

DESAFIOS E POTENCIALIDADES DO MAGISTÉRIO UNIVERSITÁRIO: RELATOS DE PROFESSORES FORMADORES

Josefa Clarice Vieira de Lima; Ana Paula Alves da Silva; Cicera Sineide Dantas Rodrigues

Universidade Regional do Cariri - URCA

Resumo: O estudo realizado vincula-se ao campo da Pedagogia universitária. Nesta perspectiva, discutem-se aspectos ligados à formação e ao trabalho docente do professor do ensino superior. Desse modo, a pesquisa objetivou compreender as concepções de professores formadores acerca de desafios e de potencialidades do magistério superior, assinalando saberes constituintes da prática pedagógica universitária em licenciaturas da Universidade Regional do Cariri (URCA). A metodologia fundamentou-se na abordagem qualitativa de pesquisa, tendo a hermenêutica como paradigma epistemológico. Nesta direção, foram utilizadas como técnicas centrais: o questionário para traçar o perfil dos entrevistados e a entrevista aberta, composta por tópicos sobre a trajetória formativa e a prática da docência universitária. Foram entrevistados sete professores atuantes nos seguintes cursos de licenciatura da URCA: Biologia, Educação Física, Pedagogia, Ciências Sociais, Geografia, História e Letras. Os dados produzidos empiricamente foram agrupados e interpretados teoricamente à luz da técnica da Análise Textual Discursiva (ATD). A pesquisa permitiu intensificar o universo de estudos da docência universitária, e possibilitou o entendimento da necessidade de criação de espaços que promovam encontros críticos-reflexivos entre os professores universitários das diversas áreas do conhecimento, visando à construção de uma perspectiva de formação docente voltada para a transformação e o desenvolvimento humano em todas as suas potencialidades.

Palavras-chave: Magistério superior, Formação de professores, Potencialidades e Desafios.

Introdução

O estudo apresenta as perspectivas de professores universitários acerca do seu percurso formativo e da prática docente que desenvolvem em cursos de licenciatura da Universidade Regional do Cariri (URCA). Neste contexto, aspectos ligados à docência universitária foram ressaltados com o objetivo de compreender as concepções de professores formadores sobre as potencialidades e desafios principais que permeiam sua prática docente no magistério superior, assinalando elementos constituintes da dimensão pedagógica necessária ao trabalho de formadores de professores para a Educação Básica.

O estudo remete, assim, às discussões atinentes ao tema da Pedagogia universitária, compreendida como “campo de pesquisa, prática e formação, que se interessa pelo processo de ensino e aprendizagem, pelas condições de exercício e saberes da docência e pelas teorias e práticas de formação de professores e estudantes da educação superior” (SOARES & CUNHA, 2010, p. 09).

Neste debate, vislumbramos o agravante problema da inexistência de legislação no contexto educacional brasileiro que regule a formação do docente para atuar na Universidade. Na verdade, há uma definição restrita sobre o tema no Artigo 66 da Lei de Diretrizes e Bases

da Educação- LDB nº 9394/96, ao afirmar que “a preparação para o exercício do magistério superior far-se-á em nível de pós-graduação, prioritariamente em programas de mestrado e doutorado”. (BRASIL, 1996). Em face desse contexto, a investigação buscou responder a seguinte questão central: Quais as principais potencialidades e desafios do magistério superior, relatados por formadores de professores?

Acreditamos que a urgência desta reflexão se faz, principalmente, por conta do contexto atual, que tem instigado às instituições de ensino superior a repensarem sua função educativa e seu compromisso político com a formação profissional pautando-se em interesses emancipatórios, de transformação humana e social.

O estudo trata-se de um recorte de um trabalho mais amplo, que vem sendo desenvolvido por meio de pesquisa de iniciação científica na URCA, desde o ano de 2017. A primeira etapa consistiu no levantamento bibliográfico acerca da Pedagogia universitária seguida de entrevista aberta com professores de licenciatura do *campus* Pimenta, situado no município do Crato-CE¹.

O texto que segue apresenta os resultados e discussões das entrevistas realizadas com sete professores dos seguintes cursos: Biologia, Educação Física, Pedagogia, Ciências Sociais, Geografia, História e Letras. Foram analisadas as categorias *potencialidades e desafios* do magistério universitário.

