

Singularidades do Assessoramento Pedagógico Universitário: o caso da Universidade Federal de São Carlos

Singularities of University Pedagogical Counseling: the case of the Federal University of São Carlos

Singularidades del Asesoramiento Pedagógico Universitario: el caso de la Universidad Federal de São Carlos

Ester Almeida Helmer¹

<https://orcid.org/0000-0001-8338-7201>

Elaine Cristina Maldonado²

<https://orcid.org/0000-0002-1885-9628>

¹ Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, São Paulo – Brasil. E-mail: ester.helmer@ufscar.br.

² Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, São Paulo – Brasil. E-mail: emaldonado@ufscar.br.

Resumo

Este artigo apresenta parte dos resultados de uma pesquisa sobre o assessoramento pedagógico universitário em instituições de Ensino Superior de Argentina, Brasil, Portugal e Uruguai. O objetivo principal do projeto foi sistematizar concepções e práticas de assessoramento em diferentes países, identificando suas singularidades e sincronicidades. Este texto se concentra nos dados obtidos por meio de questionários aplicados a assessores pedagógicos e docentes da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), no Brasil. Participaram da pesquisa cinco assessores pedagógicos e seis docentes. Os resultados revelam que, embora os assessores reconheçam o impacto positivo de suas atividades na melhoria do ensino e da aprendizagem, sentem-se insatisfeitos em relação ao reconhecimento e à legitimidade do trabalho na comunidade acadêmica e à adesão dos docentes às atividades. Os docentes participantes, em geral, reconhecem a importância das atividades formativas e do assessoramento pedagógico para a melhoria de suas práticas de ensino. Eles valorizam a oportunidade de adquirir novos conhecimentos, trocar experiências e refletir sobre sua atuação como educadores. Em conclusão, o estudo destaca a importância do assessoramento pedagógico universitário e ressalta a necessidade de maiores reconhecimento e apoio institucional para esse serviço. Os resultados obtidos podem contribuir para divulgação do assessoramento pedagógico, além de subsidiar futuras pesquisas na área.

Palavras-chave: Assessoria Pedagógica Universitária. Ensino Superior. Pedagogia Universitária. Formação Docente.



Abstract

This article presents part of the results of a research on university pedagogical advisory in Higher Education institutions in Argentina, Brazil, Portugal and Uruguay. The main objective of the project was to systematize advisory concepts and practices in different countries, identifying their singularities and synchronicities. This text focuses on data obtained through questionnaires applied to pedagogical advisors and professors at the Federal University of São Carlos (UFSCar), in Brazil. Five pedagogical advisors and six professors participated in the research. The results reveal that, although advisors recognize the positive impact of their activities on improving teaching and learning, they feel dissatisfied with the recognition and legitimacy of their work in the academic community and the adherence of professors to activities. Participating professors, in general, recognize the importance of training activities and pedagogical advisory to improve their teaching practices. They value the opportunity to acquire new knowledge, exchange experiences and reflect on their work as educators. In conclusion, the study highlights the importance of university pedagogical advisory and emphasizes the need for greater recognition and institutional support for this service. The results obtained can contribute to the dissemination of pedagogical advisory, in addition to supporting future research in this area.

Keywords: *University Pedagogical Advisor. Higher Education. University Pedagogy. Teacher Training.*

Resumen

Este artículo presenta parte de los resultados de una investigación sobre el asesoramiento pedagógico universitario en instituciones de grado superior de Argentina, Brasil, Portugal y Uruguay. El objetivo principal del proyecto ha sido sistematizar concepciones y prácticas de asesoramiento en diferentes países, identificando sus singularidades y sincronidades. Este texto se centra en los datos obtenidos a través de cuestionarios aplicados a asesores pedagógicos y docentes de la Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), en Brasil. Participaron en la investigación cinco asesores pedagógicos y seis docentes. Los resultados revelan que, aunque los asesores reconozcan el impacto positivo de sus actividades en la mejora de la enseñanza y del aprendizaje, quedan insatisfechos en cuanto al reconocimiento y a la legitimidad del trabajo en la comunidad académica y a la adhesión de los docentes a las actividades. Los docentes participantes, en general, reconocen la importancia de las actividades formativas y el asesoramiento pedagógico para la mejora de sus prácticas de enseñanza. Ellos valoran la oportunidad de adquirir nuevos conocimientos, intercambiar experiencias y reflexionar sobre su desempeño como educadores. En conclusión, el estudio destaca la importancia del asesoramiento pedagógico universitario y resalta la necesidad de un más reconocimiento y apoyo institucional para ese servicio. Los resultados obtenidos pueden contribuir a la difusión del asesoramiento pedagógico, además de respaldar investigaciones futuras en el área.

Palabras clave: *Asesoría Pedagógica Universitaria. Grado Superior. Pedagogía Universitaria. Formación Docente.*

1 Introdução

O presente artigo tem como objetivo socializar parte dos resultados de uma investigação sobre o assessoramento pedagógico universitário desenvolvido no âmbito do projeto Assessoramento Pedagógico Universitário: singularidades e sincronidades num cenário internacional, que abarca instituições de Ensino Superior (IESs) de Argentina, Brasil, Portugal e Uruguai. O objetivo central firma-se em sistematizar concepções e práticas de assessoramento em diferentes países, identificando suas singularidades e sincronidades, de modo a integrar instituições e pesquisadores participantes e consolidar os espaços formativos.

