

OFICINAS DE DESENVOLVIMENTO DOCENTE E O APRIMORAMENTO DA PRÁTICA DO ENSINO SUPERIOR

FACULTY DEVELOPMENT WORKSHOPS FOR THE IMPROVEMENT OF TEACHING PRACTICES IN HIGHER EDUCATION

Claudia Marcia Borges Barreto¹⁷⁵
Márcia Maria e Silva¹⁷⁶
Luiza Carneiro Mareti Valente¹⁷⁷
Simone dos Santos Barreto¹⁷⁸
Helen Campos Ferreira¹⁷⁹
Michele Soltosky Peres¹⁸⁰
Miriam Marinho Chrizostimo¹⁸¹
Claudia Maria de Oliveira Campos¹⁸²

¹⁷⁵ Professora Associada da Universidade Federal Fluminense (UFF), graduada em Medicina Veterinária, mestre e doutora em Patologia. Pesquisa criação e uso pedagógico de materiais educativos, lúdicos, artísticos e tecnológicos, no ensino básico e superior. Email: claudiamarcia@id.uff.br

¹⁷⁶ Professora Adjunta da Faculdade de Educação da UFF, graduada em Pedagogia (UFF) e Letras (UERJ), Mestre e Doutora em Educação. Pesquisa na área de Educação e formação de professores. Email: marciamaria@id.uff.br

¹⁷⁷ Professora Adjunta da Faculdade de Veterinária da UFF. Médica Veterinária, Mestre e Doutora em Economia Aplicada. Pesquisa nas áreas de Economias Agrária e dos Recursos Naturais e Métodos de Ensino Inovadores. Email: lmareti@id.uff.br

¹⁷⁸ Professora Adjunta do Departamento de Formação Específica em Fonoaudiologia do Instituto de Saúde de Nova Friburgo da UFF, graduada em Fonoaudiologia pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (2003), mestre (2007) e doutora (2012) em Ciências. Pesquisa nas áreas de saúde e da educação, Fonoaudiologia em suas interfaces com a Motricidade Orofacial, Neuropsicologia, Gerontologia e Saúde Coletiva, com ênfase no cuidado a pessoas e às populações adulta e idosa com distúrbios neurológicos adquiridos de fala, linguagem e cognição. Email: simonebarreto@id.uff.br

¹⁷⁹ Professora Associada do Departamento de Enfermagem Materno Infantil e Psiquiátrica da UFF, graduada em Enfermagem e Obstetrícia; Mestre e Doutora em Enfermagem. Pesquisa em produção de saúde e humanização da assistência de enfermagem; enfermagem obstétrica e neonatal; formação profissional, educação permanente, capacitação e qualificação de profissionais em ensino na saúde; saúde da mulher; paradigmas do cuidar/ cuidado e enfermagem em home-care. Email: helen.campos@gmail.com

¹⁸⁰ Professora Adjunta Curso de Fonoaudiologia da Universidade Federal Fluminense. Graduada em Fonoaudiologia, Mestre em Ciências/ Saúde Pública e Doutora em Linguística. Pesquisa no campo do cuidado e integralidade no SUS, além da interface entre saúde e educação voltada à pessoas com deficiências. Email: msoltosky@gmail.com

¹⁸¹ Professora Adjunta da UFF. Graduada em Enfermagem, Mestre e Doutora em Educação. Pesquisa em educação; formação e qualificação profissional; consulta de enfermagem; enfermagem; gerência em saúde; política de saúde e educação; controle de infecção em assistência em saúde. Email: miriammarinho@hotmail.com

¹⁸² Professora Associada do Departamento de Engenharia Civil da UFF. Graduada em Engenharia Civil, mestre e doutora em Engenharia Civil. Pesquisa em análise estrutural, estruturas de concreto armado e protendido e aplicação de novos materiais em estruturas de concreto. Email: cmocampos@id.uff.br

Resumo

Os objetivos deste trabalho foram identificar a necessidade de aprimoramento pedagógico do professor e avaliar as oficinas implementadas. Concluímos por meio da análise dos questionários de avaliação que, na percepção da maioria dos docentes, eles necessitam de aperfeiçoamento e se sentem motivados a realizá-los continuamente. As oficinas foram avaliadas como muito significativas, considerando as orientações teóricas e metodológicas e a dinâmica da sua execução.

Palavras-chave: Educação Superior. Ensino. Desenvolvimento Profissional Docente. Prática Pedagógica. Docente.

Abstract

This work aims to identify the need for pedagogical improvement of the teacher and to evaluate the workshops implemented to that end, guided by cognitive learning theories. We conclude, by analyzing the evaluation questionnaires, that in the perception of most teachers they need improvement and feel motivated to work on it. The workshops were well evaluated concerning the theoretical and methodological orientations and the dynamics of their execution.

Keywords: Teaching. Professional Development Teacher. Pedagogical Practice. Teacher. Permanent formation.

1. Introdução

Vários fatores intrínsecos à instituição de ensino e aos discentes estão implicados no desempenho acadêmico e conseqüentemente na retenção e evasão dos cursos de graduação. A prática docente, quando desarticulada de princípios didáticos inovadores, pode gerar desinteresse e inibir a aprendizagem. Por isso defendemos como necessária a formação permanente do professor. De acordo com Gunersel (2014), um programa de desenvolvimento docente foi capaz de influenciar professores a adotar práticas de ensino centradas no aluno, através de métodos ativos de ensino.

Stout e Wygal (2010) identificam comportamentos a serem evitados pelos docentes no intuito de melhorar o processo de ensino e aprendizagem considerando avaliações sobre suas próprias práticas docentes: atitudes negativas ou indiferentes para com os alunos e/ou a classe; falta de organização e/ou preparação para ministrar a matéria; abordagem metodológica não pertinente; equívocos na abordagem avaliativa e atitudes de poder que tornam a interação professor-aluno inacessível ou inflexível.

Em estudo similar, considerando a percepção dos estudantes, Beck e Rausch (2012) destacam os seguintes posicionamentos negativos dos docentes: não tirar dúvidas e/ou não saber tirar dúvidas pontuais; falta de conhecimento e/ou domínio do assunto a ser explanado; falta de pontualidade; não elaborar um plano de ensino adequado; apresentar excesso de recursos audiovisuais e de aulas expositivas, sem vincular atividades de sistematização dos conteúdos estudados.