A seguir, explicitamos os passos metodológicos principais percorridos para o desenvolvimento da pesquisa realizada.

Metodologia

O estudo se orientou por bases teórico-metodológicas de caráter hermenêutico. Para dar conta dos fenômenos investigados, a hermenêutica tece fios interpretativos no processo de apreensão do objeto e dos aspectos que o circundam. Neste sentido, a pesquisa norteou-se pela abordagem qualitativa que permite ao pesquisador se aventurar na utilização de métodos que desvelem os significados e os sentidos entranhados nas práticas sociais, no cotidiano e nas narrativas dos sujeitos.

Deveras, para Creswell (2010, p. 26-27), “a pesquisa qualitativa é um meio para explorar e para entender o significado que os indivíduos ou grupos atribuem a um problema social ou humano [...]”.

¹ Crato situa-se no Cariri cearense, conhecido por muitos como o “*Oásis do Sertão*” pelas características climáticas mais úmidas e favoráveis à agropecuária. Localiza-se vizinho aos municípios de Juazeiro do Norte, Santana do Cariri e Caririáçu, com distância média de 500km de Fortaleza, Capital do Ceará.

A abordagem qualitativa e o paradigma hermenêutico potencializam o entendimento de que o estudo do fenômeno educativo vai além do simples manejo de técnicas e métodos prescritivos, geralmente, dispostos em manuais que se assemelham a receituários de métodos *naturalmente* preestabelecidos com pretensões questionáveis que orientam o como fazer uma pesquisa *corretamente* para chegar a uma verdade total e definitiva. (RODRIGUES, 2016).

No que se refere às técnicas investigativas, ressaltamos que o *levantamento bibliográfico* sobre a temática constituiu a etapa inicial da pesquisa, servindo de base para prosseguirmos com a *pesquisa de campo* mediante a utilização de *questionário* para traçar o perfil dos entrevistados, bem como a *entrevista narrativa*, técnica central para a escuta dos relatos dos sujeitos acerca de aspectos da sua constituição identitária e dos desafios e possibilidades da sua prática docente em cursos de licenciatura da URCA.

A entrevista narrativa visou à aproximação com as trajetórias formativas dos sujeitos investigados, permitindo perceber suas principais concepções acerca da docência universitária a partir de suas experiências neste campo, bem como a observação de aspectos significativos da sua constituição identitária.

Importa saber que a entrevista narrativa integra as modalidades de pesquisas que utilizam as histórias de vida e a abordagem (auto)biográfica. Essas investigações orientam-se pela hermenêutica crítica, face à interpretação do social e a valorização dos sentidos e significados construídos no contexto pelos sujeitos. Intencionalidade, subjetividade, descrição densa, tradições, cotidiano e representações dos atores sociais são pontos fundamentais dessa abordagem de pesquisa. (SOUSA, 2011, p. 217).

Reiteramos que as entrevistas foram realizadas com sete professores universitários, sendo um representante de cada curso de licenciatura localizado no *campus* Pimenta da URCA, abrangendo as seguintes graduações: Biologia, Educação Física, Pedagogia, Ciências Sociais, Geografia, História e Letras. Para a seleção desta amostra, priorizamos os docentes efetivos em atuação, com formação inicial e vínculo docente em um dos cursos de licenciatura citados, e com mais de três anos de exercício na função de professor universitário. Com base nestes critérios, privilegamos também a adesão voluntária ao estudo em foco.

Para preservar a identidade dos entrevistados utilizamos um código para cada docente, composto da letra “P” de Professor e das duas iniciais do curso em que atuam, ficando assim especificados: PBI (Professor de Biologia); PGE (Professor de Geografia); PEF (Professor de Educação Física); PHI (Professor de História); PPE (Professor de Pedagogia); PCS (Professor de Ciências Sociais) e PLE (Professor de Letras).

As entrevistas foram analisadas à luz da técnica da Análise Textual Discursiva (ATD) que, segundo (MORAES, 2003, p. 192) corresponde a uma metodologia qualitativa de análise de dados e informações que visa produzir novas compreensões sobre determinados fenômenos ou discursos, gerando uma verdadeira tempestade de luz.

