

IMPACTOS E DESDOBRAMENTOS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO ENSINO SUPERIOR: ANÁLISE DO PROJETO PROCAD EM DIFERENTES IES BRASILEIRAS

Renata Paiva de Freitas, UERN/ Voluntária PIBIC Af CNPq
Maria Lúcia Pessoa Sampaio, UERN
Francisca Rozângela Gurgel Campêlo/UERN/PIBID CAPES

RESUMO

No presente trabalho analisamos os impactos e possíveis desdobramentos na formação de professores no Ensino Superior, por meio do Projeto de Cooperação Acadêmica (PROCAD) “Disciplinas de Licenciaturas voltadas para a Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa”, envolvendo três IES públicas e brasileiras: a Universidade Federal do Maranhão (UFMA), a Universidade de São Paulo (USP), e a Universidade do Estado Rio Grande do Norte (UERN), no período de 2008 a 2013. Buscamos perceber a importância da formação inicial e continuada e os saberes dialogados nesta formação via questionários aplicados aos pesquisadores das três Universidades (UFMA, USP e UERN). A fundamentação utilizada advém de autores Lampert (1998), Tardif (2010), Severino (2008), Souza, Costa e Costa (2010), Sampaio, Freitas e Souza (2010) Libâneo (2011), dentre outros. Através da pesquisa qualitativa identificamos contribuições significativas na formação continuada das profissionais investigadas com a realização do projeto, dentre elas, destacamos o intercâmbio existente entre as três IES, conseqüentemente, a aproximação de distintas realidades e regiões (Nordeste e Sudeste), que dada a profícua relação ensino e pesquisa, conclui-se que a produção do PROCAD superou o previsto nas três IES.

Palavras-chaves: Desdobramentos, formação, impactos, Projeto de Cooperação Acadêmica.

Introdução

Esta pesquisa provém da nossa participação como bolsistas e pesquisadora numa investigação de maior dimensão, sob o título: “Disciplinas de Licenciaturas voltadas para o ensino de Língua Portuguesa”, financiada pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), por meio do Projeto de Cooperação Acadêmica (PROCAD), desenvolvida por três Instituições de Ensino Superior (IES) brasileiras: a Universidade Federal do Maranhão (UFMA), a Universidade de São Paulo (USP) e a Universidade do Estado Rio Grande do Norte (UERN), no período de 2008 a 2013.

No presente artigo objetivamos investigar o Projeto PROCAD e seus possíveis impactos, desdobramentos, desafios e implicações no âmbito da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, considerando-a em relação as três universidades brasileiras (UFMA, USP e UERN) e a sua contribuição para a pós-graduação de cada uma dessas IES. Dito de outro modo visamos entender como a formação inicial e contínua dos professores do ensino superior, mais especificamente os docentes de Letras, que atuam na área de Língua Portuguesa, enfocam os saberes adquiridos no decorrer do projeto e do trabalho em equipe.

Para a discussão dos dados analisaremos as respostas dos questionários enviados aos pesquisadores envolvidos no projeto, com o intuito de identificarmos as possíveis contribuições, desdobramentos e possíveis impasses ocorrido por ocasião do PROCAD. Para tanto, embasamo-nos à luz dos autores como Lampert (1998), Tardif (2010), Souza, Costa e

Costa (2010), Severino (2008), Sampaio, Freitas e Souza (2010), Libâneo (2011) dentre outros. A leitura desses referenciais, bem como daqueles advindos do próprio projeto nos possibilitou melhor fundamentação e nas discussões presentes nesse trabalho.

Em síntese, ao longo deste trabalho discutiremos os resultados alcançados ao longo de todo o projeto e as contribuições na formação dos profissionais envolvidos, tanto no aspecto científico, como no desenvolvimento dos saberes dos mesmos, considerando o percurso metodológico. Na sistematização dos dados focalizamos o intercâmbio ensino e pesquisa entre as IES, a aproximação entre os pares e os produtos resultantes do PROCAD.

Formação inicial e continuada do professor universitário: saberes em inter-relação

A formação do professor do ensino superior deve constituir de forma inicial e continuada. Segundo Lampert (1998, p. 90): “a formação inicial e continuada do professor universitário constitui um dos grandes desafios a serem avaliados e redimensionados para que o profissional do ensino superior possa analisar criticamente o projeto político, econômico e social”.