Bordenave e Pereira (2012) acrescentam que as Instituições de Ensino Superior (IES) devem garantir condições de trabalho para os docentes: salas de aula, instalações adequadas, monitores para apoio e estímulo aos estudantes, redução da burocracia nos diversos setores administrativos além de investimento em tecnologias que propiciem outros modos de conhecer, ensinar e aprender. É importante, portanto, considerar que o professor necessita de apoio institucional para compreender e exercer o seu papel. É necessário o professor “Saber que ensinar não é transmitir conhecimento, mas criar possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção” (FREIRE, 2008).

Compreendemos, portanto, que as IES devem fomentar o desenvolvimento profissional docente de maneira permanente e mobilizadora da troca de saberes, viabilizando a formação do perfil docente emancipado pelo conhecimento e reflexão crítica sobre a sua prática. Consideramos que o professor conquistará êxito no seu trabalho quando, de acordo com Demo (2008), tomar atitudes de “orientação, avaliação, produção própria do conhecimento e aprendizagem permanente”.

Entendemos, por desenvolvimento profissional docente o aperfeiçoamento das práticas de ensino e aprendizagem, pautadas por reflexão crítica, consentâneas com a promoção da autonomia do educando, gerando satisfação pessoal decorrente das mudanças inovadoras implementadas. Foi nessa perspectiva, que a equipe do programa de inovação e assessoria curricular (PROIAC) criou e implementou oficinas de desenvolvimento profissional docente na Universidade Federal Fluminense (UFF).

Políticas nacionais de educação têm incentivado a melhoria da formação de licenciandos, como é o caso do Programa Institucional de Bolsas de iniciação a Docência (PIBID). Brito (2016), ao investigar a contribuição desse Programa, afirma que

os participantes têm adquirido ampliada percepção sobre o ato de ensinar. Entretanto, os docentes com formação em licenciatura, recém-ingressos na universidade, não foram beneficiários desse Programa. Por sua vez os bacharéis tiveram poucas oportunidades de discutir o ato de ensinar durante a sua formação acadêmica, fato que torna imprescindível o apoio institucional desde o início da prática docente na universidade.

Vimos percebendo que o professor se vê continuamente desafiado em sua prática, devido à falta de formação didático-pedagógica na graduação e na pós-graduação. Docentes da UFF, de forma sistemática a princípio, identificaram necessidade de atuação institucional, no sentido de favorecer as articulações entre o Plano de disciplina, o Projeto Pedagógico do Curso (PPC), Plano Pedagógico Institucional (PPI), o Projeto Político de Desenvolvimento Institucional (PDI), e as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN), considerando a importância do pertencimento do profissional docente a um campo de saberes que os configura como educadores.

O PROIAC foi criado em 2012 junto à Pró-Reitoria de Graduação por iniciativa de docentes e gestores da UFF, em trabalhos formativos com o intuito de sistematizar ações planejadas de implementação curricular. A equipe do PROIAC constitui-se de docentes voluntários da UFF, que se incluem após participar de chamadas públicas periódicas para participação em oficinas. Segundo Barreto (2016), as atividades do PROIAC têm gerado mudança de atitude de docentes, além de subsídios aos Núcleos Docentes Estruturantes para atualização, ajuste curricular e qualificação profissional.

Esse Programa adota oficinas criativas como prática formativa crítica. Ao longo de seis anos, a equipe elabora e realiza oficinas sobre temas relacionados diretamente à organização curricular, métodos ativos de ensino, avaliação de aprendizagem, feedback, portfólio reflexivo e mapa conceitual. Inicialmente, as oficinas eram oferecidas a todos os professores, e a maioria das inscrições eram de profissionais com mais de 10 anos de magistério.

Em 2017, para atender a necessidade de formação continuada de professores em estágio probatório, a equipe do PROIAC em parceria com a equipe da Escola de Governança em Gestão Pública (EGGP) ofereceu oficinas sistematizadas por, no

mínimo, duas vezes ao ano, prioritariamente para os professores recém-ingressos. Nessas oficinas, tem sido enfatizado o aprimoramento didático frente às exigências das DCN de curso de graduação, no que diz respeito à constituição do perfil profissional egresso.

Assim, objetivamos identificar a necessidade de aperfeiçoamento pedagógico do docente participante das oficinas de desenvolvimento docente, descrever a dinâmica das oficinas realizadas nos dias 27 e 28 de Fevereiro e 1º de março de 2018 e avaliar a sua aceitação a partir da percepção dos docentes.

2. Material e Métodos

2.1. Identificação do Perfil do Docente Participante

As pré-inscrições nas oficinas foram divulgadas por e-mail institucional. Solicitamos o preenchimento do primeiro questionário (Questionário 1), *on line*, composto por 10 questões fechadas com escala contendo até seis alternativas, que incluía a opção “não sei”. Cada questão fechada tinha uma opção aberta para comentários. O Questionário 1 foi estruturado visando a identificação dos participantes quanto à formação acadêmica, às expectativas pessoais e à avaliação relativa às suas práticas docentes.

No dia anterior ao início das oficinas a EGGP divulgou a lista de 40 professores selecionados de acordo com o edital do evento, que priorizava a inscrição de professores em estágio probatório. O número de vagas para cada um dos dias foi definido de acordo com às restrições operacionais (tamanho da sala e número de facilitadores).

2.2. Descrição e Dinâmica das Oficinas de Desenvolvimento Docente

Para o conjunto de atividades realizadas nas oficinas estabelecemos como principais objetivos de aprendizagem - refletir de forma crítica sobre temas relacionados à docência, aprimorando os conhecimentos e habilidades relativos à prática profissional no ensino superior, a fim de promover, quando necessário, a

transformação e inovação da prática docente, visando à satisfação dos envolvidos no processo formativo.

Estabelecemos temas e objetivos de aprendizagem a serem trabalhados e alcançados pelos participantes, considerando o seguinte aspecto negligenciado na formação do professor do ensino superior: a reflexão teórica e prática sobre o ato de ensinar e de aprender. Fundamentamo-nos em pesquisadores como Freire (2002) e Masetto (2011), dentre outros, tomando também como referência as orientações oficiais do Ministério da Educação (MEC).

