

PDAP – Programa de Desenvolvimento de Ações Pedagógicas – Docentes e Discentes:



COORDENAORIA DE AÇÕES PEDAGÓGICAS

**CAPE**

PROGRAMA DE DESENVOLVIMENTO DE  
AÇÕES PEDAGÓGICAS

**I INTRODUÇÃO**

**2 CENÁRIO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR**

**3 PERFIL DA FACULDADE CIDADE VERDE**

**4 FUNDAMENTOS LEGAIS**

**5 JUSTIFICATIVA**

**6 OBJETIVO GERAL**

**7 OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

**8. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA DO PROGRAMA**

**9 AÇÕES ESTRATÉGICAS**

**9.1 PROGRAMA DE SELEÇÃO DOCENTE**

**9.2 LABORATÓRIO PEDAGÓGICO**

**9.3 ENCONTRO PEDAGÓGICO OU SEMANA PEDAGÓGICA**

**9.4 OFICINAS TEMÁTICAS**

**9.5 GRUPOS DE ESTUDOS TÉCNICOS-PEDAGÓGICO**

**9.6 SEMINÁRIO DE INOVAÇÕES PEDAGÓGICAS**

**9.7 APOIO DIDÁTICO-PEDAGÓGICO**

**10 AVALIAÇÃO DO PROGRAMA DE QUALIFICAÇÃO DOCENTE**

**11 DIVULGAÇÃO DO PROGRAMA**

**REFERÊNCIAS**

## I INTRODUÇÃO

**O Programa de Desenvolvimento de Ações Pedagógicas** da Faculdade Cidade Verde – FCV foi elaborado para nortear ações que promovam a formação continuada dos docentes na instituição.

O PDAP da IES tem através da CAPE (Coordenadoria de Ações Pedagógicas), setor vinculado à Direção Acadêmica da FCV, como objetivo, possibilitar ao docente, formação pedagógica através de ações organizadas para esse fim, bem como oferecer o apoio quando necessário nos encaminhamentos pedagógicos em sala de aula, na relação professor/aluno conhecimento.

Atualmente, após a reorganização de setores das IES, com a reelaboração de forma coletiva, do novo PDI (Plano de Desenvolvimento Institucional) a Direção Geral, tendo como proposição a criação da CAPE (Coordenadoria de Ações Pedagógicas vinculado a esse órgão, mas com ações específicas).

Este programa foi elaborado considerando o cenário vivenciado pela Educação Superior no Brasil, particularmente pelo setor privado, respeitando as características das IES. São também ações amparadas na Lei de Diretrizes e Bases – LDB (nº. 9.394/96) e visa atender a proposta do Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI, da FCV, no que diz respeito à qualificação docente.

## 2 CENÁRIO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR

A partir da década de 90 do século XX, tem-se observado no Brasil uma crescente expansão do Sistema da Educação Superior, haja vista os dados das projeções publicadas pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP<sup>1</sup>, que indicam no ano de 1997 o funcionamento de 900 Instituições de Ensino Superior - IES e em 2003 o crescimento para 1859, entre IES Públicas e Privadas. O registro do Censo de 2003 indica 207 IES públicas e 1652 IES no sistema Privado de Educação Brasileira. É possível verificar que o setor privado representa 89% das IES brasileiras.

Outros dados relevantes a serem destacados neste programa, fornecidos pelo Censo 2003, por meio do INEP, são aqueles que se referem especificamente ao Sistema Privado da Educação Brasileira.

O Sistema Privado da Educação Brasileira é responsável por 71% das matrículas no ensino superior, com mais de 2,7 milhões de alunos, mais de 170 mil professores e cerca de 140 mil funcionários administrativos. Oferece 86% do total de vagas no ensino superior brasileiro, em mais de 10 mil cursos nas diferentes áreas do conhecimento, absorvendo 79% dos ingressantes a cada ano e ministrando cerca de 22 milhões de aulas anualmente (SI 5001/05 – Sindicato das Escolas Particulares).

Dessa forma, o setor privado assume um papel de destaque nos rumos da Educação no Brasil.

A expansão no Ensino Superior continua acelerada e pode ser percebida pelos dados levantados no Censo de 2003, apresentados pelo INEP, que demonstram o crescimento do número de vagas autorizadas para a criação de novos cursos ofertados pelas IES. Em 2003, foram ofertadas 2.002.683 vagas, as IES tiveram 4.899.556 candidatos inscritos para os processos seletivos e apenas 1.262.904 alunos ingressantes no ensino superior.

---

1 O Instituto Nacional de Estudo e Pesquisa Educacionais Anísio Teixeira foi criado em 1937 e vem desenvolvendo levantamentos estatísticos que “têm como eixo central de atividades as avaliações em praticamente todos os níveis educacionais”

Tais dados indicam que existem menos vagas que o número de candidatos, entretanto menos ingressantes do que o número de vagas e este dado é um fator que representa tanto uma preocupação, quanto pode ser uma oportunidade para as IES particulares criarem estratégias na busca de captar mais alunos.

Considerando os dados fornecidos pelo Ministério da Educação - MEC<sup>2</sup> e apresentados por meio do INEP, é possível perceber que o Ensino Superior é um setor em expansão e segundo a Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE<sup>3</sup>, a demanda continuará alimentando este crescimento. Embora o IBGE apresente uma estimativa de crescimento de demanda para o Ensino Superior entre os anos de 2000 a 2006, revela que as IES não têm suprido a demanda das classes C e B.

Segundo o IBGE, as classes sociais B e C são formadas por pessoas que têm uma renda média salarial entre 844,00 e 2.444,00 reais e têm um comprometimento da renda familiar destinado à educação que não ultrapassa 25%.

Tais dados apresentam um forte indicativo das razões que afastam estas pessoas do Ensino Superior. Isso sugere ao Sistema Educacional Brasileiro uma diminuição no valor das mensalidades nas IES ou um aumento nos financiamentos destinados a formação dessas pessoas, sendo que, uma alternativa não exclui a outra.

Para a FCV, os dados relatados representam um desafio no sentido de completar o quadro de discente em relação ao número de vagas ofertadas e também em relação a combater as possíveis causas da evasão de alunos no decorrer do processo de conclusão dos cursos que a faculdade oferece.

---

<sup>2</sup> Ministério da Educação é o órgão governamental que tem por competência desenvolver e conduzir a política nacional de educação.

3 A Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE “se constitui no principal provedor de dados e informações do país, que atendem às necessidades dos mais diversos segmentos da sociedade civil, bem como dos órgãos das esferas governamentais federal, estadual e municipal”.

A maioria dos cursos ofertados na IES ultrapassa em valores de mensalidade o percentual da renda familiar destinada à educação conforme relatado pelo IBGE. Isso sugere que a faculdade pode buscar alternativas de financiamento estudantil e lançar mão de todo tipo de ação para promover o encantamento do aluno, buscando oferecer um ensino de qualidade, um ambiente agradável e seguro em termos de recursos educacionais para a formação dos mesmos, tornando, desta forma, a IES interessante e fazendo com que os alunos possam e queiram optar por ela, e também, que nesse quadro, o professor esteja qualificado para atuar.

A FCV por meio da Diretoria Acadêmica e da CAPE, estabelece ações que buscam contribuir para a qualificação em serviço aos docentes da instituição acreditando que a presença dos professores, nos cursos presenciais, faz a diferença em relação ao desempenho e ao engajamento dos alunos nas atividades desenvolvidas por eles.

Assim, os docentes se caracterizam com sujeitos atuantes e determinantes no processo de ensino aprendizagem e conseqüentemente, contribuem para a qualidade do ensino ofertado na IES.

No decorrer deste programa, serão apresentadas no ensino superior, as indicações do Plano de Desenvolvimento Institucional-PDI em relação à qualificação dos docentes, as características do quadro docente, as ações de apoio didático-pedagógico aos docentes da FCV.

#### **4 FUNDAMENTOS LEGAIS**

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB, nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, estabelece que a educação no Brasil abranja os processos formativos que acontecem em todas as formas de convivência: familiar, humana e de trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais. Essa lei busca disciplinar a educação escolar, por meio do ensino, que ocorrerá em instituições próprias.

