

# REVISTA CHILENA DE PEDAGOGÍA

ISSN: 2452-5855

DOI:10.5354/2452-5855.2024.75403

<https://revistadepedagogia.uchile.cl/>

---

## Assessoria pedagógica universitária e inovação: uma experiência colaborativa em rede de aprendizagem da docência

*Cristina d'Ávila*

<https://orcid.org/0000-0001-5946-9178>

*Faculdade de Educação*

*Universidade Federal da Bahia – Brasil*

**RESUMO:** O ensino remoto emergencial mediado pelas Tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC), se impôs como alternativa para a continuidade das atividades acadêmicas no contexto da pandemia causada pelo vírus SarsCov-2. Diante dessa realidade, a comunidade universitária, premida pelas necessárias mudanças, lançou mão de diferentes dispositivos formativos. Ações foram implementadas na Universidade Federal da Bahia (UFBA), visando minorar os desafios que se impunham, destacando-se a Assessoria Pedagógica ao Docente UFBA (APDU) oferecida na modalidade *online* aos docentes universitários como medida para mitigar os problemas da formação. Este artigo traz à luz a experiência da APDU, buscando compreender seu papel na formação e acompanhamento pedagógico dos docentes. Parte-se de uma pesquisa exploratória que abrange aplicação de questionários online a professores partícipes da experiência da APDU (2020 a 2022) e pesquisa bibliográfica, do tipo estado da questão, a fim de averiguar o espaço que tem sido dado às publicações sobre o assunto nos últimos cinco anos. Assim, como principais resultados, citamos: a) no quadro das Universidades federais brasileiras, há muito ainda a percorrer e as experiências com assessorias pedagógicas são restritas a pouquíssimas instituições; b) a Assessoria Pedagógica ao Docente da UFBA através de um projeto descentralizado – APDU itinerante - tem reverberado positivamente na formação dos professores (atestada a partir da aplicação de questionários online); c) a APDU tem revelado ações inovadoras a partir de uma concepção transformadora de formação e acompanhamento pedagógico dos docentes universitários.

**PALAVRAS-CHAVE:** Assessoria pedagógica universitária, formação continuada, Pedagogia universitária, Inovação pedagógica.

Recibido:31-07-2023

Aceptado: 09-10-2023

# Asesoría pedagógica universitaria e innovación: una experiencia colaborativa en redes de aprendizaje de la docencia

**RESUMEN:** La enseñanza remota de emergencia mediada por tecnologías digitales de información y comunicación (TDIC) se impuso como alternativa para la continuidad de las actividades académicas en el contexto de la pandemia causada por el virus SarsCov-2. Frente a esa realidad, la comunidad universitaria, presionada por la necesidad de cambios, recurrió a diferentes dispositivos formativos. En la Universidad Federal de Bahía (UFBA), diversas acciones fueron implementadas buscando mitigar los desafíos que se imponían, destacándose la Asesoría Pedagógica al Docente UFBA (APDU) ofrecida en modalidad online a los docentes universitarios como medida frente a los problemas de la formación. Este artículo aborda la experiencia de APDU buscando comprender su papel en la formación y acompañamiento pedagógico a los docentes. Se parte de una investigación exploratoria que incluye cuestionarios online a profesores participantes de la experiencia APDU (2020-2022) e investigación bibliográfica del estado del arte, con el fin de conocer el espacio que ha sido dado a publicaciones sobre este tema en los últimos cinco años. Como principales resultados, encontramos: a) dentro de las universidades federales brasileñas, hay aún mucho camino que recorrer; las experiencias con asesorías pedagógicas se restringen a poquísimas instituciones, b) la Asesoría Pedagógica al Docente de la UFBA ha tenido repercusiones positivas en la formación de los profesores (evidenciadas a partir de la aplicación de los cuestionarios en línea); c) la APDU ha revelado acciones innovadoras a partir de una concepción transformadora de la formación y acompañamiento pedagógico a los docentes universitarios.

**PALABRAS CLAVE:** Asesoría Pedagógica universitaria, formación continua, Pedagogía Universitaria, Innovación pedagógica.

## Pedagogical university advisory and innovation: a collaborative experience in a teaching learning network

**ABSTRACT:** Emergency remote teaching mediated by Digital Information and Communication Technologies (DICT) emerged as an alternative for the continuity of academic activities in the context of the pandemic caused by the SarsCov-2 virus. Faced with this reality, the university community, compelled by necessary changes, employed various educational strategies. Actions were implemented at the Federal University of Bahia (UFBA) to mitigate the challenges. A notable example is the Pedagogical Advisory for UFBA Faculty (APDU) offered online to university professors to address educational issues. This article sheds light on the experience of APDU, aiming to understand its role in the training and pedagogical support of faculty members. It begins with an exploratory research approach that includes online questionnaire surveys conducted among professors involved in the APDU experience (from 2020 to 2022), as well as a literature review to assess the recent scholarly publications on the subject. The main findings include: a) Among Brazilian federal universities, there is still a long way to go, given that pedagogical advisory services are limited to very few institutions. b) The Pedagogical Advisory for UFBA Faculty, through a decentralized project called Itinerant APDU, had a positive impact on faculty development (as evidenced by the online questionnaire surveys). c) APDU has revealed innovative actions based on a transformative conception of university faculty training and pedagogical support. In summary, the article highlights how the APDU initiative at UFBA has addressed challenges posed by the pandemic, providing valuable insights into its effectiveness in supporting and developing university educators.

**KEYWORDS:** University pedagogical advisory, continuing education, university pedagogy, pedagogical innovation.

### Introdução

Um enorme *tsunami* ganhou forma no ano de 2020, alterando o *modus vivendi* e *modus operandi*, nas mais diferentes categorias de trabalho em todo o mundo. Assim, a pandemia causada pelo vírus Sars-Cov 2, comumente conhecido como Corona vírus, ceifou vida de milhões de pessoas em todo o planeta e assolou, de modo alarmante, o Brasil. Aliado à grave crise sanitária que nos fez atingir o índice de uma média de 7 00.000 óbitos, elevando o Brasil à triste posição de segundo lugar em número de óbitos em todo o mundo, instaurou-se no país uma crise política e econômica sem precedentes na história. Diante desse descalabro, a educação em todos os segmentos de ensino foi atingida em cheio. As Universidades passaram a sofrer com cortes orçamentários, a educação pública com a falta de aulas, os estudantes com a não aprendizagem, e os professores com as insalubres condições de trabalho, incluindo-se a falta de formação pedagógica adequada.