A Assessoria Pedagógica Universitária tem sido objeto de investigação em vários estudos, tais como os de Antonello (2020; 2021), Broilo (2015), Carrasco (2016; 2020), Cunha (2014; 2015) e Xavier (2019), entre outros. Tais estudos apontam que esta ainda é uma carreira em construção no Brasil, possuindo muitas frentes de atuação e onde frequentemente o papel de formador do assessor não fica bem definido, dada a multiplicidade de tarefas que lhe são atribuídas.

Tal multiplicidade engloba tanto tarefas pedagógicas quanto técnico-administrativas, o que acaba por comprometer o desempenho dos assessores nas funções pedagógicas, que são as que realmente lhes cabem. De acordo com Carrasco (2020), o assessor pedagógico universitário é um profissional que está presente em muitas IES no Brasil e em outros países, embora não possua muita visibilidade. Segundo a autora,

[...] na maioria das vezes, ele está envolvido em muitas frentes, entre elas planejamentos, discussões, ações que podem auxiliar na melhoria dos processos pedagógicos que circundam a universidade. Ainda que pouco ou nada reconhecido, especialmente no Brasil, sua presença tem sido cada vez mais importante na universidade, pois tem, em meio a suas funções, o papel de desencadear processos formativos capazes de interferir na qualidade e no andamento, especialmente do ensino de graduação (Carrasco, 2020, p. 55).

No que tange às responsabilidades da Assessoria Pedagógica, Xavier (2019) elencou cinco dimensões de atuação profissional, que são:

1. **Assessoramento aos docentes:** diz respeito à assessoria relacionada às questões didático-pedagógicas que abarcam a docência e a aula universitária.

2. **Assessoramento ao desenvolvimento profissional docente:** diz respeito ao planejamento e desenvolvimento de ações que permitam o contínuo crescimento dos docentes na carreira, em termos de aquisição de saberes e domínio de competências relacionadas à docência. Trata-se das formações pedagógicas.
3. **Assessoramento à avaliação institucional:** diz respeito à assessoria voltada aos órgãos de gestão como possibilidade de entender os pontos fortes e também as lacunas a serem sanadas no campo pedagógico, tomando como referente a visão de toda a comunidade acadêmica.
4. **Assessoramento curricular:** diz respeito à assessoria nas questões de planejamento e desenvolvimento dos currículos, dos projetos pedagógicos, quer de cursos, quer institucionais, assim como dos planos de ensino.
5. **Orientação discente:** diz respeito ao diálogo com os estudantes, em especial atendendo às demandas pedagógicas que afetarão o processo de ensino e de aprendizagem, além de assessorar as definições institucionais relativas às questões da permanência e do sucesso acadêmico.

Considerando as múltiplas frentes de atuação do assessor pedagógico universitário, nos deteremos neste trabalho a analisar os dados obtidos por meio de uma pesquisa de campo que abarcou docentes e assessores pedagógicos da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), estudo realizado a partir da aplicação de questionários semiestruturados construídos pelo grupo de pesquisadores. Assim, os dados permitem constituir uma visão panorâmica da atividade de assessoramento nessa IES a partir da visão dos próprios assessores que atuam em diferentes setores de assessoramento pedagógico na instituição, bem como pela ótica dos professores, principais atores educacionais, a quem se destina o serviço.

2 A Universidade Federal de São Carlos

Fundada em 1968, a Universidade Federal de São Carlos foi a primeira instituição de ensino superior federal do interior de São Paulo e atualmente conta com quatro *campi*: São Carlos, Araras, Sorocaba e Lagoa do Sino, este último na cidade de Buri.

Seus 48 departamentos acadêmicos estão distribuídos em oito centros: Ciências Agrárias, no Câmpus Araras; Ciências Biológicas e da Saúde, Ciências Exatas e de Tecnologia,

Educação e Ciências, todos vinculados ao *campus* São Carlos; Ciências em Gestão e Tecnologia, Ciências e Tecnologias para a Sustentabilidade, e Ciências Humanas e Biológicas, fixados em Sorocaba; e o Centro de Ciências da Natureza, pertencente ao *campus* Lagoa do Sino.

Na graduação, a UFSCar oferta 3.047 vagas em seus 65 cursos presenciais por meio do Sistema de Seleção Unificado (SiSU). No último levantamento disponibilizado em seu *site*, realizado em 2021, a UFSCar contava com 14.000 estudantes de graduação, 1.245 docentes e 968 técnicos administrativos.¹

A pós-graduação conta com 59 programas, 47 cursos de mestrado acadêmico, 12 de mestrado profissional, 33 de doutorado e 145 cursos de especialização *lato sensu*.

Na UFSCar, as ações de assessoramento pedagógico universitário estão concentradas na Pró-reitoria de Graduação (ProGrad) e são realizadas pela equipe da Divisão de Desenvolvimento Pedagógico, no *campus* sede em São Carlos, e pelos Departamentos de Ensino de Graduação (DeEGs), fixados nos demais *campi*. Tais ações envolvem a orientação sobre autoavaliação institucional de cursos, currículo, formação em gestão acadêmica, legislação do Ensino Superior, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos e formação continuada de docentes da universidade. Vale ressaltar que há, na ProGrad, um setor denominado Coordenadoria de Acompanhamento Acadêmico e Pedagógico para Estudantes (CAAPE), responsável pelo acompanhamento acadêmico e pedagógico dos estudantes de graduação no *câmpus* sede, em São Carlos. Nos demais *campi*, esse acompanhamento fica a cargo dos DeEGs também.

