

Bibliografía

- Almendo, C, Suberviola, V, & Costa, AM (2006). Metodología de utilización de cine-forum como recurso docente en Bioética, *Tribuna Docente*, 3, 1-9.
- Astudillo Alarcón, Wilson, & Mendinueta Aguirre, Carmen (2007). El cine en la docencia de la Medicina: cuidados paliativos y bioética. *Revista de Medicina y Cine*;1, 32-41.
- Collado- Vázquez, Susana, & Carrillo, Jesús María (en prensa). *El cine en la docencia de Ciencias de la Salud. Taller de innovación docente*. Madrid: Dykinson.
- Collado-Vázquez, S (2009). El cine como recurso docente en Ciencias de la Salud. In Félix Labrador, & Rosa Santero (Eds), *I encuentro de intercambio de experiencias en innovación docente en la URJC* (pp.220-232). Madrid: URJC.
- Fernández March, Amparo. *Nuevas metodologías docentes*. Retirado en abril 15, 2012 de http://www.upm.es/innovacion/cd/02_formacion/talleres/nuevas_meto_docent/nuevas_metodologias_docentes_2.pdf
- García-Sánchez, José Elías, Fresnadillo, María José, & García-Sánchez, Enrique (2002). El cine en la docencia de las enfermedades infecciosas y la microbiología clínica. *Enfermedades Infecciosas y Microbiología Clínica*;20(8), 403-6.
- Icart-Isern, MT, ACOPI (2008). Metodología de la investigación y cine comercial: claves de una experiencia docente. *Educación Médica*; 11 (1), 13-18.
- Loscos, Jordi, Baños, Josep E, Loscos, Francisco, & de la Cámara, Julio (2006). Medicina, Cine y Literatura: una experiencia docente en la Universitat Autònoma de Barcelona. *Revista de Medicina y Cine*; 2, 138-142.
- Pimienta Prieto, Julio Herminio (2011). Secuencias didácticas: Aprendizaje y evaluación de competencias en educación superior. *Bordón* 63(1),77-92.
- Ribes Iñesta, Emilio (2011). El concepto de competencia: su pertinencia en el desarrollo psicológico y la educación. *Bordón* 63(1),33-45.
- Sánchez González, Mª Paz (2010). *Técnicas docentes y sistemas de evaluación en educación superior*. Madrid: Narcea.
- Villa Sánchez, Aurelio, & Poblete Ruiz, Manuel (2011). Evaluación de competencias genéricas: principios, oportunidades y limitaciones. *Bordón* 63(1),147-170.

8.22.

Título:

Ações pedagógicas para a formação continuada de professores de uma Universidade Pública Brasileira

Autor/a (es/as):

Cordeiro, Maria Angela de Moraes [Universidade Estadual Paulista – UNESP]

Foresti, Mirian Celí Pimentel Porto [Universidade Estadual Paulista – UNESP]

Minguili, Maria da Gloria [Universidade Estadual Paulista – UNESP]

Daibem, Ana Maria Lombardi [Universidade Estadual Paulista – UNESP]

Resumo:

Ações realizadas em dois campus de uma universidade pública brasileira, coordenadas por docentes com experiência em formação contínua de docentes do ensino superior, deram origem a um projeto que se estenderia a toda instituição, num total de 23 campus. Intitulado “*Oficinas de Estudos Pedagógicos: um projeto institucional de formação contínua de docentes*”, vincula-se ao Programa de Gestão da Pró-Reitoria de Graduação. Foram, realizadas em 2006, três Oficinas (OEP’s) para formação dos agentes multiplicadores da proposta, dando-se preferência a coordenadores de curso, membros de conselhos de cursos e pesquisadores na área de formação de professores, convidados pela direção de cada unidade. O referencial teórico-metodológico pautou-se na pedagogia histórico-crítica. Após a realização das OEP’s, foram desenvolvidas ações pedagógicas nos diferentes campus da universidade, junto aos professores dos cursos de graduação (oficinas, palestras, grupo de estudos, cursos de curta duração). O presente trabalho focaliza a experiência de um campus em particular. Para organizar as atividades de formação continuada foi composto um grupo inicial de oito coordenadores de cursos de graduação e três convidados; além disso, foram nomeados dois articuladores e um mediador. Esse grupo inicial teve a tarefa de garantir a continuidade dos trabalhos iniciados nas OEP’s de 2006, compartilhando com os outros docentes daquela unidade os conhecimentos adquiridos. Após seis meses de trabalho definiram-se três atividades, segundo as necessidades demandadas pelos professores e alunos dos cursos de graduação do campus. O presente trabalho tem por objetivo descrever e analisar os resultados das atividades realizadas, tendo em vista o aperfeiçoamento do ensino superior na referida unidade. A primeira foi a instituição do Dia da Graduação, aprovada pela Comissão de Ensino e Congregação, passando a integrar o calendário escolar a partir de 2007. A segunda proposta consistiu na realização de palestras com os mesmos temas debatidos durante as OEP’s de formação dos multiplicadores do programa institucional, para aprofundamento das questões relacionadas ao ensino superior. A terceira atividade foi associada ao trabalho de conclusão de curso de alunos de licenciatura em Física, como motivação para a formação pedagógica continuada dos professores desse curso. As três atividades implementadas valorizam o ensino como um dos pilares da universidade, promovendo um espaço de melhoria contínua da formação acadêmica. O Dia da Graduação tem oferecido oportunidades para que

docentes e discentes identifiquem problemas originados em sala de aula e proponham encaminhamentos, enquanto as outras atividades trazem oportunidades concretas de formação pedagógica contínua aos docentes interessados. Como forma de garantir a continuidade das ações implementadas, atualmente um grupo local foi nomeado, tendo recebido por parte da universidade apoio técnico, pedagógico e financeiro.