A referida lei estabelece que a “*educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social*” (art. 1º).

A LDB define como princípios e fins, que a educação é “*dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho*” (art. 2º). A lei busca garantir que o ensino deverá ser ministrado, tendo como base os princípios da:

- I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;**
  - II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;**
  - III - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas;**
  - IV - respeito à liberdade e apreço à tolerância;**
  - V - coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;**
  - VI - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;**
  - VII - valorização do profissional da educação escolar;**
  - VIII - gestão democrática do ensino público, na forma da Lei nº. 9.394/96 e da legislação dos sistemas de ensino;**
  - IX - garantia de padrão de qualidade;**
  - X - valorização da experiência extra-escolar;**
  - XI - vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.**
- (LDB, nº. 9.394/96. Art. 3º)**

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional garante o direito do ensino ser ofertado pela iniciativa privada, desde que atendidas as condições do art. 7º, que se refere:

- I – ao cumprimento das normas gerais da educação nacional e do respectivo sistema de ensino;**
- II – à autorização de funcionamento e avaliação de qualidade pelo Poder Público;**
- III – à capacidade de autofinanciamento, ressalvado o previsto no Art. 213 da Constituição Federal.**

Entretanto, para garantir que serão respeitados os princípios e fins da educação no Brasil, assim como as determinações que forem sendo estabelecidas para o cumprimento desta lei pelas instituições de ensino, fica determinado que cabe a União:

**I - elaborar o Plano Nacional de Educação, em colaboração com os Estados, o Distrito federal e os Municípios;**

**II - organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais do sistema federal de ensino e dos Territórios;**

**III - prestar assistência técnica e financeira aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios para o desenvolvimento de seus sistemas de ensino e o atendimento prioritário à escolaridade obrigatória, exercendo sua função redistributiva e supletiva**

**IV - estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, competências e diretrizes para a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum;**

**V - coletar, analisar e disseminar informações sobre a educação;**

**VI - assegurar processo nacional de avaliação do rendimento escolar no ensino fundamental, médio e superior, em colaboração com os sistemas de ensino, objetivando a definição de prioridades e a melhoria da qualidade de ensino;**

**VII - baixar normas gerais sobre cursos de graduação e pós-graduação;**

**VIII - assegurar processo nacional de avaliação das instituições de**

**educação superior, com a cooperação dos sistemas que tiverem responsabilidade sobre este nível de ensino;**

**IX - autorizar, reconhecer, credenciar, supervisionar e avaliar, respectivamente, os cursos das instituições de educação superior e os estabelecimentos do seu sistema de ensino.**

**§ 1º. Na estrutura educacional, haverá um Conselho Nacional de Educação, com funções normativas e de supervisão e atividade permanente, criado por lei.**

**§ 2º. Para o cumprimento do disposto nos incisos V a IX, a União terá acesso a todos os dados e informações necessárias de todos os estabelecimentos e órgãos educacionais. (LDB, nº. 9.394/96. Art. 9º).**

A Faculdade Cidade Verde têm sua autonomia pedagógica, administrativa e de gestão asseguradas no sistema federal de ensino, pois é nele que estão compreendidas, segundo a Lei nº. 9.394/96. Sendo assim, o sistema federal de ensino define as normas para a gestão acadêmica democrática de ensino, que as faculdades deverão seguir.

Conforme previsto no art. 20, inciso I, as referidas Instituições se caracterizam como particulares e são mantidas por pessoa jurídica de direito

privado. A FCV é uma instituição que oferece a educação superior e, segundo as normas do sistema federal de ensino, tem por finalidades:

**I - estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo;**

**II - formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua;**

**III - incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive;**

**IV - promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber através do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação;**

**V - suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar a correspondente concretização, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração;**

**VI - estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade;**

**VII - promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição (LDB, nº. 9.394/96. Art. 43).**

A LDB é específica quando ressalta que a educação superior poderá ser ministrada por instituições privadas, com diversos graus de abrangência, mas, ressalta que a autorização e o reconhecimento dos cursos e o credenciamento da IES terão prazos limitados, mediante processo periódico e regular de avaliação.

Somente serão aprovadas as referidas solicitações, após a verificação de que houve o saneamento das deficiências eventualmente identificadas na IES durante o processo avaliativo.

A lei estabelece ainda, que haverá reavaliação e esta poderá resultar, conforme o caso, em desativação de cursos e habilitações, em intervenção na instituição, em suspensão temporária de prerrogativas da autonomia, ou em descredenciamento da IES.

Nos cursos ofertados pela FCV, é obrigatória a freqüência dos alunos e professores, por se tratar de instituições que ofertam cursos presenciais.

A União entende e representa pela Lei nº. 9.394/96, em relação à formação dos profissionais da Educação, que para atender os objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino e às características de cada fase do desenvolvimento do Educando terá como fundamentos:

- I - a associação entre teorias e práticas, inclusive mediante a capacitação em serviço.**
- II - aproveitamento da formação e experiências anteriores em instituições de ensino e de outras atividades (LDB, nº. 9.394/96. Art. 61)**

Para o exercício no magistério superior a referida Lei prevê a formação dos profissionais por meio dos cursos de pós-graduação, prioritariamente em programas de mestrado e doutorado. Está assegurado o direito ao magistério, em nível superior, ao profissional que obtiver o título notório saber, em substituição ao título acadêmico, porém somente será reconhecido e poderá ser concedido por universidade com curso de doutorado em área afim.

Desde 1997, que o Ministério da Educação, por meio da Secretaria de Educação Superior - SESu<sup>4</sup> e do INEP, vem desenvolvendo mecanismos de avaliação que acompanham e definem padrões para as condições de ensino ofertadas pelas IES no Brasil. Para se fazer cumprir o inciso IX do artigo 9º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e garantir a qualidade da educação no ensino superior, foram criados instrumentos que avaliam e fundamentam a análise de funcionamento dos cursos, das instituições e dos sistemas de ensino. Já para orientar as Instituições em relação “ao que” e “como” a IES será avaliada, o Inep disponibiliza o Manual de Condições de Ensino. Tal documento apresenta-se dividido em três dimensões, sendo a dimensão 1 composta por informações sobre a organização didático-pedagógica; a dimensão 2 sobre o corpo social e a dimensão 3 sobre as instalações físicas.

---

<sup>4</sup> A Secretaria de Educação Superior – SESu é a unidade do Ministério da Educação responsável por planejar, orientar, coordenar e supervisionar o processo de formulação e implementação da política nacional de educação superior.

Um dos trabalhos de referência são os atendimentos individualizados ao docente, quando o professor tem a oportunidade de receber aconselhamento didático/pedagógicos para as situações vivenciadas por ele nas turmas nas quais leciona e pode, também, solicitar sugestões de técnicas e estratégias diferenciadas para atividades em sala de aula.

Entre suas atribuições, a CAPE supervisiona o processo de seleção de docentes. Esse processo seletivo é parte da qualificação do professor, uma vez que, os aspectos avaliados favorecem a percepção dos pontos fortes e fracos no desempenho do candidato e que podem ser melhorados com a participação nos programas e projetos de qualificação docente ofertados pela Instituição.

## 5 JUSTIFICATIVA

Retomando a fundamentação legal que ampara este programa, observamos que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996 art. 66 e § único, prevê como exigência aos docentes, para ministrar aulas no Ensino Superior, a formação em cursos de pós-graduação, prioritariamente em programas de mestrado e doutorado. Fica também, assegurado o direito ao magistério em nível superior ao profissional que obtiver o título de notório saber, reconhecido por Universidade com curso de Doutorado em área afim, em substituição ao título acadêmico.

É possível observar características marcantes que possibilitam traçar um perfil dos docentes da Instituição fazendo a verificação e revisão dos currículos e documento de contratação dos mesmos nas IES, onde se percebe que há:

a) profissionais de várias áreas do conhecimento que se dedicam à docência em tempo integral, mas que não têm formação específica para o exercício do magistério;

b) profissionais que atuam no mercado de trabalho em campo profissional específico e se dedicam ao magistério algumas horas por semana e também não têm formação específica para o magistério;

No primeiro grupo, encontram-se profissionais de variadas áreas do conhecimento e que se dedicam integralmente à docência, sem experiência profissional. Esse grupo "ensina" sem ter vivenciado a prática da profissão.