Vislumbramos apresentar aos docentes a estrutura organizacional inerente ao funcionamento dos cursos de graduação na UFF. Além disso, interessava-nos a compreensão do sentido das aulas e o papel da avaliação como guia para o redimensionamento do trabalho docente e discente. De maneira ampliada, buscávamos fazer com que refletissem sobre seu papel individual e coletivo na formação de profissionais. O processo da oficina dava-se por relação dialógica e dinâmica em cada grupo de participantes, cujos ajustes individuais e coletivos promoveriam o alcance dos objetivos delineados.

Para qualquer dos temas trabalhados e dada a polissemia de determinados termos, acentuada pela participação de docentes de diferentes áreas, consideramos importante a reflexão e a discussão dos conceitos abordados, pactuando significados, com a intenção de facilitar o trabalho cooperativo. As oficinas têm como orientação básica a promoção da reflexão individual, seguida pela discussão em pequenos grupos, sistematização de ideias e elaboração de consenso, ancorados em literatura científica pertinente. Assumimos que essa reflexão individual é necessária para a tomada de consciência de um dado conceito e, posteriormente, a identificação de suas incompletudes quando comparado com os dos demais participantes, e entre os conceitos dos teóricos da área.

Ao longo dos três dias, realizamos sete oficinas, tendo cada uma a duração de três horas e meia por turno, totalizando sete horas por dia. A organização da sequência das oficinas previu a instrumentalização dos docentes para que, a cada dia e em pequenos grupos, fosse construído um plano de disciplina interdisciplinar, e, no

último dia, um plano de aula. No quadro 1, a seguir, encontram-se a lista de oficinas e os respectivos objetivos de aprendizagem por dia de oficinas.

Quadro 1. Lista de oficinas realizadas por dia e os respectivos objetivos de aprendizagem

Data	Título da Oficina	Objetivos
27/02/2018	DCNs, Currículos e Competências	Refletir sobre a relação entre DCNs, currículo, PPC e competências profissionais
27/02/2018	Princípios de Métodos Ativos de Ensino	Identificar os princípios dos métodos ativos de ensino.
28/02/2018	Métodos de Ensino Ativo com Grandes Grupos	Vivenciar diferentes técnicas de aprendizagem ativa para trabalho em grandes grupos e planejar uma aula com as técnicas vivenciadas
28/02/2018	Mapa Conceitual	Reconhecer o potencial do mapa conceitual no processo de ensino e aprendizagem
28/02/2018	Uso de TIC no Ensino	Demonstrar ferramentas com tecnologia digital que permitem a avaliação em tempo real e feedback imediato
01/03/2018	Avaliação de Aprendizagem	Conceituar “avaliação da aprendizagem”; Identificar a finalidade da avaliação da aprendizagem; Relacionar técnicas de avaliação aos domínios de aprendizagem
01/03/2018	Planejamento de Disciplina e Plano de Aula	Desenvolver planejamento de acordo com DCN visando a formação do perfil do egresso

Fonte: Elaborado pelos autores

Ao término das oficinas do dia, os participantes eram convidados a responder ao Questionário 2 de avaliação e realizar a autoavaliação do aprendizado. O Questionário 2, foi composto por quatro perguntas abertas relativas aos objetivos, método e apreciação geral das oficinas, avaliação da atividade usando apenas uma

palavra e uma questão que investigava a apresentação de uma proposta de aplicação prática do tema estudado. Entretanto, no presente trabalho foram analisadas as respostas para as questões relativas às características gerais das oficinas assim como a avaliação dos participantes traduzida em apenas uma palavra por dia de oficina.

A autoavaliação do aprendizado adquirido em cada oficina foi realizada com o propósito de oportunizar um momento de reflexão e de projeção de novos estudos e práticas pelo professor. Essa atividade teve também o objetivo de introduzir o tema portfólio reflexivo, visando o desenvolvimento da metacognição, cujos resultados serão objeto de análise futura.

O terceiro e último questionário (Questionário 3) foi respondido ao final de todas as atividades, a fim de obter informações com vistas a aprimorar a oferta de oficinas de desenvolvimento docente e dimensionar o desejo dos professores por inovar a prática de ensino e prosseguir com seu aperfeiçoamento profissional.

O questionário 3 de avaliação foi entregue, na forma impressa, aos participantes no último dia de oficinas. Composto por sete itens, com cinco questões abertas e duas fechadas, o questionário abrangeu a avaliação da divulgação da atividade e do procedimento de inscrição, sugestões de novos temas para futuras oficinas, e de como o PROIAC poderia auxiliá-los na implementação de novas práticas de ensino. Adicionalmente, questionou-se sobre o interesse do docente em receber auxílio para seu desenvolvimento docente, com especificações sobre o tipo de auxílio que gostaria de receber, e um espaço para comentários livres foi disponibilizado. Em relação às questões fechadas, os participantes deveriam indicar o melhor período do ano para a oferta das oficinas (antes do início, meio ou final) e deveriam avaliar em uma escala de 0 a 10 o seu grau de motivação por em prática os conteúdos abordados nas oficinas.

2.3 Análise das Avaliações das Oficinas Realizadas por Docentes

As respostas aos três questionários respondidos pelos participantes foram analisadas, sistematizadas, discutidas e apresentadas nas seções seguintes. Para tal, o

questionários foram numerados por ordem de análise e indicados com a sigla Q seguida de um numeral.

Foram utilizados métodos quali-quantitativos de análise. As questões abertas foram submetidas a análise de conteúdo (Bardin, 2009), incluindo as seguintes fases: a) organização da análise; b) codificação; c) categorização; d) tratamento dos resultados, inferência e a interpretação. Para as respostas das questões fechadas foram calculadas as frequências, assim como para as categorias identificadas nas respostas abertas. Para a questão que solicitavam a avaliação das atividades, usando apenas uma palavra, foram construídas nuvens de palavras, utilizando-se a ferramenta online disponível em <https://www.wordclouds.com/>. Essas nuvens apresentam de forma gráfica a frequência das palavras usadas e, portanto, aquelas destacadas em maior tamanho são as mais frequentes nas avaliações dos participantes.

3. Resultados

3.1. Perfil dos Docentes Participantes

A análise do Questionário 1 respondido por 27 dos 44 professores que frequentaram as diferentes oficinas, revelou que 96,2 % ainda não tinham participado de atividades de desenvolvimento docente na UFF e se encontram em estágio probatório (de 0 a 3 anos de magistério). Os demais professores (13,8%) concentravam-se na faixa de 7 a 10 anos de magistério. Consideramos alta a frequência de respondentes, visto que o envio do questionário foi por meio eletrônico e efetivado na véspera da oficina.