Palavras-chave:

Ensino superior, pedagogia universitária, graduação, formação continuada de professores.

1 Problemática

1.1 Um pouco de história

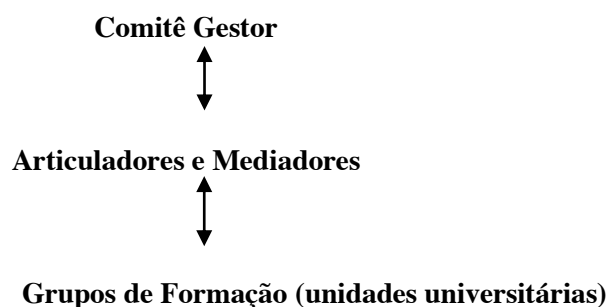
Em meados de 2005 a Pró-Reitora de Graduação de uma universidade pública, multicampus, atendendo a indicativo dos Conselhos de Cursos de Graduação, solicitou a colaboração de um grupo de educadores da universidade, com experiência em formação contínua de docentes do ensino universitário, para estender a toda universidade, os projetos de formação contínua de docentes na área de ensino que desenvolviam em pequenos grupos em suas unidades. Na época, o grupo se reuniu, discutiu as necessidades dos docentes e dos Conselhos de Curso, bem como as possibilidades de tal empreendimento na amplitude desejada pela Pró-Reitoria (PROGRAD). Foi criado, assim, o programa de gestão denominado “*Oficinas de Estudos Pedagógicos: um projeto institucional de formação contínua de docentes*”. Este consistiu em institucionalizar ações de formação contínua para docentes, com atividades presenciais e a distância, baseadas em um processo de reflexão permanente sobre a prática pedagógica na sala de aula da universidade visando à produção, aquisição de conhecimentos e habilidades na área pedagógica e à compreensão do papel social da universidade pública.

As ações de formação contínua implantadas em toda a universidade a partir de 2006 baseiam-se em uma concepção de educação que subsidia a reflexão permanente sobre a prática docente no ensino superior e sobre a articulação entre ensino, pesquisa e extensão no contexto da universidade brasileira (PINHO et al, 2008).

O programa foi iniciado com as Oficinas de Estudos Pedagógicos (OEP's), para preparar os agentes de formação contínua para todos os campus, reunindo no total, 180 docentes, distribuídos em funções de articuladores e mediadores do programa, iniciando a proposta de reflexão permanente sobre a qualidade do ensino na universidade, como indica o organograma a seguir.

PROGRAD (Coordenação Geral)





Mediadores e articuladores foram os elementos motivadores e organizadores dos docentes que voluntariamente se inscreveram no processo de reflexão, em torno dos eixos temáticos do programa: Fundamentos da Educação Superior, Epistemologia da Educação Superior e Metodologia da Educação Superior. As OEP's tiveram 30 horas de atividades presenciais e 60 horas a distância, perfazendo um total de 90 horas para certificação. Foram coordenadas por um Comitê Gestor que acompanhou, assessorou e avaliou o trabalho desenvolvido de 2006 a 2008 nas unidades que aderiram ao programa.

Os dados advindos dos relatórios das atividades desenvolvidas indicaram a necessidade de ações de formação contínua, sob gestão institucional, de caráter permanente, levando à implantação, a partir de 2009, do Núcleo de Estudos e Práticas Pedagógicas (NEPP), institucionalizando as ações de formação contínua para toda a universidade, coordenadas pela PROGRAD (UNESP, 2008).

1.2 A experiência de formação continuada na unidade universitária investigada

A partir da realização das OEP's, foram disseminadas ações pedagógicas nos diferentes campus da universidade, junto a professores dos cursos de graduação, incluindo palestras, grupos de estudos e oficinas, iniciativas estas que, particularmente na unidade universitária objeto do presente trabalho, contribuíram para a formação pedagógica de professores daquele campus.

Foi composto um grupo inicial de oito coordenadores de cursos de graduação e três convidados; também foram designados dois articuladores e um mediador, os quais, com o grupo inicial, tiveram a tarefa de garantir a multiplicação da proposta das OEP's, compartilhando com os outros docentes do campus os conhecimentos adquiridos. O planejamento foi realizado durante seis meses, criando-se o Grupo de Estudos e Práticas Pedagógicas (GEPIS) e definindo-se três atividades, segundo as necessidades demandadas por professores e alunos.

O presente trabalho descreve a experiência realizada e seus desdobramentos, analisando os resultados obtidos e a articulação dessas ações com os objetivos do Programa de Formação

Continua coordenado pela PROGRAD e, a partir de 2009, com as diretrizes do NEPP, tendo em vista o aperfeiçoamento do ensino de graduação em toda a universidade. Ressalte-se, aqui, que se trata de uma instituição multicampus, distribuídos, geograficamente, por 23 municípios.

2 Enquadramento conceitual e teórico

Atualmente não há mais dúvidas de que o trabalho docente em qualquer nível de ensino, em particular na universidade, precisa ser contextualizado em relação à prática social, pois os conteúdos curriculares não são autônomos, sem vínculos entre si e com a realidade social (CUNHA & LEITE, 1996; FORESTI, 2008).

Contudo, a visão da prática pedagógica como reprodução de conteúdos das várias ciências ainda é dominante na Academia, denunciando uma relação professor-aluno de alienação da realidade, atualmente criticada por todos que defendem os compromissos sociais da universidade contemporânea, em particular, da universidade brasileira (CUNHA & LEITE, 1996; NISHIDA et al, 2007; PINHO et al, 2008).