Como enfatiza o autor mencionado, o docente deve atuar de acordo com esse contexto de contradições e desafios. Ainda de acordo com Lampert (1998) a formação inicial é aquela que antecede o ingresso profissional, ou seja, a preparação que o indivíduo adquire através do curso superior e tem como objetivo habilitá-lo ao exercício profissional, no caso, ao magistério. A formação continuada, dar-se na pós-graduação e realiza-se de forma permanente, isto é, após o ingresso e tem como imperativo principal atualizar e dar continuidade a formação inicial.

Nessa mesma perspectiva, conforme Tardif (2010) é relevante rever o que compete à formação do magistério, além da necessidade de repensar essa formação levando em conta os saberes dos docentes desenvolvidos na prática do cotidiano escolar. Uma vez que isso proporciona outro direcionamento da formação do magistério que até então estava dominada pelos conhecimentos disciplinares. O reconhecimento da importância dos conhecimentos práticos do docente em muito contribui para que o professor iniciante possa ter destreza ao defrontar-se com mais segurança e perspicácia a complexidade do cotidiano escolar. Assim, a importância que se dá aos saberes dos docentes de acordo com Tardif (2010) são elementos fundamentais para se trilhar novos caminhos na formação de professores mais seguros, emancipados e voltados para produção e mediação de saberes.

Segundo Veiga, Resende e Souza (1993), a formação profissional do professor “[...] não pode ser compreendida pela somatória da formação inicial mais acumulação de cursos, de conhecimentos específicos e técnico-pedagógicos. É um processo de reflexão crítica sobre a prática pedagógica”. O docente deve possuir uma formação sólida, onde o mesmo tenha uma

bagagem de conhecimento e experiência em seu campo específico de trabalho que permitam desenvolver competências para realizar com eficiência, funções e tarefas profissionais.

Outra discussão pertinente realizada por Tardif (2010) diz respeito a “epistemologia da prática profissional”, o qual explica que esta tem como finalidade mostrar quais são esses saberes utilizados pelos profissionais em seu espaço de trabalho desenvolvidos em suas tarefas, como são utilizados, o que modificam, aplicam ou transformam diante da realidade nas suas atividades de trabalho. Essa chamada “epistemologia da prática” também tem o intuito de entender como esses saberes são integrados e mobilizados nas tarefas dos professores, tanto no seu fazer como na própria identidade desses profissionais.

Para Tardif (2010, p. 257) não há linearidade na relação teoria-prática, pois “o trabalho não é o primeiro objeto que se olha, mas uma atividade que se faz e é realizando-a que os saberes são mobilizados e são construídos”. Assim, para o autor é através do ofício que o profissional adquire e mobiliza saberes. É pertinente ressaltar que o mesmo defende que tanto o professor como seus saberes e sua prática estão intimamente imbricados.

Esse mesmo autor defende, ainda, que os saberes são plurais e heterogêneos, de acordo com os resultados de seus trabalhos nessa perspectiva epistemológica e ecológica, pois em um dos sentidos dessa pesquisa o mesmo discute que os docentes têm distintos e variados objetivos de competência e conhecimentos a serem mobilizados em sala de aula, desde a atenção dos alunos, motivação, evolução dos mesmos, entre outros. Segundo o autor os saberes adquiridos através da experiência proporcionam os fundamentos de sua competência, pois através deles os professores poderão rever e refletirem sua formação inicial e continuada. Assim através da prática de forma individual ou coletiva com outros atores sociais é que os docentes constroem saberes.

Em uma análise na formação do professor de Português no Curso Letras Souza, Costa e Costa (2010, p. 93) mostram que:

De acordo com o PPC-Letras, os futuros professores de Língua Portuguesa e respectivas literaturas precisam dominar habilidade de leitura, produção textual e análise linguística e literatura, bem como adequar esses conhecimentos ao contexto de trabalho, por meio de uma metodologia de ensino que vise a desenvolver nos seus alunos saberes, competências e habilidades na área de Língua Portuguesa e respectivas literaturas.

Compreendemos que o professor deve estar apto em habilidades de leitura e produção textual, conhecimento essencial, seja qual for sua área de atuação e mais especificamente para o profissional da área de língua portuguesa.

