitárias: instituições públicas não-estatais*. Santa Cruz do Sul, RS: EDUNISC, 2009.

VANNUCCHI, Aldo. *Universidade Comunitária: o que é, como se faz*. São Paulo, SP: Edições Loyola, 2004.

ANEXO 2- PROPOSTA PRELIMINAR PROGRAMA REDES DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES UNIVERSITÁRIOS DAS IES DO COMUNG: DA ÊNFASE NO ENSINO PARA A ÊNFASE NA APRENDIZAGEM

Objetivo geral: Criar uma rede de formação de professores universitários visando à qualificação das práticas docentes presentes no ensino superior por meio do desenvolvimento de competências didático-pedagógicas e da identificação e discussão das instâncias de gestão acadêmica no âmbito da ação dos professores. Objetivos específicos: 1- Desenvolver competências docentes nas universidades do COMUNG, resguardando a tradição que as envolve, o conhecimento produzido e acumulado historicamente e a formação institucional pedagógica capaz de conferir parte da sua identidade (das universidades comunitárias). – 2.Estimular, pela convivência entre professores nos momentos de formação pedagógica, a criação de redes de colaboração e de produção de saberes e de conhecimentos sobre práticas pedagógicas. 3.- Fazer circular interinstitucionalmente os conhecimentos produzidos nas universidades comunitárias gaúchas, gerando trocas de experiências e projetos de produção de materiais úteis para a formação continuada de professores. 4.- Fortalecer e aprofundar conhecimentos sobre o campo pedagógico com a finalidade de rever estratégias de ensino e promover desafios mais coerentes e tensionadores de

tipos humanos mobilizados pela aprendizagem, pela tecnologia, pelos interesses particulares e pelo autoempresariamento. 5.- Promover um espírito dialógico e colaborativo nas e entre as instituições do COMUNG.

Destacam o conceito de educação democrática, pensando em uma proposta de formação de professores para orientar as Universidades que integram o COMUNG, tomamos o mundo atual como referência para podermos criar movimentos de contraconduta (afastando-se da lógica mercantilista de consumo do conhecimento) e de inovação, sempre valorizando as características identitárias e de tradição de cada universidade em si.

A inovação é compreendida a partir de conhecimentos já produzidos, de um espírito inquieto com os desafios da Contemporaneidade e da capacidade de criar e propor rupturas neste contexto. A inovação não se traduz no abandono de práticas já consagradas e conhecimentos acumulados e na implementação de práticas “novas” que se traduzem em novidades metodológicas apenas. A inovação requer [...] uma ruptura necessária que permita reconfigurar o conhecimento para além das regularidades propostas pela modernidade. Ela pressupõe, pois, uma ruptura paradigmática e não apenas a inclusão de novidades. Nesse sentido, envolve uma mudança na forma de entender o conhecimento.” (CUNHA; ZANCHET, 2007, p. 247)

Com o objetivo de mobilizar um Programa de Formação para as Universidades Comunitárias Gaúchas que possibilite a criação de práticas pedagógicas inovadoras, é produtivo pensar na noção de rede a partir de Vilarim e Cocco (2008). Segundo os autores, as redes são compreendidas não apenas como espaços de trocas, mas oportunidades de produção e circulação. Neste caso, pensar uma formação em rede “[...] permite perceber uma dinâmica em que conhecimentos podem ser produzidos por meio de conhecimentos de forma descentralizada e em mecanismos de retroalimentação.” (VILARIM; COCCO, 2008, p. 8).

Esta compreensão de rede, no cerne desta proposta de Formação, pretende possibilitar que a inovação no Ensino Superior seja mobilizada a partir de: (i) um contexto mais amplo, mas também específico em que cada Universidade está inserida; (ii) processos de construção de identidades dos sujeitos participantes;

(iii) conhecimentos científicos produzidos em diferentes áreas do conhecimento. Para tanto, a Rede de Tecnologia, planejada com o intuito de colocar em movimento as demais Redes (Rede de Conhecimento e Rede Identitária Docente) será fundamental.

A noção de rede alicerça a presente proposta. Para Cocco (2010), os velhos conhecimentos propagados nas redes de interações sociais sofrem mudanças constantes em contextos distintos, agregando e reconfigurando os saberes. Para o autor, o novo conhecimento não apenas reproduz o seu input (conhecimento anterior), mas também produz novos princípios capazes de construir condições para um outro/novo início de um ciclo de produção. Assim, a partir de tal entendimento, propomos três redes que, de forma articulada, devem dar a atmosfera pedagógica para a formação de professores para as universidades do COMUNG. São elas: Rede de Conhecimento; Rede de Tecnologias; e Rede Identitária Docente. Por meio da Rede de Tecnologias, organizam-se a produção e a circulação de conhecimentos, bem como a parte da formação identitária do professor COMUNG. Por entre as redes passam três ordens de saberes/conhecimentos que caracterizam o professor universitário e/ou o professor universitário-pesquisador:1. a primeira ordem é a da área de educação e das necessidades locais e regionais; 2.a segunda é a dos saberes específicos, 3.e a terceira é a dos conhecimentos pedagógicos.