Além disso, a Secretaria de Educação à Distância (SeAD), também conta com uma equipe de assessoras pedagógicas em ensino a distância (EaD) para projetos pedagógicos de curso. Entre as atividades desenvolvidas, há a oferta de cursos autodirigidos voltados para a promoção de inovações nos processos de ensino e aprendizagem por meio do Portal de Cursos Abertos (PoCA) e da plataforma Inovaeh.

No que se refere às atividades voltadas à formação continuada de professores, o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) (UFSCar, 2013) estabelece o compromisso da UFSCar com a formação docente, tendo em vista a qualidade de seus cursos de graduação e pós-graduação. Este documento institucional estabelece que deverá ser definida e implementada

¹ Fonte: <https://www.spdi.ufscar.br/informacao-institucional-1/indicadores-1/ufscar-em-numeros>.

uma política de formação continuada na UFSCar, desenvolvendo ações voltadas para a excelência dos processos de ensinar e aprender em todas as modalidades (presencial e à distância).

Para tanto, a instituição propõe, como uma de suas diretrizes específicas para os processos de formação:

Ampliar as oportunidades e os espaços institucionais voltados à reflexão, ao diálogo e ao compartilhamento de experiências relacionadas aos processos de formação, promovendo a integração entre as diferentes áreas do conhecimento e considerando as demandas do corpo docente da Universidade (UFSCar, 2013, p. 6).

Em linhas gerais, as diretrizes específicas para os processos formativos estabelecidas no PDI incentivam o desenvolvimento de novas tecnologias de ensino para os cursos presenciais e à distância, sinalizando, assim, para a necessidade de formação continuada, de modo a viabilizar o uso dessas novas tecnologias pelos docentes. Apresenta-se como premissa a valorização da diversidade de metodologias de ensino e de processos de ensino e aprendizagem (tradicionais e ativas). Destaca-se também a diretriz que pauta a questão da diversidade na universidade e da necessidade de formação docente:

Oferecer condições para a formação de docentes como agentes de promoção de equidade no âmbito do ensino, da pesquisa e da extensão, por meio da capacitação para lidar com a diversidade, para respeitar e atender as demandas específicas de populações diversas e para reconhecer e lidar com as oportunidades novas de conhecimentos e interações trazidas por esta diversidade (UFSCar, 2013, p. 14).

Percebe-se, assim, que o PDI apresenta diretrizes voltadas para a contínua qualidade da formação docente e para a melhoria permanente das condições de desenvolvimento das atividades na instituição, mantendo e aprimorando seu compromisso com a indissociabilidade entre o ensino, a pesquisa e a extensão. No que se refere ao ensino de graduação, buscando a melhoria dos cursos, a Pró-reitoria de Graduação da UFSCar, em parceria com outras instâncias como a SEaD e a Secretaria Geral de Ações Afirmativas, Diversidade e Equidade (Saade), vem realizando ações em diferentes formatos, como a de aperfeiçoamento didático-metodológico dos docentes, do desenvolvimento de condições para a implementação e o emprego de novas

metodologias e tecnologias de ensino, bem como a educação para as diversidades sociais, culturais, étnico-raciais, de gênero e sexualidade.

Assim, podemos afirmar que a UFSCar realiza, junto aos professores de graduação, atividades de desenvolvimento docente, embora haja uma demanda da comunidade universitária para a construção de uma política institucional que valorize e incentive a participação dos professores nas atividades propostas.

3 Metodologia da pesquisa

Para coleta de dados, foram construídos questionários com perguntas abertas e fechadas que foram disponibilizados via Google Forms aos sujeitos da pesquisa, a saber: docentes e assessores pedagógicos.

Participaram da pesquisa cinco assessores pedagógicos e seis docentes. Entre os assessores pedagógicos participantes, quatro são do sexo feminino e um do sexo masculino e todos têm formação na área da Educação, com grau acadêmico mínimo de mestre. Para fins de análise, vamos identificar os assessores pedagógicos universitários (APUs), conforme o Quadro 1.

Quadro 1 – Identificação dos assessores pedagógicos que participaram da pesquisa.

Identificação	Cargo	Tempo na função	Grau acadêmico
APU 1	Pedagogo	5 anos	Doutorado
APU 2	Pedagogo	3 anos	Pós-doutorado
APU 3	Técnico em assuntos educacionais	18 anos	Mestrado
APU 4	Técnico em assuntos educacionais	12 anos	Doutorado
APU 5	Pedagogo	8 anos e 6 meses	Mestrado (doutorado em andamento)

Fonte: Elaborado pelas autoras.

Como podemos observar no Quadro 1, os APUs com mais tempo na função são técnicos em assuntos educacionais e os com menor tempo são pedagogos. Tal situação deve-se ao fato de que o cargo de pedagogo só foi criado no serviço público federal mais recentemente, no âmbito do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), instituído pelo Ministério da Educação em 2007. Embora a nomenclatura do cargo seja diferente, todos exercem a mesma função, de acordo com o *campus* e setor em que estão lotados.

Os docentes que constituem sujeitos desta pesquisa são provenientes de diferentes áreas: quatro atuam na área das Engenharias, uma docente atua na área da Saúde e uma atua na área da Educação. Para fins de análise dos dados, foram identificados os docentes conforme o Quadro 2.

Quadro 2 – Identificação dos professores que participaram da pesquisa.

Identificação	Gênero	Curso de atuação	Tempo na função
Docente 1	Masculino	Engenharia Mecânica	10 anos
Docente 2	Feminino	Engenharia Civil	9 anos
Docente 3	Feminino	Fisioterapia	9 anos
Docente 4	Feminino	Engenharia Química	12 anos
Docente 5	Feminino	Pedagogia	8 anos
Docente 6	Masculino	Engenharia Química	10 anos

Fonte: Elaborado pelas autoras.