Sampaio, Freitas e Souza (2010) em seu trabalho sobre a os “aspectos da formação do professor em universidade potiguares”, analisam os objetivos e conteúdos expressos nos Programas Gerais de Disciplinas (PGDs) vinculados às disciplinas da área de ensino de

Língua Portuguesa, especificamente, das Metodologias do Ensino de Língua Portuguesa (MELPs), ofertada nos cursos de letras de uma das instituições de Ensino Superior (IES) do Rio Grande do Norte, Brasil. Nesse artigo os autores apresentam os resultados da investigação acerca do eixo temático denominado leitura e do como esta se apresenta na ementa e nos objetivos e conteúdos nos PGDs das MELPs. A esse respeito, Sampaio, Freitas, Souza (2010, p. 24) nos mostram que:

[...] dentre os papéis atribuídos à universidade, está o de se preocupar com a formação e com a prática do professor de Língua Portuguesa em todos os níveis de ensino. Por isso, adotamos, neste trabalho, estudos que discutem as possíveis dimensões de formação, [...] com ênfase na “formativa”, que tem a ver com a possibilidade de “incorporação dos saberes adquiridos”; a “organizacional”, voltada para a “construção de novos modelos de gestão curricular e administrativas”; e a “pedagógica” que está relacionada às “práticas educativas” no contexto educacional.

Vemos que é necessário um conjunto de regras para uma prática bem sucedida do docente, onde a universidade deve se preocupar com a formação do Professor de Língua Portuguesa e com a sua prática, nas diferentes dimensões que esta envolve. É pertinente também ressaltar que o trabalho em equipe se constitui saberes de suma importância na formação inicial e que deve perpassar a formação continuada. Vez que o trabalho coletivo fortalece vínculos profissionais que contribuem para a realização de trabalhos de sucesso. Segundo Perrenoud (2000) um trabalho em equipe define-se como um grupo na realização de um projeto em comum e nesse processo de construção surge inúmeros acordos a serem realizados. Assim, como os mais diversos conflitos a serem mediados.

Cada indivíduo é ímpar e tem sua forma própria de lidar com situações conflituosas. Para Perrenoud (2000) “cada pessoa aborda um conflito com sua própria identidade, que depende de seu desenvolvimento pessoal, ou seja, de sua história pessoal e de sua formação”. Desta forma cada ser tem a sua maneira de gerir as situações desafiadoras no cotidiano, de acordo com as suas especificidades e os saberes adquiridos na formação acadêmica.

De acordo com Libâneo (2011) a atividade docente no que diz respeito ao ensino superior enfrenta alguns percalços diante a formação dos profissionais, dentre eles cabe ressaltar o seguinte questionamento: como integrar ensino e pesquisa, numa perspectiva que caminhem juntos? A esse respeito necessário se faz que os educadores, além do ensino promovam no aluno o desenvolvimento das habilidades de caráter investigativo, que o possibilite a curiosidade e a compreensão do conhecimento como um processo de construção. Pois, segundo Severino (2008), a construção do conhecimento só será alcançada na universidade se a aprendizagem, a docência e o ensino estiverem interligados e para conduzir um ensino eficaz tanto o aluno como o professor precisam serem pesquisadores. O professor deve praticar à docência mediante uma postura investigativa.

Severino (2008, p. 14), também, ressalta que “[...] o professor precisa manter-se envolvido com a pesquisa: primeiro, para acompanhar o desenvolvimento histórico do conhecimento, segundo porque o conhecimento só se realiza como construção de objetos”. Com isso é fundamental que o professor se insira nesse processo histórico de valorização da pesquisa da sua área de atuação e também compreenda que o conhecimento está em constante construção.

Percursos metodológicos

Objetivando investigar o Projeto PROCAD (Projeto de Cooperação Acadêmica) financiado pela CAPES é que analisaremos, aqui, os possíveis impactos do Projeto, desdobramentos, desafios e implicações, considerando nesse escopo o envolvimento de três universidades brasileiras (UFMA, USP e UERN) e a contribuição do projeto para a pós-graduação. Para tanto, é que descreveremos, nesta seção, o nosso percurso metodológico e os tipos de pesquisa.

A nossa primeira intervenção foi no banco de dados do PROCAD, no qual foram feitos os devidos acréscimos com nova coleta de dados e a sua devida reorganização. Considerando a quantidade de material coletado nas três IES é que optamos aqui destacar apenas alguns aspectos em comum as três IES, a partir do projeto. Para tanto, utilizamos na nossa metodologia métodos mistos de pesquisa, que segundo Tashakkori e Creswell:

A pesquisa de métodos mistos é definida como aquela em que o investigador coleta e analisa os dados, integra os achados e extrai inferência usando abordagens ou métodos qualitativos e quantitativos em um único estudo ou programa de investigação. (2007, p. 04).

