

**AVALIAÇÃO DOS PÓS-GRADUANDOS SOBRE O PROGRAMA DE  
APERFEIÇOAMENTO DE ENSINO NO PERÍODO DE 2020 A 2021**

***EVALUACIÓN DE LOS POSTGRADUADOS DEL PROGRAMA DE  
PERFECCIONAMIENTO DOCENTE EN EL PERIODO 2020-2021***

***EVALUATION OF GRADUATE STUDENTS ON THE TEACHING IMPROVEMENT  
PROGRAM IN THE PERIOD FROM 2020 TO 2021***



Marina MARQUES <sup>1</sup>

e-mail: maahmarx@usp.br



Mônica Mitsue NAKANO <sup>2</sup>

e-mail: monica.nakano@usp.br



Maraina Gomes Pires Fernandes DIAS <sup>3</sup>

e-mail: maraina.dias@gmail.com



Débora Tatiane Góes SILVA <sup>4</sup>

e-mail: deboragsilva@usp.br



Luciane Sá de ANDRADE <sup>5</sup>

e-mail: lucianeandrade@eerp.usp.br



Marlene Fagundes Carvalho GONÇALVES <sup>6</sup>

e-mail: mgoncalves@eerp.usp.br

**Como referenciar este artigo:**

MARQUES, M.; NAKANO, M. M.; DIAS, M. G. P. F.; SILVA, D. T. G.; ANDRADE, L. S. de; GONÇALVES, M. F. C. Avaliação dos pós-graduandos sobre o programa de aperfeiçoamento de ensino no período de 2020 a 2021. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 19, n. 00, e024047, 2024. e-ISSN: 1982-5587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v19i00.18349>



| **Submetido em:** 10/08/2023

| **Revisões requeridas em:** 28/11/2023

| **Aprovado em:** 17/02/2024

| **Publicado em:** 05/04/2024

**Editor:** Prof. Dr. José Luís Bizelli

**Editor Adjunto Executivo:** Prof. Dr. José Anderson Santos Cruz

<sup>1</sup> Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo (EERP/USP), Ribeirão Preto – SP – Brasil. Graduanda em Bacharelado e Licenciatura em Enfermagem.

<sup>2</sup> Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo (EERP/USP), Ribeirão Preto – SP – Brasil. Doutoranda do Programa de Enfermagem Psiquiátrica.

<sup>3</sup> Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo (EERP/USP), Ribeirão Preto – SP – Brasil. Doutoranda do Programa de Enfermagem Psiquiátrica.

<sup>4</sup> Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo (EERP/USP), Ribeirão Preto – SP – Brasil. Doutoranda do Programa de Enfermagem Psiquiátrica.

<sup>5</sup> Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo (EERP/USP), Ribeirão Preto – SP – Brasil. Professora Associada do Departamento de Enfermagem Psiquiátrica e Ciências Humanas.

<sup>6</sup> Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo (EERP/USP), Ribeirão Preto – SP – Brasil. Professora Associada do Departamento de Enfermagem Psiquiátrica e Ciências Humanas.

**RESUMO:** O objetivo deste artigo foi analisar o Programa de Aperfeiçoamento de Ensino da Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo no Brasil sobre a formação docente promovida no período de 2020 a 2021. O instrumento utilizado para obtenção dos dados se constituiu de questionários eletrônicos com questões objetivas e dissertativas aplicados semestralmente aos estagiários do Programa. Realizou-se a análise temática proposta por Braun e Clarke. O total de respondentes foi de 144 pós-graduandos. O período pesquisado foi perpassado pela pandemia da COVID-19 e pode-se dizer que a necessidade de adaptação e inovação às novas tecnologias de ensino remoto trouxe avanços no processo de formação docente. Destacou-se ainda que os estagiários puderam vivenciar, em sua formação, as cinco dimensões da docência, o que foi avaliado como uma experiência muito satisfatória.

**PALAVRAS-CHAVE:** Ensino-Aprendizagem. Formação docente. Ensino Superior. Avaliação. Programa de Aperfeiçoamento de Ensino.

**RESUMEN:** El objetivo de este artículo fue analizar el Programa de Perfeccionamiento Docente de la Escuela de Enfermería de Ribeirão Preto de la Universidad de São Paulo en Brasil sobre la formación docente promovida en el período de 2020 a 2021. El instrumento utilizado para la obtención de los datos fueron cuestionarios electrónicos con preguntas objetivas y disertativas aplicados semestralmente a los pasantes del Programa. Se realizó el análisis temático propuesto por Braun y Clarke. El número total de encuestados fue de 144 posgraduados. El período investigado fue durante la pandemia del COVID-19 y se puede afirmar que la necesidad de adaptación e innovación a las nuevas tecnologías de enseñanza a distancia trajo avances en el proceso de formación de profesores. También se destacó que los pasantes pudieron experimentar, en su formación, las cinco dimensiones de la enseñanza, lo que fue evaluado como una experiencia muy satisfactoria.