3.1 Análise dos dados: a percepção dos assessores

Para analisar a percepção dos APUs sobre o trabalho que realizam, consideramos importante primeiramente explicitar como a instituição concebe a Assessoria Pedagógica. Consta no *site* da Pró-Reitoria de Graduação² que a Assessoria Pedagógica aos Cursos de Graduação da UFSCar é realizada por especialistas em temas educacionais da Divisão de Desenvolvimento Pedagógico e dos Departamentos de Ensino de Graduação do *campus* de Araras, Sorocaba e Lagoa do Sino. Trata-se de um trabalho realizado junto aos coordenadores

² www.prograd.ufscar.br

de cursos, chefias de departamentos, docentes e Núcleo Docente Estruturante (NDE), com orientações sobre reformulações curriculares, avaliações externas, diretrizes curriculares, currículos dos cursos, planejamento de disciplinas, conceitos e perspectivas pedagógicas, fatores que constituem em momentos formativos de grande impacto na política de desenvolvimento docente.

Se compararmos esta definição com o rol de responsabilidades da Assessoria Pedagógica elaborado por Amanda Xavier (2020), veremos que, das cinco dimensões descritas pela autora – assessoria aos docentes, assessoria ao desenvolvimento profissional docente, assessoria à avaliação institucional, assessoria curricular e orientação discente –, apenas a orientação discente não está contemplada na definição da ProGrad. Isso porque este serviço no *campus* sede fica a cargo da CAAPE, ao passo que os demais serviços de assessoramento são realizados pela Divisão de Desenvolvimento Pedagógico (DiDPed).

Nos demais *campi*, os Departamentos de Ensino de Graduação - DeEG's realizam atividades relativas a todas as dimensões mencionadas, executando serviços de vários setores do Câmpus São Carlos, como, por exemplo, a DiDPed, CAAPE e a Divisão de Gestão e Registro Acadêmico (DiGRA), responsável pela centralização das informações sobre a vida acadêmica dos estudantes de cursos de graduação da UFSCar.

Analisando-se as respostas ao questionário, percebe-se que a maioria considera insatisfatório o reconhecimento e legitimidade do trabalho na comunidade acadêmica. A questão da falta de reconhecimento do trabalho realizado pelas assessorias pedagógicas foi analisada por Cunha (2015), que aponta algumas explicações para esse fenômeno:

(...) A crise de valorização do ensino nas universidades é uma delas. Paradoxalmente, essa crise acontece quando os desafios são cada vez maiores para os processos de ensinar e aprender no contexto contemporâneo. Mas, também, a falta de reconhecimento pode ser decorrente do próprio campo pedagógico, que está exigindo renovação para enfrentar as mudanças culturais e epistemológicas atuais. São aspectos que precisam ser considerados, mas que não neutralizam a importância do investimento nessa importante função. Se os desafios para um ensino de qualidade na universidade são muitos, sem a presença atuante de assessoramento pedagógico eles se multiplicarão (Cunha, 2015, p. 26).

E se falta reconhecimento da importância do trabalho da Assessoria Pedagógica, falta também participação dos docentes nas atividades. Tal constatação fica evidente quando

constatamos que a maioria dos assessores participantes considera insatisfatória a participação da comunidade docente nas atividades. Uma das APU fala sobre essa problemática:

O assessoramento pedagógico seria uma atividade extremamente importante para melhoria da educação superior se houvesse ferramentas disponíveis para que a atividade fosse desenvolvida com apoio das instituições. Cada dia mais vejo um grupo muito grande de docentes que não estão interessados no desenvolvimento de boas práticas pedagógicas (APU 3).

Completando este círculo vicioso, os assessores participantes não veem o impacto de suas iniciativas na investigação das práticas pelos professores. Quando questionados sobre este tema, três assinalaram como insatisfatório e dois não souberam opinar. Por outro lado, a maioria dos respondentes considerou bom ou satisfatório o impacto das atividades na melhoria do ensino e da aprendizagem, bem como no desenvolvimento profissional dos professores.

Cabe aqui ressaltar que, conforme salientou Cunha (2015, p. 22), “o desenvolvimento profissional docente exige políticas institucionais que assumam a responsabilidade de propor, acompanhar, estimular e financiar processos formativos” sem o que o trabalho do assessoramento pedagógico fique fragilizado e, muitas vezes, baseado em iniciativas pontuais e voluntárias dos próprios assessores.

Na UFSCar, atualmente, não há uma política de formação docente implementada, estando em discussão a elaboração de um projeto de formação a ser instaurado o mais brevemente possível. Isso significa dizer que as atividades de formação, nos últimos anos, têm sido realizadas de forma intermitente, sem um “fio condutor”, no caso uma política institucional, que as consolide. Tais ações, embora sejam louváveis e produzam bons frutos, como vemos na percepção dos assessores sobre o impacto das atividades na melhoria do ensino e da aprendizagem, bem como no desenvolvimento profissional dos professores, seriam mais efetivas se fizessem parte de uma política de formação sólida e duradoura, que fosse do conhecimento de toda a comunidade docente.

