

DOCÊNCIA UNIVERSITÁRIA: MUDANÇAS DE ATITUDES DOCENTES POR MEIO DA PESQUISA-AÇÃO

Marineuza Matos dos Anjos ¹

RESUMO

Ser e constituir-se professor no século XXI, em meio às mudanças e transformações ocorridas na sociedade nos últimos tempos, não é tarefa fácil, fenômenos advindos do desenvolvimento da ciência e da técnica impõe a necessidade de reflexões acerca da educação, do fazer docente. A educação e as instituições educativas passaram por muitas mudanças: a forma de se reorganizar como sociedade sobre os modos de convivência, modelos de família, adaptação aos meios de comunicação, informação e tecnologias etc. Essas mudanças reconfiguram modos de pensar, sentir e agir das pessoas, impacta processos educativos; no exercício da docência, é um novo educar para a complexidade. Isso implica outra forma de educar, repensar instituições, outra cultura profissional e maior participação do professor no contexto social; requer investir na formação, desenvolver habilidades, competências voltadas à formação em valores, atitudes. Artigo fruto de pesquisa-ação realizada com docentes universitários, pelo grupo DUFOP². O objetivo foi compreender as práticas docentes, refletir sobre crenças, atitudes e valores. Esse artigo faz um recorte da pesquisa e discute as mudanças de atitudes do professor. Através da pesquisa-ação os docentes puderam se autoconhecer, conhecer sua prática pedagógica, explicitar suas concepções e reconfigurá-las a partir da reflexão na ação e implementação de novas ações críticas e reflexivas. As leituras constantes e partilha de ideias permitiram a compreensão e explicitação das concepções de atitudes e valores, demonstrando redirecionamento para uma mudança de atitudes docentes.

Palavras-chave: Docência Universitária, Mudanças de Atitudes, Pesquisa-ação.

REFLEXÕES INICIAIS

A docência no âmbito do ensino superior ainda representa um campo de investigação a ser melhor escrutinado, trata-se de um território delicado, principalmente, porque o professor universitário, muitas vezes, se forma no próprio campo de ação e de maneira solitária. Não é um hábito comum nas universidades, aprender com os pares, dialogar sobre as suas experiências. A Lei de Diretrizes de Base da Educação – LDB, nº 93/94/96 não define claramente a formação do docente universitário, apenas estabelece em seu artigo 66, que a preparação para o exercício do magistério superior deve ser feita em nível de pós-graduação, prioritariamente em programas de mestrado e doutorado. Essa ausência de uma definição clara reflete-se nos processos formativos na sala de aula, docentes pouco preparados para lidar com as adversidades, práticas pedagógicas obsoletas, descontextualizadas da realidade, pouco dialógicas e reflexivas.

Pensar possíveis caminhos para superrar essa questão é uma necessidade

¹ Doutora em Difusão do Conhecimento pela UFBA; Professora Permanente do Programa de Pós - Graduação em Educação e Contemporaneidade – PPGEDUC; Professora Adjunta do Departamento de Educação da Universidade do Estado da Bahia – UNEB, mmanjos@uneb.br.

² Grupo de Pesquisa – Docência Universitária e Formação de Professores – DUFOP.

[Digite aqui]

premente, Franco (2009) discute a prática docente universitária e a construção coletiva de conhecimentos, uma prática pautada nos pressupostos teóricos-práticos da pesquisa-ação. Outro caminho é investir na formação de atitudes e mudanças de atitudes de docentes e discentes na expectativa da construção de uma melhor formação pessoal e profissional dos sujeitos, encorajando-os a lidar com os desafios e dilemas da realidade de forma autônoma, crítica, ética e reflexiva.

O trabalho trata-se de um recorte da pesquisa coordenada pela Professora Dra. Sandra Reginas Soares, realizada no DUFOP, com oito docentes da UNEB. Por meio da pesquisa-ação, ensejou-se compreender e delinear o ambiente formativo, capaz de potencializar o desenvolvimento de atitudes e competências cognitivas, socioafetivas e profissionais. Para este artigo, o objetivo foi analisar as mudanças de atitudes dos docentes universitários, para tanto, os/as docentes puderam revisar as suas práticas, refletir sobre as atitudes nelas desenvolvidas e implementar possibilidades de mudanças que reverberassem como mudanças de atitudes também nos estudantes. Nesse sentido, a pesquisa-ação como caminho de transformação das práticas, numa perspectiva crítica, permitem ao sujeito,

tomar consciência das transformações que vão ocorrendo em si próprio e no processo. É também por isso que tal metodologia assume o caráter emancipatório, pois, mediante a participação consciente os sujeitos da pesquisa passam a ter oportunidade de se libertar de mitos e preconceitos que organizam suas defesas à mudança e reorganizam sua autoconcepção de sujeitos históricos (Franco, 2005, p. 486).