**PALABRAS CLAVE:** Enseñanza-Aprendizaje. Formación de Profesores. Educación Superior. Evaluación. Programa de Perfeccionamiento Docente.

**ABSTRACT:** The objective of this article was to analyze the Teaching Improvement Program of the University of São Paulo at Ribeirão Preto College of Nursing on teacher training in the period from 2020 to 2021. The instrument used to obtain the data were electronic questionnaires with objective questions and dissertations applied every six months to the trainees of the Program. The thematic analysis proposed by Braun and Clarke was used in this article. The total number of participants was 144 postgraduate students. This research was conducted during the COVID-19 pandemic and it can be said that the need for adaptation and innovation to new remote teaching technologies have brought advances in the process of teacher training. It was also highlighted that the trainees were able to experience, in their training, the five dimensions of teaching, which was evaluated as a very satisfying experience.

**KEYWORDS:** Teaching-Learning. Teacher Training. Higher Education. Evaluation. Teaching Improvement Program.

## Introdução

A formação docente para o Ensino Superior se faz, segundo o Art. 66 das Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996, p. 21) “em nível de pós-graduação, prioritariamente em programas de mestrado e doutorado”.

A própria CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, órgão que cuida da implantação e consolidação de Programas de Pós-Graduação no Brasil, instituiu em 1999 a obrigatoriedade do estágio de docência na graduação para os alunos bolsistas matriculados em cursos de pós-graduação *stricto-sensu* (CAPES, 1999). Tal medida está em vigência até hoje, levando as Instituições de Ensino Superior a se organizarem para oferecer esse estágio.

Ainda assim, mesmo com a indicação legal de que a formação docente se dá na Pós-Graduação *stricto sensu*, esta se constitui predominantemente como um espaço de formação de pesquisadores, sua função primeira.

Nesse sentido, os cursos de pós-graduação *stricto sensu* oferecem poucas disciplinas pedagógicas, e quando o fazem, estas apresentam-se relacionadas à metodologia específica de ensino, sendo ainda resultado de iniciativas individuais de alguns poucos professores. Isso mostra que não há uma preocupação institucional com a formação docente nos espaços de Pós-Graduação (Cunha, 2010).

Destaca-se que são necessárias políticas institucionais que assumam o compromisso com o processo de formação docente do professor em exercício, de modo a propor, acompanhar, estimular e financiar, tendo como finalidade a qualidade da prática pedagógica (Cunha, 2016).

A Universidade de São Paulo instituiu um projeto piloto de *Iniciação ao Ensino Superior* em 1992 (USP, 1992), culminando, em 2005, com o Programa de Aperfeiçoamento de Ensino (PAE), destinado ao aprimoramento dos alunos de pós-graduação para atividade didática de graduação (USP, 2019). De acordo com suas diretrizes, há diferentes dimensões da docência a serem trabalhadas: a organizativa, a técnica, a didático-pedagógica, a avaliativa e a que se refere à relação professor-aluno (USP, 2019).

O PAE está presente em todas as unidades da USP que possuem programas de pós-graduação. Há uma comissão central na USP e cada unidade constitui sua comissão específica (Rivas *et al.*, 2016).

O PAE constitui-se de duas etapas obrigatórias, sendo a primeira a Preparação Pedagógica e a segunda o Estágio Supervisionado em Docência. A primeira etapa, de preparação pedagógica, apresenta duas modalidades: disciplinas de pós-graduação, com

conteúdos que abordam questões da universidade e do ensino superior; e o núcleo de atividades com ênfase no preparo de material didático, discussões de currículo, ementas de disciplinas e planejamento de cursos, coordenado por docentes da USP. Na etapa de estágio supervisionado em docência, o pós-graduando atua em disciplinas de graduação, sendo supervisionado pelo docente que a ministra. Trata-se de um espaço de aproximação aos aspectos relacionados ao ser docente (USP, 2019).

O PAE da Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto da USP (PAE-EERP/USP) apresenta as duas etapas obrigatórias, sendo a primeira a Preparação Pedagógica, com ênfase em disciplinas pedagógicas e a segunda, o Estágio Supervisionado em Docência, desenvolvido em disciplinas de graduação, supervisionado pelo próprio docente que a ministra. Por meio desse programa, é possível que o aluno se aproxime dos aspectos políticos, teóricos e metodológicos inerentes ao processo de ensino-aprendizagem no Ensino Superior. Uma comissão formada por representantes docentes e discentes da EERP/USP acompanha o aluno durante esse processo através de reuniões periódicas. É solicitado ainda aos estagiários que respondam semestralmente formulários eletrônicos de avaliação do PAE-EERP/USP.

