

FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES: UM ESTUDO COM DOCENTES DE UM CURSO SUPERIOR DE TECNOLOGIA

Ingrid Ramos dos Santos¹
Gabriela Elisa Pereira Gatica Salinas¹
Ieda Maria Plácido Murcia¹
Amanda Ribeiro Vieira²

RESUMO

O artigo 66 da Lei 9394/96 determina que “a preparação para o exercício do magistério superior far-se-á em nível de pós-graduação, prioritariamente em programas de mestrado e doutorado”. No entanto, essa formação pode ser em qualquer área do conhecimento, não necessariamente na área da Educação. Sabe-se que tais programas estão voltados para a formação de pesquisadores em campos específicos e não objetivam a formação de professores. Sendo assim, a grande maioria dos professores que atuam no Ensino Superior são pesquisadores que carecem de formação para a docência. Desta forma, as universidades devem promover a formação pedagógica de seu professorado, imprescindível para conseguir a qualidade docente à que se compromete em sua oferta acadêmica. Diante deste contexto, o presente estudo tem como objetivo descrever quais são as necessidades de formação pedagógica dos docentes do Curso Superior de Tecnologia em Gestão de Recursos Humanos do Instituto Federal de São Paulo (IFSP) - *Campus* Sertãozinho. O delineamento da pesquisa foi desenvolvido em três etapas. Na primeira etapa, foram aplicados questionários aos 105 alunos matriculados no curso. Na segunda etapa, aplicaram-se questionários aos 12 docentes do curso. Na terceira etapa, foi utilizada a Metodologia de Sistemas Flexíveis, ou do inglês, *Soft Systems Methodology (SSM)*. De acordo com o estudo realizado com professores e alunos, verificou-se que a principal dificuldade docente está relacionada com a utilização de diferentes métodos de ensino, portanto há necessidade de ser realizado de forma sistemática um programa de formação pedagógica para contribuir no processo de ensino-aprendizagem. Por fim, com o auxílio do SSM, são dadas sugestões de mudanças a serem implementadas e ações propostas para melhorar a Política de Formação Continuada do IFSP

Palavras-chave: Formação docente, formação pedagógica, magistério superior.

ABSTRACT

The purpose of this paper is to indicate the continued pedagogical education needs from the professors of the Technology in Human Resource Management course of IFSP campus Sertãozinho.

¹ Egressa do Curso Superior de Tecnologia em Gestão de Recursos Humanos/*Campus* Sertãozinho do IFSP

² Orientadora do Curso Superior de Tecnologia em Gestão de Recursos Humanos/*Campus* Sertãozinho do IFSP (amandarvieira@gmail.com)

Using the methods of training and development we can form a qualified business professional. On the other hand, we use education training to form better teachers. For a more detailed discussion about this topic, a survey was applied and we could check that the main pedagogical education need in the students and teachers point of view is about different teaching methods. This result shows that this is the main topic to be discussed on the Continued Pedagogical Training Program. Finally, using the Soft Systems Methodology, some changes were suggested to be applied on the IFSP Sertãozinho Program. Therefore, using these study results will be possible to contribute to the work of the Continuing Education Team of IFSP.

Keywords: Teacher training, pedagogical training, university teaching.

INTRODUÇÃO

A formação de professores é um tema bastante explorado pelos pesquisadores da área da educação. Essas pesquisas, no entanto, acabam tendo um enfoque maior na educação básica. No que diz respeito à formação do professor de Ensino Superior, os trabalhos desenvolvidos por diversos pesquisadores demonstram a carência de formação específica para a atuação docente desses profissionais (PRIMON; ARROIO, 2016).

O artigo 66 da Lei 9394/96 determina que “a preparação para o exercício do magistério superior far-se-á em nível de pós-graduação, prioritariamente em programas de mestrado e doutorado”. No entanto essa formação pode ser em qualquer área do conhecimento, não necessariamente na área da Educação. Sabe-se que tais programas estão voltados para a formação de pesquisadores em campos específicos e não objetivam a formação de professores. Sendo assim, a grande maioria dos professores que atuam no Ensino Superior são pesquisadores que carecem de formação para a docência (PRIMON; ARROIO, 2016).

Zabalza (2011) afirma que ser um professor universitário qualificado requer uma forte capacitação para o exercício da docência. Ainda que o ensino tenha sua parte de arte e se beneficie das qualidades pessoais inatas de quem a exerce, requer competências específicas que, como em outras profissões, somente se alcançam por meio de uma formação específica e especializada (ZABALZA, 2011).

Aramburuzabala, Martínez-Garrido e García-Peinado (2013) consideram a formação dos professores universitários como um processo contínuo, sistemático e organizado de aquisição, estruturação e reestruturação de conhecimentos, habilidades e valores para o desempenho da função docente, que abarca tanto a formação inicial como a continuada e que incide na qualidade da formação dos estudantes e, portanto, na qualidade da educação superior.

Diante deste contexto, o presente estudo apresenta o seguinte objetivo geral descrever quais são as necessidades de formação pedagógica dos docentes do Curso Superior de Tecnologia em Gestão de Recursos Humanos do Instituto Federal de São Paulo (IFSP) - *Campus* Sertãozinho.

FORMAÇÃO DOCENTE

Segundo Zabalza (2009), formar-se pedagogicamente não é somente necessário, forma parte da ética profissional: esse compromisso que assumimos com nossos estudantes e com nós mesmos para ativar todos os recursos que estejam em nossa mão para melhorar sua formação.