Essa visão equivocada da prática de ensino continua presente nas salas de aula da universidade por conta da falta de formação pedagógica de uma significativa parcela dos professores, que desconhecem as dimensões da prática de ensino para além da sala de aula (CUNHA & LEITE, 1996; PINHO et al, 2008; FORESTI, 2008). Se esses docentes reconhecem que o seu trabalho implica em decisões sobre que conhecimento ensinar, para que, para quem e como fazê-lo, desconhecem, contudo, que essas decisões pedagógicas e curriculares não são autônomas, relacionando-se com estruturas de poder que controlam a distribuição do conhecimento de forma diferencial, na sociedade atual (CUNHA & LEITE, 1996; MINGUILI et al, 2007; FORESTI, 2008). Esse desconhecimento leva-os, muitas vezes, a buscar ações de formação continuada, essas se reduzem ao domínio de regras didáticas, do *como fazer*, sem uma preocupação com as implicações teóricas que fundamentam o trabalho em sala de aula (CUNHA & LEITE, 1996; NISHIDA et al, 2007; MINGUILI et al, 2007; PINHO et al, 2008; FORESTI, 2008).

Dentro da visão contemporânea de formação contínua, a melhoria da qualidade de ensino na universidade é exigência da atividade de profissionais que são especialistas em suas áreas e não necessariamente preparados para o exercício docente frente a salas de aula com jovens que passaram pelo vestibular muitas vezes sem clareza de seus objetivos em relação ao ingresso na universidade (PINHO et al, 2008, p. 17-18).

Para que a universidade pública cumpra seu papel social, precisa contar com professores com formação científica e pedagógica sólida e compromisso político com as demandas sociais (BUARQUE, 1991; CHAUI, 2003; MESA et al, s/d). Para isso, precisa investir na formação

continua de seus docentes, tendo por referência a relação teoria e prática, integrando-se no dia-a-dia da sala de aula, com o apoio sistemático dos Conselhos de Curso, compartilhando estudos e saberes nas diversas áreas do conhecimento, em um processo contínuo de reflexão que supere a visão instrumental do trabalho do professor, adquirindo uma visão compreensiva de prática de ensino na universidade, apreendendo suas dimensões, dialeticamente articuladas: a pedagógica, a epistemológica e a estrutural (CUNHA & LEITE, 1996; MINGUILI et al, 2007; FORESTI, 2008; PINHO et al, 2008).

Na concepção teórica das ações institucionais de formação contínua a que o presente trabalho se refere, a expressão “*Oficina de Estudos Pedagógicos*” inspirou-se em Manacorda (1989). Oficina tem suas raízes nas antigas corporações de ofício na Idade Média onde, embora todos fossem operários, os mais novos eram considerados aprendizes e entre eles e os mais velhos havia uma relação educativa. À medida que aprendiam o trabalho, aprendiam, também, os aspectos intelectuais desse trabalho “visando à aquisição dos conhecimentos e das habilidades da profissão. Aqui, não há separação entre o trabalhar e o aprender; uma coisa é também a outra...” (p. 162).

O conceito de *Oficinas de Estudos Pedagógicos* foi incorporado à proposta institucional de formação contínua, em todas as unidades universitárias, como espaço cultural utilizado para o desenvolvimento da visão compreensiva do papel social da universidade e dos conhecimentos exigidos para desenvolvimento do trabalho pedagógico do professor (MINGUILI et al, 2007; FORESTI et al, 2010).

Nesse espaço de formação, do qual todas as ações implementadas derivam, os procedimentos de ensino, envolvendo os processos grupais em sala de aula, são orientados pela concepção histórico-crítica da Educação, que considera o ser humano responsável pela construção individual e social de sua existência e leva em conta o processo coletivo de apropriação do saber e de intervenção na realidade. Sem excluir a ação individual, tal processo necessita de momentos de aprofundamento especificadores articulados com momentos de sínteses totalizadoras (SAVIANI, 2008a, 2008b, 2008c; GASPARIN, 2005).

As estruturas nucleares das Oficinas, denominadas **eixos temáticos**, expressam a visão compreensiva da prática de ensino na universidade e formam um tripé composto pelos Fundamentos da Educação Superior, pela Epistemologia do Ensino Superior e pela Metodologia do Ensino Superior. Cada eixo subdivide-se em temas articulados entre si, que visam explicitar conceitos e atividades, sem pretensão de esgotar a temática envolvida em cada um dos três eixos definidos como conteúdo do programa de formação contínua (CUNHA & LEITE, 1996; MINGUILI et al, 2007; PINHO et al 2008; FORESTI, 2008; FORESTI et al, 2010). Ressalta-se

que todas as ações desenvolvidas, caracterizadas ou não como oficinas, devem se reportar a esses eixos temáticos, sintetizados a seguir.¹¹

Fundamentos da Educação Superior

Trabalha com o referencial das ciências da educação, esclarecendo conceitos, pressupostos e teorias que integram a cultura pedagógica e que historicamente têm influenciado a prática pedagógica no ensino superior. Como ponto de partida, considera-se a contextualização do campo de trabalho do professor da universidade, retomando a história e o papel da universidade pública brasileira e da própria instituição e como ponto de chegada, as práticas concretas que caracterizam atualmente o trabalho docente nessa universidade. Tem como temas básicos: 1) Universidade brasileira: visão histórica e papel social; 2) Bases teóricas da educação.

Epistemologia do Ensino Superior

Trabalha a construção do conhecimento (epistemologia) na universidade, focalizando ensino-pesquisa-extensão como unidade indissolúvel dos processos de ensinar e aprender. Destaca-se a unidade existente entre formação pessoal e profissional, tendo em vista a consecução dos objetivos do ensino superior: desenvolvimento de capacidades e instrumentalização filosófica e teórico-metodológica para exercício profissional. Os temas escolhidos para este eixo são: 1) Ensino-pesquisa-extensão como fundamento metodológico da construção do conhecimento na universidade; 2) Relações entre conteúdos de ensino e processos de pensamento.