No tópico seguinte explicitamos algumas reflexões sobre as categorias do estudo e os principais resultados produzidos.

Resultados e Discussão

As potencialidades e os desafios do magistério superior constituíram categorias da pesquisa definidas *à priori*. Nesse processo, optamos por organizar os dados acerca dos desafios em dimensões estruturais e pedagógicas, aspectos estes evidenciados nos relatos dos professores sobre este tema.

Um dos desafios estruturais recorrentes na fala dos docentes foi à *falta de espaços físicos na instituição para orientar* os alunos. Em seus relatos afirmaram que, muitas vezes, são obrigados a orientar os estudantes no pátio, ficando expostos ao barulho excessivo que incomoda e atrapalha o diálogo com os orientandos. Isso ficou bem explícito nestes depoimentos:

Falta um espaço pra gente sentar e conversar, falta espaço físico pra orientar. Eu estava orientando no pátio mesmo [...]. (PEF).

A gente tem muita dificuldade de recursos estruturais. Nosso curso, por exemplo, a gente tem muita dificuldade de sala, tem dia que não tem sala pra dá aula [...] de materiais tecnológicos, uma rede boa de internet, acho que em matéria de estrutura seria muito isso, essas condições estruturais. (PCS).

A *escassez de equipamentos tecnológicos* também foi um aspecto estrutural ressaltado. Sobre isto, os professores alegaram que, geralmente, é necessário trazer os equipamentos tecnológicos de casa, pois são poucos os disponibilizados na URCA. Sugerem que em todas as salas deveria haver equipamentos instalados, como Datashow, pois facilitaria bastante o desenrolar da aula.

Além disso, segundo eles, existe a necessidade de mais *investimentos em pesquisas*, visto que, os alunos, frequentemente, necessitam de recursos financeiros para apresentar seus trabalhos em eventos fora da região e sentem dificuldades na disponibilidade destes.

Ressaltaram ainda a *falta de salas* para os cursos funcionarem adequadamente. Este é o caso do curso de Ciências Sociais e Educação Física que utilizam salas emprestadas de

outros Departamentos. Isso é uma grande dificuldade! Os desafios estruturais citados foram realçados nas falas seguintes:

[...] Outra coisa, o investimento que você faz em você, você quer ir a um congresso [...] antes era mais fácil, agora com essa questão de não ter verba, [...] você acaba tirando do seu bolso [...] pra você ter uma seleção de bolsa você tem que ter um bom currículo, exige-se uma produção, mas eu acho que falta esse apoio, mas assim, vai se indo, porque é à medida que você vai conquistando alguma coisa para o seu nome ter evidência [...] (PEF).

Nós precisamos de ônibus, nós precisamos de ajuda de custo para esses alunos, [...] porque o estado não dá essa ajuda de custo, então tem alunos que para viajar é [...] Tem que fazer bingo, rifa, livro de ouro [...] (PGE).

Nessa direção, se evidencia que a *falta de compromisso dos poderes governamentais* com as instituições públicas é uma realidade presente. É o que se verifica no depoimento abaixo:

[...] os poderes públicos têm repetidamente virado as costas para a instituição. Tudo que vamos fazer temos que demandar um tempo muito grande de energia, de lutas para conseguir as coisas básicas para o próprio funcionamento do curso [...] Veja bem, eu não sou contra a existência das universidades privadas, mas você tem um forte investimento nos cursos de ensino superior nas instituições privadas, enquanto as instituições públicas estão sendo sucateadas no país todo [...]. (PHI).

Dessa maneira, verificamos que as instituições públicas de ensino superior precisam estar constantemente lutando para receber o que é seu por direito, mediante greves e manifestações para conseguir os recursos e as condições básicas para seu funcionamento.

Além da luta constante por melhores condições estruturais, percebemos nas narrativas que os professores ao adentrarem no magistério superior, enfrentam também desafios pedagógicos, um deles é **a solidão pedagógica**. Sobre este ponto, Pimenta e Anastasiou (2005, p.143) destacam que “(...) reforça-se aí um processo de trabalho solitário, extremamente individual e individualizado; o professor é deixado a sua própria sorte e, se for bastante prudente, evitará situações extremas nas quais fiquem patentes às falhas em seu desempenho”.