“Como o campo de trabalho do professor é o ensino, deduz-se que sua formação consiste então no processo por meio do qual ele aprende e reaprende a ensinar, processo esse que envolve a formação inicial e continuada, fazendo-se presente ao longo de toda a carreira”. (ALMEIDA, 2009, p. 111).

Para tanto é indispensável que ocorra uma formação docente que forneça subsídios teórico-práticos para desempenhar a sua função com competência (SHIGUNOV NETO; MACIEL, 2009). Surge, assim, a necessidade de assegurar as competências intelectuais, técnica-científica, pedagógica e política na formação dos professores (ANDERE; ARAÚJO, 2008).

Tais competências estão relacionadas com os aspectos da capacitação para a docência no ensino superior apresentados por Vasconcelos (2000) que são:

- Aspectos da formação técnico-científica: dizem respeito ao domínio do professor sobre o conteúdo específico da disciplina que leciona. O termo técnica não se refere a técnicas de ensino utilizáveis por professores na tarefa de ensinar, mas trata-se do domínio técnico do conteúdo a ser ensinado. O domínio do conteúdo específico, acompanhado da constante atualização do mesmo, é cobrança facilmente identificada no discurso tanto institucional quanto discente. Não se admite um professor que não conheça o assunto que pretende ensinar. Desta forma, a atualização docente torna-se uma necessidade. No entanto, o aprendizado constante por parte do professor não deve cristalizar-se na atitude passiva do eterno repetir, mas deve constituir-se em base sólida para novos conhecimentos e novas pesquisas para a investigação científica.
- Aspectos da formação prática: refere-se ao conhecimento que o docente tem da prática profissional para a qual seus alunos estão sendo formados. Uma vez que se considera como item facilitador do processo de ensino-aprendizagem o fator “significação” da aprendizagem do aluno, fica claro que o professor que tenha experiência profissional no campo específico de atuação do curso no qual atue será um docente mais atualizado e com uma visão mais ampla da aplicação da teoria à prática ocupacional futura de seu alunado. A prática profissional ajuda o professor a dar exemplos e favorece a maior instrumentalização do aluno para trabalhar com a realidade.
- Aspectos da formação pedagógica: este aspecto é importante e vai além de ministrar aulas, contempla todo o planejamento do ensino, que inclui os objetivos gerais e específicos da disciplina; o conhecimento do perfil

dos alunos e do mercado de trabalho que o aluno irá atuar; os objetivos específicos do processo de ensino-aprendizagem; a seleção dos conteúdos a serem ministrados e da bibliografia coerente a ser adotada; as atividades e recursos de ensino-aprendizagem; a avaliação da aprendizagem do aluno e do desempenho do professor; as possibilidades de construção e reconstrução do conhecimento; a relação professor-aluno. É da competência pedagógica que surge o comprometimento com as questões de ensino e da educação. É quando se trabalha a formação pedagógica do professor que se dá a ele o tempo, absolutamente indispensável, para pensar a educação: seus objetivos, seus meios, seu fins, seu raio de influência, seu envolvimento com a sociedade, seu compromisso com todos os alunos que pela escola passam.

- Aspectos da formação política: o profissional do ensino não é um técnico, é antes de tudo, um profissional do humano, do social, do político. Desta forma, não se pode imaginar um docente responsável e comprometido com a tarefa de educar e que não se preocupe com as questões sociais mais amplas que envolvem e condicionam o seu próprio trabalho, assim como o de seu alunado. Além disso, entre as diferentes competências requeridas ao bom exercício do magistério, a competência ética não pode ser negligenciada.

Valiente-Sandó et al. (2013) ressaltam que a formação da docência universitária se constitui de grande atualidade e alto significado por sua condição de variável associada a qualidade do chamado nível terciário de educação. Não há dúvidas de que quanto mais competentes sejam os professores no desempenho de suas funções relacionadas com os processos universitários, maiores serão os níveis de qualidade alcançados pelas instituições de ensino superior.

Cruz (2000) enfatiza que não é possível uma docência universitária de qualidade sem uma formação profissional específica que aporte os conhecimentos, destrezas e atitudes que o ofício de professor universitário requer. Como todos os ofícios, para este é chegado o momento de sua profissionalização. A atividade docente para ser eficaz exige conhecimentos teóricos e práticos que não se identificam com os conhecimentos da disciplina que se ensina. Para ensinar eficazmente, o domínio da disciplina é uma condição necessária, mas não suficiente.

A formação profissional deve aportar os conhecimentos (a teoria), a tecnologia e os modelos que permitam aos profissionais da docência, como diz o relatório Delors, aprender a saber e compreender a docência, aprender a fazê-la bem, aprender a ser professor e aprender a trabalhar em conjunto com todos os profissionais da docência (CRUZ, 2000).

MATERIAIS E MÉTODOS

A fim de atingir o objetivo deste trabalho, o delineamento da pesquisa foi desenvolvido em três etapas como demonstra o Quadro 1.