Metodologia do Ensino Superior

Tendo como ponto de partida a problematização da prática pedagógica do docente e a exigência do planejamento como principal instrumento teórico-metodológico da prática, são trabalhadas as mediações necessárias para se construir uma didática do ensino superior, tendo o projeto pedagógico do curso como fundamento teórico-prático da ação docente. Para isto, as relações entre os elementos constitutivos da prática pedagógica (objetivos, conteúdos, procedimentos de ensino, sistemas de avaliação) são afirmados como condição para uma prática pedagógica qualitativamente superior. São temas sugeridos para este eixo: 1) Sobre prática pedagógica, planejamento e metodologia de ensino: a articulação necessária; 2) Projeto pedagógico e plano de ensino: um trabalho com os elementos constitutivos da prática pedagógica; 3) Processos grupais em sala de aula; 4) Prática pedagógica e as Tecnologias da Informação e Comunicação - TIC's.

¹¹ Detalhes desse referencial em MINGUILLI, et al, 2007; PINHO et al, 2008; FORESTI et al, 2010.

O acompanhamento do processo tem comprovado que esses eixos garantem a sistematização da reflexão e do debate coletivo sobre questões de ensino, norteando a escolha dos temas de estudo e as atividades de formação, considerando as especificidades de cada unidade universitária e a criatividade dos docentes envolvidos com o processo de formação contínua em toda a instituição.

Ressalta-se que o referencial utilizado desde 2006 vai ao encontro das recomendações do Plano de Desenvolvimento Institucional da universidade (PDI), em particular dos objetivos e nas ações referentes ao ensino de graduação:

consolidar e assegurar a excelência em todas as áreas do ensino de graduação; aprimorar e criar mecanismos para uma formação científica, tecnológica, humanística, ética, política e cultural, articulada com conhecimentos multidisciplinares nas grandes áreas do saber. (UNESP, 2009, p.25)

Para alcançar esses objetivos são propostas várias ações, entre as quais:

aprimorar e aplicar mecanismos de acompanhamento e de avaliação dos cursos de graduação, incorporando novos conhecimentos, metodologias e tecnologias; articular os conselhos de cursos e departamentos de ensino para elaborar e implementar projetos pedagógicos; realizar fóruns das grandes áreas do saber ou entre cursos similares para definir diretrizes comuns; reestruturar e flexibilizar currículos e carga horária para ampliar oportunidades de estudo, reflexão e participação em atividades de formação complementar; reformular estruturas curriculares de modo a tornar a extensão universitária parte integrante da formação do estudante e da prática cotidiana de docentes e pesquisadores. (UNESP, 2009, p.25-6)

3 Metodologia

3.1 Procedimentos gerais de implantação das ações de formação contínua

Com a implantação do Programa de Formação Contínua de Docentes na universidade, após a realização das OEP's que formaram os articuladores e mediadores, nas unidades universitárias que aderiram ao programa institucional, várias ações de formação foram estimuladas, visando garantir que o programa se enraizasse nos diferentes campus, com a participação de professores de diferentes áreas do conhecimento. Os articuladores eram coordenadores de cursos convidados a implantar e administrar o programa em suas unidades, cujo papel era mobilizar e organizar os docentes, pela via dos Conselhos de Curso, a participarem do programa institucional de formação pedagógica. Os mediadores responsabilizavam-se pelo conteúdo do programa institucional de formação, coordenando o processo formativo nas unidades

universitárias. Articuladores e mediadores trabalharam juntos na organização de atividades para os professores que voluntariamente se inscreveram no programa.

As atividades desenvolvidas nos primeiros anos de implantação do programa, de modo geral, propiciaram oportunidades de integração dos docentes interessados na formação, com espaço para exposição dos desafios que envolvem o dia a dia da sala de aula e suas práticas de ensino, bem como, as questões de infraestrutura institucional e avaliação docente. Também foi importante relacionar a prática pedagógica ao Projeto Pedagógico dos cursos de graduação, o que, para muitos participantes, foi uma experiência nova e significativa.

3.2 Aspectos metodológicos de uma experiência particular

O presente trabalho focaliza a experiência com formação contínua de docentes em uma Faculdade de Engenharia (FEIS) que mantém oito cursos de graduação: Agronomia, Engenharia Civil, Engenharia Elétrica, Engenharia Mecânica e Zootecnia (período integral); Licenciatura em Ciências Biológicas, Física e Matemática (período noturno). Além de oferecer ensino de qualidade, a unidade tem-se revelado como polo de desenvolvimento regional e centro de excelência em suas atividades de pesquisa.

A unidade universitária aderiu ao Programa de Formação Contínua de Docentes, criando o Grupo de Estudos e Práticas Pedagógicas (GEPIS), o qual se responsabilizou pela continuidade dos trabalhos iniciados nas OEP's de imersão, compartilhando com os outros docentes do campus os conhecimentos adquiridos nessas oficinas.

Como metodologia de trabalho, durante seis meses o grupo se reuniu semanalmente com o propósito de organizar as atividades e a metodologia para implantação do programa de formação contínua. Uma das articuladoras organizava a pauta da reunião e logo após o término, enviava para uma lista de discussão criada para o grupo, um pequeno relato como forma de compartilhar com os ausentes as discussões e os avanços. Nesse mesmo período, os docentes da unidade foram convidados a responder a um questionário, levantando as principais dificuldades em relação à prática docente.