Compreender as práticas pedagógicas, desencadear um processo de reflexão acerca de ações que compõem o fazer pedagógico e de quais intencionalidades permeiam o ato de ensinar, constituem momentos contínuos de escrutinação da prática docente. Isso implica em imergir num terreno tênue, delicado e complexo de subjetividades a se investigar. Por outro lado, essa abertura para o entendimento do mundo da vida e do cotidiano educacional desvela nuances fundamentais que podem contribuir para a formação de sujeitos comprometidos com o seu próprio processo de (auto) formação.

METODOLOGIA – CONTEXTUALIZANDO A PESQUISA-AÇÃO

A pesquisa-ação é um caminho possível para entender os escaninhos dos processos educativos tecidos nas práticas no ensino superior, é um dos inúmeros tipos de investigação. Segundo Tripp (2005, p.446), é o processo que possibilita “aprimorar a prática pela oscilação sistemática entre agir no campo da prática e investigar a respeito dela”.

[Digite aqui]

Conforme o oautor, planeja-se, implementa-se, descreve-se e avalia-se uma mudança, a melhora de sua prática, aprendendo mais, no decorrer do processo, tanto a respeito da prática quanto da própria investigação.

A pesquisa-ação desenvolvida pelo grupo DUFOP, buscou compreender as estruturas das crenças dos professores e o modo como elas influenciam nas ações pedagógicas docentes, teve o objetivo de melhorar a preparação profissional dos professores e de suas práticas de ensino, vem nessa perspectiva de compreender as subjetividades dos participantes, por meio de uma imersão em suas práticas e estudo dos fenômenos nelas envolto, auxiliá-los a desvelar em si quais atitudes docentes têm contribuído para uma prática mais significativa.

Provocá-los a sair de suas zonas de conforto foi o tom desse momento de aprendizagem, trocas de saberes; confrontar-se em suas atitudes cotidianas num processo contínuo de revisão de suas práticas e implementação de estratégias reflexivas que gerem mudanças de atitudes docentes e discentes foi a possibilidade encontrada pelo grupo para a direção de um jeito novo de caminhar, seguir em busca de melhores formas de lhe dar consigo e com o outro numa esperança de construção de mudanças de atitudes docentes e discentes. Os sujeitos participantes receberam nomes fictícios.

Esse caminhar para si teve início com apresentação de situações dilemáticas pelos participantes da pesquisa, trazendo à superfície incidentes críticos vivenciados durante as suas práticas pedagógicas. Se debruçar sobre as nossas itinerâncias, o ir e vir reflexivo para entender o porquê de nossas atitudes, exige confiança e humildade para nos desnudar e desvelar para si e para o outro, revisitar as crenças, concepções e representações que construímos ao longo de nossa trajetória de formação. Crenças que conforme Thompson (1992, p. 141) explicita, representa “um ‘estado teórico’ que caracteriza o modo como uma pessoa se orienta no mundo, como uma ‘expectativa’ ou ‘predisposição’ dessa pessoa para a acção, face ao que se lhe apresenta ao seu espírito”.

A análise dos dilemas, por meio do ATLAS TI, se configurou como momentos de aprendizagem permitindo aos sujeitos uma reflexão na ação e nova ação-reflexão. Uma compreensão mais aprofundada da prática nas quais os sujeitos puderam escolher uma situação dilemática e relatar ao grupo, relato esse numa perspectiva do respeito e do cuidado, do zelo consigo e com o outro deixando aflorar questões da prática que estavam nos escaninhos do seu ser, muitas vezes recorrentes em seus pensamentos, mas, [Digite aqui]

incompreendidas.

E nesse acolhimento com cuidado, os participantes foram trazendo à tona os dilemas que estavam submersos na essência de suas práticas. Através do elo de confiança construído no grupo, os/as participantes se permitiram questionar os dilemas uns dos outros. Num sentimento de pertença, cooperaram entre si formando uma rede potente de troca de saberes e experiências, promovendo um fluxo contínuo de reflexão acerca das questões que permeavam as situações dilemáticas e a própria prática, refletiram sobre as atitudes docentes e o seu impacto nos processos de ensino aprendizagem dos estudantes como modo de construir mudanças de atitudes nos discentes e em sua própria prática de ensino.

Isso implicou em revistar as teorias, para construir coletivamente significados e validar os objetivos da investigação. Nesse sentido, remeteram-se as ideias de Pozzo, Trillo, a partir de textos lidos, para compreender as noções de atitudes e valores, repensar as suas atitudes e elaborar meios de construí-las com os estudantes empreendendo uma mudança tanto em suas práticas como nos processos de aprendizagem dos estudantes.