Nesse contexto, o seguinte problema de pesquisa guiou esse trabalho: como o PAE-EERP/USP tem cumprido seu papel de oferecer formação docente aos pós-graduandos da Unidade?

Dessa forma, o objetivo deste artigo foi analisar o PAE-EERP/USP - Programa de Aperfeiçoamento de Ensino da Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo no Brasil sobre a formação docente promovida no período de 2020 a 2021.

## **Método**

Trata-se de um estudo qualitativo com análise temática desenvolvida com base em Braun e Clarke (2006), na qual as etapas são subdivididas: familiarização com os dados, geração de códigos iniciais, busca por temas, revisão de temas, definição e atribuição de nomes aos temas, e elaboração do relatório.

Os dados foram obtidos por meio de formulários eletrônicos de avaliação aplicados semestralmente aos estagiários pós-graduandos do PAE-EERP/USP, no período de 2020-2021, constituídos de questões dissertativas e objetivas relacionadas à etapa preparatória, às dimensões da docência e à percepção dos estagiários sobre sua formação docente de acordo

com as diretrizes do PAE, totalizando 17 questões. Vale ressaltar que, para garantir o anonimato, os nomes dos estagiários foram substituídos por números.

Foram analisados os resultados dos quatro semestres, referentes ao primeiro e ao segundo semestres de 2020 e 2021, de avaliações realizadas pelos pós-graduandos estagiários do PAE-EERP/USP. Inicialmente, organizou-se os dados das questões objetivas para a caracterização, e em seguida buscou-se proceder a análise temática das questões dissertativas (Braun; Clarke, 2006). Para as questões objetivas foi utilizada a Escala de Likert em que 1 representa muito insatisfeito e 5, muito satisfeito.

Este estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética da EERP-USP, atendendo às Diretrizes e Normas Regulamentadoras de Pesquisas envolvendo Seres Humanos, constantes na Resolução CNS 510/16 sob protocolo CAAE 53046821.0.0000.5393.

Solicitou-se autorização à Comissão de Pós-graduação da EERP/USP para a disponibilização do material produzido para a análise da avaliação do programa PAE na Unidade. É um material em que não consta a identificação dos pós-graduandos, sendo assim, o uso do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido foi dispensado.

## **Resultados e Discussão**

### **Caracterização dos pós-graduandos estagiários no PAE**

Em 2020, 1º semestre, foram 46 estagiários do PAE nos Programas de Pós-Graduação da EERP (24 bolsistas); no 2º semestre, 65 estagiários (22 bolsistas); em 2021, 1º semestre, 37 estagiários (25 bolsistas) e no 2º semestre, 50 estagiários (24 bolsistas). No total, foram 198 estagiários no período. Destes, 144 responderam aos formulários. Os resultados obtidos na análise dos dados foram extraídos destes formulários eletrônicos respondidos. Referente ao período de 2020, obteve-se 32 (22,2%) respondentes no primeiro semestre e 44 (30,6%) no segundo semestre. Em 2021, foram 29 (20,1%) respondentes no primeiro semestre e 39 (27,1%) no segundo semestre. Nos quatro semestres, mais de 50% dos participantes eram doutorandos.

Destaca-se que o Campus da USP-RP oferece o PAE nos Programas de Pós-Graduação de suas oito unidades (USP, 2023) - Escola de Educação Física e Esporte de Ribeirão Preto – EEFERP (uma disciplina PAE); Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto – EERP (quatro disciplinas PAE); Faculdade de Ciências Farmacêuticas de Ribeirão Preto – FCFRP (duas disciplinas PAE); Faculdade de Direito de Ribeirão Preto – FDRP (uma disciplina PAE); Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade de Ribeirão Preto – FEARP (quatro

disciplinas PAE); Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto – FFCLRP (cinco disciplinas PAE); Faculdade de Medicina de Ribeirão Preto – FMRP (18 disciplinas PAE); Faculdade de Odontologia de Ribeirão Preto – FORP (duas disciplinas PAE), sendo que os pós-graduandos podem participar do programa em qualquer unidade.

O Programa PAE-EERP/USP, foco de nosso estudo, recebeu estudantes de outros Programas de Pós-graduação (15 do Interunidades em Enfermagem, três da Farmacologia, um da Clínica Cirúrgica, um da Nutrição e metabolismo e um do Mestrado Profissional em Enfermagem) que buscaram desenvolver sua formação docente, mas os programas com mais participantes foram, respectivamente, Programa de Pós-graduação de Enfermagem Fundamental (52), Enfermagem em Saúde Pública (46) e Enfermagem Psiquiátrica (25), todos da própria unidade: EERP/USP.

Observa-se que na etapa preparatória pedagógica, quatro disciplinas se destacam por terem sido as mais cursadas pelos estagiários PAE, sendo elas, respectivamente: ERM 5780 – Docência no ensino da saúde: saberes e práticas (35,4%); ERG 5908 – Docência universitária: concepções, profissionalização e fundamentos didáticos (14,6%); ERE 5529 – Docência universitária em saúde: formação da identidade profissional (13,2%); ERP 5806 – Planejamento do trabalho docente no ensino superior (12,5%).