Quadro 1 – Relação entre as etapas de pesquisa, os objetivos específicos e as técnicas de coleta de dados

Etapa	Objetivos específicos	Técnicas de coleta de dados
1	a) Determinar, a partir do ponto de vista dos alunos, quais são as necessidades de formação pedagógica continuada dos docentes do Curso Superior de Tecnologia em Gestão de Recursos Humanos do IFSP - Campus Sertãozinho.	Aplicação de questionário
2	b) Levantar entre os professores do Curso Superior de Tecnologia em Gestão de Recursos Humanos do IFSP - Campus Sertãozinho quais são suas necessidades de formação pedagógica continuada.	Aplicação de questionário
3	c) Elencar propostas para a melhoria do programa de formação pedagógica continuada dos docentes no IFSP.	Metodologia de sistemas flexíveis

Fonte: elaborado pelas autoras

Na etapa 1 foi aplicado um questionário. O questionário foi formulado tendo por base no trabalho desenvolvido por Nogueira Junior (2011). Após o pré-teste, o questionário foi desenvolvido no Google Forms, sendo gerado um *link* de acesso, que foi enviado para os e-mails dos 105 alunos matriculados no Curso Superior de Tecnologia em Gestão de Recursos Humanos do IFSP – *Campus Sertãozinho* durante o mês de setembro de 2015. Obteve-se 63 questionários respondidos, o que corresponde a uma taxa de resposta de 60%.

Na etapa 2, também foi aplicado um questionário. O questionário foi impresso e entregue para os 12 docentes do Curso Superior de Tecnologia em Gestão de Recursos Humanos do IFSP - *Campus Sertãozinho*, que tiveram um prazo para respondê-lo e devolver. Os questionários foram entregues no mês de setembro de 2015. No total, 10 professores responderam o questionário, obtendo-se, desta forma, uma taxa de resposta de 83,3%.

Na etapa 3, foi utilizada a Metodologia de Sistemas Flexíveis, ou do inglês, *Soft Systems Methodology (SSM)*. Segundo Gonçalves (2006), esta metodologia é composta de sete fases:

- Fase 1 - *Averiguação*: nessa fase, é observado e levantado o máximo de dados sobre a situação-problema, buscando todo tipo de informação que ajude a “desenhar o quadro” da situação.
- Fase 2 - *Definição da Situação Problema*: nessa etapa, procura-se definir a situação em que o problema ocorre. Para isso, aconselha-se que seja feita elaboração de uma figura, possibilitando a inclusão de detalhes do ambiente e informações sobre o processo.
- Fase 3 - *Formulação das Definições Essenciais Presentes no Sistema*: são discutidas e estruturadas as definições essenciais do sistema em questão. Para isso, é utilizado o mnemônico, em inglês, *CATWOE* como um guia, ou *checklist* que faz parte da metodologia SSM. O mnemônico *CATWOE* significa: Clientes (internos e externos) – define-se quem são os beneficiários, as vítimas envolvidas na ação proposta. Atores – quem realiza/executa as

principais atividades do sistema. Processo de Transformação – definição da transformação realizada pelo sistema em questão (Entrada → Processo de Transformação → Saída). *Weltanschauungen* – o modo de vista que o sistema é percebido por cada ator, a visão do mundo de cada um. Proprietários (*Owners*) – são aqueles que exercem autoridade sobre o sistema, têm autonomia para definir o futuro do sistema, fazendo-o se iniciar ou cessar. Ambiente (*Environment*) – os fatores que afetam o ambiente em que o sistema está inserido, ou seja, a definição das limitações resultantes da ação de fatores externos ao sistema, presentes no ambiente em que ele se encontra.

- Fase 4 - Elaboração de Modelos Conceituais: baseado nas definições essenciais identificadas na fase anterior, nesta fase elabora-se os modelos conceituais ideais. Entende-se modelo conceitual como um conjunto estruturado de atividades necessárias para se atingir os objetivos esperados nas definições essenciais, bem como as relações existentes entre essas ações. Essa fase ocorre no mundo sistêmico, portanto, pode ser que apareça mais de uma proposta de modelo baseada na percepção e reflexão dos atores envolvidos.
- Fase 5 - Comparação da Etapa 4 com a 2: nessa fase, o modelo elaborado na etapa anterior será comparado com a realidade expressa na figura realizada na fase 2 e, a partir, das diferenças percebidas, serão levantados os pontos para a discussão do problema, bem como mudanças e soluções sugeridas, que são o objetivo principal dessa fase.
- Fase 6 - Seleção de Mudanças a Serem Implementadas: as mudanças sugeridas na fase anterior, são discutidas e verificadas se são viáveis e desejáveis, portanto, deve ser considerado todo o contexto para avaliar se serão aceitas e incorporadas pela cultura existente, bem como a viabilidade econômico-financeira dessa implementação.
- Fase 7 - Ação para Melhorar o Problema: nessa sétima e última fase, discute-se e resolve-se como as ações serão implementadas e para isso procura-se responder as seguintes questões: Qual é o escopo da ação? Quem irá participar dela? Quais tipos de ações serão necessárias, onde e quando terão lugar?

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Apresentação das necessidades de formação pedagógica dos professores do Curso Superior de Tecnologia em Gestão de Recursos Humanos do IFSP - *Campus Sertãozinho*

A Tabela 1 apresenta o grau de concordância dos alunos com relação à afirmativa “Os professores demonstram conhecimento teórico dos temas tratados na disciplina”.

Tabela 1 – Grau de concordância com a afirmação “Os professores demonstram conhecimento teórico dos temas tratados na disciplina”

Respostas	Quantidade
Concordo totalmente	20
Concordo parcialmente	38
Indiferente	0
Discordo parcialmente	3
Discordo totalmente	2

A Tabela 2 exibe o grau de concordância dos alunos com relação à afirmativa “Os professores têm dificuldades em ensinar a disciplina”.