Para Trillo, a formação de atitudes é muito importante, elas estão na origem dos comportamentos, e devem ser trabalhadas na formação de sujeitos nos espaços das universidades as quais têm o papel de promover a emancipação. Isso implica promover a autonomia e transferir ao professor o processo de aprendizagem para que os estudantes garantam o seu protagonismo. Portanto,

En esa dirección, el objetivo clave en el que todo esto se concreta es conseguir que las actitudes sean un objeto de atención compartida, cuyo significado es susceptible de ser negociado en un fructífero diálogo educativo que, de este modo, incorpora la orientación a la dinámica cotidiana del aula. (Trillo, 2021, 19)²

Nesse caminhar, a pesquisa-ação toma o seu norte, convocou os professores a reconhecer/mapear em suas práticas as atitudes docentes e discentes, refletir sobre a importância que têm as atitudes na formação do sujeito, da compreensão que têm de atitude; como constroem e como lidam com as atitudes dos estudantes e a partir da reflexão na ação identificar as crenças e valores que permeiam as atitudes como meio de

² Nesse sentido, o objetivo central com que tudo isso se especifica é fazer das atitudes um objeto de atenção compartilhada, cujo sentido seja passível de ser negociado em um fecundo diálogo educativo que, dessa forma, incorpore a orientação à dinâmica. Tradução da autora.

gerar mudanças que potencialize os processos de aprendizagem e melhore as práticas pedagógicas docentes.

3 DAS CONCEPÇÕES INICIAIS ÀS MUDANÇAS DE ATITUDES

Ser e constituir-se professor no século XXI, em meio às mudanças e transformações ocorridas na sociedade nos últimos tempos, parece não ser uma tarefa muito fácil, fenômenos advindos do desenvolvimento da ciência e da técnica impõe a necessidade de reflexões acerca da educação e do fazer docente nesse contexto contemporâneo. Tanto a educação quanto as instituições educativas passaram por muitas mudanças, entre elas, a forma de se reorganizar como sociedade em relação aos modos de convivência, modelos de famílias, adaptação aos novos meios de comunicação, informação e tecnologias etc. sem dúvidas essas mudanças exigem uma reconfiguração nos modos de pensar, sentir e agir das pessoas e com grande repercussão/ forte impacto nos processos educativos e consequentemente no exercício da docência, é um novo educar para a complexidade.

A docência universitária vindica um olhar criterioso sobre suas práticas pedagógicas, um repensar a relação teoria prática e uma tomada de consciência de como estamos formando profissionais para uma sociedade na qual o conhecimento é cada vez mais volátil e ao mesmo tempo exige profissionais preparados para lidar com as adversidades do mundo contemporâneo sem perder as suas identidades e as suas subjetividades.

Educar para a complexidade requer repensar os constructos assimilados no processo de formação, elaborar novos esquemas mentais de pensamento, rever velhos paradigmas e compreender e incorporar na prática docente novos paradigmas. Compreender as desigualdades sejam elas sociais ou cognitivas, a diversidade em todos os seus aspectos e a complexidade de educar pessoas éticas, comprometidas consigo, com o outro e a vida planetária, pessoas “capazes de agir na urgência e decidir na incerteza” (Perrenoud, 2001), representa o desafio de um jeito novo de caminhar.

Isso implica trocar as lentes e ver uma outra forma possível de educar, repensar as instituições educativas com vista a novas formas de docência, uma outra cultura profissional e maior participação do professor no contexto social; requer investir numa formação docente que permita o desenvolvimento de habilidades e competências voltadas para a formação em valores e atitudes, um autoconhecimento, um revisitar as concepções

[Digite aqui]

iniciais de seus processos formativos de forma crítica e reflexiva.

Autoconhecer-se, conhecer a própria prática caminhou pelo viés de repensar atitudes docentes desenvolvidas no curso das disciplinas ministradas e encontrar no baú das lembranças atitudes que tiveram impacto tanto na vida docente quanto discente para compartilhar entre os componentes do grupo. A apresentação de situações dilemáticas representou o resultado de um momento de introspecção por parte dos/as professores/as, de revisitar os escaninhos da docência em busca de experiências vividas que refletissem os significados a elas atribuídos e pudessem ser compartilhadas num processo coletivo e cuidadoso de reflexão. Nesse terreno fértil, a troca de saberes e experiências deram o tom potencializando as aprendizagens e a definição de novas rotas. As leituras constantes e partilha de ideias permitiram a compreensão e explicitação das concepções de atitudes e valores e redirecionamento para uma mudança de atitudes docentes.