Os métodos mistos contêm uma grande extensão e ao mesmo tempo é um processo desafiador dada a complexidade de englobar a pesquisa qualitativa e quantitativa. Para Creswell e Clark (2013, p. 22) “definir métodos mistos como ‘múltiplas maneiras de ver’ abre amplas aplicações além de usá-las apenas como um método de pesquisa”. Mesmo utilizando dois tipos de pesquisa pode ser definida apenas em uma.

Para essa análise utilizamos como objeto de análise o relatório parcial e final dos coordenadores de cada IES envolvida, nos quais resumem os resultados do projeto, bem como o instrumental de coleta de dados, no qual solicitamos a opinião dos sujeitos pesquisadores. Entendemos que nesse percurso a pesquisa também não deixa de ser de opinião, pois segundo Oliveira (1943) neste tipo de pesquisa, busca-se conhecer a concepção ou interesse que o indivíduo investigado tem de determinado assunto, ou comportamento em algumas ocasiões. Assim, esse método de opinião também se enquadra na presente pesquisa, vez que um dos nossos intuits foi saber o ponto de vista dos pesquisadores das IES, sobre questões relacionadas ao projeto PROCAD.

O nosso objetivo era analisar as concepções de toda a equipe executora do projeto PROCAD, a respeito das contribuições, desafios e os impactos desse projeto para formação dos envolvidos e na construção dos saberes dos mesmos. Para tanto, realizamos um questionário a ser aplicado para pesquisadoras da equipe de cada IES, o qual foi enviado por *email*, contendo cinco questões sobre o projeto. Como recorte, detemo-nos a quatro respostas obtidas por três professoras pesquisadoras pertencentes às diferentes IES, a saber: UFMA, USP e UERN, portanto, realizamos a referida análise com base nas respostas das mesmas.

Na próxima sessão faremos algumas incursões acerca das categorias de análise elencadas a partir dos dados empíricos evidenciados nos dados coletados.

Sobre a relação ensino e pesquisa entre IES

Na pesquisa de opinião sobre o Projeto PROCAD, a primeira questão que fizemos sugere que os pesquisadores avaliassem “o alcance das metas previstas no projeto PROCAD como um todo e, em especial, na sua IES” e obtivemos como resposta:

De modo geral, as metas foram alcançadas, mas quando analiso de forma mais específica vejo que poderia ter ido além. Exemplo: intercâmbio poderia ter sido mais intenso entre as IES; os recursos financeiros com prestação de contas mais adaptadas aos recursos do desenvolvimento tecnológico; a grande rotatividade dos alunos de iniciação científica. (Professora Pesquisadora 1 - UFMA).

Para a pesquisadora 1, embora considere insuficiente o alcance das metas, relata que houveram alguns impasses no percurso do projeto, entre os quais, destaca três pontos que deixaram a desejar. Segundo a pesquisadora deveria ter ocorrido uma interação mais intensificada entre as IES; investimentos direcionados para a área tecnológica e também acrescenta como ponto negativo a constante rotatividade de alunos de iniciação científica.

Numa segunda opinião sobre o andamento do PROCAD a pesquisadora de outra IES afirma que:

Tenho visão fragmentada, assim, minha visão é que justamente o alcance do PROCAD esteve aquém do que pretendia, tendo em vista que algumas tarefas não foram realizadas inteiramente. Como exemplo, o trabalho com os diários de campo de que eu mesma só realizei parcialmente. No que se refere a ações positivas, ressalto a formação e intercâmbios de alunos de pós graduação (Professora Pesquisadora 2 - USP)

A pesquisadora 2, mesmo julgando-se com uma ótica reduzida no que diz respeito as metas do projeto, destaca algumas tarefas não concretizadas. Relata como um dos pontos negativos os diários de campo, que inclusive a mesma confessa ter realizado de forma parcial. Assim, percebemos que não foi falha do projeto, mas sim de alguns professores envolvidos, por não terem realizado as tarefas de forma efetiva. Como ponto positivo a

pesquisadora elenca o intercâmbio dos alunos de pós-graduação entre as IES, aspecto discutido no próximo tópico.