As características, deste grupo, sugerem que é preciso auxiliar nas atividades destes professores na seleção dos conteúdos curriculares a serem trabalhados para a devida formação profissional dos alunos. Auxiliá-lo quanto aos referenciais necessários para a formação dos acadêmicos. Particularmente, acompanhar a pertinência do trabalho a ser desenvolvido com os alunos.

No segundo grupo, encontram-se os profissionais liberais que atuam no campo específico do curso em que lecionam. Nesse caso, dedicam algumas horas ao magistério da educação superior que optam pelo exercício da docência paralelamente à sua função de profissionais liberais por razões múltiplas. Alguns deles dedicam ao magistério poucas horas por semana e

suas curtas jornadas não permitem um maior envolvimento com a instituição, alunos ou colegas do curso.

Nesse grupo de profissionais, que atuam na docência, a contribuição à formação do aluno, assenta-se exatamente na preciosidade das experiências vivenciadas em suas respectivas áreas de atuação. Como profissionais, em exercício, influenciam os alunos com os desafios e as exigências do mundo do trabalho. Grande parte, senão a totalidade, desses docentes nunca recebeu uma formação pedagógica que os qualifique a desempenhar o papel de professor. Eles se dispõem a buscar a formação em cursos específicos para o exercício da docência, normalmente, se deparam com situações desafiadoras em sala de aula.

Aliadas as características que agrupam estes professores, temos algumas questões vivenciadas por eles que influenciam o seu desempenho e também definem o perfil dos docentes das Instituições de Ensino Superior. A primeira questão são professores que dividem sua jornada de trabalho em duas ou mais instituições, além da FCV. Isto implica em tempo de deslocamento, em desgaste na preparação do elevado número de aulas e no conflito de horários em semanas de planejamento. A segunda questão são os professores integrantes dos programas de mestrado e doutorado, que em geral dividem seu tempo entre as atividades de aula e os elevados níveis de exigência no comprometimento do aluno com o programa. Por fim, professores que trabalham em outras organizações que não são educacionais e, portanto executam outra atividade profissional durante o dia, mas ministram aulas à noite e, por vezes, têm suas atividades acadêmicas prejudicadas, por seus compromissos com sua outra área de atuação: empresas e outras fontes de trabalho.

Além disso, percebe-se que a concepção de docência universitária está sofrendo transformações. O elevado número de alunos com uma formação básica insuficiente ingressando no ensino superior, a pouca tolerância dos alunos em permanecer em sala de aula, a falta de interesse dos alunos pela leitura, aliado a isto e tantos outros desafios a “obrigatoriedade da presença dos professores no ambiente das aulas em cursos presenciais” criam uma exigência maior no desempenho docente. Questões novas passam a ocupar lugar comum: quem é o docente universitário? Ele está preparado para

acompanhar as mudanças que ocorrem no mundo do trabalho? Está preparado para o exercício profissional da docência?

Para refletir sobre estas questões é interessante recorrer às exigências citadas na Lei de Diretrizes e Bases Nacionais, no Art. 13, quando esta apresenta as incumbências do professor, desta forma é possível elaborar um pensamento mais consciente sobre o que se espera do profissional que escolhe a docência como profissão:

**Art. 13. Os docentes incumbir-se-ão de:**

**I - participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;**

**II - elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;**

**III - zelar pela aprendizagem dos alunos;**

**IV - estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento;**

**V - ministrar os dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional;**

**VI - colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade.**

Com o objetivo de auxiliar, apoiar, acompanhar e supervisionar o trabalho docente, a Faculdade Cidade Verde, por meio do Plano de Ação Docente, em suas ações conduzidas pela Direção Acadêmica via CAPE, buscam promover a capacitação docente aos que atuam nas referidas IES.

## **6 OBJETIVO GERAL**

Promover discussões, reflexões e vivências que contribuam para a compreensão, o desenvolvimento e a atualização do funcionamento e da organização das atividades administrativas e pedagógicas inerentes à natureza do trabalho docente desenvolvido na IES: FCV.

## 7 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- a) Possibilitar, permanentemente, o atendimento individualizado dos docentes, a fim de atender as diversas dificuldades enfrentadas perante as relações inerentes ao processo de ensino-aprendizagem;
- b) Intervir, quando necessário, com atividades em grupo, para levantamento das “questões problema” que por ventura venham prejudicar o desenvolvimento dos alunos;
- c) Propor atividades que atendam as necessidades específicas dos colegiados dos cursos;
- d) Ofertar aos docentes palestras, encontros/seminários e oficinas nas diferentes áreas do conhecimento;
- e) Possibilitar trocas de experiência entre os docentes nas suas diversas áreas de formação;
- f) Promover a cada início de semestre letivo o Laboratório Pedagógico, ofertando atividades de caráter pedagógico e organizacional das ações a serem desenvolvidas por docentes recém contratados;
- g) Sistematizar todo início de semestre Encontros Pedagógicos<sup>6</sup>, para o quadro de docentes, com atividades de aprofundamento e de caráter organizacional;
- h) Incentivar nas atividades pedagógicas o aprofundamento teórico e metodológico dos processos de ensino-aprendizagem;
- i) Promover cursos de aprofundamento em sistema modular para promover o contato com as novas tecnologias;

---

<sup>5</sup> Laboratório Pedagógico trata-se de um conjunto de atividades programadas para recepcionar os docentes recém contratados, com a finalidade de orientá-los didática, pedagógica e burocraticamente em relação aos seus compromissos com a Instituição. É ofertado no início dos semestres letivos.

<sup>6</sup> Encontro Pedagógico é um conjunto de atividades (oficinas, reuniões, palestras e outros) inerentes as atividades que influenciam o processo de ensino-aprendizagem, ofertadas a cada início do semestre letivo, a todos os docentes da IES.

<sup>7</sup> Seminário de Inovações Pedagógicas é um evento organizado para proporcionar um momento aos professores das IES, no qual os mesmos poderão apresentar as metodologias trabalhadas com os alunos durante o semestre e que representaram experiências pedagógicas de sucesso.

- j) Organizar anualmente o Seminário de Inovações Pedagógicas<sup>7</sup>, abrindo um espaço para as trocas de experiências a valorização das experiências de êxito vivenciadas pelos docentes;
- k) Criar ações de estímulo aos docentes para participação nos eventos pedagógicos ofertados pela Instituição.

## **8. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA DO PROGRAMA<sup>8</sup>**

Existem situações do dia-a-dia da IES que influenciam o desempenho docente; algumas foram citadas na justificativa deste programa e se referem à formação dos professores, outras dizem respeito às atividades diárias do professor com os alunos. Estas últimas são marcadas por um constante enfrentamento de obstáculos, que podem levar à desmotivação, como lembra Witter (1984). A autora se baseia na produção científica de outros pesquisadores e relata que a qualidade de formação (adequada ou falha), os baixos salários, a falta de valorização profissional por parte da sociedade, as condições materiais de trabalho, o pouco reconhecimento pelo trabalho realizado, à heterogeneidade de alunos, a dificuldade de administrar o tempo, os planejamentos ineficientes, o número de alunos excessivo, o número de turmas por professor e até de escolas em que trabalha e a falta de envolvimento com os alunos são alguns dos problemas com os quais os professores convivem enquanto exercem sua profissão.

As influências sobre o trabalho do professor são inúmeras e raramente se combinam, favorecendo a realização de atividades tranquilas, livres de obstáculos ou reveses e marcadas apenas por sucessos contínuos.

Diante do cenário exposto, apresentam-se a necessidade de buscar, constantemente, conhecimentos e mecanismos que possibilitem tornar o trabalho do professor mais eficiente, interessante, criativo e menos estressante, mesmo diante das dificuldades enfrentadas por eles no desempenho de suas atividades diárias.

Na Psicologia Educacional, é possível verificar a motivação como um dos focos de pesquisa, ao estudar os diversos grupos que formam o ambiente escolar, a saber: os alunos, os professores, os supervisores, os orientadores, os coordenadores e os diretores. Todas essas pessoas apresentam comportamentos distintos, favoráveis ou não ao processo de ensino-aprendizagem. As atividades nas escolas são intensas, árduas, contínuas e cheias de imprevistos. Isso exige empenho destes profissionais na busca de aperfeiçoar os processos educacionais.