Quanto ao grau de expectativa de participação nas oficinas verificamos que 15,4% dos docentes respondentes o consideraram muito alto, 57,7% como alto, 9,2% como médio e 7,7% não souberam valorar. Os comentários relativos às expectativas variaram de acordo com o tempo de docência na UFF como ambientação para aquele professor que ainda não ministrou aula - “Início este semestre na UFF e acredito que será uma oportunidade de ambientação à IES” ou aprendizado/conhecimento –

“Preciso conhecer formas de tornar o que falo mais interessante”.

Sobre as áreas do conhecimento relativas à formação dos professores que responderam ao questionário identificamos as seguintes: Biomedicina, Medicina, Nutrição, Veterinária, Direito, Letras, História, Ciências Contábeis, Arquitetura, Química, Física, Matemática e Engenharias.

Os respondentes (61,5%) consideraram média a necessidade de apoio didático-pedagógico para o exercício da docência, numa escala de cinco alternativas que variava de muito alta a muito baixa. Quanto à sua prática de ensino, 73,1% dos professores a classificaram como boa, 15,4% como ótima e 11,5% a classificaram como regular. Já quanto à influência de sua prática de ensino no aprendizado do aluno 50,1% dos professores a consideraram alta, 26,9% como média, 3,8% como muito alta e 19,2% afirmam que a desconhecem.

Sobre o grau de satisfação pessoal com a prática de ensino 38,5% dos professores o considerou alto, 42,3% médio, 7,7% muito alto ou não sabe e apenas 3,8% considerou baixo. Já quanto ao grau de satisfação dos alunos com a prática de ensino do professor 57,7% consideraram alta, 15,4% média e 26,9% não souberam classificar.

3.2. Análise das Características das Oficinas que Agradaram ou Desagradaram

A participação dos 44 professores variou por dia, sendo 29 na oficina do dia 27 de fevereiro; 30 no dia 28 de fevereiro e 29 no dia 1º de março. O número de respostas dadas à cada questão também variou por dia de oficina e será apresentado juntamente com o resultado da análise qualitativa e quantitativa.

A partir da análise das respostas dadas à pergunta aberta do questionário 2, quanto à avaliação das características das oficinas que mais agradaram aos participantes, identificamos quatro categorias de respostas apresentadas em ordem de maior para menor frequência: 1- Interatividade; 2- Organização e Desenvolvimento 3- Reflexão sobre o Aprendizado e 4- Clima de Trabalho.

Na categoria “Interatividade” foram incluídas as respostas que versaram sobre

o trabalho em grupo envolvendo discussão, comunicação e participação ativa, assim como a troca de experiências ou cooperação com professores de outras áreas. Ressaltamos que a interação com professores de outros departamentos foi importante do ponto de vista do conhecimento da instituição, para o professor recém-ingresso, e da troca de relatos de experiências pelos demais.

A categoria “Organização e “Desenvolvimento” das oficinas agradou aos participantes pela sua estrutura, escolha dos conteúdos e atividades práticas, incluindo o dinamismo na execução. Os conteúdos, muitas vezes, surpreenderam os professores por representar novidade ou pela abordagem indutora de reflexão. Houve referência positiva à forma de mediação por parte dos professores facilitadores.

A respeito da categoria “Reflexão sobre o Aprendizado” destacamos que os professores manifestaram suas preferências em relação às conclusões alcançadas sobre determinada abordagem dos temas, incluindo os conceitos discutidos nas diferentes oficinas, a forma de avaliação, o uso de ferramentas tecnológicas para o ensino, o planejamento interdisciplinar e a elaboração de plano de aula a partir do modelo oferecido.

Quanto à categoria “Clima de Trabalho” os elementos identificados estavam relacionados às inter-relações pessoais e à forma agradável de condução das oficinas pelos facilitadores. Na figura 2 estão representados os percentuais das categorias de características das oficinas que mais agradaram aos docentes respondentes por dia.

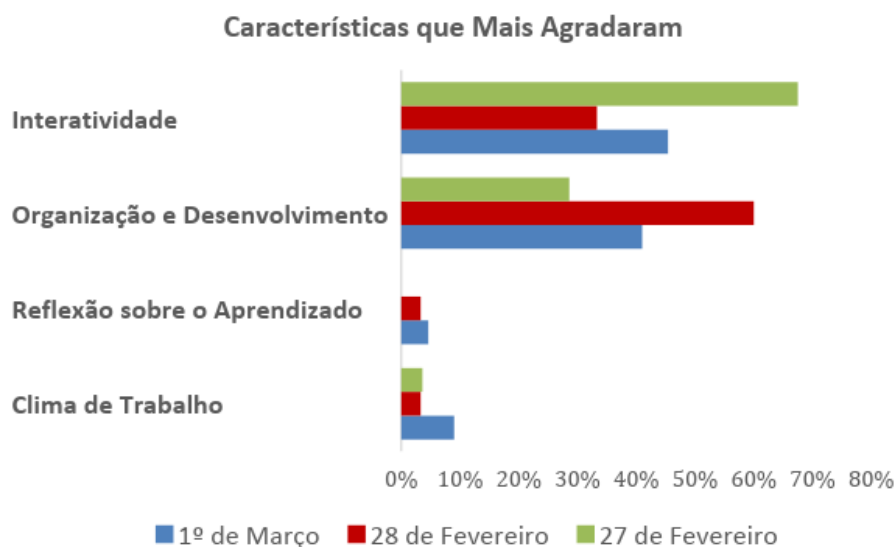


Figura 1. Percentual de categorias de respostas identificadas para a pergunta “Que características da oficina mais agradaram?”.¹⁸³

Fonte: Elaborado pelos autores

Um resumo da análise qualitativa relacionada às categorias das características das oficinas que mais agradaram estão presentes no quadro a seguir, com os respectivos textos representativos por participante.

Quadro 2. Categorias das características das oficinas

Categorias	Exemplo	Participante
		184
Interatividade	“A metodologia agradou por ser interativa.” “A separação dos professores em grupos pequenos e o revezamento desses grupos permitindo a interação com diferentes pessoas.” “Troca entre os professores que ministraram a oficina - troca entre alunos e professores.”	Q25 Q28 Q12

¹⁸³ Foram 28 respostas analisadas no primeiro dia de oficina, 30 no segundo e 32 no terceiro.

¹⁸⁴ Identificação do questionário por docente respondente por ordem de análise.