Essas disciplinas têm em comum aspectos relacionados ao aprimoramento didático, planejamento e exercício da docência no ensino superior; além de abordarem e terem como objetivo o desenvolvimento de uma postura crítica, reflexiva, científica, criativa e inovadora em relação ao papel do professor no processo de ensino-aprendizagem. A avaliação dos aspectos didático-pedagógicos é apresentada na Tabela 1, a seguir.

**Tabela 1** – Avaliação dos aspectos didático-pedagógicos pelos pós-graduandos

<b>Aspectos avaliados (%)</b>	<b>Muito insatisfeito</b>	<b>Insatisfeito</b>	<b>Indiferente</b>	<b>Satisfeito</b>	<b>Muito Satisfeito</b>
Participação no planejamento da disciplina	12,5	9,7	15,3	29,2	33,3
Participação na definição e escolha dos materiais de apoio	13,2	7,6	16,7	31,9	30,5
Articulação de elementos teóricos e práticos	2,8	1,4	9,7	25,7	60,4
Metodologia de ensino com trabalho individual, grande e pequeno grupo.	0,7	2,1	11,8	20,1	65,3
O uso de metodologias ativas	0,7	4,2	15,3	19,4	60,4
O uso de tecnologias de comunicação e informação (TIC) - recursos e equipamentos	1,4	0,7	5,5	21,5	70,8
Demandas dos estudantes de graduação para os estagiários PAE	5,5	5,5	22,2	33,3	33,3
Participação na avaliação de aprendizagem dos graduandos	6,9	2,8	9,0	26,4	54,2

Fonte: Elaborada pelas autoras.

Percebe-se que, no geral, os aspectos didático-pedagógicos oferecidos pelo PAE/EERP-USP foram satisfatórios, viabilizando a participação ativa dos estagiários, mesmo durante o período mais crítico da pandemia do COVID-19, em que o estágio, em sua maioria, foi desenvolvido no formato remoto.

Os aspectos avaliados acima estão relacionados às cinco dimensões da docência estabelecidas pelo PAE: 1) organizativa, que trabalha seleção de conteúdos curriculares e organização de recursos didáticos; 2) técnica, que se relaciona ao acompanhamento nas aulas teóricas e práticas em que o estagiário atua no controle da frequência, na inserção de material na plataforma da USP, entre outras ações; 3) didática-pedagógica, que envolve o desenvolvimento de aulas com supervisor, participação em plantões de dúvidas, seminários, estudos dirigidos; 4) relação professor e aluno, em que o estagiário vivencia a comunicação entre o docente e estudantes, favorecendo o processo de aprendizagem; 5) avaliativa, em que trabalha o processo de avaliação dos alunos junto com o supervisor. Ressalta-se que todas essas atividades obrigatoriamente necessitam da supervisão do docente responsável pelo estagiário (USP, 2019).

### **Percepção sobre ser professor universitário e sua formação docente**

Este tópico refere-se a questões dissertativas que exigiam maior reflexão dos estagiários. Essas questões tratavam sobre ser professor universitário e também sobre aspectos significativos da formação docente, incluindo os desafios vivenciados durante a pandemia de COVID-19 e o ensino remoto na graduação.

Com base na análise temática de Braun e Clarke (2006), foram atribuídos códigos às respostas dos estagiários, que resultaram em temas. Tais temas são aqui apresentados, seguidos de alguns extratos - trechos das respostas dos pós-graduandos - que ilustram sua constituição.

São cinco grandes temas: 1) aspectos político-sociais da docência; 2) conhecimento: construção e compartilhamento; 3) professor facilitador; 4) estratégias e novas plataformas/ferramentas de ensino EAD; 5) adaptação e reinvenção da docência.

**Tabela 2** – Frequência dos códigos em cada tema nos 1º e 2º semestres dos anos de 2020 e 2021

Temas	1º semestre 2020	2º semestre 2020	1º semestre 2021	2º semestre 2021	TOTAL
1. Político social	13	28	18	27	86
2. Conhecimento: construção e compartilhamento	16	19	13	9	57
3. Professor facilitador	8	11	10	9	38
4. Estratégias e novas plataformas/ferramentas de ensino EAD	17	26	17	15	75
5. Adaptação e reinvenção	10	20	20	34	84

Fonte: Elaborada pelas autoras.