Sobre essa mesma pergunta uma terceira pesquisadora a opinar destaca que:

O projeto nos trouxe valiosas contribuições, onde podemos citar: 1) Intercambio ensino – pesquisa e extensão entre as universidades dos diferentes estados; 2) oportunidades aos alunos da graduação e da pós-graduação de conhecerem, conviverem e pesquisar em outras universidades; 3) Desenvolvimento de vários subprojetos sobre o tema. (Professora Pesquisadora 3 - UERN).

A fala da pesquisadora 3, resume a contribuição do PROCAD ao ressaltar que oportunizou a relação ensino, pesquisa e extensão, os intercâmbios e a possibilidade de vários outros projetos que foram realizados em outras IES.

Intercâmbio ensino-pesquisa, dificuldades e impactos resultantes do PROCAD

Das várias respostas as perguntas os pesquisadores ressaltaram o intercâmbio ensino-pesquisa entre as IES, considerando-o de forma positiva. Sendo assim, percebemos que o intercâmbio foi uma das metas alcançadas e trouxe grandes contribuições para o projeto como todo e para os envolvidos.

Uma segunda pergunta feita aos pesquisadores envolvidos no PROCAD nas três IES sugere que “mencione as principais dificuldades e desafios enfrentados ao longo dos cinco anos do Projeto PROCAD” (Pesquisa de Opinião). Como resultado desta questão proposta tivemos apenas duas pesquisadoras que uma delas que também assumia a coordenação do projeto na sua IES afirma:

A mudança de Coordenador passou por um processo muito lento, o que dificultou o repasse de recursos financeiros ao Projeto, na UFMA, que funcionou durante mais de um ano sem qualquer ajuda financeira da CAPES. (Professora Pesquisadora 1 - UFMA)

É perceptível na fala desta pesquisadora ao alegar como principal entrave enfrentado no decorrer do projeto as dificuldades financeiras. Não obstante, consideramos sua relevância, embora consideramos a sua resposta insuficiente para justificar os desafios que ora acreditamos serem superiores aos problemas financeiros que ocorreram apenas no primeiro ano do projeto, com mudança de coordenação, pois é preciso considerar que o projeto foi realizado em cinco anos, então do que dizer dos demais anos subsequentes se não se repetiram mais esses problemas (financeiros).

Ao consultarmos o relatório da referida pesquisadora vimos que esta também menciona uma outra dificuldade encontrada no projeto que foi a não realização do estágio pós-doutoral previsto, motivada pela incerteza da liberação de recursos para tal fim, já que trabalharam sem

recursos financeiros no período de dezembro de 2010 a abril de 2012, o que na opinião da mesma significou perda de oportunidade em relação à qualificação de um dos docentes do seu programa de pós-graduação. Entretanto, sabemos que outras questões interferiram na não realização dessa meta, vez que uma das IES enviou docente para realizar estágio pós-doutoral sem recurso previsto no projeto, mas em nenhum momento foi solicitado à CAPES mudança de rubrica para outra IES, o que acabou comprometendo a todos o não cumprimento dessa meta do projeto.

Outro problema ressaltado por essa mesma pesquisadora foi o expressivo índice de rotatividade da equipe dificultando a realização de algumas atividades, uma vez que os vários “recomeços”, considerando a entrada de novos membros ou o retorno ao Projeto, após períodos de afastamento, repercutiu, de certa forma, no andamento dos trabalhos. Entretanto, essa realidade não foi comum as três IES, vez que a UERN iniciou o projeto com apenas três docentes e ampliou o quadro para cinco, a USP ao longo do projeto perdeu a adesão de alguns da equipe, devido alguns docentes aprovarem outros projetos e a UFMA apresentou essa especificidade de mudança e saída mesmo de alguns membros da equipe, gerando essa rotatividade.

Ainda sobre as dificuldades nos cinco anos do PROCAD, a segunda entrevistada relata:

A meu ver, refere-se a percalços resultantes do fato de que os docentes envolvidos se encontram sobrecarregados com as tarefas da rotina acadêmica e dos outros projetos de que fazem parte; além disso, diferenças de opiniões e antipatias pessoais também originaram rupturas e emperramentos provisórios. (Professora Pesquisadora 2 - USP).