Neste caso, de forma geral, é notável que os professores universitários, normalmente, se deparam com a falta de apoio institucional no seu ambiente de trabalho. Esta falta de apoio ocorre, normalmente, por ainda existir a falsa ideia de que para o professor universitário basta o saber específico da sua área de conhecimento, desconsiderando-se o saber pedagógico.

Neste sentido, nos primeiros anos como docentes universitários, os entrevistados ressaltaram que sentiram dificuldades para preparar suas aulas, selecionar os conteúdos que contemplassem as necessidades dos educandos e definir melhores métodos e instrumentos

avaliativos. As falas a seguir revelam estes desafios pedagógicos marcantes na iniciação á docência universitária:

A gente não sabe de tudo e, principalmente, no início! São muitas dúvidas, são muitos desafios [...] A gente precisa de apoio, a gente precisa de alguém que diga: “não, vai por aqui”. E não é assim, você tem que tomar as decisões só [...]. (PEF).

As dificuldades para preparar conteúdos [...] que conteúdos eu deveria trazer para aquelas disciplinas [...] São alunos que tem realidades diferentes, então que tipo de avaliação? [...]. Eram conceitos novos, autores novos, teorias novas. Como passar de uma forma que fizesse sentido e que atendesse as necessidades do aluno? (PLE).

Os desafios pedagógicos pontuados acima são, comumente, enfrentados pelos docentes no dia a dia da aula universitária. Eles se ressentem com a falta de formação docente para lidar com os conteúdos pedagógicos inerentes a sua profissão. Desse modo, o professor tende a se fechar em seu ambiente da sala de aula, enfrentando sozinho as dificuldades e as dúvidas da profissão, que vão sendo sanadas ou não com o exercício da profissão, sendo o tempo e a prática as principais fontes de aprendizagem da docência universitária. (RODRIGUES, 2016).

Essa situação se manifesta no cotidiano da sala de aula, espaço onde, muitas vezes, se encontram excelentes pesquisadores que, geralmente, apresentam dificuldades em relação aos saberes didático-pedagógicos. O pensamento sobre esta situação foi elaborado por Zabalza (2004, p. 155) ao acentuar que:

[...] É frequente encontrar excelentes pesquisadores que são professores medíocres (ou, não se comunicam bem, ou utilizam um tipo de discurso muito elevado e complexo, ou mantêm relações conflitantes com seus estudantes), ou não tem tempo suficiente para preparar a aula, ou estão mais envolvidos com os conteúdos que explicam do que com a forma como seus estudantes os decodificam e assimilam.

Por este ângulo, é visível que a formação para a pesquisa isoladamente não é garantia de excelência no trabalho pedagógico (PIMENTA E ANASTASIOU, 2005).

Dessa forma, é notório que os professores passam por angústias na docência universitária e sentem necessidades constantes de orientações, escutas e direcionamentos que, normalmente, não encontram em seu local de trabalho. Assim, é visível a *necessidade de espaços sistemáticos que possibilitem formação contínua* com base em diálogos pedagógicos entre os professores da instituição.

Outro desafio pedagógico que, frequentemente, apareceu nas narrativas dos professores se relacionou a *representação negativa da docência por parte dos alunos da graduação*. Os entrevistados disseram que enfrentam uma luta cotidiana para instigar nos

estudantes a ideia de que eles estão em uma licenciatura e não em um bacharelado, pois muitos entram no curso e não sentem e nem agem como se estivessem sendo formados para a docência. É o que aparece nos pronunciamentos a seguir:

A gente tem, principalmente na minha área, uma dificuldade muito grande dos meninos estarem na licenciatura e entenderem que eles estão na licenciatura. (PBI).

[...] Eu tenho tido sempre uma preocupação de fazer com que os alunos tenham consciência de que eles estão numa licenciatura e não no bacharelado. (PHI).

Esse fato é bastante preocupante, pois os alunos das licenciaturas serão os futuros professores das escolas e precisam estar conscientes e comprometidos com esta função, sobretudo quando se considera que o processo de tomada de consciência que os sujeitos em profissionalização produzem para aprender e ensinar influencia sua identidade docente (BOLZAN E POWACZUK, 2017).