Não obstante, a educação básica e educação superior foram obrigadas a se adequar, assim, a Universidade pública, no Brasil, instituiu o ensino remoto emergencial, em quase todas as IES federais. A formação do professorado para atuar nessas frentes se fez mister e, dentro desse movimento, várias ações formacionais foram constituídas, cabendo-se destacar cursos online, de curta e média duração, manuais explicativos e assessorias

A assessoria pedagógica universitária é uma temática que se inclui no campo investigativo da Pedagogia Universitária. Os primeiros estudos sobre este campo científico, no Brasil, foram empreendidos nos anos de 1990 por Cunha (1998, 2014), Pimenta e Almeida (2011) e Veiga e Arruda (2021). No contexto internacional, destacam-se Zabalza, 2004; em Portugal, Nóvoa (2002), em Canadá Loiola (2001, 2021) e Langevin (2007).

Um dos problemas centrais no campo da pedagogia universitária tem sido a formação dos docentes. No Brasil muitos desses profissionais assumem a carreira sem a devida formação pedagógica. São bacharéis, técnicos, doutores em áreas específicas do conhecimento, pelo qual sem preparação técnico-científica na área pedagógica. Necessariamente este *gap* traz, por decorrência, outros problemas que ganham vulto, desde problemas metodológicos a problemas de ordem pedagógica e, também, epistemológica. Resultado de tudo isso: desgaste profissional, insatisfação de alunos, dos próprios profissionais, o que reverbera na qualidade do ensino, da aprendizagem, e o que é pior, na qualidade da formação de futuros profissionais.

A precariedade na formação pedagógica dos docentes universitários se faz presente desde a legislação brasileira que apresenta grandes lacunas. A atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei Nº. 9394/96, de 1996, em seu Artigo 66, determina apenas que “a preparação para o exercício do magistério superior” dê-se, “prioritariamente em programas de mestrado e doutorado” e, ainda, admite que mesmo essa exigência do título acadêmico pode ser suprida com o reconhecimento de notório saber por uma universidade (Parágrafo único do Artigo 66).

Soma-se a tal problemática a questão da entrada dos docentes na carreira do magistério. Os concursos docentes dão ênfase, em primeiro lugar, aos currículos. Entretanto, a exigência do título de Doutorado não implica em competência docente. Além disso o processo seletivo restringe a “prova didática” a uma aula expositiva executada em tempo mínimo pelos candidatos. Enfim, naturaliza-se a ideia de que para ser professor universitário basta o domínio da matéria e um futuro promissor como pesquisador nas Instituições de Ensino Superior (IES). Isso tudo concorre para a criação de uma ideologia de desvalorização do campo pedagógico e da docência como profissão.

Assim a formação pedagógica de docentes universitários se faz imperar. Não obstante, as assessorias pedagógicas são uma pauta ainda nova nas universidades brasileiras. Fala-se em formação continuada para docentes universitários, instituindo-se a pretensa autossuficiência de cursos de formação pedagógica esporádicos e centralizados. O modelo centralizador da formação de docentes, conforme aponta Cunha (2014), se caracteriza, justamente, pela oferta de ações formativas episódicas a partir de temas muitas vezes descontextualizados.

Outrossim, vê-se na atualidade, em várias IES públicas e privadas, a contratação de pedagogos ou técnicos em assuntos educacionais, que cumprem a função de assessores pedagógicos em uma visão instrumentalizadora e imediatista. (Carrasco, Xavier e Azevedo, 2018). Muitas vezes são chamados pela gestão a resolver problemas de planejamento de ensino ou de avaliação em diferentes cursos nas unidades de ensino, o que decorre em uma ação pouco profissional e sem identidade definida.

Sustentamos o argumento de que a assessoria pedagógica universitária só faz sentido se sustentada por uma concepção pedagógica voltada para a formação continuada, e em serviço, de docentes universitários. Uma formação implicada com os pares docentes e dirigentes, consubstanciada em demandas didático-pedagógicas.

Assim, com a problemática enunciada, pretende-se investigar o fenômeno do assessoramento pedagógico a partir da seguinte questão problematizadora: Como as ações da Assessoria pedagógica da UFBA tem reverberado na formação dos docentes universitários? Para tanto, o objetivo geral visa compreender qual o papel da Assessoria pedagógica da UFBA na formação e acompanhamento pedagógico dos docentes universitários. As questões e objetivos deslindados nos impulsionam para o campo empírico, na UFBA (no âmbito do Núcleo de Formação e Assessoria Pedagógica – NUFAP) em busca de possíveis respostas que possam contribuir para a melhoria da qualidade do ensino superior e para o campo da pedagogia universitária, apontando perspectivas inovadoras para a formação de docentes universitários.

## *Pesquisa bibliográfica sobre Assessoria pedagógica universitária*

Realizamos a pesquisa bibliográfica em uma base de dados – Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – BDTD (<https://bdtd.ibict.br/>), elegendo como descritores os termos: Assessoria pedagógica e Ensino Superior, em separado e, depois, os termos combinados, durante o período de 2016 a 2020.

Encontramos 19 trabalhos, que, depois de lidos e descartados aqueles que não tocavam nos descritores em tela (Assessoria pedagógica e Ensino Superior), descobrimos três trabalhos que traziam os termos “assessoria pedagógica” e “assessoramento pedagógico”. Dentre os três trabalhos evidenciados na busca, um trazia no resumo: “assessores pedagógicos na educação básica” pelo qual foi descartado.

Encontramos um outro trabalho que trazia por título: “Implicações e desafios do assessoramento pedagógico das coordenadorias distritais de educação”. Dissertação defendida no âmbito do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação em 2016, na Universidade Federal de Juiz de Fora, que trazia em seu escopo: “[...] o fato de o supervisor pedagógico desenvolver ações no sentido de concretizar políticas voltadas para o Ensino Médio, assessorando gestores, pedagogos e professores, sem haver um documento oficial da SEDUC-AM que defina e norteie as suas atribuições.” O foco do trabalho estava situado, pois, sobre a atuação do supervisor pedagógico em escola do nível médio.