Em meio a todo o cenário escolar, este programa busca oferecer fundamentação teórica para as ações destinadas à qualificação dos docentes pertencentes ao quadro de funcionários das IES.

Para Moreira (1997), o professor, importante que é para o sistema educativo, representa um elemento central do exercício da profissão, primordial para a qualidade do ensino. Entretanto, segundo o autor, as escolas e seus dirigentes partem do pressuposto de que os professores são naturalmente motivados para ensinar e agem como se nada precisasse ser feito, além de oferecer os recursos materiais necessários para o trabalho. Dessa forma, os professores deveriam permanecer dedicados e eficazes. Moreira (1997) ressalta, ainda, que a qualidade do ensino está ligada à satisfação pelo trabalho. Isso demonstra a necessidade de compreender melhor a pessoa do profissional professor, suas expectativas, interesses e motivos.

Na pesquisa sobre o ensino, Gage (1963), citado por Dunkin e Barnes (1986), apresenta três questões que considera centrais sobre o assunto: Como se comportam os professores? Por que eles se comportam de determinada maneira? Quais são os efeitos do comportamento do professor? Cada uma dessas questões envolve componentes como o comportamento, os fatores ou determinantes e os efeitos ou conseqüências dos processos de ensinar.

O comportamento de ensinar refere-se ao propósito do professor em proporcionar o aprendizado aos seus alunos e está ligado às estratégias, métodos e técnicas de ensino utilizados na comunicação com os alunos para alcançar esse objetivo.

Entre os fatores que influenciam nos processos de ensinar estão as características pessoais dos próprios professores, dos alunos no momento da aula e do contexto escolar. Logo, em primeiro lugar, no próprio professor está

grande parte dos determinantes de seu comportamento. Desde as suas aprendizagens e suas experiências anteriores, seus valores e conceitos pessoais até o grupo social e familiar a que pertence são considerados influenciadores de seu comportamento.

Um segundo fator que influencia o comportamento do professor no processo de ensinar são os alunos, por suas características como o seu nível escolar, seu comportamento em sala de aula, sexo, cultura, religião e grupo social a que pertencem. Entretanto, é também importante o contexto, que inclui desde o espaço físico das salas de aula, o número de alunos por turma, a matéria, o currículo e o programa, a sociedade e a cultura em que a escola está inserida.

A terceira questão proposta por Gage refere-se aos efeitos ou conseqüências dos processos de ensinar, ou seja, ao seu produto. Trata-se, aqui, dos desempenhos dos alunos em termos de grau de aprendizagem com diferentes métodos de ensino, valendo também critérios como evasão escolar, tempo para conclusão dos cursos, avaliação do curso pelos alunos e suas atitudes para com o curso.

Considerando tais questões, percebe-se a complexidade das relações que influenciam o exercício da docência e também se justifica a preocupação com a atuação dos docentes.

É necessário lembrar também, que independente dos obstáculos e das relações que envolvem o dia-a-dia de trabalho, o professor precisa ter conhecimentos e realizar tarefas no exercício de sua profissão. Freire (2001) apresenta uma lista de saberes necessários à prática educativa contemporânea, fundamentados numa ética pedagógica que faz exigências ao professor. Estes saberes referem-se à rigorosidade metódica, ao respeito aos saberes do aluno, à criticidade, à pesquisa, ao risco, à aceitação do novo, à humildade, ao bom senso, ao querer bem aos educandos, entre outros.

Além da lista de saberes apresentada por Freire (2001), são da responsabilidade do professor algumas tarefas da prática escolar. Essas tarefas, ou competências do professor, foram agrupadas por Bélair (2001), que apresentou um conjunto diversificado de conhecimentos da profissão de professor, de esquemas de ação e de posturas necessárias ao exercício da profissão. Este trabalho teve como objetivo estruturar a formação dos novos

professores. As competências do professor foram agrupadas em cinco campos, elaborados a partir da observação, experiência e realização de professores, conselheiros pedagógicos, formadores e estagiários.

Isso quer dizer que as tarefas que aqui serão relatadas, talvez estejam sendo cumpridas de forma desordenada, incompleta ou até errada, mas são conhecidas pelos professores. Os cinco campos de competências do professor profissional, classificados por Bélair (2001), são relatados a seguir:

**Competências em sala de aula.** Cabe ao professor a gerência das atividades, a organização do horário e do tempo, o aproveitamento do espaço físico, a escolha de atividades, a utilização de recursos variados e a adaptação do clima da sala.

**Competências no relacionamento com os alunos.** Trata-se das tarefas relativas à comunicação, ao conhecimento e à observação das dificuldades e estilos de aprendizagem dos alunos e o que é possível fazer para auxiliá-los, promovendo o engajamento dos alunos nas atividades, a percepção e a adequação às diferenças individuais e proporcionando uma avaliação saudável que permita ao aluno corrigir-se.

**Competências para a disciplina a ser ensinada.** O professor deve possuir conhecimentos vastos e variados de todo o conteúdo da matéria; deve ter a capacidade de integrar esses conhecimentos às formas de ensinar, respeitando e aproveitando os conhecimentos que o aluno possui; deve elaborar um planejamento que promova a interdisciplinaridade; deve conhecer profundamente os programas impostos pelo Ministério da Educação e adaptá-los às necessidades dos alunos.

**Competências em relação à sociedade.** O professor deve ter pleno conhecimento do meio onde trabalha. Para isso, é importante estabelecer projetos de extensão com a comunidade, deve debater com os colegas e manter-se informado quanto a assuntos de ordem social e profissional, condutas de pesquisa, de inovação e de formação contínua, tanto nos centros universitários como em outras fontes de informação e formação.

**Competências em relação à sua pessoa.** Esse item diz respeito à conduta do professor. A busca contínua de novos conhecimentos sobre a matéria que leciona as estratégias de ensino, a experimentação de técnicas e métodos diferenciados e interessantes para cada situação e as tomadas de decisão que

se fazem necessárias no processo de ensino e aprendizagem no momento da aula.

A literatura apresentada, até o momento, mostra a importância de conhecer melhor a pessoa do professor, seus interesses e os motivos que o mantêm na profissão, assim como as relações que envolvem o exercício da docência.

Segundo Regiani (2001), para administrar os problemas motivacionais nas escolas é comum os administradores escolares inspirarem-se nos princípios gerais da Administração. Entretanto, a autora ressalta a necessidade de respeitar as diferenças das características entre a empresa e a escola. Acrescenta que há necessidade de investigar os fatores de insatisfação e de satisfação das pessoas no trabalho, levando em conta as diferenças individuais. Dessa forma, poderão ser realizadas as adaptações necessárias para um desempenho eficaz.

As pesquisas realizadas sobre motivação escolar por Regiani (2001) sobre insatisfação no trabalho docente; por Reinhold (1996) sobre estresse ocupacional do professor; por Brouwers e Tomic (2000) e também Codo (2000) sobre o burnout indicam pontos de inquietação no cenário do ensino. Apresentam sugestões e precauções para os problemas que vão sendo detectados nas relações de sala de aula e que afetam o desempenho tanto de professores como de alunos. Portanto, é necessário ampliar, valorizar e aplicar os conhecimentos descobertos dando o suporte à profissão docente. Assim, deve haver conscientização por parte dos dirigentes educacionais, dos governantes, dos profissionais de apoio pedagógico e também dos próprios professores em relação aos fatores que envolvem a profissão e também das providências a serem tomadas, quando detectados problemas no processo de ensino-aprendizagem.

As ações propostas neste programa e aquelas que virão a partir dele, estão fundamentadas no referencial teórico que vem sendo desenvolvido por Bandura e seus seguidores; este trata de um mecanismo psicológico, que vem a ser o conceito de auto-eficácia.

Compreender quais são as influências das crenças de auto-eficácia sobre os comportamentos e sobre a motivação das pessoas é um passo importante para se entender sua relevância.