A situação de desmotivação dos discentes pode ser explicada pela *desvalorização social do professor e do ensino*, que tem origem política, assentada na falta de prioridade governamental com investimentos efetivos na educação, muito menos no ensino superior público.

Esse desinvestimento no ensino gera a precarização da profissão docente que se reflete na representação negativa por parte da sociedade que passa a desvalorizar a profissão e o profissional que a exerce, alegando que ser professor não dá *status*. E o mais agravante é que essa desvalorização atinge a concepção de si dos professores que, sentem-se desmotivados com sua própria profissão, tendendo a desvalorizá-la. É o que revela a análise elaborada pela docente no depoimento destacado:

O que mais me entristece é a não valorização do profissional, [...] é a falta de respeito, é de não ver a educação pública como sendo a alavanca principal, a grande mudança que pode acontecer, principalmente, nesse momento crítico que nós estamos vivendo politicamente, e aí se reflete em todas as outras áreas-economicamente, socialmente, culturalmente. O que falta é o respeito! Quando falta o respeito falta tudo, porque não se respeita o professor como um grande profissional que pode colaborar com a transformação social [...]. (PPE).

O depoimento anterior esclarece que o profissional do ensino ainda é muito desvalorizado tanto politicamente como socialmente (CUNHA, 2006).

Nos desafios pedagógicos elucidados se destacaram também questões inerentes à relação professor-aluno referentes à leitura dos textos solicitados nas disciplinas. A *dificuldade de organização do tempo de leitura pelos estudantes* foi um ponto que se sobressaiu nas falas dos professores, conforme ilustrado nos relatos adiante:

[...] Se tratando de um aspecto mais geral, eu acho que uma dificuldade que não é estrutural, é uma dificuldade que estar no mundo das pessoas hoje, [...] os alunos, muitas vezes, mesmo optando pelo curso de Ciências Sociais, por incrível que pareça, eles têm resistência a ler, mas não tem como fazer um curso de Ciências Sociais sem ler. Então, eu diria que é trabalhar esse paradigma da educação na atualidade mesmo, com eles, no dia a dia trazer as inovações tecnológicas e juntar com essa maneira abrangente, humanista de ver a educação. Então, juntar essas duas coisas eu acho que ainda é um desafio. (PCS).

Nossos alunos estão muito ocupados, o tempo de leitura [...] Uma das grandes dificuldades de sala de aula é tempo de leitura desses alunos. Nossos alunos escrevem muito ruim, porque eles lêem pouco, ainda é a grande dificuldade[...] É essa coisa de conhecimento em dose homeopática. (PPE).

Nas narrativas precedentes, percebemos o quanto a organização do tempo de leitura é um grande desafio para professores e alunos. Para os docentes, porque encontram dificuldades em ministrar as disciplinas sem a leitura prévia dos textos pelos alunos. E para os discentes, porque sentem dificuldades em organizar seu tempo, visto que, além dos trabalhos realizados nas disciplinas, ocupam-se de atividades cotidianas e extracurriculares.

Em termos de potencialidades, os professores afirmaram que ser professor já é o mais gratificante de tudo, pois isso é o que os torna felizes, pois *para quem gosta da profissão tudo é gratificante*, mesmo com as dificuldades. Pudemos perceber este aspecto do gosto pela docência nas falas que se seguem:

[...] Sempre foi um desejo meu, ser professor. Aí isso é o que sempre me fez feliz, e é o que faz a minha felicidade plena. (PBI).

Eu acho que sala de aula é solução para todos os problemas sabe, porque como eu gosto do que eu faço, quando eu entro na sala de aula eu, realmente, esqueço do que estar lá fora, e quando a gente sai da sala aquele problema que era imenso, ele se tornou menorzinho. [...] acho que se você quer ser professor e é professor, eu acho que tudo é gratificante. (PGE).