Organização e Desenvolvimento	“A dinâmica das atividades e a apresentação de coisas tão novas para mim, jamais vistas e/ou usadas. Fantástico.”	Q43
	“...Gostei de serem colocados lado a lado conceitos que confundimos: objetivo x justificativa; estratégias x recursos didático-pedagógicos.”	Q38
	“Gostei muito de um exemplo de plano de aula e de poder aplicar os conhecimentos construídos no próprio plano de aula.”	Q42
	“O empenho da equipe, dinamismo e motivação”	
Reflexão sobre o Aprendizado	“As conclusões que eu cheguei. O nosso aluno não é informado sobre o que esperamos dele....”	Q10
	“A auto-crítica sobre como avaliamos os alunos foi importante para mudarmos métodos de avaliação...”	Q43
	“Compreensão do conceito, e importância dos objetivos, justificativa, recursos didáticos, estratégias didáticas, etc.”	Q29
Clima de trabalho	“O ambiente foi amistoso durante todo o dia.”	Q37
	“Foi muito agradável o tipo de atividades realizadas na oficina.”	Q32
	“Integração do grupo, acolhimento”	Q27

Fonte: Elaborado pelos autores

Quanto às características das oficinas que desagradaram aos participantes, a maioria informou que nada os desagradou - sendo 65,51% dos presentes no primeiro dia, 69,7% no segundo e 61% no terceiro dia.

As manifestações de desagrado quanto à organização e desenvolvimento das oficinas foram predominantemente em relação ao uso do tempo, conforme as seguintes respostas dos professores - “Pouco intervalo entre as atividades”- Q29, “Horário bem pesado” - Q20 e “Pouco tempo para realização das últimas atividades, principalmente o diário reflexivo e a avaliação.”- Q36. Identificamos também respostas, relacionadas às preferências (“assistir vídeos”- Q5) ou expectativas pessoais

(“Teria gostado de mais aprofundamento na pedagogia, filosofia e educação”- Q24), assim como dificuldades enfrentadas pelo professor participante na execução da atividade (“A interdisciplinaridade dificultou a atividade e somando a inexperiência, deixaram a atividade mais difícil.” - Q18). Interessantemente, o professor que relata a dificuldade na atividade reconhece a sua relevância - “Foi difícil construir um planejamento em tão pouco tempo. Além disso, não estamos familiarizados com essa prática. O desafio foi estimulante e nos indicou a necessidade de incorporar essa prática ao nosso fazer pedagógico.” - Q15.

A quantificação do conjunto de respostas, descritas anteriormente, estão representadas na figura 2 a seguir.

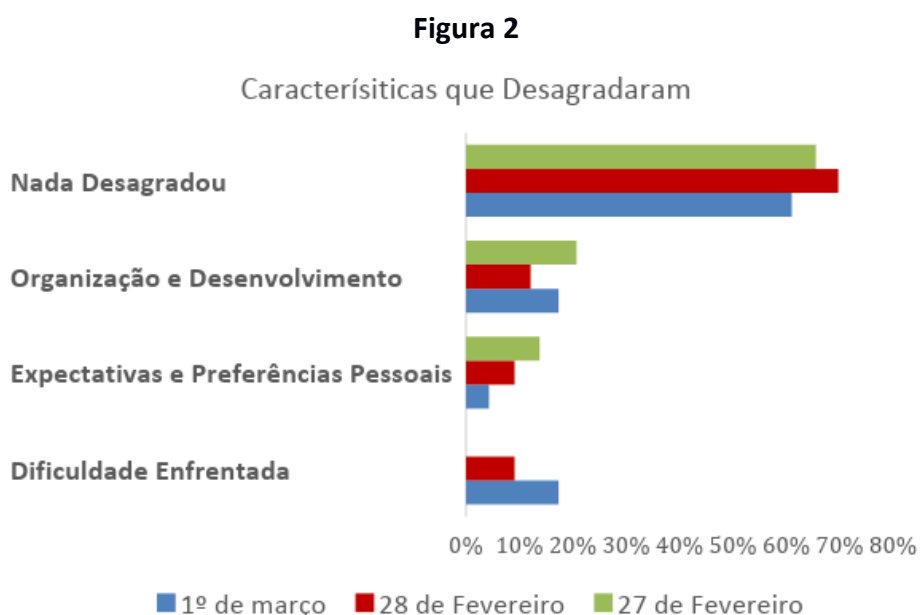
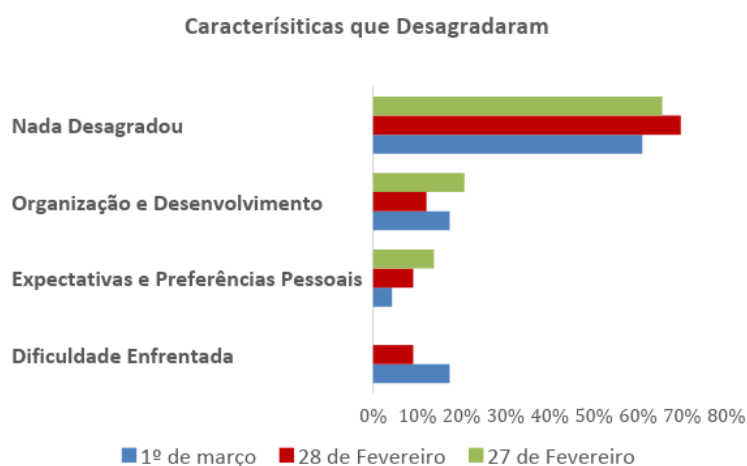


Figura 2: Percentual de categorias de respostas para a pergunta “Que características das oficina desagradaram?”. Foram 29 respostas analisadas no primeiro dia, 33 no segundo e 23 no terceiro.

Figura 3



Fonte: Elaborado pelos autores

As nuvens de palavras a seguir apresentam a avaliação das atividades diárias usando apenas uma palavra. Observa-se que em todas as nuvens a grande maioria das palavras são positivas, que muitas vezes representam o sentimento resultante da participação ativa dos professores.

No primeiro dia, as oficinas oferecidas foram “DCN, Currículos e Competências” e “Princípios de Métodos Ativos de Ensino”. Para aqueles que não estavam familiarizados com o assunto, as palavras foram mais positivas e demonstravam maior interesse em conhecer os assuntos. Os exemplos de métodos nessa oficina foram apresentados apenas na forma de pequenos vídeos o que fez com que os participantes desejassem mais detalhes. Uma apresentação mais detalhada e prática sobre alguns dos métodos selecionados estava programada para o dia seguinte.

