

Adriana Moreira da Rocha Maciel - UFSM
 Angel Boza - Universidad de Huelva - Espanha
 Carolina Silva Sousa - Universidade do Algarve - Portugal
 Cássia Ferri - UNIVALI
 Délcia Enricone - PUCRS
 Doris Pires Vargas Bolzan - UFSM
 Elisa Lucarelli - Universidad de Buenos Aires - UBA - Argentina
 Elsa Gatti - Universidad de La República - UDELAR - Uruguai
 Graziela Giusti Pachane - PUC-Campinas
 Ilma Passos Veiga - UnB
 Jorge Luiz da Cunha - UFSM
 Juan Mosquera - PUCRS
 Léa das Graças Camargo Anastasiou - UFPR
 Luis Behares - Universidad de La República - UDELAR - Uruguai
 Maria Emília Engers - PUCRS
 Maria Isabel da Cunha - UNISINOS
 Maria Elly Genro - UFRGS
 Marília Costa Morosini - PUCRS
 Mirta Ana Barbieri - Universidad de Buenos Aires - UBA - Argentina
 Silvia Maria de Aguiar Isaia - UFSM - UNIFRA
 Valeska Fortes de Oliveira - UFSM

PEDAGOGIA UNIVERSITÁRIA E DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DOCENTE

Orgs.
Silvia Maria de Aguiar Isaia
Doris Pires de Vargas Bolzan



PROGRAMAS DE NÚCLEOS DE EXCELÊNCIA EM CIÊNCIA, TECNOLOGIA E INOVAÇÃO - PRONEX
 UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA - UFSM
 REDE SULBRASILEIRA DE INVESTIGADORES DA EDUCAÇÃO SUPERIOR - RIES

PUCRS **UFSM**

RIES
 Rede Sulbrasileira de Investigadores
 da Educação Superior



ISBN 978-85-7430-845-6



9 788574 308456

S É R I E
 RIES/PRONEX
 VOLUME 4



© EDIPUCRS, 2009

Capa:
AGEXPP/PUCRS

Preparação de originais:
Patrícia Pires Aragão e Daniela Origem

Revisão: das Organizadoras

Editoração e composição:
Phenix Produções Gráficas

Impressão e acabamento



Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

P371 Pedagogia universitária e desenvolvimento profissional docente / Silvia Maria de Aguiar Isaia, Doris Pires de Vargas Bolzan (Orgs.). – Porto Alegre: EDIPUCRS, 2009. 478 p. (Série RIES/PRONEX ; 4)
ISBN 978-85-7430-845-6

1. Pedagogia Universitária. 2. Ensino Superior. 3. Professores – Formação Profissional. 4. Professores – Atuação Profissional. I. Isaia, Silvia Maria de Aguiar. II. Bolzan, Doris Pires de Vargas.

CDU 378.12

Ficha Catalográfica elaborada pelo
Setor de Tratamento da Informação da BC-PUCRS.



Av. Ipiranga, 6681 – Prédio 33
Caixa Postal 1429
90619-900 – Porto Alegre – RS – Brasil
Fone/fax: (51) 3320-3523
e-mail: edipucrs@pucrs.br

Proibida a reprodução total ou parcial desta obra sem autorização expressa da Editora.

Sumário

Apresentação 9
Marília Costa Morosini

Prefácio 21
Silvia Maria de Aguiar Isaia
Doris Pires de Vargas Bolzan

TRAJETÓRIAS NA EDUCAÇÃO SUPERIOR: ENTRE A PESSOA, O PROFISSIONAL E A INSTITUIÇÃO

Percurso da vida adulta e suas implicações no educador ... 27
Juan José Mouriño Mosquera (PUCRS)
Claus Dieter Stobäus (PUCRS)

Yo, docente. La vida y todo lo demás 47
Elsa Gatti (UdelaR)

Resiliência na Educação Superior 65
Carolina Silva Sousa (Universidade de Algarve)

**O grupo como dispositivo de formação: conhecendo
trajetos na educação superior** 101
Valeska Fortes de Oliveira (UFSM)

**Trajetórias da docência: articulando estudos sobre os
processos formativos e a aprendizagem de ser professor** ... 121
Silvia Maria de Aguiar Isaia (UFSM/Unifra)
Doris Pires Vargas Bolzan (UFSM)