Tabela 2 – Grau de concordância com a afirmação “Os professores têm dificuldades em ensinar a disciplina”

Respostas	Quantidade
Concordo totalmente	1
Concordo parcialmente	32
Indiferente	2
Discordo parcialmente	17
Discordo totalmente	11

A Tabela 3 revela o grau de concordância dos alunos com relação à afirmativa “Os professores respondem as questões de forma clara”.

Tabela 3 – Grau de concordância com a afirmação “Os professores respondem as questões de forma clara”

Respostas	Quantidade
Concordo totalmente	11
Concordo parcialmente	40
Indiferente	4
Discordo parcialmente	7
Discordo totalmente	1

A Tabela 4 expõe o grau de concordância dos alunos com relação à afirmativa “Os professores estimulam os alunos a participarem da aula”.

Tabela 4 – Grau de concordância com a afirmação “Os professores estimulam os alunos a participarem da aula”

Respostas	Quantidade
Concordo totalmente	17
Concordo parcialmente	32
Indiferente	6
Discordo parcialmente	7
Discordo totalmente	1

A Tabela 5 revela o grau de concordância dos alunos com a afirmativa “Os professores utilizam diferentes métodos de ensino”.

Tabela 5 – Grau de concordância com a afirmação “Os professores conseguem utilizar diferentes métodos de ensino”

Respostas	Quantidade
Concordo totalmente	10
Concordo parcialmente	24
Indiferente	2
Discordo parcialmente	22
Discordo totalmente	5

Por meio da Tabela 6 verifica-se o grau de concordância dos alunos com relação à afirmativa “Os professores têm um bom relacionamento com os alunos”.

Tabela 6 – Grau de concordância com a afirmação “Os professores têm um bom relacionamento com os alunos”

Respostas	Quantidade
Concordo totalmente	24
Concordo parcialmente	28
Indiferente	6
Discordo parcialmente	5
Discordo totalmente	0

A Tabela 7 mostra o grau de concordância dos alunos com a afirmativa “Os professores respondem as questões levantadas na sala de aula”.

Tabela 7 – Grau de concordância com a afirmação “Os professores respondem as questões levantadas na sala de aula”

Respostas	Quantidade
Concordo totalmente	31
Concordo parcialmente	26
Indiferente	3
Discordo parcialmente	3
Discordo totalmente	0

A Tabela 8 traz o grau de concordância dos alunos com a afirmação “Os professores mantêm a sala em harmonia”.

Tabela 8 – Grau de concordância com a afirmação “Os professores mantêm a sala em harmonia”

Respostas	Quantidade
Concordo totalmente	15
Concordo parcialmente	32
Indiferente	6
Discordo parcialmente	8
Discordo totalmente	2

A Tabela 9 aduz o grau de concordância dos alunos com a afirmativa “Os professores conseguem trabalhar com todos os alunos sem diferenças”.

Tabela 9 – Grau de concordância com a afirmação “Os professores conseguem trabalhar com todos os alunos sem diferenças”

Respostas	Quantidade
Concordo totalmente	28
Concordo parcialmente	21
Indiferente	3
Discordo parcialmente	5
Discordo totalmente	6

A Tabela 10 revela o grau de concordância dos alunos com a afirmativa “Os professores aplicam diversos tipos de avaliações (trabalhos, seminários, provas)”.

Tabela 10 – Grau de concordância com a afirmação “Os professores aplicam diversos tipos de avaliações (trabalhos, seminários, provas)”

Respostas	Quantidade
Concordo totalmente	45
Concordo parcialmente	16
Indiferente	1
Discordo parcialmente	1
Discordo totalmente	0

A Tabela 11 evidencia o grau de concordância dos alunos com a afirmativa “Os professores conseguem dar avaliações com o grau de dificuldade apropriado”.

Tabela 11– Grau de concordância com a afirmação “Os professores conseguem dar avaliações com o grau de dificuldade apropriado”

Respostas	Quantidade
Concordo totalmente	13
Concordo parcialmente	32
Indiferente	3
Discordo parcialmente	14
Discordo totalmente	1

Com base nos resultados obtidos com a pesquisa realizada com os discentes do Curso Superior de Tecnologia em Gestão de Recursos Humanos, nota-se que, do ponto de vista desses alunos, as necessidades de formação pedagógica dos professores do curso referem-se: à didática (Os professores têm dificuldades em ensinar a disciplina); métodos de ensino (Os professores utilizam diferentes métodos de ensino); e elaborar avaliações (Os professores conseguem dar avaliações com o grau de dificuldade apropriado).

As tabelas a seguir apresentam os resultados da pesquisa com os professores. A Tabela 12 revela os resultados do questionamento “Você acredita que um programa de formação pedagógica continuada pode contribuir para sua atuação como docente?”

Tabela 12 – Contribuição de um programa de formação pedagógica continuada na atuação docente

Respostas	Quantidade
Sim	10
Não	0

A Tabela 13 mostra os resultados do questionamento “De que forma, qual seria o melhor formato de um programa de formação pedagógica continuada? (Ex: palestras, grupos de discussão, aulas teóricas, etc)”.

Tabela 13 – Formato de um programa de formação pedagógica continuada

Respostas	Quantidade
Grupo de discussão	5
Palestras	1
Estudo de casos e visitas técnicas	1
Aulas teóricas/ Aulas práticas	1
Mescla das opções citadas anteriormente	2

A Tabela 14 apresenta os resultados do questionamento “Que conteúdos você acredita que seriam interessantes de serem abordados em um programa de formação pedagógica continuada?”.