Figura 4



Nuvem de palavras referente às avaliações das oficinas do dia 27 de fevereiro de 2018

Fonte: Elaborado pelos autores

No segundo dia, foram trabalhados os assuntos de “Métodos de Ensino Ativo com Grandes Grupos” em que todos vivenciaram pelo menos dois dos métodos demonstrados, a elaboração de “Mapa Conceitual” e o “Uso de TIC no Ensino” todos também estritamente práticos. Aqueles que já conheciam a TIC apresentada (Kahoot), entenderam que outras ferramentas deveriam ter sido abordadas, mas a grande maioria dos participantes desconheciam os métodos e TIC apresentados e avaliaram de forma muito positiva as atividades, conforme apresentado na figura 5.

Figura 5



Nuvem de palavras relativa a avaliação das oficinas do dia 28 de fevereiro de 2018

Fonte: Elaborado pelos autores

No terceiro e último dia de oficinas, os temas abordados foram Avaliação de Aprendizagem e Planejamento de Disciplina e Plano de Aula. Nelas, foi feita uma abordagem crítica ao que se considera avaliação e plano de aula, demonstrando-se a importância dos assuntos tanto para o discente quanto para o docente. Ficou claro nesse dia a possibilidade de uso das avaliações como uma atividade de ensino (avaliações formativas) e como o plano de disciplina bem estruturado pode ajudar tanto ao aluno quanto ao professor a entender o papel da disciplina no curso em consonância com a formação profissional esperada. Consideramos, portanto, que as palavras apresentadas na nuvem da Figura 5 e 6 são representativas dessa análise.

Figura 6



Nuvem de palavras relativa a avaliação das oficinas do dia 01 de março de 2008.

Fonte: Elaborado pelos autores

Finalmente, essa avaliação também foi solicitada para a atividade de elaboração de um plano de Disciplina Interdisciplinar que aconteceu ao longo dos três dias. Os resultados são apresentados na Figura 6 a seguir. Os participantes de cada grupo demonstraram grande dificuldade em encontrar um tema comum, para a abordagem em uma disciplina, relacionando mais de uma área de conhecimento. Dessa forma, entendemos que a atividade envolvendo a interdisciplinaridade tenha

sido “**Desafiadora**”, para a maioria dos participantes, cuja palavra foi apresentada em maior frequência entre eles. A palavra com segunda maior frequência foi “**Necessária**”. Acreditamos que essas duas palavras representam o reconhecimento das necessidades formativas dos professores participantes, visto que, foram identificadas algumas dificuldades na elaboração dos planos. Destacamos como os principais itens o exercício da interdisciplinaridade, que demandou a interferência dos facilitadores na elaboração da justificativa da disciplina para o curso (baseadas nas DCN ou no PPC) e dos objetivos de aprendizagem (muitos foram elaborados do ponto de vista de quem ministra a disciplina e não de quem a cursa). Esse ajuste no plano de ensino é necessário quando se considera o aluno como protagonista do aprendizado.

Figura 7



Nuvem de palavras relativa a avaliação da oficina de Planos de Disciplina.

Fonte: Elaborado pelos autores

3.3 Análise das Avaliações Relativas ao Aprimoramento das Oficinas

Responderam ao terceiro questionário 34 docentes. A taxa de respostas por item foi, em média, de 84,5%. Apenas o item comentários alcançou taxa de resposta inferior a 70%, com 55,9% de respostas.

Quanto à avaliação da divulgação da atividade e do procedimento de inscrição, parte dos respondentes (26,5) apenas citou como e/ou quando soube da atividade.

Dentre aqueles que avaliaram efetivamente esses aspectos, a maioria (73,5%) avaliou favoravelmente os procedimentos de divulgação e de inscrição (prática, eficiente, simples, muito boa, excelente e satisfatória), com exceção de três avaliações negativas.

Os temas sugeridos para novas oficinas estavam relacionados à avaliação (sete indicações), uso de métodos de ensino-aprendizagem, com ênfase nos métodos ativos (cinco indicações), uso de tecnologias em sala de aula (quatro indicações) e à voz do professor (três indicações). Um ponto frequentemente mencionado foi a necessidade de aprofundamento dos temas abordados nas oficinas oferecidas. Outras demandas também foram apontadas, como a atuação docente em disciplinas de campo e como estimular a participação dos estudantes, por exemplo.

Dentre as indicações de como o PROIAC poderia auxiliar os docentes na implementação de novas práticas de ensino, 11 docentes validaram a estratégia de oferta de oficinas em curso e sugeriram a abordagem de outros temas ou o aprofundamento dos temas já contemplados. Indicaram, também, maior frequência de oferta e realização dessas no local de trabalho ou com uso de tecnologias que ampliasse e facilitasse o acesso dos docentes à atividade, usando a modalidade de educação a distância. Parte dos docentes (10 respondentes) também apontou a necessidade do programa promover estratégias que viabilizem o compartilhamento de experiências e materiais ou referências sobre os temas discutidos, entre os docentes.

Quando questionados se gostariam de receber algum auxílio para o seu desenvolvimento docente, 82,3% responderam afirmativamente, indicando como tipo de auxílio a oferta das oficinas já propostas ou sugeridas pelos participantes, com o compartilhamento do material das oficinas, maior frequência de oferta e realização das mesmas nos campi de atuação do docente. Outra sugestão frequente foi a criação de estratégias para manutenção de contato entre os participantes das oficinas e a equipe do PROIAC, visando à continuidade do processo formativo e a troca de experiências.

No campo livre para comentários, os respondentes registraram seus agradecimentos, parabenizaram a equipe do programa e/ou a iniciativa, avaliaram a atividade ou a questão da formação docente e fizeram críticas e/ou sugestões. Como

principais críticas/sugestões, os docentes respondentes indicaram a necessidade de confirmação da inscrição com antecedência, a importância de promover a participação dos docentes ingressantes recentemente na instituição nessa atividade, assim como de ampliar a participação dos docentes nesses espaços.