Trajetórias institucionais na Educação Superior 145
Délcia Enricone (PUCRS)

Reforma universitária e políticas públicas de Educação Superior no Brasil: a trajetória da UFSM 163
Jorge Luiz da Cunha et al. (UFSM)

**DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL:
PROCESSOS FORMATIVOS NA EDUCAÇÃO SUPERIOR**

Modelos de intervención en orientación educativa en la universidad 197
Angel Boza Carreño (Universidade de Huelva)

A função pedagógica da coordenação de curso de graduação 217
Léa das Graças Camargo Anastasiou (UFPR)

Formação de docentes universitários frente a um mundo em transformação 249
Graziela Giusti Pachane (PUC-Campinas)

Formação continuada de professores universitários: a experiência da Universidade do Vale do Itajaí 267
Cássia Ferri (Univali)

A geratividade docente na Educação Superior e os movimentos (trans)formativos para o desenvolvimento profissional ... 281
Adriana Moreira da Rocha Maciel (UFSM)

Trajetória profissional de docentes universitários: um estudo no campo da saúde 299
Ilma Passos Alencastro Veiga (UnB)

Aprendizagem discente como mecanismo de formação profissional 329
Maria Emilia Amaral Engers (PUCRS)

**ENFOQUES DE PESQUISA SOBRE
PEDAGOGIA UNIVERSITÁRIA**

A Educação Superior e o campo da pedagogia universitária: legitimidades e desafios 349
Maria Isabel da Cunha (Unisinos)

La producción en didáctica universitaria: la conformación de un campo específico a partir de la investigación 375
Elisa Lucarelli (UBA)

La investigación de la enseñanza en el marco de referencia del ternario investigación-enseñanza-extensión en la Universidad Latinoamericana 389
Luis E. Behares (UdelaR)

Universitas/RIES – A pesquisa como formação 417
Marília Costa Morosini (PUCRS)

Educação não-formal e pedagogia universitária: tecendo a avaliação participativa 431
Maria Elly Herz Genro (UFRGS)

Los relatos de vida en la investigación social. Experiencias en el ámbito de la investigación universitaria 451
Mirta Ana Barbieri (UBA)

Sobre os autores 467

Apresentação

Marília Costa Morosini¹



ARIES – Rede Sulbrasileira de Pesquisadores da Educação Superior, Núcleo de Excelência em C, T & I² pelo CNPq/FAPERGS – objetiva mapear e consolidar a pedagogia universitária e suas interfaces. Mas, a bem da verdade, não é somente o núcleo de excelência, isoladamente, o único responsável pelo vitorioso desenvolvimento dessa rede e de seus fins. Para buscar maior compreensão desta afirmativa, retomo, a seguir, trechos do meu discurso quando da certificação do Núcleo PRO-NEX/CNPq/FAPERS, em setembro de 2005.

Para que o Núcleo de Excelência frutifique, uma articulação de pelo menos três níveis se faz necessária: 1) o nível das relações estado-organização(ões) onde a produção do conhecimento ocorre; 2) o nível da institucionalização da pesquisa; e 3) o nível do grupo de pesquisa *per se*. Todos estes elementos têm subjacente uma concepção do papel da pesquisa para o desenvolvimento do país, formalizada na Política Nacional de C & T.

¹ Coordenadora da RIES. E-mail: morosini@via-rs.net

² Núcleo de Excelência em Ciência e Tecnologia, conforme Decreto 1.857, de 10.04.1996, da Presidência da República, é conceituado como aquele grupo organizado de pesquisadores e técnicos de alto nível, em permanente interação, com reconhecida competência e tradição em suas áreas de atuação técnico-científica, capaz de funcionar como fonte geradora e transformadora de conhecimento científico-tecnológico; para aplicações em programas e projetos de relevância para o desenvolvimento do país.

416 | Pedagogia universitária e desenvolvimento profissional docente

POPKEWITZ, T. S. *Formación del profesorado: Tradición, teoría y práctica*. Valencia: Universidad de Valencia, 1987.

RIBEIRO, D. *La Universidad Latinoamericana*. Montevideo: Universidad de la República, 1968.