O primeiro tema foi constituído a partir da presença, nas respostas, de elementos da docência ligados à inserção na sociedade, considerando-se seus diferentes aspectos: políticos, econômicos e sociais. Denominou-se esse tema como: Aspectos político-sociais da docência. Observa-se a seguir, como o estagiário ressaltou o papel do professor universitário, ligando-o a tais aspectos:

[...] ser professor universitário é integrar ações de ensino, pesquisa, extensão e atividades administrativas nas práticas desenvolvidas. É transmitir o conhecimento acumulado ao longo dos anos por meio de diferentes estratégias de ensino, o aprimoramento desse conhecimento e o desenvolvimento de novos saberes a partir das práticas investigativas. É uma profissão que exige constante aprimoramento, flexibilidade, capacidade de lidar com novos contextos de ensino e de trabalho, sensibilidade para lidar com estudantes que estão em constante transformação, em processo de desenvolvimento e que têm necessidades que vão além das necessidades de aprendizagem. É ter a capacidade de ter senso crítico, trabalhando com métodos e técnicas cientificamente comprovadas, sem deixar de lado os aspectos sociais, humanos e existenciais das pessoas envolvidas no processo, respeitando o conhecimento científico e o conhecimento popular historicamente construído (Estagiário 14, doutorado, 1º. sem 2020).

O estagiário 14 destaca que o professor deve trabalhar métodos científicos sem deixar de lado os aspectos sociais, políticos e humanos.

Da mesma forma, o estagiário 12 também apresenta em sua fala a importância dos aspectos citados acima:

Estar ética, científica e politicamente comprometido com o projeto emancipatório e de consolidação da ciência e da educação de excelência, estar comprometido socialmente também é um dos pilares que, para mim, são

importantes na docência universitária (Estagiário 12, doutorado, 1º. sem 2021).

Para os participantes, o ser docente deve formar sujeitos críticos que contribuam para sua profissão e sociedade, mostrando um olhar além da formação tradicional, em que o foco são os conteúdos. Apontam que o professor auxilia na formação de opinião e de cidadania, tendo um compromisso ético e social com o contexto em que está inserido. Além disso, apontam ser fundamental que o docente compreenda o perfil socioeconômico e educacional dos alunos para os quais está lecionando.

Nesse sentido, Freire (2011) aponta a importância da educação emancipatória em que os conhecimentos prévios dos alunos são considerados, assim como sua autonomia no processo de ensino-aprendizagem. Considera-se, assim, a importância do uso das Metodologias Ativas, que colocam o aluno em atividade, visando sua aprendizagem e o próprio desenvolvimento da capacidade de pensar criticamente sobre sua realidade (Libâneo, 2022). Esse é um dos desafios da docência, unir o domínio pedagógico e conceitual relacionado ao processo de ensino-aprendizagem aos aspectos políticos universitários, compreendendo o movimento da sociedade, reconhecendo suas características e identificando suas necessidades de modo a conduzir o processo educativo para atender às necessidades de acordo com essa realidade (Freitas, 2016; Saviani, 2020).

O segundo tema, Conhecimento: construção e compartilhamento, abordou aspectos relacionados à importância da relação professor-aluno na construção do conhecimento.

O estagiário 16, em sua fala, destaca a complexidade da docência universitária:

Para mim, ser um professor universitário envolve conhecer o papel da universidade, identificar o perfil dos alunos ingressantes no ensino superior e adaptar sua prática aos diferentes contextos encontrados (a sociedade muda constantemente e, desse modo, o trabalho do professor também deve acompanhar essas mudanças). Além disso, os elementos que constituem a prática docente no ensino superior envolvem o planejamento do ensino, a definição das metodologias e estratégias de ensino-aprendizagem a serem utilizadas, a seleção de conteúdo e recursos didáticos, a relação professor-aluno e o processo avaliativo (Estagiário 16, doutorado, 1 sem 2020).

Para o estagiário 29, há uma preocupação no papel do professor na formação profissional do aluno de graduação:

Promover caminhos para a construção de um profissional teórico-cientificamente capacitado, com consciência social e empoderado para identificar seus potenciais e fragilidades instruindo os caminhos possíveis para o desenvolvimento de melhores habilidades profissionais e de crescimento (Estagiário 29, doutorado, 1 sem 2021).

Falas similares a essas apareceram em 57 respostas dos estagiários, apontando que o professor universitário deve ter a responsabilidade de construir e compartilhar conhecimento junto com seus alunos, sendo responsável por planejar metodologias e estratégias de ensino que instiguem a curiosidade e o desenvolvimento, levando em consideração as diversidades e as transformações de cada aluno.

A partir do momento em que o professor supera sua concepção pedagógica tradicional, em que o conhecimento é repassado de forma unilateral, e adota um modelo que favorece a construção de uma perspectiva crítica, viabiliza a relação democrática entre professor e aluno e favorece a construção do conhecimento por meio da coparticipação, que é fundamental para a formação crítico-reflexiva dos envolvidos no processo de ensino aprendizagem (Freitas, 2016).