Acerca da consulta sobre o período do ano mais indicado para a oferta das oficinas, 97% apontaram o período que antecede o ano letivo como o melhor período para a realização das oficinas do PROIAC. Esse resultado confirma o acerto na escolha desse período do ano em que a oficina em questão foi oferecida, logo todos os respondentes disponibilizaram-se a participar da atividade antes do início do semestre letivo, talvez por considerar um período do ano mais viável. Para maior representatividade da opinião dos docentes da instituição, uma consulta mais ampla deveria ser realizada.

Quanto ao grau de motivação para aplicar os conteúdos abordados nas oficinas, os 31 respondentes mostraram-se motivados. Houve predominância da pontuação máxima 10 (67,8%), seguida de 9 (16,12%), 8 (9,67%) e 7 (6,41,%) numa escala de zero a 10.

4. Discussão

Segundo Mitre, et al (2008), o grande desafio do nosso século está na perspectiva de se desenvolver a autonomia individual do estudante em íntima articulação com o coletivo incluindo o mundo do trabalho. A autora destaca que a educação deve ser capaz de desencadear uma visão orgânica na formação, a interdependência e a transdisciplinaridade, além de possibilitar a construção de redes de mudanças sociais com conseqüente expansão da consciência individual e coletiva. Neste sentido, os papéis historicamente estabelecidos para o docente, cujo perfil se voltava para uma imagem de sujeito ativo, detentor e propagador do conhecimento, em contraponto ao discente, sujeito passivo, receptor e armazenador de conteúdos, devem ser reformulados.

Nesta perspectiva, o ensino superior, por meio de sua representação docente,

é convocado a refletir sobre suas práticas pedagógicas de modo a contribuir para a geração de conhecimento científico, que se aproxime da realidade social. São esperados como resultados o desenvolvimento de habilidades que permitam ao corpo discente atuar em equipes multidisciplinares, dominar os métodos e técnicas de investigação e elaboração de trabalhos acadêmicos e científicos, assim como e assimilar as mudanças conceituais e a evolução tecnológica de modo consciente, autônomo e crítico. Considerando para tal, uma estrutura curricular integrada e articulada com diferentes campos de prática, que favorecerá a formação de um novo perfil profissional (Anastasiou, 2004).

A análise do primeiro questionário revelou o grau médio de satisfação com a própria prática docente entre os participantes com maior experiência profissional (7 a 10 anos). Isso denota a necessidade de investimento em práticas pedagógicas capazes de viabilizar o aprendizado motivador, crítico, reflexivo. Para enfrentar esse desafio, compreendemos ser importante conhecer o perfil dos estudantes, suas expectativas, limites e possibilidades. Reconhecê-los como sujeitos ativos, respeitá-los em suas diferenças, disponibilizar-se ao diálogo. Ademais, a autoridade do professor implica no reconhecimento acerca do ritmo de aprendizagem de cada aluno, assegurando direitos iguais no processo de aprendizagem. O que pressupõe, por vezes, utilizar e diversificar estratégias de ensino diferenciadas para chegar ao objetivo proposto junto a cada aprendiz. Freire (2001, p.153) afirma que "testemunhar a abertura aos outros, a disponibilidade curiosa à vida, a seus desafios, são saberes necessários à prática educativa. Neste sentido, os papéis historicamente estabelecidos para o docente, cujo perfil se voltava para uma imagem de sujeito detentor absoluto do saber, hierarquicamente em contraponto ao discente, visto como sujeito passivo, receptáculo e armazenador de conteúdos devem ser ressignificados.

Por meio do segundo questionário foi possível verificar a aceitação da oficina pela maioria dos professores, que gostaram da interatividade e da dinâmica, afirmando também que nada desagradou. É válido ressaltar que os temas desenvolvidos pelas oficinas pedagógicas objetivaram a construção de reflexões acerca da práxis docente em diferentes dimensões (teóricas, conceituais e procedimentais)

incentivando a construção de novas percepções sobre a prática docente e discente, redimensionando a ação do aluno e do professor e a relação de ambos, especialmente por abordar um modo de ensinar ancorado na perspectiva cognitivista. O processo de desenvolvimento cognitivo estaria centrado, justamente, na possibilidade de o sujeito ser, constantemente, colocado em situações problema que provoquem a construção de conhecimentos e conceitos na interação dialógica com colegas e facilitadores. Ou seja, há a necessidade de se usar os conhecimentos já consolidados, desestabilizados por novas informações, que serão processadas, colocadas em relação com outros conhecimentos, de outros sujeitos, num processo de interação, para só então, serem consolidadas como um conhecimento novo. Para explicar tal modelo, Vigotski (2011) descreve o aprendizado em níveis que se configuram como Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), que pode ser definida como a distância entre o nível de desenvolvimento real, ou seja, determinado pela capacidade de resolver problemas independentemente, e o nível de desenvolvimento proximal, demarcado pela capacidade de solucionar problemas com ajuda de um parceiro mais experiente.

Os temas abordados pelas oficinas foram avaliados como relevantes, sobretudo aqueles que se relacionam aos aspectos estruturantes para a atuação docente, a saber: currículo e sua interface com eixos orientadores e integrativos do curso (PPC, DCN); a relação entre a abordagem metodológica implementada pelos componentes curriculares e os mecanismos utilizados para a avaliação discente. Um estudo sobre o estado da arte das pesquisas sobre currículo, em cursos de formação de profissionais da área da saúde revelou que o tema inovação curricular parece ser uma tendência para os estudos desenvolvidos acerca do currículo de formação em saúde no Brasil (BRAID, MACHADO, ARANHA, 2012).

Há predomínio de narrativas acerca de propostas de mudanças nas diferentes maneiras de se abordar conteúdos ou de processos relacionados à implantação de Projetos Pedagógicos de Curso e currículos inovadores, integrados ou de base interdisciplinar. Estas propostas são orientadas pelo desejo de algo que possa lançar luz aos desafios cotidianos encontrados em sala de aula (FREIRE E SHOR, 2011). De acordo com os participantes das oficinas é necessário a construção de espaços de

educação continuada e permanente voltadas ao docente, visando uma melhor apropriação e implementação destas abordagens dentre os que não realizaram formação didática para o ensino superior.

Observamos também que houve docentes que, ao se sentirem familiarizados com o tema (como foi o caso no uso de TIC e Métodos Ativos), consideraram as oficinas superficiais. O objetivo das oficinas, no entanto, é provocar a reflexão sobre aspectos pertinentes à docência para aprofundamento durante suas atividades na UFF. Caso eles manifestem interesse em desdobrar algum dos temas, a equipe se põe à disposição para realizar novas oficinas sob demanda, sendo necessário apenas uma solicitação formal ao PROIAC. Sabemos que nem todas as metodologias apresentadas são aplicáveis a todas as diversas situações de ensino e aprendizagem. Por isso optamos por fazer um panorama geral de vários assuntos.