SAN AGUSTÍN. De Magistro/Du Maitre, Un Livre par Saint Agustin Aurèle, Évêque d'Hippone en *Œuvres Complètes de Saint Agustin, Évêque d'Hippone*, (Tome troisième). Paris: Librairie de Louis Vivès Éditeur, 1873.

SANTO TOMÁS DE AQUINO. Quæstio XII. De magistro en *Doctoris Angelici Divi Thome Aquinatis Opera Omnia* (Volumen 14: Quæstiones Disputate). Paris: Ludovicum Vivès Bibliopolam Editorem, 1875.

SAVIANI, D. *Ensino Público e outras falas sobre a Universidade*. São Paulo: Cortez Editora, 1986.

UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA. *Estatuto del personal Docente de 15 de abril de 1968*. Montevideo: Universidad de la República, Dirección General Jurídica, 1999.

URUGUAY. Ley Orgánica de la Universidad de la Republica (Ley n° 2.549) Montevideo: *Diario Oficial*, 29 de Octubre de 1958.

Universitas/RIES – a pesquisa como formação

Marília Costa Morosini¹

A reflexão sobre a rede de pesquisa Universitas/RIES, Rede Sulbrasileira de Investigadores da Educação Superior, está imbricada com uma reflexão sobre seus atores, as instituições onde exercem suas funções e, para não esquecer, sobre as políticas governamentais que dirigem o desenvolvimento econômico social do país em que a rede vem se construindo. No meu caso, como coordenadora dessa rede e, após anos de carreira como professora universitária, é uma tarefa impactante pela análise não restrita à carreira profissional, mas sobre a vida, suas rupturas e concepção de mundo. Frente a tal complexidade e, para não dizer, à quantidade de fatos e ações acumuladas, a profundidade analítica será apenas apontada, procurando fixá-la, prioritariamente, nos últimos anos.

¹ Doutora em Educação. Pós-Doutora pela Universidade do Texas. Diretora da Faculdade de Educação e Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da PUCRS. Coordenadora da RIES e do Observatório Nacional da Educação para a Educação Superior.

OS TEÓRICOS FUNDANTES – A NOÇÃO DE CAMPO SOCIAL

Para auxiliar esta reflexão, fundamento-me na concepção de alguns autores que perpassam minha trajetória profissional/pessoal. O primeiro deles, e o mais basilar, é Pierre Bourdieu, com sua concepção de campo social² (1983), e mais especificamente de campo científico, seus princípios, estratégias e investimentos. Imbricado a tal postura está a concepção de educação como processo político pedagógico entrelaçado em todos os seus níveis e onde o cotidiano da sala de aula faz parte da perspectiva macrossocial, bem como as políticas públicas de educação não podem ser alijadas do estudo da natureza política do Estado.

O processo de globalização acirra o Estado. Avaliador regulador (SANTOS, 1995), no qual "... as transformações têm sido profundas e vertiginosas... O princípio do mercado adquiriu pujança sem precedentes, e tanto que extravasou o econômico e procurou colonizar tanto o princípio do Estado como o princípio da comunidade" (p. 87). "... As instituições nacionais, incluindo o próprio Estado, não se desenvolvem autonomamente, sendo antes modeladas no contexto supranacional pelo efeito de uma ideologia mundial (ocidental) dominante" (AFONSO, 2000, p. 25), com a redefinição do papel do Estado.

Dale (1999; 2000), outro autor fundante de minha concepção, identifica a relação das políticas educacionais com uma agenda globalmente estruturada para a educação. Mesmo de-

² Campo Social – "espaço multidimensional de posições tal que qualquer posição atual pode ser definida em função de um sistema multidimensional de coordenadas cujos valores correspondem aos valores das diferenças variáveis pertinentes: os agentes distribuem-se assim neles, na sua primeira dimensão, segundo o volume global de capital que possuem e, na segunda dimensão, segundo a composição de seu capital – quer dizer segundo o peso relativo das diferentes espécies no conjunto das suas posses" (p.135).

fendendo uma concepção capitalista, essa perspectiva não impede que se analisem as especificidades dos processos nacionais na procura das suas articulações com as dinâmicas transacionais e globais.