O terceiro tema foi denominado Professor Facilitador, composto por trechos de falas dos estagiários que apontam para o papel do professor na Universidade como facilitador da aprendizagem.

O estagiário 13 relata a importância do professor facilitador:

Ser um professor nada mais é do que um facilitador do conhecimento. Acredito que um professor é aquele que consegue fazer a transposição didática de um conteúdo para facilitar e estimular a curiosidade do aluno (Estagiário 13, mestrado, 1º. sem 2021).

O estagiário 21 destaca o tripé da docência:

“[...] Facilitador no processo ensino-aprendizagem, com o intuito de ampliar os horizontes do aluno no ensino, pesquisa e extensão” (Estagiário 21, doutorado, 2º. sem 2020).

Entre os estagiários, 38 destacaram o papel do docente universitário como um mediador do aprendizado, em que proporciona condições para que seus alunos construam o conhecimento por meio da articulação de teoria e prática e, ainda, ressaltam o tripé da docência que de fato é o trabalho do ser docente na Universidade.

O professor universitário, além do conhecimento da sua área de atuação específica, tem um papel social fundamental na mediação do processo de ensino-aprendizagem por meio do saber pedagógico crítico-reflexivo. Faz-se necessário o docente ter consciência da sua práxis para que seu trabalho não se torne repetitivo, valorizando a realidade, a experiência e o conhecimento do aluno (Pimenta, 2009). É importante destacar que, enquanto mediador, o docente tem a função de subsidiar os alunos com recursos visando o desenvolvimento da

autonomia para a busca do conhecimento, sem perder de vista sua responsabilidade com a ética e a crítica reflexiva nesse processo de formação transformadora (Freitas, 2016).

Consta no artigo 207 da Constituição Federal de 1988 que “As universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão” (Brasil, 2016, p. 123). Esse tripé, ensino, pesquisa, extensão, é visto como uma unidade indissociável, que fortalece a qualidade do ensino universitário favorecendo um ensino autônomo, competente e ético (Moita; Andrade, 2009).

O quarto tema foi denominado Estratégias e novas plataformas/ferramentas de ensino EAD, agrupando as respostas referentes às tecnologias de ensino e estratégias. Com a pandemia de COVID-19, os estagiários mostraram as necessidades do ensino remoto.

O estagiário 18 relata sobre a aprendizagem de novas metodologias:

Eu aprendi novas metodologias de ensino que auxiliam no ensino de melhor qualidade, tendo em vista os vários recursos tecnológicos disponíveis no âmbito do ensino à distância (Estagiário 18, doutorado, 2º. sem 2020).

O estagiário 8 reflete sobre os novos desafios encontrados na pandemia para o ser docente:

Certamente a pandemia gerou novos desafios para o dia a dia no desenvolvimento do professor universitário. No entanto, acredito também que abriu algumas oportunidades, como o conhecimento de tecnologias e ferramentas, que auxiliam no ensino-aprendizagem e proporcionam interações com os alunos, mesmo no ensino remoto (Estagiário 8, doutorado, 2º. sem 2021).

Entre os estagiários, 75 consideraram ter aprendido e desenvolvido novas estratégias de ensino e que a busca por ferramentas e plataformas on-line proporcionou a interação com os alunos, sendo significativa para o processo de formação enquanto futuro docente.

A pandemia de COVID-19 foi um desafio para a sociedade e, também, no que se refere à área da educação. A transferência das atividades presenciais para atividades remotas exigiu grandes esforços dos docentes na utilização de recursos tecnológicos para reorganizar seus planejamentos didático-pedagógicos, pois grande parte dos docentes não conheciam ou não sabiam utilizar as ferramentas tecnológicas disponíveis, evidenciando a necessidade de capacitação contínua do docente, tendo em vista a dinamicidade do desenvolvimento tecnológico (Almeida *et al.*, 2021).

Além disso, a crise pandêmica evidenciou o potencial da aplicação de metodologias ativas inseridas na modalidade remota. Na metodologia ativa, o aluno tem uma postura ativa em relação ao seu aprendizado, e o ensino remoto oferece estratégias que estabelecem maior flexibilidade de tempo e espaço aos estudantes (Palmeira; Silva; Ribeiro, 2020).

O quinto tema foi denominado Adaptação e reinvenção, a partir de situações trazidas pelos estagiários que apontaram os desafios do professor universitário.

O estagiário 6 destaca a importância do professor ser dinâmico para proporcionar oportunidades de aprendizagem ao aluno:

Ser professor universitário significa ser educador, motivador, inspirador, e que compreende seu aluno como um todo. Além disso, o professor universitário é aquele que se adapta e reinventa novas metodologias de educação de acordo com determinada situação, sendo possível realizar o processo ensino-aprendizagem de qualidade (Estagiário 6, mestrado, 2º. sem 2021).