Finalmente encontramos um único trabalho que apresentou, desde o título, uma relação de pertencimento ao mesmo campo de estudos e temática da assessoria pedagógica universitária: “Ações de desenvolvimento profissional de professores da educação superior no Brasil e na Argentina: um estudo comparado entre o GIZ (UFMG) e as assessorias pedagógicas (UBA)”. Trata-se de uma tese de doutorado defendida em 2020 por Juliana Santos da Conceição, orientada por Julio Emilio Diniz Pereira no Programa de Pós- Graduação em Educação - Conhecimento e Inclusão Social, na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). O objeto de investigação centra-se nas ações formativas desenvolvidas no âmbito de duas universidades, uma brasileira e outra argentina, em projetos voltados à formação continuada de docentes universitários. No Brasil, o campo empírico foi o programa Giz, de formação pedagógica para docentes universitários, realizado na UFMG.

Além deste trabalho, constituiu material bibliográfico para a composição deste artigo, a pesquisa publicada por Xavier e Azevedo (2020), intitulada : “Assessoria pedagógica universitária no contexto da universidade nova: mapeamento e reflexões”. O escopo da pesquisa foi o de apresentar um mapeamento dos setores institucionais que se responsabilizam pela formação pedagógica docente nas universidades federais brasileiras que formalizaram e implantaram cursos de Bacharelados Interdisciplinares. As autoras constataram que há uma tendência no estabelecimento destes setores de formação pedagógica docente, embora ainda deixe a desejar no quesito institucionalização. Verificaram as autoras que há “instituições já avançadas na consolidação de setores responsáveis pelo assessoramento pedagógico docente, outras encaminhando esta implantação, mas, na contramão, instituições que ignoram este processo e não têm nenhum setor responsável por este serviço de assessoramento, o que nos remete, novamente, à questão da necessidade de institucionalização de tais setores.” (Xavier e Azevedo, 2020, p. 1).

### *Metodologia*

Esta é uma pesquisa de tipo exploratória e de abordagem qualitativa. O campo empírico se restringe à Assessoria Pedagógica ao Docente da UFBA (APDU), vinculada ao Núcleo de formação e assessoria pedagógica (NUFAP) e à Pro-Reitoria de Graduação (PROGRAD). O período a ser analisado como recorte para a pesquisa foi de 2020 a 2022, tendo como colaboradores 90 docentes de diferentes cursos de graduação respondentes ao questionário diagnóstico. Este número cai para 58 partícipes respondentes à avaliação de reação quando da ação APDU itinerante. Para análise dos resultados adotamos a técnica da análise temática, segundo Paillé e Mucchielli (2008). Com a análise temática procede-se à redução dos dados, resumindo-os a partir de denominações ou temas. Os temas que emergem devem responder às questões de pesquisa. Nesta pesquisa buscaremos responder as questões operacionais acerca do papel desempenhado pela APDU na formação e acompanhamento pedagógico dos professores, partindo dos seguintes eixos de análise: a) a presença de assessorias pedagógicas nas Instituições de ensino superior; b) a reverberação da APDU Itinerante na formação e práticas de ensino dos professores; c) A APDU e a questão da inovação na formação e acompanhamento pedagógico dos docentes UFBA.

## Breve quadro teórico

Com este estudo e análise das reverberações da APDU na formação de docentes envolvidos, visamos compreender o papel efetivo da assessoria pedagógica no âmbito da UFBA no que tange ao seu papel de formação e acompanhamento do desenvolvimento profissional docente. As instituições educacionais são regidas por profissionais e pelos papéis (ou funções em sentido estrito) esperadas desses atores sociais. A partir da Sociologia do trabalho, entende-se que o conceito de “papel” profissional se constrói numa perspectiva de realização que também é pessoal. (Dubar, 2012). O papel a ser desempenhado pela assessora ou assessor pedagógico, no Brasil, não é bem delimitado, contrariamente ao que acontece em Québec, Canadá. O que pude observar, a partir de nossa experiência como Professora visitante sênior na Universidade de Montréal, Quebec (2022 a 2023), é que as Universidades quebequenses já possuem com esse tipo de trabalho instaurado há décadas e que eles possuem uma clareza bastante ampla das funções ou papéis do assessor pedagógico. Segundo pesquisa realizada por equipe de professores da Université de Sherbrooke (Granger, Guillemette e Lamoureux, 2021), as funções da assessoria podem ser resumidas a partir de 3 lógicas: a) uma lógica sistêmica, institucional, que implementa as políticas educacionais esclarecidas pelos programas governamentais; b) uma lógica individual de desenvolvimento profissional que se refere a uma oferta de serviços que responde as necessidades dos atores sociais e é mobilizada em continuidade à aplicação das políticas educacionais e c) uma lógica de obrigatoriedade de resultados concernente à equipe escolar, visando a eficácia de práticas educativas na instituição, geralmente assumida por professores escolhidos em razão de suas expertises em campos disciplinares específicos (francês, matemática, ciências, artes etc.) (p. 03). Assim, os principais eixos que regem uma assessoria pedagógica, a partir de tais lógicas, se esclarecem nos centros pedagógicos praticamente em todo o Québec; o exemplo é proveniente das escolas básicas, mas pode ser compreendido também no âmbito universitário:

- a) serviço de atendimento individual ou coletivo (de aconselhamento ou *coaching*) para acompanhar os estabelecimentos;
- b) formação apoiada pelos objetivos do planejamento estratégico oriundo dos centros de serviços escolares;
- c) formação resultante dos acordos de gestão, o sucesso das escolas e dados estatísticos sobre o desempenho dos alunos e apoio aos diretores em seu papel de líderes pedagógicos.

Estes eixos repousam sobre saberes, segundo Lessard (2008 como citado em Granger et al, 2021): saberes das experiências vividas em contexto escolar, saberes teóricos que emergem das correntes pedagógicas e competências em vigor, e os saberes de *coaching* que agregam saberes relacionais, andragógicos e de agentes de mudanças. Estes são tipos de saberes que se exprimem em situações profissionais vividas por assessoras pedagógicas em seu cotidiano.

De acordo com a experiência citada, o “agir competente” nas assessorias pedagógicas são compreendidos por algumas ações, a saber: sustentar/aconselhar (*coaching*), acompanhar, formar e inovar.