Dentre os problemas apresentados pela pesquisadora esta remete a relações entre alguns pesquisadores, o que ocasionou contratempos e rupturas e emperramento para o projeto, no entanto, como a pesquisadora não detalha esses percalços não temos como compreender a dimensão destes.

Na terceira questão perguntamos se “o PROCAD representou o impacto esperado ou não”, bem como sugeria explicações sobre esse aspecto. Duas opiniões foram reveladoras:

Acredito que sim, principalmente, em termos de produção de conhecimentos que não seria tão significativa quanto foi sem a ajuda financeira da CAPES. (Professora Pesquisadora 1 - UFMA).

Não sei, realmente, mas a impressão é que não. De todo modo, não me sinto suficientemente informada para avaliar (Professora Pesquisadora 2 - USP).

No que diz respeito ao impacto esperado pelo PROCAD, as respostas das pesquisadoras divergem, pois enquanto a pesquisadora 1 percebe o impacto de forma positiva, no que refere à construção de conhecimentos, considera relevantes as contribuições para a produção, o que

foi possível segunda a mesma, através do auxílio financeiro da CAPES, visto pela mesma noutra questão como principal dificuldade no projeto. Já a pesquisadora 2, mesmo admitindo-se inapta a falar, desconsidera qualquer impacto, embora noutra pergunta tenha enfatizado sobre o intercâmbio entre alunos de pós-graduação como aspecto positivo do projeto, o que nos deixa dúvidas se estes intercâmbios não tenham causado nenhum impacto na formação. Vale ressaltar que a pesquisadora 1 atua como pesquisadora e coordenadora na sua IES, já a 2 atua apenas como pesquisadora, o que acreditamos que essas funções impliquem numa visão diferenciada acerca do projeto.

Aproximação entre os pares das diferentes IES

Um dos intuitos nosso era saber sobre os resultados do projeto PROCAD, para tanto a quarta pergunta remetia as possíveis “contribuições do Projeto proporcionadas a equipe de pesquisadores”. Sobre esse ponto a pesquisadora 1, ressalta:

A execução do Projeto me proporcionou a aproximação com outros grupos de pesquisa com os quais muito aprendi, a participação em eventos importantes na qualidade de convidada, o conhecimento de pessoas muito importantes para o redimensionamento de algumas questões teóricas e mesmo de relacionamento humano. Quanto à equipe de pesquisadores, propiciou grande aproximação do PPGE com o DE de Letras e também criou laços que devem perdurar entre os membros do GT (Professora Pesquisadora 1 - UFMA).

Questionadas sobre as contribuições que o PROCAD possibilitou para as equipes, esta mencionou a aproximação com grupos de pesquisas, coordenadores, alunos de pós-graduação, para a qual essa aproximação ocasionou uma riquíssima troca de experiências e conhecimentos. Menciona, também, a sua satisfação na participação em eventos na qualidade de convidada, bem como a importância da aproximação entre o Mestrado em Educação e os departamentos de educação e de letras da sua IES.

Numa segunda resposta, a pesquisadora pontua de modo particular e específico a sua atuação no projeto, evidenciando que:

A mim, particularmente, como pesquisadora e professora, foi de grande valia - a aproximação com as professoras coordenadoras de Pau dos Ferros e São Luís na confecção de um livro, sobretudo o contato com os alunos de pós-graduação, especialização e iniciação científica por ocasião do curso ministrado em Pau dos Ferros; no encontro em São Luís e a coorientação formal e informal. Ainda que apenas um dos meus orientando tivesse participado efetivamente do Projeto, o conhecimento do intercâmbio humano e de conhecimento se disseminou e vitalizou outros trabalhos que levamos a cabo (Professora Pesquisadora 2 - USP).

Como vimos, a pesquisadora 2, relata a importância da aproximação entre professores de outras IES na construção de um livro, ressaltando os conhecimentos adquiridas através do