Tabela 14 – Conteúdos a serem abordados em um programa de formação pedagógica continuada

Respostas	Quantidade
Metodologias de ensino	9
Produção de material didático	3
Tecnologias da informação	2
Educação inclusiva	2

A Tabela 15 exibe os resultados do questionamento “Qual o tempo de duração seria suficiente para um programa de formação pedagógica continuada? (ex: dias, meses, anos)”.

Tabela 15 – Duração de um programa de formação pedagógica continuada segundo o ponto de vista dos professores

Respostas	Quantidade
1 ano	4
6 meses	3
3 anos	1
Continuamente	2

A Tabela 16 exibe os resultados do questionamento realizado aos professores “Em sua opinião, quais as dificuldades que o docente encontra em sala de aula no processo de ensino aprendizagem dos alunos?”.

Tabela 16 – Dificuldades encontrada pelos professores em sala de aula

Respostas	Quantidade
Falta de interesse/atenção dos alunos	4
Conflitos de relacionamento	3
Diferentes estilos de aprendizagem	2
Indisciplina	2
Tecnologias	2
Cansaço	1
Resistência	1

A Tabela 17 expõe os resultados do questionamento feito aos docentes “No seu ponto de vista, quais são suas necessidades de formação pedagógica?”.

Tabela 17 – Necessidades dos professores com relação à formação pedagógica

Respostas	Quantidade
Práticas de ensino	7
Conteúdo teórico	2
Aperfeiçoamento contínuo	1

Propostas para a melhoria do programa de formação pedagógica continuada dos docentes no IFSP com a aplicação do SSM (Soft Systems Methodoly)

Neste tópico serão apresentadas as etapas de aplicação da metodologia de sistemas flexíveis (SSM - *Soft Systems Methodoly*).

Etapa 1 (Averiguação) e Etapa 2 (Definição da Situação-Problema)

As práticas de treinamento e desenvolvimento em instituições de ensino, entre outros objetivos, almeja o desenvolvimento dos professores, visando à melhoria dos serviços prestados e ao cumprimento de seus compromissos sociais, fundamentados em sólidos valores morais e democráticos. A formação continuada e o treinamento constante são importantes para os docentes, pois muitos em seu processo de formação, não estudaram práticas e formas de ensinar e ministrar aulas.

Segundo Vieira (2014), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) determina que a formação para o magistério superior deva ocorrer prioritariamente em programas de pós-graduação *stricto sensu*, que compreende os cursos de mestrado e de doutorado. Apesar de estes programas serem a principal via de formação dos futuros professores universitários, não contemplam de maneira geral a formação pedagógica.

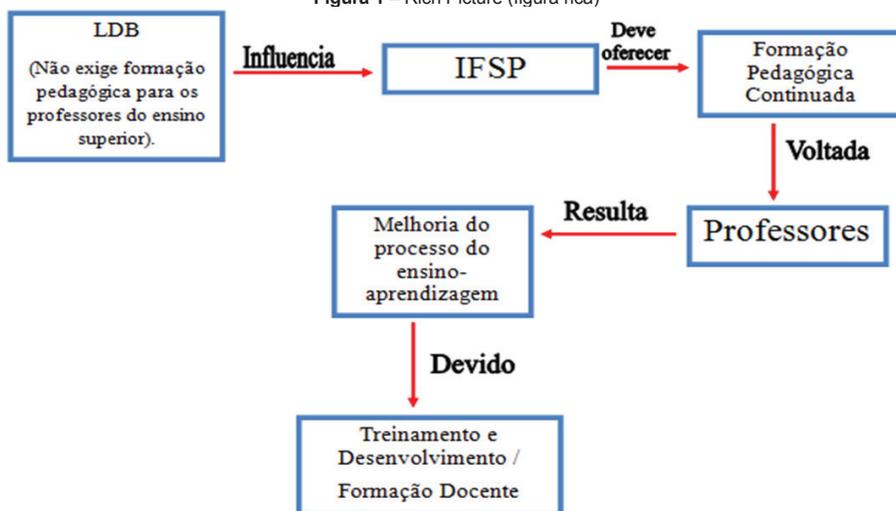
Além disso, a LDB não estabelece a obrigatoriedade da formação pedagógica dos professores de ensino superior, diferentemente do determinado para os demais níveis de ensino. Desta forma, os programas de pós-graduação *stricto sensu* formam bons pesquisadores, mas não necessariamente, bons professores (VIEIRA, 2014).

Assim, pensar em estratégias de formação docente é fundamental para propiciar melhor desempenho tanto para quem ensina quanto para quem aprende. A formação para a docência universitária pode e deve ser iniciada durante a realização da pós-graduação *stricto sensu*, mas não pode se restringir a esse momento. As Instituições de Ensino Superior devem promover e estimular uma formação continuada de acordo com seu plano de formação docente (VIEIRA, 2014).

Neste sentido, O IFSP, por meio da Pró-Reitoria de Ensino (PRE), está buscando sistematizar sua Política de Formação Continuada. A proposta é que em cada *Campus* seja instituída uma equipe de formação continuada. Esta equipe deve promover, no *Campus*, atividades específicas como: cursos, palestras, oficinas etc.

Assim, para facilitar o entendimento da problemática que envolve as necessidades de formação pedagógica continuada docente no IFSP, elaborou-se uma “figura rica” (*rich picture*) que será apresentada na Figura 1.