Nesse contexto de transnacionalização, políticas educativas, instituições educacionais, sujeitos, retorno à concepção de Bourdieu, mais especificamente à noção de *habitus*³, interligada à concepção de saberes e práticas docentes estudada por Tardif (2000), apontando que os saberes profissionais são temporais, plurais e heterogêneos, personalizados e situados, e carregam as marcas do ser humano.

O HABITUS: MÃE, ESPOSA E PROFESSORA

O contexto étnico/positivista. No meu caso, a construção do *habitus* profissional/pessoal sempre foi dirigida a ser professora. Sou fruto de uma geração onde mulher era mãe, esposa e professora. Tal concepção foi acirrada pelas raízes, na primeira década do século XX, do movimento político social gaúcho, no qual a concepção positivista atinge um patamar político não encontrado em outros estados brasileiros.

³ *Habitus* é o conhecimento adquirido e também um haver, um capital, o *habitus* indica a disposição incorporada, quase postural, mas sim o de um agente de ação: trata-se de chamar a atenção para o "primado da razão prática, o lado aditivo do conhecimento prático." (p. 16). O autor ainda o define como "sistema de esquemas adquiridos que funciona no nível prático de categorias de percepção e apreciação, ou como princípios de classificação e simultaneamente como princípios organizadores da ação, significa construir o agente social na sua verdade de operador prático, na sua construção de objetos" (1987, p. 26). As dimensões são: disposicional – dialética entre o objetivo (estrutura) e o subjetivo, percepção, classificação e avaliação, entre o interior e o exterior; distribucional – a variedade dos bens culturais tendem a ser reproduzidas pela raridade dos meios de produção; econômica – interesse, estratégia ou capital; categorial – organização lógica do mundo a partir de esquemas generalizáveis e transponíveis; e produtividade resultante de sua durabilidade, exaustividade e transferibilidade.

Essa perspectiva é fortificada por outro elemento fundante, em nível de estado, no caso o Rio Grande do Sul: a presença imigrante, no meu caso italiana, na construção da identidade coletiva: ordem e progresso, o último entendido como resultado do trabalho. A primeira geração imigrante buscava a inserção no mercado de trabalho capitalista dignificada pela inserção na ordem religiosa. As seguintes buscavam a inserção social, num estado de grandes propriedades rurais, politicamente fortes. Na busca da inserção social a “limpeza do nome”, via escolaridade, principalmente superior, era necessária. Recordemos que, nesse momento, no Brasil, as possibilidades de ascensão social, através da escola, eram fatores importantes para a manutenção de um modelo econômico capitalista que, pressionado pela internacionalização, substituíra a mobilidade social, advinda de poupança e pequenos empregos, pelo subsídio ao capital estrangeiro. A educação era o passaporte para a entrada no mercado de trabalho técnico-burocrático de uma nação que, *grosso modo*, urbanizava-se e instituíra um aparato estatal. Imbrica-se, assim, a influência da origem imigrante com o contexto social vigente.

O pátio de casa – o Trabalho Pedagógico Primário. Lembro-me de que antes mesmo de iniciar o curso primário, as brincadeiras, no quintal de casa, em Porto Alegre, eram dominados pelo papel da professora.

Segundo os ensinamentos de Bourdieu, que servem como base para a compreensão do *habitus* de esposa, mãe e professora: “o grau de produtividade específica de todo Trabalho Pedagógico diferente do TP primário é função da distância que separa o *habitus* que ele tende a inculcar (isto é, o arbitrário cultural imposto) do *habitus* que foi inculcado pelos TP anteriores...” (1987, p. 54).

A escola – O trabalho Pedagógico Secundário. A produtividade do *habitus* foi conjugada tanto na família quanto na

Escola. Curso o primário, num colégio de freiras, e, aos 10 anos, naturalmente, faço seleção para o Instituto de Educação Gal. Flores da Cunha, escola-modelo de formação de professores primários do estado. Epistemologicamente falando, as escolas à época se baseavam, predominantemente, no aplicacionismo de conhecimentos – assistências a aulas de disciplinas proposicionais e aplicabilidade de conhecimentos, ao final do curso, em um estágio, no meu caso, numa classe de alfabetização, no bairro Petrópolis, coração da classe média.