1) **Ordem dos saberes/conhecimentos da área de educação e das necessidades locais e regionais**

Trabalhar saberes do campo da educação como um todo e perceber o caráter de imanência das práticas universitárias com as práticas sociais, políticas, econômicas e culturais regionais, é fundamental. Conhecimento também sobre seus territórios, formas de vida e necessidades.

Alguns desses temas são: 1- a Universidade no desenvolvimento regional; 2- planejamento estratégico e o futuro da universidade; 3- pedagogia universitária; 4- relação ensino, pesquisa e extensão; 5- do ensino para a aprendizagem: o que muda na relação professor e aluno? 6 - tradição e inovação na educação; 7 - professor universitário como identidade; 8 - jovens e adultos 9– identidades e

a produção de necessidades profissionais; 10 - a construção de redes de aprendizagem e o papel ativo do indivíduo aprendente; 11 - a sala de aula e a condução da aprendizagem em rede; 12 - o local e o global no ensino, na pesquisa e na extensão; 13- diferentes ambientes de aprendizagem e a utilização das tecnologias nas práticas pedagógicas.

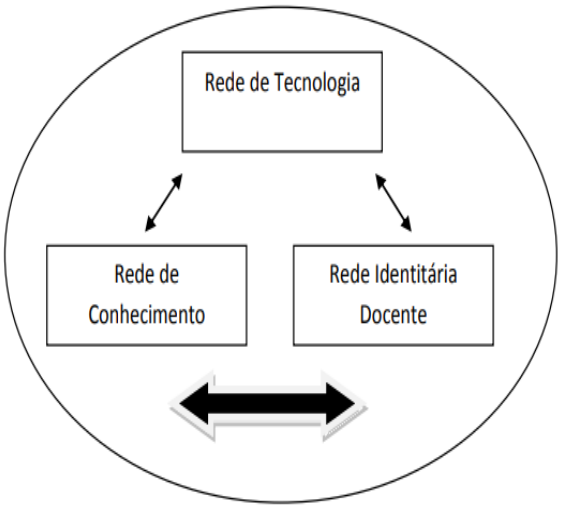
2) Ordem dos saberes/conhecimentos pedagógicos

Caracterizam as práticas de condução pedagógica da aprendizagem, imprimindo marcas identitárias profissionais no aluno.

Alguns conhecimentos fundamentais: 1- currículo e Projeto Pedagógico do Curso;2 - planejamento das aulas;3 - avaliação; 4- redes de inovação: estratégias pedagógicas de produção coletiva e colaborativa; 5- estratégias de ensino; 6- tecnologia da informação e da comunicação como elemento organizador da rede de produção e propagação do conhecimento; 7- saberes e conhecimentos pedagógicos; 8- aprendizagem nas redes formais e informais de produção do conhecimento.

3) Ordem dos saberes/conhecimentos específicos

Responsabilidade de cada instituição em organizar um plano de atualização docente e formação continuada nas áreas especificas de formação de seus cursos.



O Programa de Formação idealizado para a rede deveria se pautar nos três eixos da figura 1.

1. Módulo especifico para questões regionais e tradição de cada universidade.

Este módulo será específico e não compartilhado entre as Universidades, justamente pelos aspectos que envolvem os contextos regionais ligados às áreas de conhecimento presentes nas Universidades e porque cada IES tem a sua tradição que deve ser resguardada. Portanto, poderá ser planejada uma ação na qual estes aspectos serão abordados em cada Universidade, mas o principal ponto de partida deste módulo será uma pesquisa realizada em cada Universidade sobre o seu contexto e suas necessidades regionais e o ser professor no Ensino Superior. A pergunta abaixo evidencia o foco da pesquisa: Como se dá o ensino e as práticas pedagógicas na sua Universidade/região?