Ao final desse período, três atividades foram implementadas: 1) realização de palestras com os mesmos temas debatidos durante as OEP's de formação de articuladores e mediadores, para aprofundamento das questões relacionadas às três dimensões do ensino superior (eixos temáticos); 2) a dinâmica do Projeto Pedagógico, associada ao trabalho de conclusão de curso de alunos da Licenciatura em Física, como motivação para a formação pedagógica continuada dos professores desse curso; 3) instituição do Dia da Graduação, aprovado pela Comissão de Ensino e Congregação da unidade universitária, passando a integrar o calendário escolar a partir de 2007.

4. Resultados principais

Os resultados da experiência realizada no campus expressam o esforço do grupo responsável pela multiplicação das ações de formação contínua em garantir um espaço efetivo de discussão da prática pedagógica de seus pares, como confirmam alguns dados levantados durante a realização das atividades propostas, apresentados a seguir.

4.1 Palestras

Com a denominação *Ensino: conhecimento, saberes e arte*, esta atividade, realizada em 2007, focalizou temas relacionados aos eixos temáticos das OEP's realizadas em 2006, acrescidos de temas selecionados a partir das respostas dos questionários preenchidos por docentes da unidade. A carga horária dessa atividade foi 90 horas, com uma adesão inicial de 32 docentes, 18 dos quais concluíram, com frequência mínima de 75% da carga horária.

Em depoimentos espontâneos de participantes pode-se inferir o impacto positivo da atividade realizada, particularmente na relação professor-aluno em sala de aula:

“Passei a estimular, nos alunos, o exercício de protagonismo, iniciativa, proatividade, criatividade, autonomia e independência, habilidades fundamentais para a formação de qualquer cidadão.”

“Tornei o aluno ativo no processo da aula prática.”

“Melhorei minha visão geral sobre a forma de trabalho em sala de aula...Em decorrência eu mudei o relacionamento em sala de aula ... especialmente a relação entre professor e aluno Imagino que essas pequenas mudanças devem trazer algum retorno no futuro.”

4.2 A dinâmica do projeto pedagógico: integrando formação docente com o trabalho de conclusão de curso

Esta atividade, com carga horária de 120 horas, se propôs a envolver os docentes da FEIS na orientação e discussão coletiva das monografias de conclusão do curso de Licenciatura em Física, único curso do campus a ter esse trabalho final obrigatório. Incluiu três ações:

Orientação de trabalho (TCC) – cada professor se responsabiliza por orientar um aluno no TCC, desde o anteprojeto até a defesa.

Atividades coletivas: em número de quatro, envolvendo as principais etapas de desenvolvimento do TCC, incluindo a defesa do trabalho no Encontro de Prática de Ensino.

3) Atividades relacionadas à disciplina Projetos: cada docente participa, em três ocasiões, das discussões do trabalho do seu orientando na disciplina de Projetos.

Inscreveram-se para a atividade 27 docentes, 13 dos quais concluíram com frequência mínima de 75% da carga horária.

A metodologia utilizada favoreceu o entrosamento entre a área de pesquisa de cada docente e a área de educação, considerando que os temas do TCC devem abordar questões referentes ao ensino de Física. Grupos de professor e alunos foram formados de acordo com as afinidades individuais e acadêmicas e, ao mesmo tempo, estimulou-se o docente a pesquisar, mais profundamente, o tema do TCC, que nem sempre pertencia à sua área de pesquisa exclusiva. Ajustes necessários para o aperfeiçoamento da atividade foram realizados visando a sua continuidade. Enfatizam-se como ganhos a consolidação do Encontro de Prática de Ensino em Física (ENPEFIS), a relação professor e aluno de TCC e a formação pedagógica do professor envolvido na atividade.

4.3 Dia da Graduação

Como já referido, a instituição do Dia da Graduação, aprovado pela Comissão Permanente de Ensino e pela Congregação da FEIS, passou a integrar o calendário escolar a partir de 2007, tendo como objetivo valorizar a ação docente e possibilitar o levantamento de questões e debates sobre o ensino de graduação. Seria uma oportunidade para que docentes e discentes pudessem se organizar em função das dificuldades encontradas em sala de aula, procurando assegurar a oportunidade de organização coletiva de problemas comuns aos cursos de graduação da FEIS, referendada em 2009, pelo PDI (UNESP, 2009).

No primeiro ano de implantação das ações de formação contínua de docentes do campus, esses foram convocados a participar das atividades programadas para o Dia da Graduação, mas tal imposição gerou certo desconforto entre eles. Nos últimos anos a Comissão de Ensino assumiu a responsabilidade pela organização das atividades do Dia da Graduação e os professores passaram a ser convidados e não convocados, superando o problema.

Atualmente o formato do Dia da Graduação consiste essencialmente de palestras e discussão sobre temas relacionados ao ensino de graduação, tais como: processo de avaliação discente,

projeto político-pedagógico de curso, ética na universidade. Também abre-se espaço para que os coordenadores discutam os problemas específicos de seus cursos com os professores que neles atuam e também com os alunos.

Em cinco anos de existência observa-se que o Dia da Graduação tem-se fortalecido. Embora ainda haja pouca participação docente e discente, há uma sensibilização por parte dos coordenadores e membros dos conselhos de curso, como mais um canal de discussão e solução coletiva dos problemas da graduação por todos os seguimentos neles envolvidos (CORDEIRO et al, 2011).

4.4 Dados obtidos nos questionários e nas discussões realizadas no Dia da Graduação

Dos questionários enviados aos departamentos da FEIS, cujas respostas contribuíram para a organização das três atividades de formação contínua, já referidas, foram selecionados os respondidos por docentes do Departamento de Física e Química (DFQ) pela explícita manifestação dos professores a respeito do processo de ensino e aprendizagem.