Figura 1 – Rich Picture (figura rica)



Fonte: elaborado pelas autoras

Etapa 3 (Formulação das Definições Essenciais Presentes no Sistema)

Nesta fase, foram formuladas as definições essenciais do sistema em questão, que são:

- Clientes: alunos do Curso Superior de Tecnologia em Gestão de Recursos Humanos do IFSP - *Campus* Sertãozinho.
- Atores: professores Curso Superior de Tecnologia em Gestão de Recursos Humanos do IFSP - *Campus* Sertãozinho.
- Processo de Transformação: formação pedagógica dos professores do Curso Superior de Tecnologia em Gestão de Recursos Humanos do IFSP - *Campus* Sertãozinho.
- Weltanschauungen*: os programas de formação pedagógica continuada podem melhorar a prática docente.
- Proprietários: IFSP.
- Restrições do Ambiente: Não há exigência da formação pedagógica para o exercício das atividades docentes no ensino superior.

Etapa 4 (Elaboração de Modelos Conceituais)

Considerando as definições essenciais da etapa anterior, foi construído um modelo conceitual com os seguintes elementos: legislação e plano institucional de formação docente.

Para este modelo conceitual, existe uma legislação que exige a formação pedagógica dos professores universitários. Assim como para os demais níveis de ensino, é importante

que a docência universitária seja desenvolvida com sólidos conhecimentos pedagógicos, contribuindo para a melhoria do processo de ensino-aprendizagem na educação superior (VIEIRA, 2014).

Ainda de acordo com Vieira (2014), para que ocorra uma formação docente de médio e longo prazo, é imprescindível um plano institucional de formação para a docência universitária. É importante que a formação docente seja considerada estratégica pela IES, recebendo os recursos necessários. É importante para tanto, a criação de um setor responsável pela formação docente.

O desenho do plano de formação do professorado deve levar em consideração um conjunto de critérios tanto institucionais quanto técnicos que definem um modelo ou enfoque amplo de formação. Entre os critérios institucionais, destacam-se: o compromisso institucional com a qualidade da docência, o desenvolvimento de mecanismos que propiciem uma cultura colaborativa, o favorecimento do trabalho em grupo e o desenvolvimento de políticas que incentivem e acreditem a qualidade da docência (RUÉ et al., 2013).

Os critérios técnicos propõem que a seleção dos conteúdos formativos seja feita de forma a atender o perfil do professor universitário e das competências requeridas e sua solidificação deve respeitar alguns princípios metodológicos nas diferentes estratégias ou modalidades formativas, tais como RUÉ et al. (2013) salientaram: manter a coerência entre as metodologias de formação e o modelo que a sustenta; fornecer a formação necessária no momento oportuno; utilizar uma variedade de estratégias de maneira integrada; partir de teorias implícitas como base para a formação; combinar o experiencial e individual com o coletivo; dar continuidade entre a formação inicial e a permanente; fomentar as ações de pesquisa.

Em coerência com este modelo de formação, utiliza-se um leque relativamente variado de estratégias e situações de formação, desde as mais formalizadas até as menos formalizadas. As diferentes modalidades formativas organizadas no plano de formação do professorado tentam se ajustar às diferentes necessidades ou demandas individuais, coletivas e institucionais (RUÉ et al., 2013).

Tejedor (2009) esclarece que o desenvolvimento profissional do professor universitário é um processo complexo que deve ser focado em mudanças atitudinais e mudanças na prática docente. Para que qualquer atividade de formação permanente facilite o desenvolvimento profissional dos docentes, esta deve atender a distintos aspectos, entre eles destaca-se: estar explícito o perfil de docente que se deseja formar; existir compromisso individual e coletivo com a atividade; combinar teoria e prática (reflexão sobre a prática); ser concebida como uma atividade contínua (não pontual); possuir dinâmica colaborativa entre os envolvidos no processo formativo; aportar ideias úteis ao professor para que este se comprometa com processos de inovação e investigação sobre suas tarefas docentes.

Fernández et al. (2013) afirmam que embora os cursos e seminários de curta duração sejam mais comuns no tocante à formação docente, as estratégias mais efetivas estão

associadas com intervenções que exigem aprendizagem ativa e experiencial ao longo do tempo.

Cursos e seminários de curta duração servem apenas para propagar políticas institucionais ou aprendizagens de caráter instrumental e pontual. Já aspectos como o uso de aprendizagem experiencial, fornecimento de feedback, relação afetiva entre pares, intervenções bem desenhadas de acordo com os princípios de ensino e aprendizagem e o uso de diversos métodos educativos, que são especialmente relevantes para o desenvolvimento docente, tratam-se de uma estratégia de formação prolongada ao longo do tempo (FERNÁNDEZ et al., 2013).

Etapa 5 (Comparação dos Estágios 4 e 2)

O Quadro 2 oferece um comparativo entre o modelo conceitual elaborado no estágio 4 e a realidade expressa no estágio 2 utilizando alguns aspectos apresentados por Tejedor (2009) para o desenvolvimento profissional dos docentes.

Os aspectos considerados são: estar explícito o perfil de docente que se deseja formar; combinar teoria e prática (reflexão sobre a prática); ser concebida como uma atividade contínua (não pontual); possuir dinâmica colaborativa entre os envolvidos no processo formativo; aportar ideias úteis ao professor para que este se comprometa com processos de inovação e investigação sobre suas tarefas docentes.