As dificuldades existem e será necessário muito esforço conjunto para saná-las, mas, quando perguntados sobre qual o maior contributo que reconhecem em seu trabalho, os assessores deram respostas muito interessantes e todos reconhecem que contribuem, de uma forma ou de outra, para a melhoria dos serviços prestados às comunidades discente e docente, como é possível perceber nas respostas adiante:

- Um dos assessores respondeu que sua maior contribuição é o “auxílio na reflexão da questão educativa no desenvolvimento dos cursos e planejamento de aulas no ensino superior” (APU 1).
- Outro APU destaca que o maior contributo que vê no trabalho de assessoramento é a “agilidade no levantamento e atendimento de demandas do corpo docente, relativas ao exercício da sua prática profissional por meio de ações fundamentadas em referenciais teóricos efetivos” (APU 2).
- Já o APU 4 pontuou serem as “orientações para implantação de um PPC inovador” o maior contributo de seu trabalho. Neste caso em específico, o assessor atua na área de assessoramento curricular, orientando as coordenações de curso e Núcleos Docentes Estruturantes de seu *campus* quanto à reformulação dos Projetos Pedagógicos de Curso.
- A APU 5 destacou a importância de fazer a interlocução entre docentes e discentes:

No meu caso específico, a maior contribuição que percebo é a de "fazer a ponte" entre os estudantes com problemas e as coordenações de curso e docentes de forma geral. Muitos docentes não sabem como agir quando um aluno passa por dificuldades, sejam elas pedagógicas, financeiras ou de saúde; tenho conseguido articular com os diversos setores na busca de soluções (APU 5).

- O período de ensino remoto emergencial durante a pandemia de covid-19 foi lembrado pelo APU 4, que destacou que uma contribuição importante foi “especificamente em relação ao ‘assessoramento pedagógico docente universitário’: organização de capacitações e orientações pedagógicas durante o período ENPE”³

Em relação ao questionamento sobre o impacto das atividades na constituição de comunidades de práticas, apenas um dos APUs considerou satisfatório, sendo que os demais marcaram como insatisfatório.

Ao final do questionário, os assessores foram convidados a registrar outras informações ou opiniões relevantes para a compreensão da natureza, funcionamento e impacto do

³ ENPE: Ensino Não Presencial Emergencial. Nomenclatura adotada pela UFSCar para definir o ensino remoto emergencial durante o período de isolamento imposto pela pandemia de covid-19.

assessoramento pedagógico universitário. Um deles, retomando a questão do baixo reconhecimento do trabalho de assessoramento, sugere um caminho:

Apresentar a Dor e mostrar Dados. Esta é a fórmula para convencer chefias da importância de investir em novas propostas. Como assessores e assessoras, executando uma proposta ainda pouco conhecida, é urgente que tenhamos evidências do impacto do assessoramento pedagógico nas IES que assim o fazem, bem como evidências da falta desse serviço nas IES que ainda não 'acordaram' para a importância (APU 02).

A sugestão de apresentar dados concretos sobre o impacto positivo do assessoramento pedagógico em instituições que o adotam, juntamente com a conscientização sobre sua falta em outras instituições, certamente é um caminho importante para ampliar o reconhecimento e a legitimação das assessorias pedagógicas.

3.2 Análise dos dados: a percepção dos docentes

Ao tratarmos das atividades de assessoria pedagógica universitária em uma pesquisa desta magnitude, nos propusemos a conhecer as percepções dos docentes, a fim de identificarmos o que os motiva a procurar formação/orientação de um assessor pedagógico e, ainda, quais são os impactos deste serviço, que dificuldades enfrentam. A ideia é analisar as narrativas que foram construídas pelos docentes sobre o papel deste profissional na instituição.

A narrativa trazida pelo Docente 1 (professor do curso de Engenharia Mecânica) associa as atividades formativas à concepção de educação que orienta o seu desenvolvimento profissional que, segundo ele, tem como alicerce a reflexão sobre a prática pedagógica, entendendo-a como um processo contínuo. Vale destacar que algumas das atividades formativas da instituição são organizadas por assessores pedagógicos.

Estou convencido, e tenho cada dia reforçado essa percepção, de que só uma educação emancipadora é capaz de fazer um mundo melhor. E, para isso, é essencial refletir sobre as próprias práticas, apropriar-se de novas ferramentas e compartilhar experiências com os colegas (Docente 1- Engenharia Mecânica).

Nesse caso, percebemos que a concepção de educação que alicerça o desenvolvimento docente pode contribuir, ou não, para a receptividade das ações formativas institucionais. Em

outras palavras, a necessidade de refletir, transformar e atualizar o modo de desenvolver a docência aproxima o professor destas ações formativas.

Prosseguindo com a análise das narrativas, duas docentes que participaram da pesquisa afirmaram que não possuem formação pedagógica para a docência universitária, motivo pelo qual buscam por atividades formativas promovidas pela equipe de assessoramento pedagógico com o intuito de ampliarem o repertório da base de conhecimento para o ensino.

Neste contexto, o que me mobiliza a participar de atividades de assessoramento pedagógico é reconhecer que nós, docentes, com nossa formação acadêmica e de pesquisa (pós-graduação), não nos habilitamos de forma plena a atuar em atividades de ensino, que acaba sendo desenvolvida com muito empirismo, baseada em experiências prévias bem ou mal-sucedidas, e em uma visão limitada e particular do próprio docente (Docente 2 - Professora do curso de Engenharia Civil).

Minha formação como professora foi muito tímida na pós-graduação. Nesse sentido, acredito que o assessoramento pedagógico na minha instituição é extremamente importante (Docente 3 - Professora do curso de Fisioterapia).