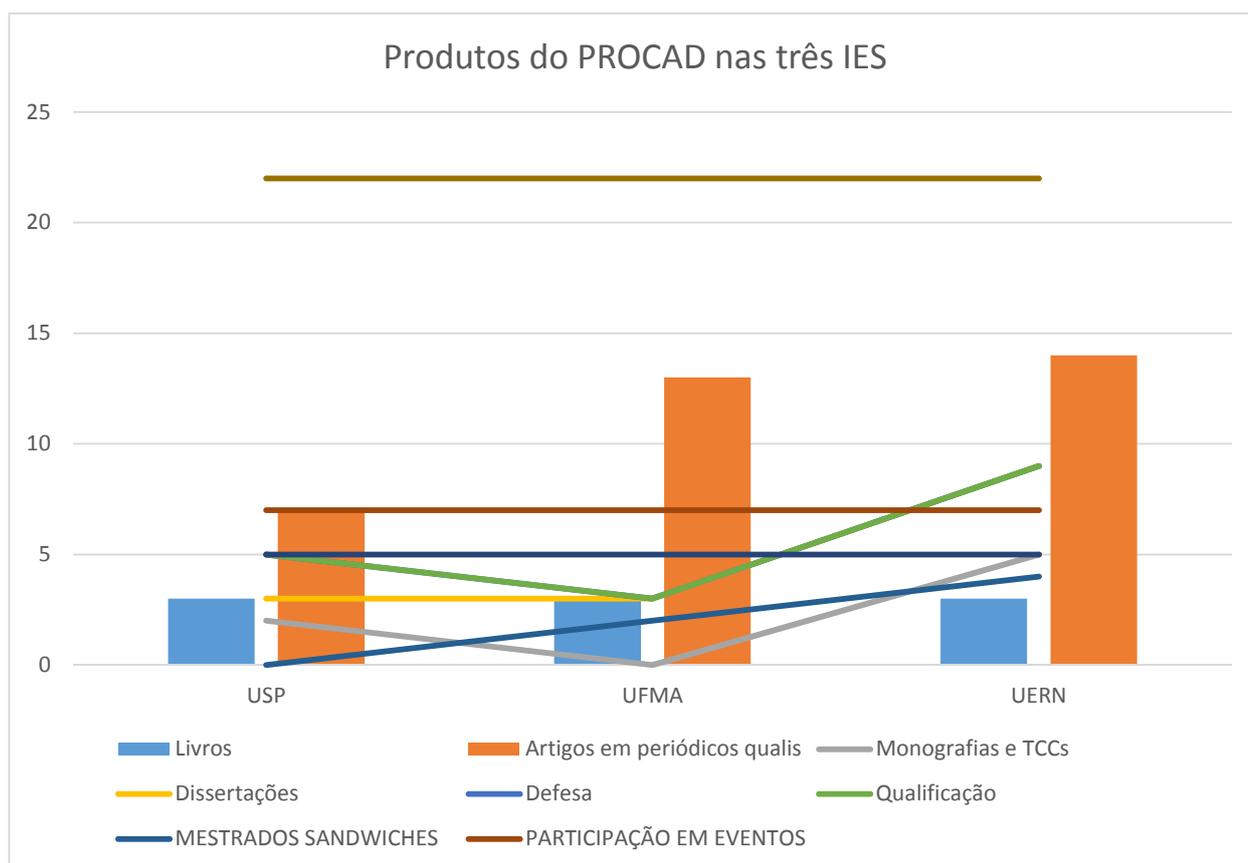
intercâmbio humano que possibilitou a elaboração de outros trabalhos em equipe, contrapondo-se a outras falas da mesma que evidenciou em resposta anterior as dificuldades de se relacionarem entre pares.

Produtos resultantes do PROCAD

Em relação à coleta realizada acerca da produção acadêmica do PROCAD no âmbito da UERN observamos que foram previstos dois livros, entretanto foram publicados três e ainda se encontram duas obras em andamento; o projeto previu seis dissertações, mas constatamos que foram defendidas nove com temas do objeto de estudo do PROCAD, além da produção de sete dissertações com vinculação indireta ao projeto; vimos ainda que foram concluídos sete projetos financiados pelo PIBICs/CNPq/UERN, vinculados ao PROCAD.

No tocante a produção em periódicos *qualis* foram previstos a publicação de apenas quatro artigos para as três IES, contudo foram publicados, em média quinze, alguns deles qualificados em extrato A2; havia sido previsto dez monografias para as três IES, sendo que apenas na UERN foram defendidas cinco, ultrapassando, assim, o previsto; da previsão de cinco mestrados sanduíches para as três IES, somente a UERN realizou quatro, conforme ilustrado no gráfico abaixo:

Grafico 01



O gráfico acima expressa que no tocante a produção, as equipes conseguiram ultrapassar as expectativas e metas estabelecidas no projeto, tanto no que se refere a quantidade quanto no quesito qualidade das atividades previstas, principalmente naquelas que foram planejadas e executadas em comum as três IES, tais como os eventos, missões de estudos e pesquisas, produções conjuntas, etc, bem como naquelas especificamente a cargo de cada uma em particular como orientações de dissertações, monografias, TCCs, artigos em periódicos, dentre outros.