Na contestação dos ANOS 60 e na adolescência, relembro Tardif (2002): os saberes são personalizados e situados, são saberes apropriados, saberes subjetivados, incorporados, saberes difíceis de separar da pessoa, de suas experiências e da situação de trabalho. Quando cursava a escola normal, em plena fase questionadora da adolescência, os governos militares e suas intempéries eram fortes. Decido fazer Sociologia. Enfrento o vestibular, sem cursinho, e realizo o primeiro semestre de Ciências Sociais/UFRGS, buscando explicações para as coisas que ameaçavam meu horizonte de um *habitus* de mãe, esposa e professora.

A semente da pesquisa em parceria. Durante o curso (1967-70), concorro e começo a exercer uma bolsa de iniciação científica, ou de auxiliar de pesquisa, (nome à época) com o professor Manfredo Berger, recém-doutor, em uma universidade alemã (de pesquisa) e que atuava junto ao Centro de Estudos Sociais (CES/UFRGS), na área de sociologia da educação. Realizávamos coleta de dados junto a escolas técnicas da cidade, já participávamos de reuniões de equipe, fazíamos algumas análises. Enfim o modelo humboldtiano de universidade, raríssimo na década de 60 no Brasil, tinha um pequeno feudo no RS. O gosto pela busca pelo esclarecimento da dúvida, pelo estudo de educação, estava semeado e passava a fazer parte do meu *habitus*.

Entretanto razões pragmáticas, herdadas não só da perseverança étnica de ordem e progresso, do dever de crescimento via trabalho, e refletoras da força de inculcação do *habitus* do trabalho primário familiar levam-me ao exercício do professorado numa escola de ensino primário e médio, em Porto Alegre⁴.

Refletindo as lições ambíguas entre licenciatura e formação na área “nobre do curso” – a do objeto – concluo a licenciatura e o bacharelado em Ciências Sociais e candidato-me ao mestrado. A semente plantada durante o trabalho no CES/UFRGS desabrocha e defendo a dissertação, buscando verificar a influência da educação, na fertilidade familiar. Atendo a concepção governamental de qualificação para o magistério superior em um recorde do objeto de estudo maior. Posso ser professora universitária.

A visão endógena – local. Início minha carreira na UFRGS, junto ao Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, ministrando disciplinas ligadas à Sociologia da Educação e atuando na graduação junto à Faculdade de Educação⁵.

Na estrutura universitária, exerço algumas atividades que refletem sobre a instituição, sobre o acesso, a avaliação de cursos, licenciaturas, carreira de professor, conselho universitário

⁴ Passo a responder por uma classe de 5ª série. Hoje, tenho a certeza de que produzia o modelo de ensino tradicional, em que a verdade estava com o professor, que ditava seus conhecimentos e o cobrava em provas de avaliação classificatória. A *violência simbólica* é um dos componentes primordiais da inculcação de um arbitrário cultural.

⁵ Paralelo realizo concurso para o magistério estadual e ministro aulas em colégio estadual, na Vila IAPI (classe média baixa, industriários, coração de Porto Alegre). O *habitus* de mãe, esposa e professora se solidificam, mas a tendência ao ensinar tradicional tem seus momentos de dialeticidade, com a produção de um outro paradigma de ensino que considera o aluno, suas práticas, seu cotidiano. Procuro, não só na universidade, mas no ensino médio, desenvolver o gosto pela pesquisa: pesquisa científica. A sua leitura de realidade. A compreensão de sua prática.

e outras. Enfim o objeto de trabalho e de pesquisa está voltado à própria universidade. E nessa caminhada dirijo-me ao doutorado para buscar compreender o objeto educação em instituições universitárias: produção do ensino de graduação. Tal busca de uma maior qualificação não foi motivada por pressões políticas educacionais (em torno de 1986), mas basicamente resultante do *habitus* plantado na pesquisa, no início de meu curso de graduação e da necessidade de refletir sobre a prática que presenciávamos rotineiramente.