No Brasil, a formação do professor para o exercício da docência no magistério superior, de acordo com o artigo 66 da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) nº 9.394/96 (Brasil, 1996), é dada em nível de pós-graduação em programas de mestrado e doutorado. Dessa forma, a literatura produzida sobre a Pedagogia Universitária tem apontado que, embora a formação dos docentes seja em nível de pós-graduação, na maior parte das vezes não é oferecida ao pós-graduando uma formação para a docência, ou seja, os cursos de pós-graduação formam pesquisadores em áreas específicas e não docentes para diferentes áreas.

Segundo Cunha e Zanchet (2010), da mesma forma que as funções de pesquisa precisam de formação, a docência também necessita. Nesse sentido, identificamos nas narrativas dos Docentes 2 e 3 o reconhecimento dessa lacuna na formação de professores universitários. No caso, não tendo recebido a formação pedagógica durante a pós-graduação, elas recorrem à formação em serviço oferecida pela instituição.

Em se tratando de formação pedagógica para a docência no ensino superior, a Docente 5, que ministra aula no curso de Pedagogia, resgata a importância do trabalho formativo realizado pelas assessoras pedagógicas que atuam na Secretaria de Educação à Distância desde a época em que ela desenvolvia atividades de tutora do curso de Pedagogia à distância. Segundo ela, as aprendizagens adquiridas no período em que exercia esta função contribuíram para o

desenvolvimento de suas atividades docentes, que passou a adotar após ser aprovada em concurso público.

[...] recordo-me que havia um clima de apoio aos docentes por parte da equipe da SEaD e do curso de Pedagogia. A realização de reuniões de planejamento entre tutores e docentes, e docentes e coordenação (com o apoio da SEaD) era constante. [...] Ao iniciar minha atuação docente no curso de Pedagogia presencial (inicialmente como professora substituta e depois como efetiva em 2015), me apoiei em várias aprendizagens oriundas dessas atividades formativas da EaD, especialmente as voltadas para o planejamento de ensino e avaliação da aprendizagem, como, por exemplo, construir um AVA, escrever as orientações das atividades de forma clara e detalhada, conectar as atividades presenciais com as extraclasse (desenvolvidas no AVA) (Docente 5 - Pedagogia).

Avançando nas análises das narrativas, identificamos que os docentes (re)conhecem e legitimam a atuação dos assessores pedagógicos da instituição. Relacionam as atividades com experiências positivas, de parceria e trocas de experiências.

A Docente 2 ressaltou que as interlocuções com o assessoramento pedagógico promovem a ampliação da sua visão sobre o processo de ensino-aprendizagem:

Minhas experiências com assessoramento pedagógico foram sempre bastante positivas, permitindo a ampliação de visão em relação ao processo de ensino-aprendizagem, às vezes de forma disruptiva, e sempre uma oportunidade de aprender novas metodologias e formas de engajar, motivar, melhorar este processo, buscando torná-lo mais produtivo, além de ser uma oportunidade de troca de experiências entre os pares (principalmente de áreas correlatas), um espaço para rever conceitos, metodologias e buscar formas de fomentar realmente o desenvolvimento de competências na formação dos estudantes (Docente 2 - Engenharia Civil).

A Docente 3 demonstra conhecimento das atividades que são desenvolvidas pelos assessores pedagógicos da instituição, o que revela proximidade com o serviço.

Creio que atualizações sobre a prática docente, apoio na reformulação curricular, apoio na condução das atividades do dia a dia docente sejam apenas exemplos de atividades que são extremamente importantes exercidas por esse setor (Docente 3 - Fisioterapia).

A narrativa da Docente 4 legitima a atuação dos assessores pedagógicos, valorizando e reconhecendo o caráter profissional das atividades por eles desenvolvidas.

Primeiramente, sempre busquei o contínuo aprendizado para a prática docente de qualidade e atualizada e encontrei neste serviço bastante apoio; como coordenadora do curso há três anos e vice por outros três anos, o assessoramento pedagógico tem sido uma via de informações e compartilhamento de experiências muito relevantes, particularmente no processo de reformulação curricular em andamento (que no caso da EQ, será muito expressivo) (Docente 4 - Engenharia Química).

A Docente 5 chama a atenção para a produção de materiais formativos e informativos elaborados pela equipe de assessoria pedagógica da universidade, como, por exemplo, a elaboração de notas técnicas que direcionam a prática de um currículo mais inclusivo.

O quanto são formativas as notas técnicas que são emitidas quando há estudantes Público-Alvo da Educação Especial, por meio delas é possível conhecer as demandas dos estudantes e as possibilidades de tornar o currículo mais acessível. Inclusive compreendo que muitos dos ajustes demandados por estudantes PAEE podem ser proveitosos para todos/as (Docente 5 - Pedagogia).

Esta mesma docente demonstra conhecer os espaços formativos institucionais onde pode encontrar resposta para as suas necessidades de aprimoramento. Vale ressaltar que estes espaços são planejados, organizados e realizados por equipes de assessores pedagógicos da UFSCar.

Atualmente, o Portal de Cursos Abertos da UFSCar comporta vários cursos para a docência no ensino superior e já realizei alguns (não me recordo exatamente os nomes): A importância da elaboração de objetivos educacionais, A aprendizagem baseada em equipes, Avaliação institucional da Educação, Feedback Formativo, Docente em EaD - Planejamento do uso de instrumentos e critérios nas avaliações on-line, Estratégias de mediação em Fórum de discussão, Desenvolvimento de apresentação com slides, Gravação de vídeo aulas pelo celular. Escolhi cursá-los por entender a necessidade de aprofundamento da base de conhecimento para o ensino. Tais cursos apresentam temas que se referem a conhecimentos pedagógicos e, ao conectá-los com outros conhecimentos (conteúdo a ser ensinado, o currículo do curso etc), possibilitam a construção de formas próprias de ensinar. Também entendo que, mesmo os cursos que enfocam a atuação na EaD, propiciam aprendizagens sobre a docência que podem ser conectadas com a modalidade presencial. Um bom exemplo é o curso sobre Feedback Formativo, apesar de já conhecer a discussão que envolve esse tema (em razão da minha atuação na EaD), há pouca discussão, no campo de atuação profissional, sobre Feedbacks nos cursos presenciais.