Dos 21 docentes do Departamento que responderam ao questionário, apenas seis demonstram que já possuem referências teórico-metodológicas para as propostas de formação continuada. Os demais ainda não percebem a possibilidade e utilidade da formação pedagógica para a docência, muito menos a necessidade de leituras individuais, estudo e discussão em grupo a respeito.

As respostas obtidas revelam uma visão individualista do processo de ensino e aprendizagem e também isenção da responsabilidade que cabe ao professor no processo. Doze professores atribuem as dificuldades aos alunos ou à estrutura. Quando atribuem as dificuldades aos alunos, referem a falta de interesse, de habilidades, de educação, indiferença. Ou despreparo, de modo geral ou no que se refere a conteúdo e método de estudo. Quando atribuem as dificuldades à estrutura, referem-se às condições das salas de aula ou à infraestrutura de apoio, tanto material quanto física.

Quatro professores admitem ter dificuldade, assumindo a sua responsabilidade no processo de ensino e aprendizagem e propondo a discussão ampla dos seguintes temas: processos avaliativos, métodos de avaliação, tratamento dos conteúdos de ensino, relação professor-aluno, métodos de estudo.

Algumas respostas indicam a ausência de dificuldade e são ambíguas no tocante à visão (individualista ou social) do processo de ensino e aprendizagem e no tocante à assunção da responsabilidade pessoal. Os docentes podem não encontrar dificuldades quer seja porque não possuem referencial teórico-prático para percebê-las, quer seja porque as percebem e não estão sabendo lidar com elas.

Reafirma-se a importância do Dia de Graduação tendo em vista o diálogo entre coordenadores de curso e alunos. Nesse dia oficial do calendário escolar da unidade, pela manhã sempre há palestra sobre tema demandado pelos professores. À tarde, os coordenadores dos cursos se reúnem com alunos e professores para estudar e buscar soluções aos desafios apresentados.

Informações interessantes foram extraídas do relato dos coordenadores dos cursos de Zootecnia e Agronomia que, no Dia da Graduação de 2010, realizaram uma discussão conjunta sobre problemas comuns aos dois cursos, em particular sobre o desinteresse e a falta de motivação de docentes e alunos pelas questões de ensino. O documento elaborado foi encaminhado à Comissão Permanente de Ensino da unidade com o título “*Desmotivação dos docentes e discentes na educação: causas e consequências, como podemos mudar esta realidade*”.¹²

Na visão dos docentes desses cursos, as causas do desinteresse pelas questões de ensino se devem a vários fatores: alunos, sociedade, universidade, curso, sistema de avaliação e professor. Na visão dos alunos, as causas se devem aos docentes e à estrutura da universidade.

Quadro 1. Causas e consequências apontadas pelos professores em relação a *desinteresse*

Causas	Consequências
Alunos	<p>Não sabem o que realmente querem, apresentando baixo índice de aprendizado.</p> <p>Devido ao uso indiscriminado da internet em horários inapropriados e presença em festas durante o decorrer da semana, fatores que prejudicam o desempenho escolar e acarretam ausências nas disciplinas e reprovação.</p> <p>Passividade, as aulas se tornam monótonas.</p> <p>Vestimentas inadequadas.</p>
Universidade	Não valoriza o ensino da graduação.

¹² Documentos produzidos pelos demais Coordenadores dos Cursos de Graduação foram divulgadas em texto completo por Cordeiro et al (2011).

	Salas de aula com pouca climatização e com ventiladores com alto nível de ruído, o que atrapalha o acompanhamento da aula.
Sociedade	Mudança de valores, falta de convivência familiar, falta de socialização, ausência de ética e postura dos alunos.
O curso e o sistema de avaliação	Acesso fácil à universidade. Média 5,0 para a aprovação nas disciplinas é baixa comparada a outras universidades. Alunos se sentem desvalorizados em seus currículos. Carga horária excessiva do curso.
Docentes	Falta de motivação, alunos que desistem do curso por falta de estímulo. Ausência de formação didático-pedagógica. É dada ênfase somente aos conteúdos programáticos.

Quadro 2. Causas e consequências apontadas pelos discentes em relação a *desinteresse*

Causas	Consequências
Docentes	Professores com falta de didática adequada e que apresentam problemas de comportamento, prejudicando os alunos. Professores que demoram a divulgar notas e médias e também alguns não permitem a revisão de provas.
Universidade	Poucos funcionários para dar apoio nas atividades fora da sala de aula, como na fazenda, nos laboratórios com experimentos e também no apoio aos trabalhos de conclusão de curso. Salas de aula com pouca climatização e com ventiladores com alto nível de ruído, o que atrapalha o acompanhamento da aula. Falta de qualidade dos produtos e atendimentos prestados na Cantina.

Após a discussão dos itens apresentados pelos docentes e alunos, os Conselhos dos Cursos de Graduação em Agronomia e Zootecnia sugeriram que a Comissão Permanente de Ensino, atual coordenadora do “Dia da Graduação”, proponha mecanismos para que algumas questões

levantadas sejam discutidas e em alguns casos, para que soluções sejam implementadas, tanto na área pedagógica quanto na administrativa.

Em relação aos professores:

Mudar a forma com que se relacionam com os alunos, para facilitar o diálogo e favorecer a liberdade para tratar as dificuldades acadêmicas.

Diversificar ao máximo os mecanismos de exposição do conteúdo das disciplinas, utilizando diferentes recursos didáticos.

Preocupar-se mais com os valores éticos e morais.

Comprometer-se com o processo educativo como um todo e não só com a formação científica dos alunos, a fim de que o profissional formado se interesse pela participação e adquira autonomia perante a sociedade.

Conhecer o perfil do aluno que se pretende formar, apresentado no Projeto Político- Pedagógico do curso.