- Aconselhar o pessoal da escola sobre práticas educativas, pedagógicas ou didáticas no contexto da resolução de problemas, *coaching* ou papel consultivo.
- Capacitar docentes e demais funcionários da escola em relação aos objetos pedagógicos, pedagógicos ou didáticos, por meio de explicações em sala de aula ou de apoio no âmbito da organização.
- Acompanhar o pessoal escolar num contexto de colaboração ou mobilizar para melhor apoiar o aperfeiçoamento das práticas educativas, pedagógicas ou didáticas.
- Inovar em educação, pedagogia e didática no contexto de pesquisa ou desenvolvimento

A estas situações emblemáticas juntam-se os três requisitos profissionais transversais que são: atuação ética, comunicação e consciência situacional para ir ao encontro das necessidades do meio. Há, evidentemente, as tensões que são presentes no desenvolvimento da profissão como assessoras/es pedagógica/os, chamadas de tensões da função: A sobrecarga de trabalho, o conflito de funções, falhas para cumprir as funções e também ambiguidade de papéis a desempenhar (Granger, et al, 2021).

Qualquer trabalho, desde que desempenhado em situações concretas que correspondam às expectativas do profissional, traz por decorrência sentimentos de satisfação. Em igual proporção, e decorrentes das tensões enunciadas, muitas vezes o trabalho de assessoria pedagógica pode levar à insatisfação profissional. Algumas variáveis que concorrem para este fato, são citadas pelo grupo que realizou a pesquisa na Université de Sherbrooke (Granger et al, 2021) e podem ser identificadas a partir de três domínios específicos: a) recompensas intrínsecas, e oriundas de uma intervenção pedagógica que traga bons resultados; b) fatores externos, como, mudanças pedagógicas na IES, condições de trabalho e outros; c) o meio escolar – relação com os colegas, professores e dirigentes educacionais;

a pressão exercida sobre as pessoas tem relação direta com os sentimentos de satisfação ou insatisfação o trabalho. Além disso, é importante assinalar que trabalhar com pessoas desmotivadas pode reverberar negativamente sobre a satisfação no trabalho e até levar ao desinvestimento na profissão como assessoras.

Esta experiência é importante se comparada ao que desenvolvemos no Brasil. Com passos semelhantes, erigimos a APDU que na dinâmica da formação e acompanhamento pedagógico, prevê:

- Sensibilização – desenvolver a escuta sensível sobre as problemáticas trazidas pelos professores, a partir do AVA Moodle, nos fóruns disponíveis, como também a partir de encontros síncronos (online ou presenciais).
- Acolhimento – acolher estas demandas e proceder a sua análise crítica;
- Problematização – problematizar junto ao professor indagando ao mesmo, quais os caminhos ou alternativas possíveis, como chegou à situação;
- Feedback – encaminhar feedback da problemática relatada, abordando a análise a partir de pontos positivos e negativos diante da situação relatada;
- Orientação - acrescentar posicionamento de orientação compartilhada da assessoria.

Na APDU itinerante (projeto realizado de modo descentralizado nas unidades de ensino), parte-se de pesquisa diagnóstica e chega-se, como ponto de chegada, a uma intervenção pedagógica compartilhada com os docentes e dirigentes da unidade de ensino (faculdade ou instituto). Os passos para o trabalho incluem: a sensibilização, a pesquisa diagnóstica, o planejamento, realização das atividades formacionais, acompanhamento e avaliação. Para a ação sensibilizadora, com, pelo menos, dois meses de antecedência, realiza-se reuniões com docentes e dirigentes da IES. A fase seguinte da pesquisa diagnóstica, consiste na aplicação de questionário *online* para professores, buscando identificar os dilemas que circundam a prática docente da unidade e os temas de maior interesse dos seus docentes. A partir da análise dos dados coletados nessa avaliação, elabora-se o plano de intervenção pedagógica na modalidade híbrida que consiste em encontros presenciais e/ou *online*, junto aos professores, em formato oficina, *workshop* etc. A ideia é o compartilhamento de ações que visem a superação dos problemas detectados.

### *Assessoria Pedagógica Universitária e Inovação pedagógica*

Necessário se faz deslindar o conceito de inovação no contexto do presente projeto de pesquisa. Inovação é um termo polissêmico, aplicável a diferentes áreas do conhecimento. Oriundo da área da Administração, inovação corresponde à ideia de mudanças e/ou definições de estratégias, em termos de processos e de produtos, aplicáveis ao campo organizacional. No campo educacional, aplicável à educação superior, inovação corresponde às mudanças curriculares, reestruturações de projetos pedagógicos institucionais, tendo em vista o engajamento de pedagogias que incluem o trabalho com as tecnologias digitais; mudanças voltadas para as áreas da formação, avaliação e planejamento que exijam quebra de paradigmas (Masetto, 2011; Imbernon, 2011).

Há modelos de formação pedagógica para docentes universitários que conjugam a reflexão, a investigação e a inovação. São modelos que promovem a reflexão, a investigação sobre a prática e que também apontam para possíveis inovações que emergem do processo formacional (Cascante Flores, 2015).

As inovações buscam responder a problemas demandados no fazer docente. As inovações são entendidas como transformações e mudanças que representam impactos reais na atividade de ensino – « um ponto fora da curva ». Não representa novidades técnicas, mas corresponde a um processo prévio de reflexão e investigação que sustenta a tomada de decisões de modo fundamentado teoricamente. (Lucarelli, 2009; Jarauta e Medina, 2009) Para Lucarelli (2009), por exemplo, a inovação tecnicista é generalista e não corresponde ao contexto. «Ao contrário, inovações produzidas como parte de um processo formativo do docente Universitário, são concebidas como processo de transformação e de transferência que um docente realiza das situações de aprendizagem vividas» (Jarauta e Medina, 2009). Os docentes devem estar implicados na elaboração, execução e avaliação das atividades que formulam. É necessário considerar como princípios: que o professor universitário tem uma experiência e cultura profissional; que devem vivenciar em seu próprio processo de formação as experiências de ensino e aprendizagem; assumir o protagonismo do docente em seu processo de formação a partir da identificação de problemas dele; sentido de pertença e identidade profissional; «articular propostas formativas com projetos de inovação pedagógica que permitam pôr em prática, dar sequência ao trabalho docente (Cascante, 2015). A articulação teoria-prática nas estratégias metodológicas, que supera a aplicação, e que insere a «produção de algo novo que se aprende através da resolução intencional de um problema teórico ou prático». (Cascante, 2015, p. 30).