Um outro aspecto relevante é o acesso das oficinas aos demais docentes que desenvolvem suas atividades em um dos nove campi da Universidade Federal Fluminense, localizados em diferentes regiões do Estado do Rio de Janeiro. As oficinas têm sido oferecidas em Niterói/RJ, o que dificulta a frequência de docentes lotados em unidades localizadas em outras cidades do estado. Dessa forma, é necessário um plano de ação que fomente a realização das oficinas em outras cidades, estimulando a manifestação da demanda dos diferentes cursos. Também temos como meta o oferecimento de oficinas a distância para atender a esse público mais distante fisicamente, assim como outros que se interessem pelo desenvolvimento docente.

Uma das grandes fortalezas identificadas, pelos docentes, ao longo do oferecimento das oficinas foi a interação de professores de diferentes áreas, campi e cursos. Proporcionar o diálogo e trabalho em equipe aumenta a percepção dos docentes para a grande variedade de abordagens, realidades e possibilidades da prática de ensino e aprendizagem que, de outra forma, dificilmente seriam percebidas. Portanto, a interatividade intencionalmente prevista no desenho das oficinas foi reconhecida e aprovada como umas das características que mais agradaram os participantes. Vale ressaltar que relacionamos essa avaliação dos professores à seguinte definição de interatividade construída por Matta (2008): “a intersecção entre

as práticas sociais de sujeitos engajados na resolução e compartilhamento de construção de conhecimento e de prática de vida compartilhada”.

Identificamos que a grande maioria dos professores se sentiu motivada em prosseguir o seu aprimoramento. É possível que o professor ao sentir prazer, com o método e recursos didáticos empregados nas oficinas, como identificado na nuvem de palavras usadas na avaliação, fique estimulado a utilizá-los em suas práticas de ensino e aprendizagem. Assim, estaríamos contribuindo para a substituição de práticas de transmissão mecânica e linear de conhecimentos científicos por estratégias de aprendizagem ativa que promovem as seguintes habilidades - interatividade, reflexão e metacognição, importantes na formação profissional.

As características das oficinas que desagradaram aos participantes giraram em torno do pouco tempo para as atividades em grupo, que costumam durar entre 30 minutos e uma hora. Essa percepção do pouco tempo pode estar relacionada à falta de familiaridade com a orientação teórico-metodológica, com os temas, assim como a capacidade de planejamento dos integrantes do grupo para a realização da tarefa prevista.

Finalmente, está em discussão, o oferecimento, para o mesmo grupo de docentes recém-ingressos, de oficinas sobre os temas já tratados de forma aprofundada. Alguns dos temas que estão sendo planejados para esse segundo momento são: elaboração de questões objetivas e discursivas, portfólio reflexivo, Aprendizado baseado em Projetos, Aprendizado baseado em Problemas (PBL) e Aprendizado baseado em Equipes (TBL), Ensino híbrido, além da apresentação de outras TICs que estejam a disposição gratuita.

5. Conclusão

Concluimos que as oficinas de desenvolvimento profissional docente, instituídas pela equipe do PROIAC, foram bem avaliadas pelos participantes considerando as suas características específicas, promotoras de interatividade, uso significativo de recursos didáticos e reflexão sobre o aprendizado, em acordo com as

orientações teóricas e metodológicas usadas, revelando ainda a importância das boas relações interpessoais no processo de aprendizado.

A grande maioria dos professores reconheceu a necessidade do aprimoramento dos conhecimentos didáticos e pedagógicos, assim como da sua continuidade, por meio das oficinas com características das implementadas, sentindo-se plenamente motivados.

A avaliação das oficinas com apenas uma palavra revelou o efeito sobre o estado de espírito dos professores, que apesar de um dia de trabalho intenso, foram capazes de expressar sentimentos positivos, que além de confirmar a aceitação do formato das oficinas, inspiram a equipe a continuar trabalhando voluntariamente em prol do desenvolvimento docente.

Referências

- Anastasiou, L. G. C.; Alves, L. P. (2004) **Processo de ensinagem na universidade: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula**. Joinville, SC: Universille.
- Barreto, C. M. (2016) **Programa de Inovação e Assessoria Curricular (Proiac)**. Cadernos da ABEM, 12, 106-108.
- Bardin, L (2011). **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70.
- Beck, F.; Rausch, R. B. (2012) Fatores que influenciam processo ensino-aprendizagem: uma percepção dos discentes do Curso de Graduação em Ciências Contábeis da Universidade Regional de Blumenau. In: **Congresso USP de Controladoria e Contabilidade**, 12, São Paulo.
- Bordenave, J. D.; Pereira, A. M. (2012) **Estratégias de Ensino-Aprendizagem**. (32 edição) Petrópolis: Vozes.
- Demo, P. (2008). **Universidade, Aprendizagem e Avaliação: horizontes reconstrutivos**. Porto Alegre: Mediação.
- Dias Brito, L. (2016). **Contribuições de um programa de iniciação à docência à formação de futuros professores de Ciências**. *Revista Iberoamericana De Educación*, 72(2). Recuperado a partir de <https://rieoei.org/RIE/article/view/103>
- Freire, P. (2008) **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**.

São Paulo: Paz e Terra.

Freire, P.; Shor, I. (2011) **Medo e ousadia**. (13 edição) São Paulo: Paz e Terra.

Gunersel, A. B.; Etienne, M.(2014) **The Impact of a Faculty Training Program on Teaching Conceptions and Strategies**. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education* 2014, 26 (3), 404-413.

Masetto, M. T. (2001). **Docência na universidade**. Campinas: Papirus.

Matta, A.E.R. e Carvalho, A.V.C. **Interatividade – definindo o conceito para educação contextualizada e sócioconstrutivista**. Disponível em congresso2008/tc/57200810101am.pdf.

Stout, D. E.; Wygal, D. E. (2010) **Negative behaviors that impede learning: Survey findings from award-winning accounting educators**. *Journal of Accounting Education*, 28, 58-74. doi: 10.1016/j.jaccedu.2011.03.001.

Data de envio: 14/09/2018

Data de aceite: 05/12/2018