Segundo Bandura (1997), o ser humano, por possuir a capacidade de controle dos pensamentos, da motivação e da ação, pode, com seu esforço, realizar mudanças em si mesmo e nas situações que envolvem o seu dia-a-dia. As mudanças ocorrem, mas a direção da influência é no sentido do que o autor denomina de *causação recíproca triádica*. A motivação, a ação e o ambiente são fatores que interagem entre si, influenciando o indivíduo de modo que ele não é um simples reagente mecânico, mas tem um papel de “agente”.

Bandura (1997) defende que as crenças de auto-eficácia representam o fator chave da agência humana e são condições para a motivação. Elas acabam por influenciar a ação através de processos intervenientes de natureza cognitiva, motivacional, emocional e por processos de seleção.

Os processos cognitivos, segundo Bandura (1997), em primeiro lugar, influenciam as crenças de auto-eficácia por consistirem na análise mental das implicações, dos eventos prováveis e dos possíveis obstáculos que envolvem as situações, antecipadas em pensamento, pela pessoa. Após esse trabalho mental, a pessoa preestabelece uma meta para realização da ação. Considerando o seu julgamento pessoal, quanto a ser capaz de atingir o resultado desejado, ela aplica esforço na tarefa. Então, o indivíduo precisa acreditar, antes de tudo, que é capaz de analisar a complexidade das situações, de antecipar cenários. Serão cenários de sucesso, caso possua alto senso de eficácia, e de fracasso, caso seu senso de eficácia seja baixo. Enfim, maiores metas serão preestabelecidas pelas pessoas caso possuam crenças robustas de auto-eficácia, assim como metas de nível inferior predizem crenças frágeis de auto-eficácia.

Dessa forma, as crenças de auto-eficácia são mecanismos internos de atividade mental, que contribuem para o comportamento das pessoas. Em sua obra, Bandura (1997, p.3) as define como “crenças nas próprias capacidades de organizar e executar os cursos de ação necessários para produzir determinados resultados”.

Ainda segundo o mesmo autor, as pessoas têm necessidade de exercer um certo controle sobre as situações que envolvem o seu dia-a-dia. Por essa razão, quando uma pessoa passa por momentos em que é preciso tomar uma decisão em relação ao que fazer, ou até mesmo quando resolve não realizar ação alguma diante da situação, ela primeiramente faz um julgamento quanto

às suas capacidades. É como se perguntasse: eu posso, eu sou capaz de fazer isso?

Esse processo pessoal de tomada de decisão para realizar uma ação esperando atingir um resultado não é fácil, porque a realidade muitas vezes apresenta dificuldades, obstáculos, frustrações, injustiças, reveses e fracassos. Por isso, pode-se dizer que as crenças de auto-eficácia são uma pré-condição para a motivação. É importante que a pessoa acredite que é capaz, para que aplique esforços na tentativa de realizar uma ação.

Os processos de ensino e aprendizagem, assim como outras atividades humanas, estão inseridos numa realidade que enfrenta obstáculos e reveses capazes de abalar a motivação e até levar o indivíduo a desistir da ação. Bzuneck (2000) relata que, no caso do ensino, as dificuldades mais visíveis, enfrentadas até mesmo por professores com ótimo preparo didático-pedagógico e conhecimento aprofundado dos conteúdos, estão: nos próprios alunos, quando desmotivados, despreparados, com baixo rendimento; na escola, quando a mesma estipula um número excessivo de alunos por turma; na família, quando não há colaboração; nos colegas, quando há uma ausência de apoio nos trabalhos e também nas falhas do próprio sistema em que a escola se insere.

Com respeito a este cenário, para que consiga atingir seus objetivos, um professor deverá saber enfrentar e superar todos os obstáculos. Aí entram as crenças de auto-eficácia.

Pois, antes de aplicarem esforços na tentativa de alcançar os resultados desejados, professores e alunos precisam julgar-se capazes de realizar a ação necessária. Por isso, podemos dizer que são influenciados, a todo o momento, por suas crenças de auto-eficácia, tornando assim importante conhecer quais são os fatores que podem incrementar ou diminuir tais crenças, porque esta informação contribui para o aprimoramento do trabalho docente.

Primeiramente, segundo Bzuneck (2000), deve-se considerar a estabilidade e generalidade trans-situacional das crenças de auto-eficácia dos professores. Essas crenças, em particular, sofrem mudanças em relação às situações e ao tempo em que ocorrem, não são características estáveis do comportamento do professor, segundo Ashton (1985), citado por Bzuneck (2000). As mudanças ocorrem pela influência de fatores que formam um

processo de autopersuasão pelo qual o indivíduo interpreta as informações recebidas.

As pesquisas confirmam as proposições originais de Bandura (1986, 1997) de que são quatro os fatores que dão origem às crenças de auto-eficácia.

São eles: as experiências de êxito, as experiências vicárias, as persuasões verbais e os indicadores fisiológicos. Esses fatores podem influenciar na formação das crenças de eficácia tanto de forma combinada quanto separadamente. Resumidamente, serão apresentados os quatro fatores motivacionais.

**A experiência de êxito**, em atividades anteriores, é o fator mais importante para que se consiga incrementar as crenças de auto-eficácia. Segundo Bandura (1997), através delas se obtém a prova concreta de que se pode dominar o que for preciso para ter sucesso, pois a pessoa já realizou a ação e obteve o resultado desejado. Sucessos repetidos em determinadas atividades resultam em um aumento nas crenças de auto-eficácia, porque o indivíduo passa a fortalecer sua interpretação de que pode dar conta do trabalho. Ainda segundo o autor, os fracassos prejudicam, especialmente se eles ocorrem antes que se tenha estabelecido um forte senso de eficácia.

**A experiência vicária** é o segundo fator que pode dar origem às crenças, ao mesmo tempo em que afetá-las. Parte da observação dos comportamentos de outros, que são modelos em situações similares àquelas que se precisa enfrentar. Segundo Bandura (1997) e Schunk, Hanson e Cox (1987), na experiência vicária com efeitos positivos a pessoa observa um modelo e, considerando-se capaz, tenta copiá-lo em uma situação semelhante. De acordo com os mesmos autores, o observador pensa: "Se ele consegue fazer isso, eu tenho capacidade para tal desempenho e fazer isso também". O contrário também ocorrerá: se alguém observa um modelo e o considera superior em relação às condições físicas ou culturais. Neste caso o observador pode desanimar e até desistir, por acreditar que não possui as capacidades necessárias para realizar aquela ação.

Por outro lado, o efeito da experiência vicária com êxito será temporário, caso o observador não tenha comprovações de êxito real, após aplicar esforço na realização da tarefa. Segundo Bzuneck (2001), a experiência vicária pode ter

sua influência anulada no caso do observador passar por uma experiência real de fracasso.

**A *persuasão verbal***, ou outras influências sociais que comunicam ou convencem, afeta as crenças de auto-eficácia quando a pessoa que está persuadindo for alguém com credibilidade a ponto de convencer o outro que vale a pena tentar, pois será capaz de atingir os resultados. Para que haja um efeito positivo, é preciso que, aplicando esforço, a pessoa consiga realizar a ação, caso contrário a crença entra em declínio. O efeito pode ser igualmente negativo se, por influência de um líder ou grupo, a pessoa passar a acreditar que não consegue mesmo. Segundo Bandura (1997) e Pajares (1997), persuasões verbais eficazes não devem ser confundidas com elogios não contingentes ou com sermões vazios, que nada convencem.

**Os *estados fisiológicos*** são fatores influentes e que consistem em sintomas psicofisiológicos desagradáveis para o indivíduo perante situações que ele não se sente capaz de enfrentar. Em tais casos, apresenta desconfortos como alta ansiedade, dores de cabeça, suor excessivo e dores generalizadas. Bandura (1997) explica que os indivíduos freqüentemente podem medir sua confiança pelo estado emocional que experimentam, quando passam por situações que geram a sensação de medo e insegurança em relação às suas capacidades. Isso tende a afetar e prover sugestões de sucesso antecipado, caso a pessoa supere rapidamente essas emoções, mas ao contrário, promover o fracasso do resultado caso ela não supere a insegurança.