Não se trata de uma formação no sentido “tradicional”, mas a partir da pesquisa, da participação de grupos de discussão, das análises e da produção conjunta de conhecimentos. Servirá de base para planejar ações mais específicas do módulo compartilhado, que envolverá os conhecimentos pedagógicos e conhecimentos específicos das áreas

2. Módulo compartilhado

a) Conhecimentos pedagógicos: Abordagem dos conhecimentos pedagógicos por meio de vídeos, palestras e materiais já produzidos por professores referências das IES

Criação de um banco de dados com todos esses materiais para este módulo que poderá prever, também, atividades organizadas a distância como oficinas e minicursos, dos quais as diferentes IES participarão.

b) Conhecimentos específicos das áreas: Abordagem dos conhecimentos específicos das áreas (cursos). Os colegiados de curso serão colocados em movimento para criar diferentes estratégias e práticas significativas a partir: - das tradições da sua universidade - das necessidades da sua região - dos conhecimentos pedagógicos estudados - das necessidades do seu curso - e do perfil de profissional que se deseja formar

Estas produções serão compartilhadas com todas as Universidades do COMUNG, partindo do princípio de rede e de produção coletiva de conhecimentos. A ideia não é produzir apenas para a sua Universidade, mas produzir para compartilhar e contribuir com a Rede de Conhecimento.

Referências:

BITTAR, Mariluce. O Ensino Superior privado no Brasil e a formação do segmento das Universidades comunitárias. 23ª Reunião Anual da ANPED. Caxambu, 2000.BIESTA, Gert. Para além da aprendizagem. Educação democrática para um futuro humano. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

COCCO, Giuseppe. Indicadores de inovação e capitalismo cognitivo. In: GALVÃO, Antonio Carlos Filgueira; ROCHA, AntonioGlauterTeofilo. Bases conceituais em pesquisa, desenvolvimento e inovação: implicações para políticas no Brasil. Brasília: Centro de Gestão e Estudos Estratégicos, 2010. p. 33-68.

CUNHA, Maria Isabel da; ZANCHET, Beatriz Atrib. Sala de aula universitária e inovações: construindo saberes docentes. Educação & Linguagem. Ano 10, n.° 15, jan-jun. 2007. p. 227- 249.ISSBERNER, Liz-Rejane. Em direção a uma nova abordagem da inovação: coordenadas para o debate. In: GALVÃO, Antonio Carlos Filgueira. ROCHA, AntonioGlauterTeofilo. Bases conceituais em pesquisa, desenvolvimento e inovação: implicações para políticas no Brasil. Brasília: Centro de Gestão e Estudos Estratégicos, 2010. p.11-32.

NEVES, Clarissa Eckert Baeta. A estrutura e o funcionamento do ensino superior no Brasil. In: SOARES, Maria Susana Arrosa (Coord.). A educação

superior no Brasil. Instituto Internacional para a Educação Superior na América Latina e no Caribe IESALC – Unesco – Caracas. Porto Alegre, 2002.

VILARIM, Gilvan de Oliveira; COCCO, Giuseppe. Produção de conhecimentos por meio de conhecimentos: a outra produção no capitalismo cognitivo. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO - ENANCIB, 9., 2008, São Paulo. Anais... São Paulo: USP, 2008.

ANEXO 3 - CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM DOCÊNCIA UNIVERSITÁRIA

DOCUMENTO: PPT APRESENTAÇÃO CURSO DOCENCIA UNIVERSITARIA

PÚBLICO-ALVO:

Comung
UNIVERSIDADES
COMUNITÁRIAS - RS

Professores das Instituições de Ensino Superior Comunitárias Gaúchas que aderiram ao projeto

15 Vagas por IES

INSTITUIÇÕES PARTICIPANTES:

OBJETIVOS:

DIMENSÕES FORMATIVAS:

O Curso está estruturado em cinco Módulos Temáticos, definidos a partir das três dimensões formativas contempladas no Programa de Formação de Professores da Rede do COMUNG:

Comung
UNIVERSIDADES COMUNITÁRIAS - RS

DOCUMENTO: **PROPOSTA FINAL DO CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM DOCENCIA UNIVERSITARIA**

Comung
UNIVERSIDADES COMUNITÁRIAS - RS

ANEXO 1

ESPECIALIZAÇÃO EM

DOCÊNCIA UNIVERSITÁRIA NA CONTEMPORANEIDADE

CARGA HORÁRIA: 360h (320h a distância / 40h presenciais)

PÚBLICO-ALVO: Professores das IES do COMUNG

OBJETIVO: O curso objetiva ser um espaço para o desenvolvimento das competências relacionadas à docência no ensino superior, no que tange:

- Ao reconhecimento do cenário contemporâneo e futuro;
- à compreensão das relações entre professor, aluno e conhecimento;
- à compreensão e articulação entre processos de ensino e de aprendizagem;
- à compreensão dos fundamentos e estratégias de aprendizagem ativa e sua aplicação no Ensino Superior.