É fundamental não perder de vista os objetivos da formação, de modo que a inovação não seja vista como um fim em si mesma. Não se pode perder os princípios pedagógicos que orientam as inovações senão resvalam para o tecnicismo que se sobrepõe ao aspecto pedagógico, ou seja, à compreensão paradigmática da ação pedagógica. As inovações devem ser uma demanda do contexto, não se limitando, pois, ao técnico em detrimento das transformações pedagógicas. Assim, os professores assumem seus papéis como gestores da práxis e não executores de *scripts* previamente estabelecidos.

Na APDU, a questão da inovação ganha relevância. A assunção ideológica das ações na APDU é de cunho transformativo, e não tecnicista. Para tanto, a sensibilização, ou escuta sensível, a pesquisa diagnóstica dos problemas, o inventário de temas a serem abordados no coletivo, ou individualmente, são passos gestados entre assessoras e professores e considerados condição *sine qua non* para o desenvolvimento das ações. Tanto no bojo do Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) Moodle, bem como através de encontros ou reuniões presenciais.

De início, o “ponto fora do curva” na APDU está no potencial das comunidades de aprendizagem da docência, a partir de diferentes dispositivos na modalidade digital, em rede, como os fóruns interativos e encontros síncronos que, dada a interatividade entre os pares, produzem, potencialmente, ressignificações em suas práticas pedagógicas. Além deste formato possibilitando a interatividade e aprendizagem colaborativa, do ponto de vista pedagógico, parte-se de um paradigma emancipador, complexo e sensível, presentificado na Didática sensível (D'Ávila, 2022). Assim, ressalte-se que a utilização das tecnologias digitais em um projeto de formação pedagógica não constitui, em si, uma inovação. Constitui inovação desde que, de ponto de vista paradigmático, altere estruturas operacionais e modos de pensar. A APDU, acredita-se, abrange os dois aspectos.

### *Análise e discussão dos resultados da pesquisa*

A APDU congrega duas grandes ações: a **Assessoria Pedagógica Continuada** (pela qual visa fornecer suporte pedagógico-didático, contínuo, aos docentes, a partir de estrutura digital e em rede, no formato síncrono e assíncrono com apoio de plataformas digitais AVA Moodle e RNP), e a **Assessoria Pedagógica Itinerante**, a qual consiste na residência provisória da APDU em cada unidade de ensino pelo período de um mês, com atividades de atendimento assíncrono e síncrono via oferta de *workshops/lives* sobre os temas didático-pedagógicos levantados em pesquisa diagnóstica. A escolha das unidades de ensino participantes da pesquisa e das temáticas acontecem a partir das demandas de cada unidade.

A APDU tem uma dinâmica própria, funciona a partir de interfaces disponíveis no ambiente Moodle presidida pelas assessoras. Além das horas dedicadas ao Fórum de assessoria, dedicamos tempo para o planejamento de *lives* interativas para dirimir questões mais complexas com especialistas. São disponibilizados no AVA as interfaces para interação com os docentes:

**Fórum de Apresentação- Autorretrato:** Os professores inscritos se apresentam através de um autorretrato, ressaltando sua formação, experiência docente e motivação no que tange à procura pela assessoria.

**Fórum com a assessoria - Desafios da docência:** Esse fórum é dedicado as questões didáticas emergenciais que podem afligir o professor a partir de questões didático-pedagógicas específicas

**Papo de professor:** Nesse fórum os professores podem “trocar figurinhas” entre si a partir de assuntos didático-pedagógicos nos quais ele tenha conhecimento ou algum saber didático que queira compartilhar.

**Estante pedagógica virtual:** Apresentamos tópicos no Moodle, contendo Bibliografias pedagógicas, técnicas de ensino, técnicas de avaliação, dicas para criação de ambientes online.

**Lives interativas:** Essa ação ocorre periodicamente, ao longo do semestre, considerando as demandas que surgem. A *live interativa* é precedida de pequena preleção sobre o assunto em pauta e conduzida por especialistas convidados. Os professores inscritos no ambiente recebem a confirmação do tema hora e *link* para a *webconf* via *email*.

**Vida de professor (diários online):** O professor que quiser pode escrever seu diário, descrevendo sua trajetória, seus dilemas, seus saberes, sua formação, o que vem aprendendo nessa etapa de suas vidas.

O acompanhamento e avaliação das ações da APDU se dão através de **Avaliação diagnóstica:** Inicialmente o professor inscrito no ambiente da Assessoria responde a formulários de identificação, a fim de que tenhamos uma visão do perfil desse professorado para atendimento as suas questões didático-pedagógicas. E da **Avaliação de processo:** que ocorre pelo acompanhamento do professor através dos diários “Vida de professor”, e das questões debatidas nos fóruns disponibilizados (de apresentação, de assessoria, papo de professor). Pós- avaliação ou avaliação de reação.

## *Análise das informações produzidas no AVA da APDU – um panorama das interações.*

Antes de procedermos à análise dos questionários de avaliação aplicados na APDU itinerante nas unidades de ensino, fizemos um breve levantamento, apenas quantitativo, das interações produzidas nos Fóruns de discussão da no AVA Moodle da APDU entre os professores no período pandêmico e pós-pandêmico e entre os professores e a assessoria pedagógica. São três os fóruns provocadores de interações entre pares:

O primeiro Fórum do Ava Moodle da APDU é o autorretrato, onde os docentes se apresentam, a partir da provocação: “Fale um pouco de você, seu nome, sua formação, há quanto tempo exerce a função como professor/a, qual a disciplina que leciona. Pode enriquecer sua apresentação, falando se se sente identificado com a profissão, e os maiores desafios do momento. A partir de sua foto e apresentação aqui no nosso fórum, vamos interagir”. Tivemos 64 professores que se apresentaram e interagiram neste Fórum entre os anos de 2020 a 2022.