Conclusão

Mediante aspectos mencionados nesse artigo que aludem aos impactos e desdobramentos do PROCAD é possível destacar a relevância do projeto e suas contribuições na formação continuada dos docentes, tanto no âmbito científico, como no processo de construção dos saberes.

Apoiados nos estudos de Lampert (1998), Tardif (2010), Souza, Costa e Costa (2010), Severino (2008), Sampaio, Freitas e Souza (2010) Libâneo (2011), dentre outros autores mencionados, foi possível discutirmos a relação ensino-pesquisa, o intercâmbio acadêmico entre IES, o trabalho em equipe, dentre outras temáticas pertinentes endossada no presente artigo.

No que compete as produções realizadas pelas três equipes do PROCAD foi superado o previsto, pois as IES conquistaram grandes feitos com o desenvolvimento do projeto. Outro fato que destaca-se como ponto positivo na realização do projeto foi o intercâmbio, o qual propiciou uma troca de experiências, bastante ressaltado pelas pesquisadoras.

No que diz respeito ao ensino e a pesquisa observamos que ambos estão interligados, os professores devem estar aptos para desenvolverem, utilizando também os saberes. Todos os produtos do projeto serviram de grande contribuição tanto para os mestrandos como também para os professores envolvidos, pois foram produzidos vários trabalhos de suma importância para o aperfeiçoamento dos mesmos.

Diante a pesquisa é perceptível a importância da realização de um projeto de cooperação acadêmica na universidade e com parcerias com outras instituições que proporcione o intercâmbio, favorecendo assim a troca de conhecimentos e experiências dos profissionais envolvidos, vez que contribuem na formação continuada dos docentes e na melhoria dos programas de pós-graduação envolvidos.

Referências:

LAMPERT, Ernâni. Professor universitário: Formação inicial e continuada. In: HILGERT, José Gaston. **Espaço pedagógico**. Rio Grande do Sul: EDIUPF, 1998.

LIBANEO, J. C. Conteúdos, formação de competências cognitivas e ensino com pesquisa. In: PIMENTA, S. G.; ALMEIDA, M. I. de. **Pedagogia universitária: caminhos para a formação de professores**. São Paulo: Cortez, 2011.

OLIVEIRA, Silvio Luiz de, 1943- **Tratado de metodologia científica: projetos de pesquisas, TCC, monografias, dissertações e teses / Silvio Luiz de oliveira; revisão Maria aparecida Bessana**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2004.

PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências para ensinar**. Trad. Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

SAMPAIO, M. L. P.; FREITAS, A. C. de; SOUZA, G. S. de. Aspectos da formação do professor em universidades potiguaras: os programas de disciplinas dos cursos de letras como objeto de análise. In: SOUZA, A.P. de; BARZOTTO, V. H.; SAMPAIO, M. L. P. de. **Formação de professores de língua portuguesa: quando a linguagem e o ensino se encontram**. São Paulo: Paulistana, 2010.

SOUZA, G. S. de; COSTA, R. L. de; COSTA, E. A. da. A formação do professor de Português no curso de Letras: algumas reflexões com base na matriz curricular e nas ementas de disciplinas. In: SOUZA, A.P. de; BARZOTTO, V. H.; SAMPAIO, M. L. P. de. **Formação de professores de língua portuguesa: quando a linguagem e o ensino se encontram**. São Paulo: Paulistana, 2010.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 11. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

VEIGA, I.P.A.; RESENDE, L.M.G.; SOUZA, L. C. **Formação contínua de profissionais da educação e a extensão universitária**. Reunião Anual da Anped, Caxambu: Anped, 1993.

SEVERINO, A. J. **Ensino e pesquisa na docência universitária: caminhos para a integração**. USP: Cadernos de Pedagogia Universitária, 2008. Disponível em: [:<http://www.prg.usp.br/site/images/stories/arquivos/antonio_joaquim_severino_cadernos_3.pdf>](http://www.prg.usp.br/site/images/stories/arquivos/antonio_joaquim_severino_cadernos_3.pdf). Acesso em: 23 de maio de 2014.