Outra questão tocante nos relatos foi o fato de terem a oportunidade de aprenderem mediante *a relação de troca estabelecida com os alunos*, pois a sala de aula permite esse crescimento através da interação, onde professores e alunos constroem um novo conhecimento para além do existente. Nesta lógica, o aprender com o outro é algo gratificante tanto para os alunos como também para os professores. É o que se encontra explícito nos seguintes relatos:

Eu acho que me satisfaz o fato de estar na sala de aula, de estar interagindo com os alunos de realidades diferentes, completamente diferentes, e tentar levar esse aluno a desenvolver suas capacidades [...]. (PLE).

[...] Eu acho assim fantástico puder trabalhar com Geografia. E a sala de aula me dá essa condição, tanto de trabalhar o tema, como de trabalhar o aprendizado que eu

posso ter com o olhar do outro, o olhar do aluno, o olhar de quem vem de outra realidade, que é bem diferente da minha. Então, eu acho isso muito gratificante. (PGE).

Outra potencialidade presente nas falas dos entrevistados foi a *satisfação em acompanhar a evolução e o desenvolvimento do aluno*. Nesse sentido, o contato com alunos a cada semestre permite aos docentes perceberem o quanto eles (os estudantes) se desenvolvem. Para os professores formadores, a consciência de que, de alguma maneira, contribuíram para esta evolução, é fator gratificante.

O compromisso com a formação e com a escolha profissional dos alunos também mereceu destaque nas narrativas. Eles destacaram que ainda há uma parcela de alunos que frequentam a Universidade apenas por obrigação, por insistência dos pais, ou porque não tinha outra opção de curso e “caiu de paraquedas” na licenciatura. Isso afeta o (des)interesse do aluno, uma vez que, se a escolha da profissão não foi feita por motivação pessoal há tendência do estudante em não ter muitos anseios pelo crescimento profissional na área. Na contramão desta situação, para a docente a seguir, mesmo diante de situações desanimadoras, é uma alegria profissional *encontrar estudantes com vontade de prosseguir e investir na profissão*. É o que fica claro na fala a seguir:

Às vezes, eu penso que não tem nenhuma potencialidade sabe, às vezes dá um desânimo quando você vê o aluno: “professora, é pra nota? professora vai ter prova?”. Mas, eu acredito que alguma coisa fique [...] Então, potencialidade? É quando você pega menino bom, sabe, menino e menina que você desperta o algo mais, que não está aqui por obrigação, que vai dá continuidade na especialização, no mestrado, e são aqueles que, geralmente, participam de projeto com a gente [...] Não é mais aluno, acaba se tornando é um amigo! Que você conversa e tudo [...] Acaba sendo um companheiro [...] (PEF).

Ainda nessa direção, os docentes ressaltaram que causa felicidade encontrar *um ex-aluno e vê a sua realização e crescimento profissional*, vê-los formados e atuando em profissões de renome ou ocupando cargos importantes na sociedade. Estas questões são ilustradas nos relatos que prosseguem:

Eu chego, às vezes, em alguns eventos em diversas cidades do Ceará, do Pernambuco, do Piauí, da Paraíba, vou conversar com alguém que é Secretário de Educação, ou que é diretor de escola, ou que é professor ou professora, [...] ou que é vereador, ou que é prefeito [...] aí chego lá e é um ex-aluno meu, ou uma ex-aluna minha. Então, quer dizer, de certa maneira, você também está contribuindo com a trajetória daquela pessoa [...]. Então, isso tem um sentido também muito grande, de gratificação pessoal. (PHI).

[...] Você ver o desenvolvimento de cada um, com as suas diferenças. Então, eu vejo que para mim o mais gratificante é ver o percurso formativo de cada um. Como eu encontro hoje os meus ex-alunos, eu tenho ex-alunos que estão voltando junto comigo de um doutorado. Eu os vejo nas escolas sendo os professores atuais. Então,

hoje a Sociologia é outra Sociologia na região do Cariri a partir do curso de Ciências Sociais. Trabalhar nisso é muito gratificante, ver o processo formativo do educando. Isso para mim não tem preço. (PCS).

É possível perceber, de modo geral, nos relatos dos docentes, que é gratificante a troca de conhecimento na relação com os alunos, pois a sala de aula possibilita essa reciprocidade, constituindo-se como o momento da troca de saberes, do ensinar e aprender ao mesmo tempo.