Observamos que no período pandêmico, logo que foi institucionalizada a Assessoria Pedagógica, as interações foram muito mais profícuas. A partir principalmente do segundo semestre de 2021 a participação dos professores no AVA declinou. Os fóruns em que houve maiores interações foi o “Desafios da docência” o qual obteve a participação de 393 professores que discutiram intensamente suas dúvidas, quanto às questões sobre aulas online, uso de tecnologias digitais, trabalho de motivação com os alunos, ao planejamento, aos métodos de ensino e à avaliação.

No Fórum “Papo de Professor” - no qual os professores interagem entre si, compartilhando informações, saberes, práticas - contamos com a interação de apenas 16 professores. Ainda é muito pouco para a proposta de criação de uma comunidade de aprendizagem da docência.

As lives interativas com professores convidados e formadoras do NUFAP foram diversas (mais de 30 lives entre 2020 e 2022) e contaram com importante participação dos professores de diferentes cursos, em uma média de 15 a 20 professores presentes.

Da APDU itinerante participaram as Unidades de ensino (UE): Escola Politécnica (EPUFBA), Administração (ADM), Instituto de Ciência da Informação (ICI), Saúde Coletiva (ISC), Medicina (FMB), Odontologia (EOUFBA), Humanidades (IHAC), Geociências (IGEO).

Do ponto de vista das avaliações dos docentes, pós ação itinerante, consideramos que as menções foram, em maioria, positivas. Dado ao volume dos dados produzidos em oito unidades de ensino, neste artigo, apresentaremos uma breve análise destas avaliações nos cursos de Engenharia Politécnica (EPUFBA), Administração (ADM), Ciência da Informação (ICI), Medicina (FMB) e Saúde Coletiva (ISC).

### *APDU Itinerante 2021 na Escola Politécnica – EPUFBA*

A EPUFBA é uma das mais antigas faculdades da UFBA, tendo sido fundada no ano de 1896. Nos últimos anos tem investido na formação pedagógica de seus docentes com maior intensidade, com jornadas pedagógicas semestrais e outras ações.

Dos 184 docentes da Escola Politécnica da UFBA, 36 responderam ao questionário, o que representa 19,56%. 70% dos professores jamais participou de formação pedagógica continuada anteriormente. As maiores dificuldades dos docentes apontaram para a avaliação de aprendizagem, para os recursos tecnológicos e para os métodos e técnicas de ensino. Um docente chegou a citar: “Rigidez e inércia da estrutura universitária, estrutura precária de sala de aula e laboratório, atendimento ao estudante”. Dentre os temas citados, a Avaliação de Aprendizagem aparece como o mais solicitado para a mediação, seguido por Recursos tecnológicos, Métodos e técnicas de ensino, recursos didáticos e Planejamento de Ensino-aprendizagem. Diante disso, a APDU Itinerante montou um cronograma de ações específico para esta unidade de ensino e, assim procedeu-se às ações de oficinas e *workshops*. (Lima, Daniele. Relatório da Avaliação diagnóstica EPUFBA, 2021).

A itinerância aconteceu no ano de 2021. Foram abordados os temas escolhidos pelos professores: *workshop* sobre Avaliação da aprendizagem na educação online; Design didático no AVA Moodle; e Recursos didáticos para aulas síncronas e assíncronas. Participaram da APDU itinerante na EPUFBA apenas quatro docentes. A avaliação de reação foi feita com estes professores junto aos demais professores da Engenharia no Instituto de Ciências da Informação. Acreditamos que a baixa adesão está em que não há ainda uma conscientização clara da importância da Pedagogia e da formação pedagógica para docentes universitários em cursos das ciências ditas “duras”. Paira ainda uma certa névoa de desconfiança quanto a seu real significado e efeitos sobre as práticas de ensino. Esta baixa adesão funciona



como um sinal sobre o qual devemos pensar e encaminhar estratégias mais focadas. (Lima, Daniele. Relatório de Avaliação diagnóstica ICI, 2023).

### *APDU Itinerante 2021 no Instituto de Ciência da Informação - ICI*

Participaram da APDU Itinerante no ano de 2021, 12 docentes. A avaliação diagnóstica foi o ponto de partida para a definição das ações estratégicas da APDU, a partir da qual pode-se observar : “a implicação dos docentes da unidade, no que diz respeito à reflexão sobre a prática docente e o interesse por aprofundar os diálogos a respeito da avaliação da aprendizagem, uso de dispositivos tecnológicos em sala de aula, curricularização da extensão e métodos e técnicas de ensino-aprendizagem. Pelas respostas registradas identifica-se que a apresentação de desafios/problemas como proposição didática, o diálogo com outras áreas do conhecimento, a mediação de conflitos, a busca por inovações nas aulas e o replanejamento das aulas, junto com os estudantes, ainda podem ser, com mais frequência, realizadas na unidade”. (Almeida, Laise. Relatório de Avaliação diagnóstica ICI, 2023).

Após a conclusão da itinerância, os docentes da unidade foram convidados, por e-mail, a participar da avaliação de reação da ação. A avaliação foi realizada via formulário online, elaborado no *Google Forms*. Foram sete professores respondentes do questionário avaliativo. Com relação aos temas propostos, 100% considerou positivamente a questão, mas há sugestões para outras abordagens em programas futuros, por exemplo: uso de técnicas de ensino; relações étnico-raciais e educação inclusiva. A metodologia usada pela APDU foi também considerada adequada para 100%; tempo utilizado foi adequado para 80%. Na questão aberta, os professores apontaram como aspectos positivos da itinerância: estar com os colegas, ouvi-los sobre as experiências de sala de aula; adquirir conhecimentos novos, praticas avaliativas diversificadas, estratégias de planejamento do ensino aprendizagem; contribuir para o planejamento didático pedagógico, nos fez refletir sobre a prática docente; refletir sobre os dispositivos de avaliação de aprendizagem; alinhamento da ementa com os objetivos e conteúdos abordados; e a elaboração de ACCS; Professores bem preparados; Acolhimento e troca das experiências; atualização de práticas; interação com colegas.

Como aspectos que merecem melhoria, destacaram: pouco tempo para muito conteúdo; falta de ação integrada, algo como uma Jornada Pedagógica do ICI; incluir de forma planejada, talvez ter um dia, com colegas de áreas correlatas, continue como uma ótima estratégia para discussão de temas convergentes.