Quadro 2 – Comparativo entre o modelo conceitual e a realidade

Elementos do Plano Institucional de Formação Docente	Modelo Conceitual	Realidade
Perfil de docente que se deseja formar	Explícito	Definição abstrata
Reflexão sobre a prática	Combina teoria e prática	Desenvolvimento apenas de atividades teóricas
Duração das atividades de formação	Atividades contínuas	Atividades pontuais
Dinâmica colaborativa entre os envolvidos no processo formativo.	A base desta oferta formativa é a aprendizagem entre iguais	Existem dois professores do <i>campus</i> na equipe de formação continuada, mas como as atividades de formação são teóricas e pontuais não há muita troca de experiências entre os professores formadores e os professores participantes.
Temas abordados na formação	Ideias úteis ao professor para que este se comprometa com processos de inovação e investigação sobre suas tarefas docentes	Ideias úteis ao professor para que este se comprometa com processos de inovação e investigação sobre suas tarefas docentes

Fonte: elaborado pelas autoras

Etapa 6 (Seleção de Mudanças a Serem Implementadas) e Etapa 7 (Ação para Melhorar o Problema)

Nesta etapa serão apresentadas as mudanças a serem implementadas e as ações propostas para melhorar a Política de Formação Continuada do IFSP, a saber:

- Definição do perfil docente que se deseja formar dentro da Política de Formação Continuada do IFSP.
- Oferecimento de atividades que combinem atividades teóricas e práticas. Planejamento de atividades pedagógicas com duração maior de pelo menos um ano e com o maior número de atividades possível.
- Desenvolvimento de atividades em que haja uma dinâmica colaborativa entre os envolvidos durante o processo formativo, como a criação de grupos de discussão pedagógica entre os docentes do curso para que ocorram trocas de experiências.
- Discussão de temas de importantes para a formação pedagógica docente: didática; métodos/práticas de ensino; gerenciamento de conflitos em sala de aula; avaliação; produção de material didático; tecnologias da informação e educação inclusiva.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve como objetivo principal identificar as necessidades de formação pedagógica continuada dos professores do Curso Superior de Tecnologia em Gestão de Recursos Humanos do IFSP *Campus* Sertãozinho.

De acordo com as pesquisas realizadas com professores e alunos, verificou-se que a principal dificuldade docente está relacionada com a aplicação de diferentes métodos de ensino, havendo, portanto, necessidade de ser realizado de forma sistemática um programa de formação pedagógica para contribuir no processo de ensino-aprendizagem.

Com os dados obtidos, conclui-se ainda, que os professores do Curso Superior de Tecnologia em Gestão de Recursos Humanos do *Campus* Sertãozinho buscam se atualizar e se preocupam com sua formação profissional. No entanto, com a consolidação do Programa de Formação Pedagógica Continuada, eles poderão desenvolver práticas pedagógicas de forma a aperfeiçoar sua didática de ensino e em consequência o processo de aprendizagem dos alunos.

Para que o programa alcance seu objetivo, este deve ser realizado de forma contínua com duração mínima de 1 ano, deve também abordar temas da atualidade e deve ser realizado em forma de debate para que aconteça a aprendizagem entre iguais. Deve-se também ter certo cuidado na prática das atividades, pois elas devem ser mescladas entre aulas teóricas e práticas para que os professores consigam melhor desenvolver suas habilidades docentes.

A partir de todos os dados obtidos, conclui-se que o Curso de Gestão de Recursos Humanos do IFSP - *Campus* Sertãozinho foi avaliado de forma positiva entre os alunos, pois nota-se que em geral, estão satisfeitos com a atuação dos docentes do curso. Mesmo havendo aspectos que precisam ser melhorados, observa-se que vários pontos são satisfatórios como, por exemplo, o relacionamento do professor com o aluno, as diversas formas utilizadas de avaliação etc.

Destaca-se que esta pesquisa irá colaborar com a equipe de Formação Pedagógica do *Campus* Sertãozinho, pois os dados aqui obtidos poderão ser utilizados para o planejamento do Programa de Formação Pedagógica Continuada e as ações propostas poderão enriquecer sua realização a fim de que seu objetivo seja alcançado.

Além disso, esta pesquisa também poderá ser aplicada aos demais professores do *campus*, para que possam ser levantadas quais as necessidades de formação pedagógica destes e assim melhorar o processo de ensino aprendizagem do IFSP - *Campus* Sertãozinho como um todo e não só no Curso Superior de Tecnologia em Gestão de Recursos Humanos.

REFERÊNCIAS

ABDALLA, M. Do percurso de formação e desenvolvimento profissional: entre normas e (pre)conceitos para repensar a profissão docente. **Olhar de Professor**, Ponta Grossa, 2009. Disponível em: <<http://www.revistas2.uepg.br/index.php/olhardeprofessor/article/view/1437/1082>>. Acesso em: 18 abr. 2015.

ALMEIDA, M. I. Professores e competência: revelando a qualidade do trabalho docente. In: RUÉ, J.; ALMEIDA, M. I.; ARANTES, V. A. (Org.). **Educação e competências: pontos e contrapontos**. São Paulo: Summus, 2009. p. 77-122.

ANDRADE, J.; ABBAD, G. Treinamento e desenvolvimento: reflexões sobre suas pesquisas científicas. **Revista de Administração**, São Paulo, v. 31, 2, p. 112-125, abr./jun. 1996. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/10482/1123>>. Acesso em: 18 abr. 2015.