Conclusão

A partir do estudo realizado percebemos que as instituições de ensino superior devem promover espaços dialógicos entre os docentes das mais diversas áreas do conhecimento, pois como em qualquer grau de ensino, os professores universitários necessitam de formação contínua, já que são profissionais em constante aprendizagem, que possuem o princípio do inacabamento como essência constitutiva. Ademais, trata-se de professores formadores, e estes cumprem sua função de ensinar e ao mesmo tempo aprendem enquanto ensinam.

Deste modo, assinalamos a importância que se deve ter com a formação destes profissionais, tanto a formação inicial como a contínua, a fim de atender a necessidade de conhecimentos didático-pedagógicos na construção de sua identidade profissional no magistério superior.

Nesta perspectiva, com base na fala dos sujeitos entrevistados, foi possível perceber que eles destacaram alguns desafios estruturais e pedagógicos na função de formadores que exercem na Universidade. Desafios estes que resultam da inexistência de políticas públicas que atendam as demandas existentes para com a formação destes, sobretudo com a formação pedagógica.

Dos desafios relatados pelos professores, elucidamos os seguintes: No campo estrutural - falta de espaço físico; escassez de equipamentos tecnológicos; baixo investimento em pesquisas; falta de compromisso governamental com o ensino público (dimensão política) e no campo pedagógico - iniciação à docência marcada pela solidão pedagógica; inexistência de espaços de formação contínua na instituição; falta de consciência dos estudantes de que estão em uma licenciatura; dificuldade de organização do tempo de leitura pelos estudantes; inexistência de políticas públicas voltadas para a formação de docentes para o ensino superior (dimensão política); ênfase na pesquisa e descaracterização da dimensão pedagógica; desvalorização do ensino e do profissional que o exerce.

Além dos desafios assinalados, os docentes realçaram algumas potencialidades da profissão, assim sintetizadas: gosto pessoal pela profissão; aprender na interação com os alunos; acompanhar a evolução do aluno a cada semestre; encontrar estudantes motivados com o curso e a profissão; ver a realização profissional de alunos egressos.

Observando os desafios e as potencialidades ilustradas nesta pesquisa, compreendemos que é urgente articular políticas públicas em nível nacional, voltadas para a formação docente do professor universitário fundadas na reflexão crítica e na troca de experiências entre os pares, tendo em vista o desenvolvimento de uma Pedagogia universitária pautada na emancipação humana e na transformação social.

REFERÊNCIAS

BOLZAN, Doris Pires Vargas; POWACZUK, Ana Carla Hollweg. Processos formativos nas licenciaturas: desafios da e na docência. **Roteiro**, Joaçaba, v. 42, n. 1, p. 107-132, jan./abr. 2017. Disponível em: <http://www.editora.unoesc.edu.br/> Acesso em: 20 abr. 2017.

BRASIL. Lei 9394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional**. Atualizada. 8/06/2016. 12. Ed. Câmara dos deputados, Brasília, 2016.

CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. 3 ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.

CUNHA, Maria Isabel da. **Pedagogia Universitária: energias emancipatórias em tempos neoliberais**. Araraquara: Junqueira & Marin, 2006.

MORAES, Roque. Uma tempestade de luz: a compreensão Possibilitada pela análise textual discursiva. **Ciência e Educação**, v.9, n.2, p.191-211, 2003.

PIMENTA, Selma Garrido. ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos. **Docência no ensino superior**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

RODRIGUES, Cicera Sineide Dantas. **Tessituras da racionalidade pedagógica na docência universitária: narrativas de professores formadores**. 2016. 258 f. (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2016.

SOUSA, Eliseu Clementino de. Territórios das escritas do eu: pensar a profissão – narrar a vida. **Educação**. Porto Alegre, RS, v.34, n.2, p.213-220, maio/ago, 2011. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/>> Acesso em: 13 jun . 2017.

SOARES, Sandra Regina; CUNHA, Maria Isabel da. **Formação do professor: a docência universitária em busca de legitimidade**. Salvador: EDUFBA, 2010. 134 p. Disponível em: <<http://books.scielo.org>>. Acesso em: 9 jul. 2017.

ZABALZA, Miguel A. **O ensino Universitário: seu cenário e seus protagonistas**. Porto Alegre: Artmed, 2004.