### *APDU Itinerante 2021 na FMB e ISC*

O quantitativo de docentes ativos no Instituto de Saúde Coletiva é de 34, destes 14 responderam ao questionário, o que representa 41%, do total de professores. A faixa etária dos participantes da pesquisa encontra-se essencialmente entre 41 a 50 seguido da faixa de 31 a 40 anos. Todos exercem atividade de pesquisa, além do ensino. Foram também unânimes em dizer que se identificam com a docência. Quando perguntados sobre que temas gostariam de discutir com a APDU nas lives Interativas (lives com especialistas sobre temáticas didático-pedagógicas específicas) a maioria dos docentes respondeu avaliação da aprendizagem seguido de recursos didáticos diversos, recursos tecnológicos e aulas síncronas e assíncronas.

Em Medicina 14% dos docentes responderam ao questionário (30 de 256); 36,7% estão na faixa etária entre 41 e 50 anos e 43,3% entre 51 e 60 anos. 80% dos docentes atua na graduação e 20% na pós-graduação. 96% dos docentes se sente identificado pela docência. Os temas mais recorrentes apontados como necessários foram: avaliação da aprendizagem, recursos tecnológicos e técnicas de ensino.

A itinerância foi realizada no ano de 2021, tendo havido boa adesão nos dois cursos – 20 docentes participaram no total, 10 de Medicina e 13 do Instituto de Saúde Coletiva, porém, só responderam à avaliação de reação quatro docentes. 100% considerou adequados os conteúdos, temas, que foram tratados; 90% considerou o tempo adequado. 90% daria nota 10 ao projeto realizado em sua UE.

Os pontos positivos mencionados foram: temas instigantes, apresentações ágeis, conteúdo profundo; adequação das temáticas, preparo das apresentação, interesse e disponibilidade das docentes e organizadoras. Os pontos que merecem maior atenção na APDU: uso do tempo poderia ter privilegiado mais interações dinamizadas a partir de questões disparadoras, acentuando o caráter de “oficina” ou de espaço de trocas; discutir um pouco mais as questões relacionadas a avaliação.

Como sugestões para melhoria da ação os docentes ponderaram: tornar este projeto obrigatório em todas as UEs da UFBA e pontuar no barema de progressão e promoção funcional; sugerir referências bibliográficas para

os temas teóricos discutidos; fazer mais rodas de conversa sobre as experiências com maior engajamento por parte dos docentes. (Vieria, V. E Almeida, S. Relatório de Avaliação diagnóstica ISC, FMB, 2021).

### *APDU Itinerante 2022 na Escola de Administração – ADM*

A partir do diagnóstico obtido com a pesquisa diagnóstica realizada no ano de 2022 com 30 professores, identificou-se as situações reais de dificuldades experienciadas e perspectivas de melhoria da qualidade dos processos de ensino e aprendizagem. No retrato diagnóstico do curso de ADM, observamos que as maiores dificuldades dos professores se revelavam nas questões de (re)planejamento de ensino, em perspectiva participativa, e avaliação. A escola analisada demonstra investimento na formação de seus docentes para 80% dos professores. E dentre os temas sugeridos para a APDU Itinerante: Métodos e técnicas de ensino, recursos tecnológicos, avaliação, recursos didáticos e planejamento de ensino.

Na avaliação da ação itinerante, os docentes, em ADM, foram unânimes em avaliar positivamente a experiência vivenciada e apontar para sua importância em relação às ressignificações necessárias às práticas de ensino e aprendizagem. Entre os pontos positivos e negativos, identificou-se que a ação itinerante atingiu seus objetivos. Assim, como pontos positivos, ressaltaram: os temas abordados (100% dos participantes); tempo adequado para as abordagens (90%); ação descentralizada da itinerância (90%). Na questão aberta, os docentes complementaram suas visões: boa complementaridade entre as temáticas; o estímulo à reflexão sobre a própria experiência docente; os relatos de experiência; aprofundamento e atualização de questões pedagógicas e didáticas; profissionais muito capacitadas; oportunizou visibilidade a todos os cursos da unidade de ensino. A ação itinerante mereceu críticas do professorado também. Pontos negativos: baixa adesão dos docentes da unidade; ultrapassagem do horário dos workshops; falta de discussão de vivências e experiências da própria unidade; agenda apertada e falta de tempo. Assim como pontos que precisam melhorar, apontaram para: atender ao horário planejado e equalizar o tempo para dar mais oportunidade aos participantes; informar em todas as encontros como funciona a assessoria pedagógica e os plantões de atendimento síncrono; desenvolver ações interdisciplinares de planejamento entre os docentes. (Luz, Daiane. Relatório de Avaliação diagnóstica ICI, 2023).

### *Considerações finais*

A APDU tem sido um campo aberto à aprendizagem da docência para os professores da UFBA, mas ainda há muito a percorrer. A pesquisa realizada teve como objetivo compreender o papel da assessoria pedagógica universitária na formação e acompanhamento pedagógico dos docentes. Com a pesquisa esclarecemos o que consideramos as finalidades da APDU, principalmente no que tange à formação pedagógica. Entretanto, o aspecto do acompanhamento pedagógico deixa uma lacuna a ser preenchida. Um papel que vinha sendo cumprido através da participação espontânea dos professores na página disponibilizada no AVA Moodle a partir do ano de 2020, e que sofreu uma grande queda após o período mais duro da pandemia. Sem dúvidas, com o projeto da APDU Itinerante ganhamos novo fôlego e pudemos compartilhar com muitos professores suas experiências de ensino e assim acompanhá-los no coletivo, em cada unidade tomada como contexto para o trabalho. Mas ainda falta um plano estratégico que dê conta das singularidades das unidades de ensino e que refine a nossa ação para atividades de acompanhamento de grupos pequenos de professores através de ação descentralizada.

A queda na participação dos professores no AVA Moodle pode estar atrelada a alguns fatores que citamos como hipóteses prováveis:

- A. Falta de tempo dos professores em explorar o ambiente virtual de aprendizagem, dadas as inúmeras demandas de trabalho científico, administrativo e acadêmico;
- B. Frágil associação entre as interfaces do AVA Moodle e atividades desenvolvidas na APDU itinerante, por exemplo.

Assim, consideramos que o ambiente virtual – AVA - precisa ser utilizado de modo mais focado em relação a cada curso de *per si*. Percebemos que só será utilizado se estiver vinculado a outras ações presenciais ou não presenciais, como espaço a consolidar os compartilhamentos e as parcerias em projetos diversos da docência.