O estagiário 32 relata sobre a busca novos conhecimentos didáticos em relação à prática docente:

Significa se reinventar todo o tempo, se atualizar, compreender que as demandas de ensino são complexas e precisam de um olhar amplo para as necessidades dos alunos, considerando que os mesmos possuem habilidades e dificuldades distintas (Estagiário 32, doutorado, 2º. sem 2021).

O ser docente universitário é um desafio que exige constantes adaptações ao contexto em que o profissional está inserido. Reinventar-se é necessário para compreender as diversidades que os alunos apresentam no decorrer da sua formação. Essa questão foi considerada significativa no processo de formação do segundo semestre de 2021, principalmente por causa da pandemia de COVID-19.

Esse ponto destaca a flexibilidade exigida do docente e a compreensão da complexidade que envolve a docência universitária. A adaptação e inovação das estratégias é fundamental para viabilizar caminhos alternativos, sem perder de vista a promoção da autonomia e o exercício do papel dos alunos como sujeitos participantes do processo de ensino-aprendizagem significativo, envolvendo a seleção de técnicas, procedimentos e recursos apropriados (Cunha, 2010; Freitas, 2016).

## Considerações finais

Esse trabalho buscou uma aproximação em relação às questões da formação de professores do Ensino Superior trabalhadas no âmbito da pós-graduação, por meio do PAE-EERP/USP. De modo geral, os estagiários avaliaram satisfatoriamente o desenvolvimento do programa, tanto na etapa pedagógica preparatória, quanto no estágio supervisionado durante o período de 2020-2021. Considerando que o período pesquisado foi perpassado pela pandemia da COVID 19, essa avaliação positiva permite dizer que se identificou um avanço no processo de ensino-aprendizagem devido à necessidade de inovação e adaptação às tecnologias de ensino remoto. Além disso, identificou-se que o objetivo do PAE foi alcançado e os estagiários tiveram a oportunidade de formação docente envolvendo as cinco dimensões, quais sejam: organizativa, técnica, didático-pedagógica, avaliativa e relação professor-aluno, tendo sido avaliada como uma experiência muito satisfatória.

Os limites desse trabalho materializam-se no uso de formulários elaborados previamente com fins didáticos, não específicos para esta pesquisa. Tal limitação é compensada pela possibilidade de obtenção de dados já disponíveis e direcionados para a avaliação do próprio Programa. Além disso, o recorte para a análise dos formulários de apenas dois anos pode ter limitado nossos resultados.

Por outro lado, a relevância do trabalho situa-se na contribuição que essa análise da experiência dos estagiários PAE-EERP/USP pode trazer ao reconhecimento da importância de as instituições de ensino superior organizarem políticas institucionais que foquem e valorizem efetivamente a formação para a docência em cursos de pós-graduação *stricto sensu*, superando perspectivas que valorizem exclusivamente a pesquisa.

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, D. C. N. S. *et al.* Um diálogo com o aluno na avaliação da educação a distância. **RECITE**, Rio Comprido, RJ, v. 6, n. 1, p. 79-99, 2021. DOI: 10.17648/2596-058X-recite-v6n1-6. Disponível em: <https://recite.unicarioca.edu.br/rccte/index.php/rccte/article/view/200>. Acesso em: 03 jul. 2023.
- BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República Federativa do Brasil, 2016. Senado Federal. Disponível em: [https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88\\_Livro\\_EC91\\_2016.pdf](https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf). Acesso em: 03 jul. 2023.
- BRASIL. **Lei. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília, DF: MEC, 1996. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394\\_ldbn1.pdf](http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf). Acesso em: 03 jul. 2023.
- BRAUN, V.; CLARKE, V. Using thematic analysis in psychology. **Qual. Res. Psychol.**, Londres, Inglaterra, v. 3, n. 2, p. 77-101, 2006. DOI: 10.1191/1478088706qp063oa. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1191/1478088706qp063oa>. Acesso em: 03 jul. 2023.
- CUNHA, M. I. A docência como ação complexa. *In*: CUNHA, M. I. (org.). **Trajetórias e lugares de formação da docência universitária: da perspectiva individual ao espaço institucional**. Araraquara, SP: Editora Junqueira & Marin, 2010, p. 19-34.
- CUNHA, M. I. Pressupostos do desenvolvimento profissional docente e o assessoramento pedagógico na universidade em exame. *In*: CUNHA, M. I. (org.). **Estratégias institucionais para o desenvolvimento profissional docente e as acessórias pedagógicas universitárias: memórias, experiências, desafios e possibilidades**. 1. ed. Araraquara, SP: Editora Junqueira & Marin, 2016. p. 27-58.
- FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 43. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.
- FREITAS, D. A. *et al.* Saberes docentes sobre processo ensino-aprendizagem e sua importância para a formação profissional em saúde. **Interface – Comunic., Saúde, Educ.**, v. 20, n. 57, p. 437-448, 2016. DOI: 10.1590/1807-57622014.1177. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/icse/a/SgvYjZrHVm94nXfkqrn6JRM/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 03 jul. 2023.
- FUNDAÇÃO COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR (CAPES). **Ofício Circular no 28/99/PR/CAPES**. Brasília, DF: CAPES, 1999.
- LIBÂNEO, J. C. Metodologias ativas: a quem servem? nos servem? *In*: LIBÂNEO, J. C. *et al.* (org.). **Didática e formação de professores: embates com as políticas curriculares neoliberais**. Goiânia: Cegraf UFG, 2022.