Quanto à universidade e sua estrutura física:

Investir em projetos que divulguem a cultura, o esporte. Os alunos necessitam de lazer, além dos estudos acadêmico-científicos.

Investir na climatização das salas de aulas, considerando as condições climáticas da cidade e região (temperaturas elevadas a maior parte do ano), para melhorar tanto a atuação do professor quanto a participação do aluno.

5 Sínteses provisórias: relevância e pertinência do trabalho para a área de pesquisa

A participação de professores de diferentes áreas do conhecimento nas Oficinas de Estudos Pedagógicos (OEP's) coordenadas pela Pró-Reitoria de Graduação de uma universidade pública brasileira em 2006, dentro de um programa institucional de formação contínua de professores da instituição, despertou o interesse e a motivação de muitos para (re) pensarem sua ação pedagógica junto aos alunos dos cursos onde ministram aulas.

As ações de formação contínua propostas e implantadas em toda a universidade a partir de 2006 baseiam-se em uma concepção crítica de educação que subsidia a reflexão permanente sobre a prática docente na universidade e a articulação entre ensino, pesquisa e extensão. São inspiradas no conceito de *oficina* como um espaço cultural utilizado para o desenvolvimento de uma visão

compreensiva do papel social da instituição universitária e dos conhecimentos exigidos para desenvolvimento do trabalho pedagógico do professor universitário.

O programa foi iniciado com Oficinas de preparação dos agentes de formação contínua, distribuídos em funções de articuladores e mediadores do programa institucional, socializando para toda a universidade a proposta de reflexão permanente sobre a qualidade do ensino de graduação e da prática pedagógica do professor universitário.

Em uma das unidades universitárias da instituição, o (re) pensar da prática resultou na criação do GEPIS que, no período de 2006 a 2009, estimulou e coordenou várias atividades de formação contínua de docentes do campus, trabalhando questões de Filosofia e Pedagogia Universitária, entre outras inerentes ao ensino de graduação e ao processo de sala de aula da universidade. O trabalho do GEPIS foi essencial para a implantação do programa institucional na unidade e para o diagnóstico das necessidades pedagógicas dos docentes dos vários cursos que se envolveram com a proposta, até a criação e instalação do Núcleo de Estudos e Práticas Pedagógicas (NEPP) e das respectivas Comissões Locais em todos os campus da universidade, em 2009 e 2010, consolidando uma proposta de gestão defendida por várias instâncias da universidade e apoiada pelos órgãos centrais da instituição.

Avanços qualitativos foram observados na unidade universitária objeto deste trabalho, partir das atividades de formação contínua realizadas, entre as quais destacam-se a instituição do Dia da Graduação, incorporado ao calendário escolar do campus desde 2007 e a participação significativa de docentes nas palestras, oficinas e cursos oferecidos ao longo desses anos que, direta ou indiretamente, contribuem para a qualidade do ensino e do trabalho do docente em sala de aula, em articulação com as atividades de pesquisa e extensão, que expressam a responsabilidade social da universidade pública.

O Dia da Graduação tem oferecido oportunidades de participação para docentes e discentes, em número significativo. Embora sob a responsabilidade dos professores, o envolvimento dos alunos nos estudos e discussões sobre questões pedagógicas que lhes dizem respeito, indica um avanço qualitativo na concepção democrática de educação. Além disso, os dois grupos podem identificar e propor encaminhamentos aos problemas originados em sala de aula, enquanto as outras atividades trazem oportunidades concretas de formação pedagógica contínua para os docentes da unidade. A partir de 2009, com a instalação do Núcleo de Estudos e Práticas Pedagógicas (NEPP), institucionalizando as ações de formação contínua para toda a universidade (UNESP, 2008), o grupo que ao longo desses anos tem coordenado o programa de formação contínua em nível local, inicialmente como GEPIS, tem recebido subsídios técnicos, pedagógicos e financeiros por parte da universidade, sendo apoiado pela Comissão de Ensino da

unidade. Com a implantação das Comissões Locais do NEPP em 2010, as ações já implementadas no campus atualmente são coordenadas pela Comissão Local da unidade.

Como um processo contínuo e permanente de formação e desenvolvimento profissional do corpo docente da Academia e de melhoria da qualidade do ensino de graduação, os dados acumulados em quase oito anos de implantação da proposta institucional a que o presente trabalho se refere, comprovadamente bem-sucedida, como os dados aqui analisados indicam, podem subsidiar projetos de investigação sobre Pedagogia Universitária, contribuindo para o avanço do conhecimento nessa área.

6. Referências

- BUARQUE, C. (1991). O papel social da universidade. Campinas: Conferência à Plenária do CRUB.
- CHAUÍ, M. (2003). A universidade pública sob nova perspectiva. *Revista Brasileira de Educação*, (24), 5-15.
- CORDEIRO, M.A.M. et al. (2011). Proposta para sensibilização sobre a importância da graduação. In: XI Congresso Estadual Paulista sobre Formação de Educadores; I Congresso Nacional de Formação de Professores – Por uma política de nacional de formação de professores (pp. 5754-5762). São Paulo: Universidade Estadual Paulista, Pró-Reitoria de Graduação (ISSN 2236-9708).
- CUNHA, M.I. da & LEITE, D.B.C. (1996). Decisões pedagógicas e estruturas de poder na Universidade. Campinas: Papirus.
- FORESTI, M.C.P.P. (2008). Sobre prática pedagógica, planejamento e metodologia de ensino: A articulação necessária. In: PINHO, S.Z. de (Coord.). *Oficina de estudos pedagógicos: Reflexões sobre a prática do ensino superior* (pp. 103-16). São Paulo: Cultura Acadêmica: Universidade Estadual Paulista, Pró-Reitoria de Graduação.
- FORESTI, M.C.P.P. et al. (2010, Novembro). Formación continua de docentes: Singularidades de una propuesta institucional. *Comunicaciones del VI Congreso Iberoamericano de Docencia Universitaria (VI CIDU)*. Lima, Peru.
- GASPARIN, J.L. (2005). *Uma didática para a pedagogia histórico-crítica*. 4.ed. rev. e ampl. Campinas: Autores Associados.
- MANACORDA, M.A. (1989). *História da Educação: Da antiguidade a nossos dias* (pp. 161-76). São Paulo: Cortez: Autores Associados.