Tschannen-Moran, Hoy e Hoy (1998), comentando Bandura (1997), relatam que as experiências de êxito, as experiências vicárias, as persuasões verbais e os estados fisiológicos são fontes de informação vivenciadas pela pessoa as quais lhe transmitem informações da situação e têm um papel importante na formação das crenças de auto-eficácia. Entretanto, essas fontes não terão influência direta sobre a pessoa, mas passam por um processamento cognitivo de interpretação e avaliação.

A pessoa pondera a tarefa a ser executada, a sua própria capacidade e as experiências vivenciadas. Dessa forma, o fator crucial na formação das crenças de auto-eficácia está na avaliação subjetiva de um complexo de fatores.

Em síntese, Pajares (1997) e Bandura (1993) relatam os efeitos das crenças de auto-eficácia no aumento de realizações e no bem-estar pessoal, de várias formas. Pessoas com forte senso de competência pessoal em um assunto encaram as dificuldades como desafios a serem vencidos e não como perigos que devem ser evitados. Essas pessoas têm maiores interesses intrínsecos nas atividades, definem metas desafiadoras e mantêm forte comprometimento com as tarefas, destacam seu desempenho, ao invés de suas falhas e, segundo Bandura (1997), atribuem suas falhas a esforço insuficiente ou a conhecimentos e habilidades deficitárias. Assim, acreditam ser capazes de adquirir o que for preciso para obter sucesso em uma próxima tentativa. Esse nível de crença ajuda a desenvolver uma atitude de serenidade ao lidar com tarefas e atividades difíceis.

Os efeitos produzidos nas pessoas com fortes crenças de auto-eficácia fazem-nos pensar o quanto é relevante para o desenvolvimento humano o fortalecimento do senso de eficácia pessoal, a fim de que a pessoa possa relacionar-se bem consigo própria, com os que a cercam e com os eventos. Em particular, isso vale para o professor no exercício das atividades relacionadas à educação. Devido ao agrupamento de pessoas que desenvolvem uma mesma atividade nas escolas, existem crenças que se constroem de forma coletiva.

O fato das pessoas viverem em sociedade e não isoladas umas das outras faz com que muitos de seus desejos, objetivos e realizações dependam de um esforço mútuo entre todas elas. Afinal, segundo Bandura (2001), as pessoas estão envolvidas em eventos que afetam por igual as suas vidas. Por não poderem realizar todas as atividades que envolvem até sua sobrevivência, é necessário que as pessoas trabalhem de forma organizada ou coordenada. Dessa forma, não basta que cada um faça o que pode realizar por si só. Bandura (1997), em sua teoria social cognitiva, estende a concepção de agência humana para agência coletiva.

Segundo Bandura (1997, 2001), o fato das pessoas acreditarem que juntas são capazes de alcançar determinados resultados representa o ingrediente-chave na agência coletiva. As conquistas de um grupo são produtos das intenções, do conhecimento e das habilidades compartilhadas e também da interação, da coordenação e da cooperação dinâmica entre as pessoas envolvidas no evento. As crenças de eficácia coletiva surgem em uma

escala grupal, não sendo apenas a soma das crenças individuais das pessoas que formam o grupo, ou seja, as pessoas compartilham crenças com um grupo e estas crenças é que as influenciarão nos aspectos cognitivos, motivacionais, reguladores e em suas expectativas. As crenças coletivas de eficácia, assim como as crenças de auto-eficácia pessoal cumprem funções e operam processos similares.

Tschannen-Moran, Hoy e Hoy (1998) argumentam que a eficácia coletiva, em um contexto específico, é um fator relevante que influencia o professor no julgamento de sua competência pessoal, frente a uma tarefa de ensino que esteja sob análise. Esse fator pode influenciar o processamento cognitivo do professor por ocasião da interpretação das experiências. Dessa forma, contribui para que o professor direcione sua atenção a questões do dia-a-dia escolar, que não havia considerado ou sobre que pensava diferente. Bandura (1997) exemplifica: o baixo nível socioeconômico dos alunos influencia seu desempenho acadêmico quando as crenças coletivas dos professores se enfraquecem em razão de um sentimento de esmagamento, pelas dificuldades externas, e de uma sensação de impotência.

Portanto, não são somente os fatores externos os responsáveis pelo fracasso, mas há uma influência decisiva e mediadora das baixas crenças de eficácia coletiva.

Por fim, é importante que o professor prepare-se integralmente para promover a aprendizagem dos alunos, pois precisará vencer suas próprias barreiras e enfrentar os obstáculos que surgem dos problemas de natureza social e econômica que afetam o ambiente escolar e sua forma de ensinar. Esta crise, vivenciada por algumas sociedades, enche as salas de aula de alunos desordeiros e de baixo rendimento. Os professores precisam, por vezes, trabalhar em seu cotidiano com estes alunos, em turmas numerosas, sem apoio da família, dos colegas e com falhas do próprio sistema em que a escola se insere. Como consequência, segundo Bandura (1997), o professor que possui baixo senso de eficácia em cumprir as exigências acadêmicas chega ao estresse e até desistindo da profissão.

Compreendendo que o setor pedagógico das IES pode contribuir para o sucesso da atividade docente é que as ações deste programa vêm sendo

desenvolvidas desde a criação da Coordenação de Ensino, denominado NAPE (Núcleo de Ações Pedagógicas).

## **9 AÇÕES ESTRATÉGICAS**

Pesquisas da psicologia educacional, relatadas por Brophy (1991), comprovam que a ação docente promove nos alunos um melhor aproveitamento do tempo para realização das propostas e atividades de ensino-aprendizagem, assim como a sua permanência na busca de realizá-las com sucesso. Portanto, na IES que têm como atividade principal o ensino presencial, os investimentos na capacitação do professor possivelmente irão refletir em um grau satisfatório de eficiência, na qualidade do ensino. Considerando os obstáculos da profissão, os saberes necessários, as tarefas a serem desempenhadas em relação aos avanços tecnológicos e as mudanças sociais, a capacitação docente é um processo necessariamente contínuo, tanto do ponto de vista individual (pois cada professor deve capacitar-se permanentemente ao longo de sua carreira), quanto coletivo, uma vez que as relações do trabalho docente se dão em ambientes em que os professores submetem-se às mesmas normas institucionais e à mesma organização estrutural para o trabalho.

Nessa perspectiva, a Direção Acadêmica via Coordenadoria de Ações Pedagógicas (CAPE) almeja promover a qualificação e o apoio aos docentes, por meio de ações estratégicas, tais como: o Programa de Seleção Docente, os Encontros ou Semanas Pedagógicas, os Laboratórios Pedagógicos, as Oficinas temáticas, os Seminários Pedagógicos, os Estudos de Grupos e o apoio didático pedagógico, buscando aperfeiçoar o trabalho docente nos aspectos técnico-pedagógico, humano, institucional e inter-pessoal.

## **PROGRAMA DE SELEÇÃO DOCENTE**

A admissão de docentes nas IES faz-se precedida de Processo de Seleção para Ingresso na Carreira Docente, por meio de exame de títulos, apresentação de aula e entrevista, atendendo as normas expressas no Regulamento do Processo de Seleção para Docência na FCV.

O processo de seleção ocorre quando há solicitação de preenchimento de vagas pela Coordenação de Curso, autorizadas por ato do Diretor. A abertura desse processo é realizada através de publicação em Edital, inclusive eletronicamente.

O Edital contém informações quanto: ao colegiado; às áreas; ao número de vagas por categoria e titulação; ao regime de trabalho; e à documentação para inscrição.

O processo de seleção é realizado por área de conhecimento, de acordo com o plano e o programa de ensino do Curso interessado. No ato da inscrição, para o processo de seleção o candidato deve especificar a(s) área(s) a que pretende concorrer. Cada candidato tem direito a concorrer a quantas vagas sua formação permitir.

As inscrições no processo de seleção são efetuadas na IES ou via eletrônica, mediante a apresentação da seguinte documentação: - diploma da graduação e pós-graduação conforme categoria; - histórico escolar da graduação e da pós-graduação, quando for o caso; - *curriculum vitae* com documentos comprobatórios.