MOITA, F. M. G. S. C.; ANDRADE, F. C. B. Ensino-pesquisa-extensão: um exercício de indissociabilidade na pós-graduação. **Rev. Bras. de Educ.**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 41, p. 269-280, 2009. DOI: 10.1590/S1413-24782009000200006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/gmGjD689HxfJhy5bgykz6qr/?lang=pt>. Acesso em: 03 jul. 2023.

PALMEIRA, R. L.; SILVA, A. A. R.; RIBEIRO, W. L. As metodologias ativas de ensino e aprendizagem em tempos de pandemia: a utilização dos recursos tecnológicos na Educação Superior. **HOLOS**, [S. l.], v. 5, p. 1–13, 2020. DOI: 10.15628/holos.2020.10810. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/10810>. Acesso em: 3 jul. 2023.

PIMENTA, S. G. **Saberes pedagógicos e atividades docente**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

RIVAS, N. P. P. *et al.* O programa de aperfeiçoamento de ensino da Universidade de São Paulo: desafios e contribuições para a formação docente. In: CORRÊA, A. K.; SOUZA, M. C. B. M. (org.). **Formação de professores em debate: educação superior, educação profissional e licenciatura em enfermagem**. 1. ed. Curitiba: CRV, v. 1, 2016. p. 113-130.

SAVIANI, D. Educação escolar, currículo e sociedade: o problema da Base Nacional Comum Curricular. In: MALANCHEN, J.; MATOS, N. S. D.; ORSO, P. J. **A Pedagogia Histórico-Crítica, as Políticas Educacionais e a Base Nacional Comum Curricular**. Campinas, SP: Autores Associados, 2020. p. 9-31.

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO (USP). **Portaria GR no 2794, de 19 de novembro de 1992**. Institui o Programa de Iniciação ao Ensino Superior. São Paulo, 1992. Disponível em: <https://leginf.usp.br/?portaria=portaria-gr-no-2794-de-19-de-novembro-de-1992>. Acesso em: 03 jun. 2023.

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO (USP). **Programa de Aperfeiçoamento de ensino: Diretrizes**, São Paulo, 2019. Disponível em: [https://www.prpg.usp.br/attachments/article/631/Diretrizes%20PAE%20-%2029\\_05\\_2019.pdf](https://www.prpg.usp.br/attachments/article/631/Diretrizes%20PAE%20-%2029_05_2019.pdf). Acesso em: 03 jul. 2023.

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO (USP). **Programa de Aperfeiçoamento de ensino: Disciplinas credenciadas**, São Paulo, 2023. Disponível em: <https://www.prpg.usp.br/pt-br/pae/etapa-de-preparacao-pedagogica/disciplinas-credenciadas>. Acesso em: 30 nov. 2023.

### ***CRediT Author Statement***

---

**Reconhecimentos:** Universidade de São Paulo (USP).

**Financiamento:** Programa Unificado de Bolsas da Universidade de São Paulo (PUB/USP).

**Conflitos de interesse:** As autoras não possuem conflito de interesses.

**Aprovação ética:** Este estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética da EERP-USP, atendendo às Diretrizes e Normas Regulamentadoras de Pesquisas envolvendo Seres Humanos, constantes na Resolução CNS 510/16 sob protocolo CAAE 53046821.0.0000.5393.

**Disponibilidade de dados e material:** Os materiais utilizados não estão disponíveis publicamente.

**Contribuições dos autores:** Marina Marques: elaboração e delineamento do estudo; aquisição, análise do manuscrito, redação do manuscrito. Mônica Mitsue Nakano: elaboração e delineamento do estudo; aquisição, análise e interpretação de dados; redação e revisão do manuscrito. Maraina Gomes Pires Fernandes Dias: análise e interpretação de dados; redação e revisão do manuscrito. Débora Tatiane Góes Silva: análise e interpretação de dados; redação e revisão do manuscrito. Luciane Sá de Andrade: redação e revisão do manuscrito. Marlene Fagundes Carvalho Gonçalves: elaboração e delineamento do estudo; aquisição, análise e interpretação de dados; redação e revisão do manuscrito.

---

**Processamento e editoração: Editora Ibero-Americana de Educação.**  
Revisão, formatação, normalização e tradução.