O portal Inovaeh tem sido importante para que eu consulte tutoriais sobre as atualizações do Moodle, assim como o canal do YouTube Dica SEaD.

Também recomendo os cursos do PoCA e o Inovah para minhas orientandas da pós-graduação (mestrado e doutorado), por compreender a importância da pós-graduação na formação do professor para o ensino superior.

A universidade tem outras iniciativas de formação, como um grupo de estudo sobre Metodologias Ativas. Infelizmente ainda não tive a oportunidade de conhecer esse trabalho, mas ouço relatos positivos dos colegas. Os eventos do Seminário de Ensino da Graduação se configuram como um espaço importante para compartilhar experiências na docência, inclusive com professores de outras áreas (Docente 5 - Pedagogia).

No ano de 2020, devido à pandemia de Covid-19, as instituições de Ensino Superior recorreram a soluções emergenciais para manter o distanciamento social, seguindo as recomendações das organizações da saúde.

Diante do cenário mundial, as atividades educacionais presenciais foram interrompidas, uma vez que entraram no rol de atividades não essenciais. Neste contexto atípico, a UFSCar instituiu o Ensino Não Presencial Emergencial (ENPE) cuja principal característica foi que a interação docente-discente passou a ocorrer em ambientes virtuais de aprendizagem.

Esse cenário fez com que os docentes recorressem com mais frequência aos serviços da assessoria pedagógica da instituição, demonstrando mais reconhecimento e valorização do trabalho dos assessores pedagógicos. A Docente 5 destaca este momento histórico:

Um destaque especial do assessoramento pedagógico da universidade é referente ao período do Ensino Remoto. A equipe pedagógica se mobilizou para apoiar os docentes nesse período incerto e desafiador. Foi construído um espaço formativo que visou a configuração de um ensino remoto que fosse além da mera transposição da aula presencial para o Google Meet. Conheci recursos tecnológicos (p. ex. audacity, menti, screencast, edição de vídeo) e aprendi a usá-los nas aulas on-line. Também aprendi uma nova forma de organização do AVA (diferente daquela AVA usada no presencial e da EaD) para o contexto do remoto. Também foram realizadas várias lives, que me possibilitaram conhecer os trabalhos dos colegas e pensar em alternativas para o ensino remoto. Acredito que a assessoria pedagógica foi bastante intensa e profícua para o período em questão, ouvi muitos colegas, que não eram favoráveis a EaD, relataram que começaram a compreender a importância dos momentos assíncronos de aprendizagem e da oferta dos feedbacks ao longo da disciplina. Atualmente observo que, em muitas disciplinas, o uso de um AVA (Moodle ou Classroom) se manteve no presencial (Docente 5 - Pedagogia).

Uma das docentes relata se sentir motivada com as atividades de assessoria pedagógica propostas, embora reconheça a necessidade de fortalecimento e valorização do trabalho.

Eu me sinto muito motivada quando esse setor traz atualizações sobre a prática docente e reflexões sobre o ensino. Creio ainda que esse setor poderia ser fortalecido e mais valorizado (Docente 3 - Fisioterapia).

Sobre este aspecto, a narrativa da Docente 3 vai ao encontro do que Carrasco (2020) pontua sobre a ação profissional do assessor pedagógico que passa a ser fundamental quando se ganha espaço dentro da instituição e reconhecimento de seus pares na realização de seu trabalho. A legitimidade da função do assessor pedagógico, no entanto, também depende do reconhecimento institucional. Nesse caso, há ainda uma caminhada para esta concretização.

Considerando a dimensão de atuação profissional do assessor pedagógico que diz respeito ao desenvolvimento profissional docente, perguntamos aos professores o que limita a participação nas atividades formativas que propõem. A narrativa do Docente 6 aponta questões que podem indicar a ausência do reconhecimento institucional das atividades formativas.

A razão seria o momento do semestre letivo. A proposta surgiu ao final do semestre, em que estava com muitas atividades na universidade. Foram anos difíceis de pandemia, seguidos por um semestre de muito trabalho. Creio que esse tipo de atividade não deva ser realizada sob esgotamento. Aliás, sugiro que não realizem atividades desse tipo nos primeiros quinze dias letivos, nem nos últimos 30 dias (Docente 6 - Engenharia Química).

Contextualizando a narrativa do docente supracitado, a referência é em relação à Semana de Planejamento Pedagógico prevista no calendário acadêmico para a última semana do período letivo, momento em que os professores estão envolvidos em atividades de avaliação e encerramento da disciplina, além do esgotamento de final de semestre. O docente apresenta ainda outros motivos para não conseguir participar das atividades formativas.

De modo geral, a quantidade de trabalho costuma ser desestimulante para participação, pois se adicionam atividades a todas as outras obrigações e trabalho da carreira.