Podem pleitear inscrições, portadores de, no mínimo, diploma de curso de graduação de duração plena ou de pós-graduação que inclua, no todo ou em parte, a área de estudos correspondente à vaga pleiteada, de acordo com os requisitos contidos no Edital. Para tanto, deve o candidato comprovar ter cursado, na graduação, matéria idêntica ou afim – pelo menos no mesmo nível de complexidade da área da vaga existente. Em se tratando de portador de grau de mestre ou de doutor, a exigência é atendida quando a área de concentração de sua pós-graduação tiver sido na área da vaga a ser preenchida. Somente são aceitas inscrições de portadores de títulos de pós-graduação obtidos no exterior, quando da apresentação do comprovante de

validação nacional, expedido por universidades que possuam cursos de pós-graduação reconhecidos e avaliados na mesma área de conhecimento.

Professores interessados em exercer a docência nas IES encaminham seu *curriculum vitae* às Instituições por e-mail, em qualquer época do ano. Após divulgado o processo de seleção, via publicação de edital aprovado pela Direção Geral, os candidatos considerados aptos são convidados a participarem do processo seletivo.

O programa de seleção docente está sob a responsabilidade da CAPE (Coordenadoria de Ações Pedagógicas) que, vinculada a Direção Acadêmica, desenvolve suas atividades em ação conjunta a Direção Geral e Administrativa e a outros setores, tais como: Recursos Humanos, Coordenação de Planejamento, Núcleo de Documentação Institucional, Coordenação de Pesquisa e Extensão e Coordenações de Cursos e Docentes da IES.

Os procedimentos deste programa se iniciam regularmente dois meses antes do término de cada semestre letivo, quando os Coordenadores dos Cursos fazem uma previsão da necessidade do preenchimento de vagas para docentes. A regulamentação para a contratação de novos docentes está prevista em regulamentação própria.

Todas as etapas do processo seletivo contribuem com informações para a formação do perfil e qualificação do quadro de docentes da FCV, desde a entrevista com o Coordenador de Curso até as etapas finais da banca de seleção. Os aspectos avaliados favorecem a percepção dos pontos fortes e fracos no desempenho do candidato e fazem parte de uma ficha de avaliação.

Quando acontece a contratação, abordagens dos itens do plano de aula são expostos ao candidato, juntamente com esclarecimentos para o devido aperfeiçoamento. Dessa forma, esses fatores podem ser melhorados com a observação do professor contratado e com a participação do mesmo nas atividades inerentes à qualificação docente, ofertadas pela Instituição. Os docentes contratados participam do Laboratório Pedagógico, ofertado no início de cada semestre letivo.

## **9.2 LABORATÓRIO PEDAGÓGICO**

O Laboratório Pedagógico recebeu este nome por se tratar de uma ação de caráter contratual do docente, que reúne vários tipos de atividades, com a finalidade de promover a adaptação dos professores ingressantes. A participação dos docentes nos encontros passa a ser uma condição para o seu vínculo efetivo com as IES. O Laboratório Pedagógico é programado pela Direção Geral e CAPE (Coordenadoria de Ações Pedagógicas) e o número de atividades fica sujeito aos dias disponíveis para planejamento antes do início de cada semestre letivo. No Laboratório, são ofertadas atividades que promovam o aperfeiçoamento técnico-pedagógico ou didático pedagógico (métodos e técnicas), dinâmicas de relação inter-pessoal, palestra sobre fatores motivacionais, esclarecimentos quanto à organização do controle acadêmico (planos e planilhas), assim como normas e procedimentos internos da instituição.

São parceiros para realização das atividades do Laboratório Pedagógico as Coordenações dos Cursos, a Secretaria Geral, o Centro de Processamento de Dados e professores do Colegiado de Cursos.

No Laboratório Pedagógico são chamados a apresentar-se na abertura do encontro, todos os funcionários que tem contato direto ou que podem contribuir para o trabalho docente durante o semestre letivo: Biblioteca, Recursos Humanos, Recursos Audiovisuais, Programas Assistenciais, e outros.

## **9.3 ENCONTRO PEDAGÓGICO OU SEMANA PEDAGÓGICA**

O Encontro Pedagógico ou Semana Pedagógica é realizado no início de cada semestre letivo. As atividades são propostas pela Direção Geral e CAPE (Coordenadoria de Ações Pedagógicas). Por se tratar de um período de Planejamento Pedagógico, fica também sob a responsabilidade das Coordenações dos Cursos para desenvolverem atividades de planejamento que melhor atendam as características e o perfil de seus docentes.

As propostas ofertadas sempre sugerem um estudo sobre o Projeto Político Pedagógico do Curso, a revisão dos planos de ensino (diretrizes curriculares, perfil do egresso, objetivo do curso, ementário, conteúdo, referências, recursos, metodologia e avaliação), a reflexão sobre propostas

interdisciplinares, a adequação das atividades pretendidas ao calendário acadêmico, a distribuição da carga horária dos docentes, as propostas para a semana de Encantamento aos Alunos e outras que se fazem necessárias e que são peculiares ao período. Assim, todo final de semestre é lançada uma proposta a ser desenvolvida pelos colegiados, mas sua execução fica a critério do Coordenador do Curso.

Uma das metas a ser vencida neste período é a preparação do plano de ensino, devidamente revisado e aprovado em colegiado, para ser disponibilizado aos alunos no primeiro dia de aula, mesmo que o plano sofra alterações após a exposição à turma.

É da responsabilidade da Direção Geral através da CAPE neste período programar as atividades de abertura e de encerramento do Encontro Pedagógico, assim como, promover em dias previamente determinados atividades didático pedagógicas e/ou de inter-relação pessoal específicas do setor. Estas atividades são programadas para atender 100% dos docentes da IES. Os temas normalmente são eleitos pelos professores, por meio de pesquisas de interesse aplicadas durante o semestre letivo que antecede o encontro. As atividades são palestras com profissionais internos e externos, mesas redondas e oficinas, mas não fica aqui restrita, sendo possível inová-las caso seja viável, necessário ou até mesmo interessante.

#### **9.4 OFICINAS TEMÁTICAS**

As oficinas têm sido o diferencial das atividades promovidas e normalmente são ministradas por professores pertencentes ao quadro de funcionários da IES. As oficinas são elaboradas de acordo com os talentos e estudos desenvolvidos pelos professores interessados em compartilhar seus conhecimentos e habilidades. Têm como objetivos: promover o trabalho desenvolvido pelos docentes ministrantes, possibilitar uma diversidade maior de alternativas para o professor participante, promover a troca de experiências entre os grupos de profissionais e disseminar os estudos desenvolvidos pelos docentes em seus cursos de mestrado, doutorado ou de aperfeiçoamento.

As oficinas abordam temas pedagógicos que irão contribuir para o efetivo desempenho do professor no exercício da docência e, neste caso, preferencialmente, serão desenvolvidas por professores que tenham interesse

em divulgar seu trabalho docente com outros. Entretanto, as oficinas podem ser conduzidas por profissionais de áreas específicas da formação dos cursos onde o professor leciona e que são ofertados na IES. Nestas oficinas, os professores participantes têm um aprofundamento específico da área, ampliando seus conhecimentos, melhorando a qualidade de ensino, criando a possibilidade de visualizar e promover atividades interdisciplinares.

As oficinas são ofertadas nos Encontros Pedagógicos e em alguns sábados do ano letivo, desde que previamente agendadas.

### **9.5 GRUPOS DE ESTUDOS TÉCNICOS-PEDAGÓGICO**

Os grupos de estudos são conduzidos pela Direção Geral através da CAPE têm o objetivo de promover diálogos críticos e reflexivos sobre as situações vivenciadas em sala de aula e as dificuldades apresentadas pelos alunos. Para tanto, são propostos textos que proporcionam a fundamentação teórica para a compreensão dos problemas pontuais que interferem no processo de ensino /aprendizagem.

As temáticas são definidas pelo grupo de estudos. Os encontros são abertos a todos e quantos professores da faculdade que puderem participar. A divulgação dos assuntos trabalhados acontece por meio da página da CAPE e via e-mail aos docentes da IES.

### **9.6 SEMINÁRIO DE INOVAÇÕES PEDAGÓGICAS**

O Seminário de Inovações Pedagógicas foi criado por solicitação da Direção Geral e é conduzido pela Coordenadoria de Ações Pedagógicas, CAPE. Todos os docentes das IES são convidados a participar apresentando suas experiências de sucesso com os alunos durante os dois semestres letivos do ano.