O doutorado, a transição para o nacional e a consciência da influência internacional. Durante o curso de doutorado vislumbro o patamar internacional e tomo consciência de que os modelos educacionais vigentes refletiam modelos internacionais (seja de uma instituição francesa-napoleônica, humboldtiana, latino-americana). Busco um maior entendimento e insiro-me numa rede europeia de pesquisadores, que já discutia o processo de avaliações de instituições ao mesmo tempo que a formação e currículo de cursos.

A imbricação entre o cotidiano da sala de aula e as políticas educacionais torna-se mais clara. Deixo aflorar uma postura que inconscientemente realizava, com raízes na explicação do mundo (fomentada pelo curso de Ciências Sociais) e na prática profissional. Ainda no doutorado candidato-me a ser bolsista produtividade no CNPq e, desde 1989, venho exercendo essa função. Esse reconhecimento nacional de pesquisadora alavanca a minha trajetória como investigadora.

O latino-americano. Esta postura de relação com pares de locais de mesmo nível de desenvolvimento e de necessidades sociais permanece e dirige os meus estudos. Associo-me à ANPED (GT Política de Educação Superior), concomitante à associação internacional – EAIR – European Association on Institutional Research. Escolho temas ligados à internacionalização

(Mercosul) e procuro buscar interlocutores e, automaticamente, organizar redes latino-americanas que poderão consolidar o produzido em educação na América Latina, buscando compreender a formação do professor nesse contexto.

Uma das características das políticas neoliberais tem sido a promoção de mecanismo de mercado no interior do espaço estrutural do estado, liberalizando e promovendo pressões competitivas entre serviços... Surgem assim os designados quase-mercados que põem em evidência o caráter híbrido das novas formas de financiamento, fornecimento e regulação, mas que não significam necessariamente a diminuição de seu poder de intervenção (AFONSO, 2001, p. 37).

A excelência isomórfica. No contexto macroeducacional apontado pelo autor, o *habitus* docente passa a fluir num campo científico ideológico, que segue as regras de mercado, de competitividade, de busca da competência científica, advinda do conhecimento técnico e do poder social. Esta “selva científica” que é, hoje, dominante no meio acadêmico, não somente por razões de concepção de mundo, como anteriormente predominava (por exemplo, público x privado), mas de sobrevivência entre os docentes para uma alocação no mercado, pode ser contestada. Nessa postura de contribuição da comunidade acadêmica à reconstrução das minirrationalidades, mesmo seguindo as lógicas que possibilitam espaços de participação, tenho exercido, principalmente, a organização de grupos de pesquisa e a orientação focal para a meta-avaliação do produzido na área de conhecimento.

A PRODUÇÃO EM PARCERIA COMO ATIVIDADE DE FORMAÇÃO

A rede Universitas/RIES se fundamenta em atividades de pesquisa, tendo como carros-chefe: 1. **Projeto Integrado de pesquisa CNPq** nacional (desde 1996...) – UNIVERSITAS: a produ-

ção científica sobre educação superior no Brasil, 1968-2004. Congrega 22 pesquisadores de 18 universidades (UFRJ, UFRGS, USP, UFMG, UFF, UERJ, UCDB, UFMT, UFVA, UFPA, UNIVESP, UFPR, UNIMEP, PUCSP, UCP, UCDB, URRJ, UFU, FURB), que já produziu 13 seminários nacionais, apoiado por órgãos de fomento, 5 coletâneas, 1 CD (mais de 5.000 documentos) e que, atualmente, é Biblioteca Virtual. O projeto foi escolhido em 1999, pela ANED/ INEP/MEC, como um dos 4 projetos produtores de estado do conhecimento em educação no país (o produto – Educação Superior em Periódicos Nacionais (1968 - 1995) está no site do MEC/INEP); 2 **Projeto Integrado de Pesquisa FAPERGS**, desde 2002 – RIES, Rede Sulbrasileira de Investigadores em Educação Superior: congrega pesquisadores das principais IES gaúchas (FURG, PUCRS, UFPEL, UFRGS, Ufnicruz, UFSM, Unissinos), voltados à pedagogia universitária. A RIES já produziu Seminários de Educação Superior com apoio de agências de fomento e coletâneas; e 3. **Projetos de Pesquisa** internacionais, como, por exemplo, o **ALFA/ACRO** (2001-2004) – América Latina Formação Acadêmica – Programa de Cooperação Acadêmica entre a União Europeia e a América Latina, ACRO – Acreditación y reconocimientos oficiales entre universidades de Mercosur y de la Unión Europea: congrega pesquisadores da Espanha, Holanda, Itália, Portugal, Argentina e Uruguai. A rede ALFA/ACRO produziu Seminários Internacionais e livros sobre os sistemas de Educação Superior nesses países.