ANDERE, M. A.; ARAÚJO, A. M. P. Aspectos da formação do professor de ensino superior de Ciências Contábeis: uma análise dos programas de pós-graduação. **Contabilidade e Finanças**, São Paulo, v. 19, n. 48, p. 91-102, set./dez. 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1519-70772008000300008>. Acesso em: 16 fev. 2013.

ARAMBURUZABALA, P.; MARTÍNEZ-GARRIDO, C.; GARCÍA-PEINADO, R. La formación del profesorado universitario en España: evolución y perspectivas. **Educación**, Lima, v. 22, n. 43, p. 7-25, 2013. Disponível em: <<http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/educacion/article/view/7494>>. Acesso em: 03 fev. 2014.

ASSUNÇÃO, C. **Possibilidades e limites de do programa de aperfeiçoamento de ensino para a formação pedagógica do professor universitário**. São Paulo, 2013.

Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-03022014-160300/pt-br.php>> Acesso em: 05 jun. 2015.

BARBOSA, E. **A importância da qualificação, capacitação e aperfeiçoamento de funcionários nas instituições de ensino superior: o PCCTAE e UNIFAP.** P@rtes, São Paulo, 2010. Disponível em: <<http://www.partes.com.br/educacao/qualificacao.asp>>. Acesso em: 11 abr. 2015.

CRUZ, M. A. Formación pedagógica inicial y permanente del profesor universitario en España: reflexiones y propuestas. **Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado**, Zaragoza, n. 38, p. 19-35, ago. 2000. Disponível em: <<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=118067>>. Acesso em: 05 fev. 2014.

DUDEQUE PIANOVSKI VIEIRA, A., FILIPAK, S., CASTELLAIN GUEBERT, M. A formação continuada dos professores da Educação Superior. **Olhar de Professor**, Ponta Grossa, 2013. Disponível em: <<http://www.revistas2.uepg.br/index.php/olhardeprofessor/article/view/4281/3267>>. Acesso em: 18 abr. 2015.

FERRARI, M. Entrevista com Phillippe Perrenoud sobre a democratização do ensino. **Nova Escola**, 2004. Disponível em: <<http://revistaescola.abril.com.br/formacao/formacao-continuada/entrevista-philippe-perrenoud-democratizacao-ensino-534507.shtml>>. Acesso em 07 jun. 2015.

FERNÁNDEZ, I. et al. ¿Puede la formación tener efectos globales en la universidad? Desarrollo docente, metodologías actias y currículum híbrido. **Infancia y Aprendizaje**. Madrid, v. 36, n. 3, p. 387-400, 2013.

NOGUEIRA JUNIOR, N. Competências essenciais dos professores da área de Gestão: Uma análise a partir da perspectiva dos alunos. **Relatório Final de Iniciação Científica: Sertãozinho**, 2011.

PRIMON, Cátia S. F.; ARROIO, Agnaldo. O Conhecimento Pedagógico dos Docentes de Química do Ensino Superior. **Química Nova**, São Paulo, v. 39, n. 3, p. 376-382, 2016. Disponível em: <<http://quimicanova.s bq.org.br/imagebank/pdf/ED20150543.pdf>>. Acesso em: 31 maio 2016.

RUÉ, J. et al. El desarrollo docente em España, el optimismo de voluntad en un modelo de caja negra. **Revista de Docência Universitária**, Santiago de Compostela, v. 11, n. 3, p. 125-158, out./dez. 2013. Disponível em < <http://red-u.net/redu/index.php/REDU/article/view/736>>. Acesso em: 30 maio 2015.

SHIGUNOV NETO, A.; MACIEL, L. S. B. A Importância da pesquisa para a prática pedagógica dos professores que atuam na educação superior brasileira: algumas discussões iniciais. **Revista Brasileira de Docência, Ensino e Pesquisa em Administração**, Cristalina, v. 1, n. 1, p. 4-23, Maio/2009.

TEJEDOR, F. J. Evaluación del profesorado universitario: enfoque metodológico y algunas aportaciones de la investigación. **Estudios sobre Educación**, Pamplona, n.

16, p. 79-102, jun. 2009. Disponível em < <http://dadun.unav.edu/handle/10171/9169>>. Acesso em: 30 maio 2015.

VALIENTE-SANDÓ, P. et al. La experiencia cubana en la formación del profesor universitario. **Revista de Docencia Universitaria**, Santiago de Compostela, v. 11, n. 3, p. 91-123, out./dez. 2013. Disponível em: <<http://red-.net/redu/index.php/REDU/article/view/735>>. Acesso em: 27 jan. 2014.

VASCONCELOS, M. L. M. C. **A formação do professor do ensino superior**. São Paulo: Pioneira, 2000.

VIEIRA, A. **A formação de professores para o ensino de Administração baseado em competências: possibilidades e desafios**. 2014. Tese (Doutorado em Administração de Organizações) - Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade de Ribeirão Preto, Universidad de São Paulo, Ribeirão Preto, 2014. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/96/96132/tde-30012015-142038/>>. Acesso em: 30 maio 2015.

ZABALZA, M. A. **Competencias docentes del profesorado universitario: calidad e desarrollo profesional**. Madrid: Narcea, S.A de Ediciones, 2011.

ZABALZA, M. A. Retos de la escuela del siglo XXI: desarrollo del trabajo por competencias. **Revista HISTEDBR On-line**. Campinas, n. 34, p. 3-18, jun. 2009a. Disponível em: <http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/34/art01_34.pdf>. Acesso em: 27 ago. 2019.