A inscrição acontece por meio de e-mail e nas reuniões dos colegiados dos Coordenadores e dos Cursos. O objetivo deste trabalho é promover a troca de experiência e a valorização dos trabalhos desenvolvidos pelos docentes das IES.

Uma programação própria para o evento é organizada, inclusive com um regulamento específico.

## **9.7 APOIO DIDÁTICO-PEDAGÓGICO**

A Coordenadoria de Ações Pedagógicas (CAPE) com o objetivo de acompanhar, apoiar, supervisionar, avaliar e sistematizar as ações do setor atende de forma individual e/ou coletiva ao corpo docente das IES.

O acompanhamento ocorre ou por meio da solicitação de Coordenadores de Curso e/ou quando solicitado nas reuniões dos representantes de turma e dos colegiados.

São realizados atendimentos aos professores, mediante agendamento, em caráter individual e/ou coletivo.

Em algumas situações e somente quando solicitados pelo Coordenador do Curso, pelo professor da disciplina ou pelos alunos de uma respectiva turma, são feitos atendimentos na sala, por meio de dinâmicas, para levantar as situações problema que estão prejudicando o processo de ensino-aprendizagem e sugeridos encaminhamentos.

São disponibilizados no portal da FCV, [www.fcv.edu.br](http://www.fcv.edu.br) na pasta da CAPE textos e referências para auxílio ao trabalho docente.

## **10 AVALIAÇÃO DO PROGRAMA DE DESENVOLVIMENTO DE AÇÕES PEDAGÓGICAS**

A avaliação das ações propostas no programa acontece de acordo com as características de cada uma delas.

O Programa de Seleção Docente é avaliado ao final de cada etapa de contratação, junto às Coordenações dos Cursos, e aos Representantes da Coordenadoria de Ações Pedagógicas que participam das bancas. São promovidas reuniões e em conversa com esses profissionais, procedimentos mais eficientes são adotados.

O Laboratório Pedagógico, por ser composto por atividades variadas, ao final de cada encontro os participantes respondem uma ficha de avaliação, visando verificar se os objetivos, de cada atividade, foram atingidos. A participação dos professores tem atingido praticamente 100% dos recém contratados, o que indica o apoio e o empenho das Coordenações dos Cursos na divulgação e incentivo.

A avaliação do Apoio Didático - Pedagógico acontece com o acompanhamento permanente e contínuo da situação problema apresentada até a sua resolução total.

O setor da CAPE é avaliado semestralmente, por professores e Coordenadores de Curso, por meio de instrumentos elaborados pela Comissão de Avaliação Institucional. As informações são analisadas pela equipe que compõe esse setor e ações, no sentido de solucionar os problemas e são efetivadas.

## **11 DIVULGAÇÃO DO PROGRAMA**

A divulgação do Programa acontece por meio das reuniões dos colegiados dos Coordenadores dos Cursos, pelas secretárias, por e-mail, pelo portal eletrônico, e pessoalmente. Todo esforço é direcionado para conscientizar e cativar o professor para o aperfeiçoamento de sua formação e conseqüentemente para a sua qualificação profissional. Muitas das atividades propostas, neste programa, são conduzidas em horário normal do trabalho do professor, com o objetivo de promover e favorecer a sua participação.

## **REFERÊNCIAS**

- BANDURA, Albert. Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, v. 84, n.2, p.191-215, 1977.
- \_\_\_\_\_. Human agency in social cognitive theory. *American Psychologist*, v.44, n.9, p1175-1184, 1989.
- \_\_\_\_\_. *Self-efficacy: the exercise of control*. New York: W. H. Freeman, 1997.
- \_\_\_\_\_. Social cognitive theory: an agentic perspective. *Annual Review Psychologist*, v.52, p.1-26, 2001.
- BÉLAIR, Louise. A formação para a complexidade do ofício de professor. In: PAQUAY, Léopold et al. (Orgs). *Formando professores profissionais*. 2.ed. Porto Alegre: Artmed, 2001. p.12-35.
- BROPHY, Jere (Ed.). Introduction to volume 2. In: \_\_\_\_\_. *Advances in Research on Teaching*. Greenwich, Jai Press, 1991. v.2. p.ix-xv.

BROUWERS, André; TOMIC, Welko. A longitudinal study of teacher burnout and perceived self-efficacy in classroom management. *Teaching and Teacher Education*, v.16, p.239-253, 2000.

BZUNECK, José Aloyseo. As crenças de auto-eficácia dos professores. In: SISTO, Fermino Fernandes; OLIVEIRA, Gislene de Campos; FINI, Lucila Dihel Tolaine (Orgs.). *Leituras de psicologia para formação de professores*. Petrópolis: Rio de Janeiro, Vozes, 2000. p.117-132.

BZUNECK, José Aloyseo. Crenças de auto-eficácia e o seu papel na motivação do aluno. In: BORUCHOVITCH, Evely; BZUNECK, José Aloyseo (Orgs.). *A motivação do aluno: contribuições da psicologia contemporânea*. Petrópolis: Rio de Janeiro, 2001. p.116-133.

\_\_\_\_\_, José Aloyseo; GUIMARÃES, S. E.R. Crenças de eficácia de professores: fatores subjacentes em um instrumento de medida. In: REUNIÃO ANUAL DE PSICOLOGIA DA SOCIEDADE BRASILEIRA DE PSICOLOGIA, 32., 2002

CODO, Wanderley; VASQUES-MENEZES, Iône. O que é bournout? In: CODO, Wanderley (Coord.). *Educação: carinho e trabalho*. Petrópolis: Vozes, 2000. p.237-254.

DUNKIN, M. J.; BARNES. J. Research on Teaching in Higher Education. In: WITTRICK, M. D. (Ed.). *Handbook of Research on Teaching*. New York: McMillan, 1986. p.754-777.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 20.ed. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

MOREIRA, Herivelto. A investigação da motivação do professor: a dimensão esquecida. *Educação e Tecnologia: Revista Técnico-Científica dos Programas de Pós-Graduação em Tecnologia dos Cefets – PR/MG/RJ*, ano 1, n.1, p.88-96, jul.1997.

LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL, nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

- MORENO, José. Motivação de professores: estudo de fatores motivacionais em professores empenhados. *Revista Portuguesa de Educação*, v.11, n.1, p. 87-101, 1998.
- PAJARES, Frank. Self-efficacy beliefs in academic settings. *Review of Educational Research*, v.66, n.4, p.543-578, 1996.
- PAJARES, M.F. Current Directions in Self-efficacy Research. In: MAHER, Martin,L.;
- PINTRICH, Paul R. *Advance in motivation and achievement*, v.10, p.1-49, 1997.
- REGIANI, Maria Claudia. *Levantamento dos fatores de satisfação e insatisfação no trabalho do professor, a partir da teoria da motivação e higiene de F. Hezberg*. 2001. Dissertação (Mestrado) - Centro Federal de Educação Tecnológica do Paraná. Curitiba, 2001.
- REINHOLD, Helga H. Stress ocupacional do professor. In: LIPP, M. E. N. (Org.). *Pesquisas sobre stress no Brasil: saúde ocupações e grupos de risco*. Campinas: Papyrus, 1996.
- SINDICATO DAS ESCOLAS PARTICULARES. *Propostas do Fórum Nacional da Livre Iniciativa na Educação*. Fórum Nacional da Livre Iniciativa da Educação. SI SCHUNK, Dale H.; HANSON, Antoinette R.; COX, Paula D. Peer-model attributes and children's achievement behaviors. *Journal of Educational Psychology*, v.79, n.1, p.54-61, 1987.
- TSCHANNEN-MORAN, Megan; HOY, Anita Woolfolk; HOY, Wayne K. Teacher Efficacy: Its Meaning and Measure. *Review of Educational Research*, v.68, n.2, p.202-248, 1998.
- WITTER, Geraldina Porto. Aprendizagem e motivação. In: WITTER, Geraldina Porto; LOMÔNACO, J. F. B (Orgs.). *Psicologia da Aprendizagem*. São Paulo: EPU, 1994. v.9, p.37-57.