Nessa caminhada da formação profissional/pessoal via investigação, a liderança de **diretório de pesquisa do CNPq Universitas/RIES** marca a trajetória bem como a inserção em **redes internacionais** de investigadores, tais como RISEU – Rede de Investigadores de Educación Superior (sede na UNAM Mx); IEAIR – European Association on Institutional Research; e AIR – American Association on Institutional Research. A produção científica da rede vem crescendo de forma acelerada nos últi-

mos cinco anos e tem se caracterizado pela regularidade, pela não-endogenia e pela publicação de artigos e livros, bem como pela organização de enciclopédias, em veículos nacionais e internacionais de qualidade. A produção vem sendo construída em parceria apontando para a inserção em redes, formais ou informais, de pesquisadores estaduais, nacionais e internacionais.

A produção intelectual tem suas raízes em reflexões anteriores à realização do programa de doutorado e se reporta à dissertação de mestrado: a questão educacional como fator de extrema importância no desenvolvimento de uma sociedade. Tal preocupação se aprimora com o curso de doutorado (1990), em que teorizo e analiso a prática do ensino de graduação, na perspectiva da formação docente, do currículo e da gestação de uma instituição de educação no contexto da sociedade brasileira. É durante esse período que ocorre minha inserção no pensamento da pós-graduação nacional em educação (ANPED) paralela à inserção, de forma mais aprofundada (curso de especialização na London University), na postura europeia de produção sobre docência. Conjugam-se, assim, dois eixos complementares: a perspectiva do ensino e educação de professores e a perspectiva das políticas públicas.

Tais eixos apresentam uma regularidade de produção e se aprofundam em projetos de investigação que vislumbram não só análises de um objeto de pesquisa, mas que enfrentam um desafio maior: o de avaliar a produção científica sobre educação brasileira. Tal vertente, base dos eixos, é possibilitada para a existência de um grupo de pesquisadores competentes (seniores, jovens doutores, mestrados e bolsistas de IC) apoiados no desenvolvimento de tecnologias de informação. É produzido, como projeto de desenvolvimento, o banco de dados Universitatis, hoje Biblioteca Virtual Universitas. Esse eixo tende a consolidar a produção nacional e fomentar o desenvolvimento de

uma maior produção, na medida em que possibilita a discentes, de diversos níveis, o fácil acesso ao produzido na área de seu interesse.

A coordenação desse projeto integrado possibilita uma visão ampla da produção científica nacional e o fomento aos eixos da política e gestão, destacando-se produções sobre a qualidade universitária, critério para avaliação, estratégias do Estado Supervisor (DALE, 1999 e ss.)⁶ e da acreditação de diplomas de cursos acadêmicos possibilitadora do processo de transnacionalização universitária. Por outro lado, o segundo eixo, a formação e a educação de professores (como produção intelectual) vêm sendo fortalecidos, à medida que a sociedade do conhecimento traz consigo o valor à educação continuada e a preocupação com o professor crítico frente a docentes profissionais (PORLAN, 1999; CUNHA, 2000; TARDIF, 2000)⁷. Esses docentes dominam, de forma científica, seu objeto de estudo e, de forma intuitiva, o conhecimento pedagógico. Muito tem contribuído para a fortificação dessa linha a explosão de matrículas no Ensino Superior, características dos anos 90. Tal cobertura demanda, consequentemente, professores novos que, juntamente com a instituição e seus discentes, sofrem avaliação de um estado regulador.

Nessa trajetória formativa as experiências em atividades de formação de recursos humanos (ensino, pesquisa e exten-

⁶ DALE, R. *Globalization and education: demonstrating a common world educational culture or locating a globally structured educational agenda?* Educational Theory, 50 (4), p. 427-448, 1999. DALE, R.; ROBERTSON, S., *Regional Organization as a medium of globalization of education*. Workshop: Reflecting Globalization effects on national policy. Hong Kong: City University of Hong Kong/ Comparative Education Policy Research Unit, 19.09.2000 (mimeo).