- MESA, M.C. et al. La formación pedagógica de los profesores universitarios. Una propuesta en el proceso de profesionalización del docente. Revista Iberoamericana de Educación.
- MINGUILI, M.G.; CHAVES, A.J.; FORESTI, M.C.P.P. (2008) Universidade brasileira: Visão histórica e papel social. In: Pinho, S.Z.de. (Coord.). Oficinas de Estudos Pedagógicos: Reflexões sobre a prática do ensino superior (pp. 33-50). São Paulo: Cultura Acadêmica: Universidade Estadual Paulista, Pró-Reitoria de Graduação.
- MINGUILI, M.G. et al. (2007). Oficina de Estudos Pedagógicos: Uma proposta de eixos temáticos norteadores da formação contínua de docentes da Unesp.” In: IX Congresso Estadual Paulista sobre Formação de Educadores – A articulação dos saberes na sociedade atual: O papel do educador e sua formação (pp. 57-62). São Paulo: Universidade Estadual Paulista, Pró-Reitoria de Graduação (livro eletrônico).
- NISHIDA, S.M. et al. (2007). Oficinas pedagógicas como espaço de formação docente: A problematização da prática. In: IX Congresso Estadual Paulista sobre Formação de Educadores – A articulação dos saberes na sociedade atual: o papel do educador e sua formação (pp. 25-34). São Paulo: Universidade Estadual Paulista, Pró-Reitoria de Graduação (livro eletrônico).
- PINHO, S.Z. de et al. (2008). Oficina de estudos pedagógicos: Uma proposta de formação contínua para professores universitários. In: PINHO, S.Z. de (Coord.). Oficina de estudos pedagógicos: Reflexões sobre a prática do ensino superior (9-30). São Paulo: Cultura Acadêmica: Universidade Estadual Paulista, Pró-Reitoria de Graduação.
- SAVIANI, D. (2008a). Pedagogia histórico-crítica: Primeiras aproximações. 10. ed. Campinas: Autores Associados.
- SAVIANI, D. (2008b). História das ideias pedagógicas no Brasil. 2.ed. revista e ampliada. Campinas: Autores Associados (Memórias da Educação).
- _____. (2008c). Escola e democracia. 40.ed. Campinas: Autores Associados (Edição comemorativa).
- UNESP. (2008). Resolução UNESP nº 45, de 03 de outubro de 2008: Dispõe sobre a criação do Núcleo de Estudos e Práticas Pedagógicas da UNESP - NEPP - Unesp junto à Pró-Reitoria de Graduação da Unesp. São Paulo: Universidade Estadual Paulista.
- _____. (2009). Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI). São Paulo: Universidade Estadual Paulista.
- _____. (2010). Portaria UNESP 24, de 10 de junho de 2010: Dispõe sobre a criação, nas unidades universitárias e campus experimentais da Unesp, da Comissão Local do

8.23.

Título:

Projeto Creche – uma comunidade de aprendizagem na Escola Superior de Educação e Ciências Sociais

Autor/a (es/as):

Correia, Sónia [Instituto Politécnico de Leiria - Escola Superior de Educação e Ciências Sociais]

Migueis, Marlene [Universidade de Aveiro]

Resumo:

A discussão sobre a qualidade em Educação de Infância implica a análise das suas várias dimensões. A conceção do educador como um ser ativo que procura a melhoria da sua ação, assente na reflexão sistemática sobre o seu agir profissional e na colaboração com *outros*, é uma dimensão importante da qualidade (Oliveira-Formosinho, 2009). Desta forma, apostar numa formação dos professores (inicial e contínua) que priorize a reflexão, a investigação e a colaboração torna-se necessário e pertinente, visto que, os professores são agentes importantes na mudança, tanto da sua ação como dos contextos onde atuam (Canário, 2007). Transformar a escola, que se deseja como um projeto coletivo de bem-comum, situada num paradigma contextual de qualidade, implica sempre um transformar de conceções e práticas educativas dos diferentes intervenientes. Esta perspetiva de transformação coloca-nos num paradigma de formação em que o desenvolvimento pessoal e profissional são indissociáveis (Sá-Chaves, 2000).

Procuramos com este trabalho refletir sobre como um grupo de profissionais ligados à Educação de Infância que se reúne mensalmente para refletir e investigar sobre as suas práticas educativas, se constituiu como uma comunidade de aprendizagem. O grupo, denominado por Projeto Creche, teve início no ano letivo de 2008/2009, na Escola Superior de Educação e Ciências Sociais (ESECS)/ Instituto Politécnico de Leiria (IPL), e tem vindo, ao longo dos anos, a encontrar as suas dinâmicas de funcionamento e as suas rotinas. Atualmente, o grupo conta com a participação de quinze elementos, sendo dois deles docentes da ESECS. Sem estar sob a alçada da formação contínua, este projeto tem percorrido o tempo, numa lógica de grupo colaborativo. Uma análise preliminar dos dados recolhidos (atas de reuniões, ordens de trabalho, reflexões individuais escritas, artigos científicos produzidos, práticas) parecem demonstrar mudanças nas conceções e práticas dos participantes, evidenciando um movimento de