Do ponto de vista do projeto APDU Itinerante, a assessoria tem se dedicado a um trabalho *in loco* a partir das problemáticas colocadas pelos professores através das etapas de Sensibilização, Diagnóstica, Intervenção e Avaliação de reação ao final das sessões. O replanejamento está subliminar à questão da avaliação.

A avaliação dos professores e dirigentes tem sido positiva e não faltam sugestões de melhoria para esta ação, desde novas temáticas à uma metodologia mais participativa, com compartilhamento de experiências e saberes entre os professores de cada unidade de ensino.

Consideramos que a comunidade está se tecendo e que a sua tessitura será mais factível por unidade de ensino. Com a descentralização das atividades formacionais mediante o projeto de itinerância, temos obtido maior êxito quanto à adesão dos professores e coordenadores ou chefes de departamento. Então torna-se mais prático pensar nessas comunidades por unidade de ensino com um grande núcleo aglutinador gerido pela APDU.

Os cursos na área das ciências duras precisam de maior investimento na área pedagógica. Assim, consideramos que a APDU deve promover ações mais efetivas e próximas a estes núcleos. As perspectivas apontam para um trabalho muito promissor, colaborativo, interativo e autoral.

Quanto à inovação reafirmamos o modelo de assessoria transformativo que assumimos, considerando que inovar está muito além de mudanças simplesmente técnicas ou tecnológicas. O importante é a assunção pelos professores e comunidade acadêmica, de uma cultura de formação. A assunção de uma postura de protagonismo docente no sentido da produção de novos saberes e práticas pedagógicas, sempre a partir de estudos teórico-práticos que podem e devem ser capitaneados pela APDU e mediados de modo compartilhado pelos docentes em suas unidades de ensino e assessoria.

## Referências

- CARRASCO, L. B. Z., XAVIER, A. R. C., & AZEVEDO, M. A. R. (2018). Assessoria pedagógica ao docente universitário. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 19(2), 209-219.
- CASCANTE FLORES, NORA. (2015) *El análisis de la actividad de enseñanza en contexto real de trabajo: un dispositivo de formación pedagógica para docentes universitarios*. [Tese de doutorado. Université de Montreal. Faculte des sciences de l'éducation, Departamento de Andragogia e Psicopedagogia].
- CONCEIÇÃO, J. S. (2020) *Ações de desenvolvimento profissional de professores da educação superior no Brasil e na Argentina: um estudo comparado entre o GIZ (UFMG) e as assessorias pedagógicas (UBA)* [Tese de doutorado – Universidade Federal de Minas Gerais], 211p.
- CUNHA, MARIA ISABEL. (1998) *O professor universitário na transição de paradigmas*. JM Editora.
- CUNHA, M. I.(Org.) (2014) *Estratégias institucionais para o desenvolvimento profissional docente e as assessorias pedagógicas universitárias: memórias, experiências, desafios e possibilidades*. Junqueira & Marin.
- DUBAR, C. (2012) A construção de si pela atividade de trabalho: a socialização profissional. In: *Cadernos de Pesquisa*. V. 42. N. 145, p 351-367.
- GRANGER, N., GUILLEMETTE, S. ET B-LAMOUREUX, B. (2021). *La fonction de conseillère ou de conseiller pédagogique au Québec*. Rapport de recherche. (relatório de pesquisa). Université de Sherbrooke.
- IMBERNON, F. (2011) La formación pedagógica del docente universitario. *Educação Santa Maria*, v. 36, n. 3, p. 387-396.
- JARAUTA, B.; MEDINA, J. (2009) La formación pedagógica inicial del profesorado universitario: repercusión en las concepciones y prácticas docentes. 2027-1182, vol 1. N. 2, 2009, *Revista Internacional de Investigación en educación*, 2, 357-370.
- LANGEVIN, L. (Org.).(2007) *Formation et soutien à l'enseignement universitaire. Des constats et des exemples pour inspirer l'action*. Quebec, Canadá: Presses de l'Université du Québec.
- Lei 9394 de 20/12/96. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/lein.9394.pdf>
- Lei 12.772 de 28/12/12. Plano de Carreiras e Cargos de Magistério Federal. <https://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/1033759/lei-12772-12>.
- LOIOLA, F. A. ; TARDIF, M. (2001). Formation pédagogique des professeurs d'université et conceptions de l'enseignement.. *Revue Des Sciences de l'Éducation* , v. XXVII, n.2, p.305-326.
- LOIOLA, F. , DIAB, Z., GRULLON, M. (2021) COVID-19 e os efeitos na prática do ensino em contexto universitário: mudança e inovação em um ambiente de urgência. In: *Revista Cocar. Dossiê: Educação e tecnologias no contexto da pandemia pelo coronavírus e isolamento social: cenários, impactos e perspectivas*. N°9, edição especial. UEPA. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/issue/view/170>. Acesso em 01/08/21.
- LUCARELLI, E.(2009) *Teoría y práctica en la Universidad*. Mino y Dávila.
- MACEDO, R. S. (2018) *Pesquisa contrastiva e estudo multicaseos*. EDUFBA.
- Masetto, M. Inovação Curricular no Ensino Superior. In: *Revista e-curriculum*, v.7 n.2. Pp 1-20. Agosto 2011. Disponível em: <http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum>.
- NÓVOA, A. (2002) *Formação de professores e trabalho pedagógico*. Educa.

- PAILLÉ, P.; MUCCHIELLI, A. (2008) *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales*. Armand Colin, Paris. pp 231 à 314.
- PIMENTA, S. G.; ALMEIDA, M. I. (org.) (2011)9. *Pedagogia universitária: caminhos para a formação de professores*. Cortez.
- VEIGA, I. P. (org). E ARRUDA, R.(2021) *Por um Didática da educação superior*. EditoraAutores Associados.
- XAVIER, A. E AZEVEDO, M. A. (2020). Assessoria pedagógica universitária no contexto da universidade nova: mapeamento e reflexões assessoria pedagógica universitária no contexto da universidade nova: mapeamento e reflexões. In: *Educação em Revista*, Belo Horizonte|v.36|e232232|.
- ZABALZA, MIGUEL A. (2004) *O ensino Universitário: seu cenário e seus protagonistas*. Ed.Artmed.