Há outros dois motivos que de fato desestimulam um pouco a participação (creio que em menor grau). Também relatado por conversa com colegas:

- 1) a sensação de não haver uma estrutura de curso que dê dimensão do que será desenvolvido, módulo a módulo, e das contribuições de cada um para o desempenho docente. Falta assim objetividade e a sensação de desenvolvimento pessoal ou dever cumprido;
- 2) a formação deve abranger todo o corpo docente, mas é minoritária a participação, pelo menos ao que parece (impressão pessoal), assim fica a sensação que você está na atividade sempre, enquanto outros colegas nunca (Docente 6 - Engenharia Química).

Dar voz aos docentes que não participam de propostas organizadas pelos assessores pedagógicos da instituição nos ajuda a entender onde e por que este serviço não chega a uma

quantidade maior de docentes. É nesse sentido que defendemos a importância de um Programa de Formação Continuada de Docentes como uma ação política institucional que leve em consideração a progressão e promoção funcional do corpo docente, ou seja, que seja considerada e pontuada a participação dos professores nas atividades de desenvolvimento docente ou outras atividades formativas. Além disso, as atividades de ensino, as ações de publicação de artigos, capítulos e livros que normalmente são pontuadas para efeito de progressão, promoção e esforço docentes devem ainda valorizar aqueles que publicam textos voltados para o ensino na graduação.

4 Considerações finais

Em conclusão, a partir dos dados levantados na Universidade Federal de São Carlos, este estudo trouxe à luz questões cruciais sobre o assessoramento pedagógico universitário. Ficou claro que, apesar da relevância do trabalho dos assessores pedagógicos, ainda há desafios a serem superados, como a falta de reconhecimento e participação por parte dos docentes nas atividades formativas. A ausência de uma política institucional sólida de formação docente também se mostrou como um ponto de preocupação, ressaltando a importância de investimentos nesse campo.

Os resultados indicaram que os assessores pedagógicos, apesar das dificuldades enfrentadas, veem um impacto positivo de seu trabalho na melhoria do ensino, da aprendizagem e no desenvolvimento profissional dos professores. A interlocução entre docentes e discentes também foi destacada como uma parte fundamental do trabalho dos assessores, evidenciando a importância dessa ponte de comunicação e orientação de ambas as partes.

Em suma, este estudo revelou desafios e conquistas do assessoramento pedagógico na UFSCar, destacando a necessidade de aprimoramento e reconhecimento dessa atividade. A busca por políticas institucionais que valorizem e incentivem a participação dos professores nas atividades propostas, bem como a promoção de espaços de reflexão e formação continuada, emerge como uma demanda urgente para o fortalecimento do assessoramento pedagógico nas universidades.

Referências

ANTONELLO, J. Assessoria pedagógica: identidade profissional em construção na universidade. *In: VII CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO - CONEDU*, 2020, Campina Grande. **Anais[...]**. Campina Grande: Realize Editora, 2020. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/68062>. Acesso em: 29 abr. 2023.

ANTONELLO, J. **Assessoria Pedagógica Universitária**: o trabalho com a formação continuada de professores na Uniãoeste. 2021. 168 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Francisco Beltrão - PR, 2021.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da Educação nacional. Disponível em: [L9394 \(planalto.gov.br\)](http://planalto.gov.br). Acesso em: 10 ago. 2023.

BROILO, C. **Assessoria Pedagógica Universitária**: (con)formando o trabalho docente. 1. ed. Araraquara: Junqueira & Marin, 2015.

CARRASCO, L. B. Z. **A ação profissional do assessor pedagógico**: diálogos acerca de sua trajetória. 2020. 285 f. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, 2020.

CARRASCO, L. B. Z. **Assessorias Pedagógicas das Universidades Estaduais Paulistas**: concepções dos espaços institucionais de formação do docente universitário. 2016. 233 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, 2016.

CARRASCO, L. B. Z.; XAVIER, A. R. C.; AZEVEDO, M. A. R. Assessoria pedagógica ao docente universitário: uma carreira em construção. **Rev. bras. orientac. prof**, Florianópolis, v. 19, n. 2, p. 209-219, dez. 2018. Disponível em http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-33902018000200009&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 24 maio 2023.

CUNHA, M. I. (org.). **Estratégias Institucionais para o Desenvolvimento Profissional Docente e as Assessorias Pedagógicas Universitárias**: memórias, experiências, desafios e possibilidades. São Paulo: Junqueira&Marin, 2014.

CUNHA, M. I. Qualidade da graduação: o lugar do assessoramento pedagógico como propulsor da inovação e do desenvolvimento profissional docente. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 57, p. 17-31, jul./set. 2015.

CUNHA, M. I.; ZANCHET, B. M. B. A. **A problemática dos professores iniciantes**: tendência e prática investigativa no espaço universitário. Educação, Porto Alegre, v. 33, n. 3, p. 189-197, set./dez. 2010.

HELMER, E. A.; GALIZIA, F. S. O processo de construção de uma política institucional de formação docente: caminhos percorridos. *In: IV CONGRESSO DE ENSINO DE GRADUAÇÃO*, 2019, São Carlos. **Anais[...]**. São Carlos: UFSCar, 2019, p. 355-366.

UFSCar. **Plano de Desenvolvimento Institucional - PDI**, 2018-2022. Disponível em: <https://www.spdi.ufscar.br/informacao-institucional-1/pdi> Acesso em: 8 ago. 2023.

XAVIER, A. R. C. **Contextos curriculares da Universidade Nova e do Processo de Bolonha**: a Assessoria Pedagógica Universitária em questão. 2019. 372 f. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, 2019.

Enviado em: 01/09/2023

Revisado em: 27/09/2023

Aprovado em: 02/10/2023