MÓDULO I: A DOCÊNCIA FRENTE ÀS TENDÊNCIAS DA CONTEMPORANEIDADE

OBJETIVOS: ● Analisar elementos da contemporaneidade e a relação com a docência que se exerce em sala de aula; ● Identificar as características do aluno universitário na contemporaneidade para problematizar a ação docente; ● Refletir acerca da incorporação das tecnologias digitais nas práticas docentes: limites e possibilidades ● Problematizar o conceito de inovação e sua relação com a educação;

MÓDULO II: DOCÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR

OBJETIVOS: ● Entender a docência no ensino superior no contexto das instituições comunitárias; ● Estabelecer relações entre epistemologia, teorias de aprendizagem e a docência

MÓDULO III: AS RELAÇÕES DO ENSINAR E DO APRENDER NO ENSINO SUPERIOR.

OBJETIVOS: ● Apropriar-se das Teorias de ensino e de aprendizagem para o fortalecimento da ação docente; ● Problematizar as relações interpessoais para a qualificação do ambiente acadêmico; ● Utilizar conhecimentos acerca da neurociência para a qualificação docente; ● Conhecer os fundamentos da aprendizagem para selecionar e aplicar metodologias e estratégias nas práticas docentes.

MÓDULO IV: CURRÍCULO NO ENSINO SUPERIOR

OBJETIVOS: ● Problematizar as políticas educacionais que envolvem o currículo do Ensino Superior; ● Compreender as interrelações entre os diferentes níveis de planejamento institucional e marcos regulatórios; ● Compreender a finalidade do planejamento para a organização da ação docente; ● Utilizar os elementos constituintes de um planejamento para a elaboração de uma proposta didática no ensino superior; ● Conhecer diferentes concepções de avaliação no Ensino Superior; ● Entender a avaliação como parte do processo de ensino e aprendizagem; Elaborar e aplicar diferentes instrumentos de avaliação coerentes com os princípios e pressupostos institucionais

MÓDULO V: TEMAS EMERGENTES

OBJETIVOS ●Refletir sobre os temas emergentes e suas relações com a docência no Ensino Superior (Direitos humanos, inclusão e diversidade; saúde do docente; educação a distancia, curricularização da extensão)

Bibliografia: Formação de professores no Ensino Superior e os desafios da contemporaneidade / org. Ana Lúcia Buogo... [et al.]. – Caxias do Sul, Educs, 2018, 352 p.; 23 cm.ISBN 978-85-7061-943-3

ANEXO 4 - PALESTRA COM REITORA UNISC E PRESIDENTE COMUNG: PROFA CARMEN LUCIA HELFERT 25/09.

A prof.a apresentou uma grande contextualização sobre o COMUNG. Apresentou a rede que conta atualmente com as 13 Universidades e um centro universitário espalhados em todo o estado do Rio Grande do Sul. Reforçou que essa rede tem uma marca primeira e singular: é composta por Universidades Comunitárias, (sem fins lucrativos, com autonomia didática pedagógica e financeira). As faculdades que primeiro compuseram o consorcio se originaram dos desejos do poder público e lideranças comunitárias e foram se expandindo até formarem o consorcio de universidades. Cada uma em sua região está voltada para os interesses dessa região, com preocupações de se envolver com os problemas e necessidades dessa região no que diz respeito à formação de profissionais para elas e com projetos de atuação na comunidade.

A Sra. Reitora falou abertamente sobre a interação com os poderes políticos.Há uma forte relação com as prefeituras, inclusive com a participação de representantes deles ou da sociedade no colegiado das Instituições Universitárias para que projetos que beneficiem a região sejam encaminhados.

Também retomada a história do Comung e esclarecendo seus princípios, objetivos e metas, sua composição, abrangência e capilaridade. O consorcio se reconhece como a maior e mais consistente rede de ensino, pesquisa e extensão do Rio grande do Sul. Chamou também a atenção para as várias atividades e serviços acadêmicos ea grande oferta de serviços extensionistas que o Comung

desenvolve em todas as regiões e deu alguns exemplos. Afirmou que “Juntos somos muito fortes”.

Ao final refletiu sobre a formação de professores e a necessidade de o consorcio contar com docentes bem preparados para enfrentar os desafios do ensino superior. Comentou sobre o curso de pós-graduação em Docência e ressaltou a importância do grupo de pesquisa sobre atuação docente e da importância das parcerias para a construção do conhecimento. Ao somar forças temos mais possibilidades de encontrar alternativas.

Desejou que o grupo avance na pesquisa e tenha muito sucesso.