⁷ PORLAN, R.; TOSCANO, J. El saber práctico de los profesores especialistas: aportaciones desde las didácticas especificadas. In: MOROSINI, M.C. (org) *Professores do Ensino Superior: identidade docência e formação*. Brasília: Plano, 2001.

são) e avaliação da produção científica merecem destaque: orientação de graduandos (bolsistas IC); especializandos (bolsistas AP e alunos de cursos de especialização); mestrandos; doutorandos; e professores estrangeiros (estágios). Participação em bancas de diversos níveis e em diferentes instituições; docência de disciplinas de metodologia científica, metodologia de projeto de pesquisa, seminário de dissertação; docência, orientação e disseminação de pesquisa na graduação.

O primeiro caso de docência ocorreu no curso de Pedagogia, tendo já lecionado as disciplinas de Sociologia da Educação, Políticas Públicas do Ensino Fundamental e do Médio e outras de área similar de conhecimento, tais como metodologias; organização de eventos, tais como seminários, simpósios, etc. O currículo reflete a execução de forma marcada dessas atividades acadêmico-científicas, em nível regional e nacional; experiência na linha de **Educação de Professores**.

Leciono a disciplina de *Educação Superior: teoria e prática*, no Programa de pós-graduação e em cursos de especialização de diversas áreas profissionais. Além dessa disciplina, organizo seminários, estou envolvida com leituras e oriento práticas de pesquisa de discentes. Também ministro disciplinas sobre *teorias educacionais*, seminário avançado e/ou leituras independentes – tendências contemporâneas da teoria educacional: Bourdieu, Boaventura dos Santos, Roger Dale; Políticas Educacionais Brasileiras Contemporâneas: transnacionalização, educação, avaliação/qualidade; e Paradigmas Educacionais e Práticas Pedagógicas.

A inquietude do hoje: a defesa do local e a inserção global. Depois de anos de carreira, busco hoje um ambiente acadêmico fomentador do desenvolvimento científico, de possibilidades de consolidação de produção intelectual e de socialização da mesma, de desafios entre pares, de produção em parce-

ria, de formação de recursos humanos e aberta a novos desafios e trabalhos. Enfim um ambiente científico comprometido com a nação brasileira, no entrelaço do processo de globalização. Tais características encontro no seio do grupo de pesquisa e na instituição educacional e no pós. Finalizando, posso afirmar que tenho exercido minha carreira docente no entrelaço de um processo de globalização em que cada vez mais a internacionalização vem adquirindo contornos marcados fortemente por organismos multilaterais que determinam no interior de estado-nação, lógica de padrão único, isomorfista, mas que podemos

“[...] a partir dela (a fragmentação), reconstruir um arquipélago de racionalidades locais, nem mínimas, nem máximas, mas tão-só adequadas às necessidades locais, quer existentes quer potenciais, e na medida em que elas forem democraticamente formuladas pelas comunidades interpretativas. As mini-racionalidades pós-modernas estão, pois, conscientes dessa irracionalidade global, mas estão também conscientes que só a podem combater localmente” (SANTOS, 2000, p. 110-111).

Referências

- AFONSO, A. A redefinição do papel do Estado e as Políticas Educativas: elementos para pensar a transição. In: *Sociologia: problemas e práticas*, n.º 37, 2001, p. 33-48.
- BOURDIEU, P. O campo científico In: _____. *Pierre Bourdieu, 1930-: sociologia*. Org. (da coletânea): Renato Ortiz. São Paulo: Ática, 1983. Tradução de Paula Montero e Alice Auzmerdia.
- _____. A gênese dos conceitos de *habitus* e Campo. In: _____. *O poder simbólico*. Lisboa: DIFEL, 1989. Tradução de Fernando Tomaz.
- DALE, R. *Globalization and education: demonstrating a common world educational culture or locating a globally structured educational agenda?* Educational Theory, 1999.
- DALE, R., ROBERTSON, S. *Regional Organization as a medium of globalization of education*. Workshop: Reflecting Globalization effects on