Instigados como modificar a prática docente de modo a provocar mudanças de atitudes nos estudantes, os professores num exercício constante de revisitar as suas práticas, rever suas crenças e valores, refletir sobre suas concepções, empreende a iniciativa de identificar “quais atitudes são importantes para o processo de ensino-aprendizagem. Quais são as atitudes que eu quero que o aluno desenvolva?” (JOÃO). Nesse sentido o professor entende que as atitudes docentes influenciam diretamente as atitudes dos estudantes e se interroga: 1) Como criar condições de aprendizagem movida pela motivação intrínseca dos estudantes, frente ao cenário acadêmico complexo, diversificado? 2) Como agrupar os diferentes estilos de atitudes dos alunos elencados por Pozo, no sentido de oportunizar novas aprendizagens? 3) Como definir os critérios para avaliar as atitudes? 4) Como assegurar que o estudante aprendeu certas atitudes?

Aqui o professor compreende que a atitude envolve sentimentos, está ligada a dimensão emocional e o investimento por parte do docente no desenvolvimento de atitude dos estudantes pressupõe a identificação de quais atitudes são essenciais à sua formação. No momento em que os participantes problematizam as situações dilemáticas, João interroga, como trabalham a dimensão atitudinal dos estudantes, quais as estratégias eles utilizam para a mudança de atitude em relação à leitura e coloca como desafio para a sua prática “ensinar a atitude de aprender novas atitudes e conseguir novas atitudes dos estudantes”. O exercício de problematizar as situações dilemáticas dos outros docentes desencadeia em si uma reflexão de sua própria prática e revela que o estudo do texto lhe [Digite aqui]

oportunizou emergir insights de como trabalha as atitudes em disciplina por ele ministrada,

Articulação da teoria com a prática aliada aos momentos de reflexões provocadas pela problematização das situações dilemáticas, denota indícios de mudança da atitude do docente João, ao se deparar com uma disciplina nova, precisou ousar fazendo novas abordagens pedagógicas, encontrar outras formas de mediar e rompeu com a prova tradicional provocando uma mudança de atitude dos estudantes, levando-os a assumirem maior compromisso com seu processo formativo.

Não fiz prova, fiz outras formas de avaliação. [...] Para mim, ao mesmo tempo que me colocou em situações de incerteza, mais confiança, foi bem louco para mim desse ponto de vista, romper com aquelas estruturas que eu já havia construído dentro da docência universitária. Eu percebi que, com essa minha mudança, os alunos estavam mais implicados. Os alunos liam os textos que eu sempre trabalhava em sala com eles (João)

O professor deixa claro: esse processo de mudança das atitudes dos estudantes só foi possível quando tomou consciência de como estava realizando as suas práticas, questionou suas próprias atitudes, se abriu para mudanças e percebeu que houve uma reação positiva de engajamento e protagonismo dos estudantes e de cobrança de ações semelhantes dos demais docente.

[...] Quando eu me coloquei em questão, o que eu estou fazendo, quais são as minhas atitudes? O que eu posso fazer para mudar essa realidade na qual eu estou inserido e estou construindo com os alunos? Então, passei a modificar um pouco as minhas práticas. Passei a mediar o processo, vamos dizer assim, de uma forma mais dinâmica, mais autoral, mais protagonista

João se envolveu emocionalmente, refletiu sobre a sua prática, se implicou inteiramente nos processos de ensino e aprendizagem provocando mudanças de atitudes em si e nos estudantes. Para Hargreaves, a forma como o professor ministra a sua aula, a estrutura de horários que preferem e o modo como realiza o planejamento, entre outros, são aspectos da prática de ensino, e estes, “são afetados pela importância que é atribuída aos objetivos emocionais a aos relacionamentos que envolvem o ato de ensinar” (Hargreaves et al, 2002, p.131). Ressalta ainda, importa o jeito em que os professores conduzem os seus sentimentos, manifestam as emoções. “As emoções, nesse sentido, são centrais, e não periféricas, à agenda do aprendizado, dos padrões e do aperfeiçoamento” (2002, p.132). representam aqui, na concepção do autor, a competência emocional, alfabetização emocional ou, inteligência emocional.

Já a professora Maria relata que no início da pesquisa, vivenciou momentos pedagógicos difíceis quando sentiu a sua competência questionada diante do pedido de [Digite aqui]

anulação da prova. Nos seus relatos ficam evidentes algumas crenças e concepções da professora, a ideia de que se o conteúdo foi transmitido o assunto seria aprendido, a prática pedagógica não poderia ser questionada, era um incomodo para ela, e é como se não fizesse parte do processo de ensino-aprendizagem; a crença de ter adotado uma prática correta, visto que os slides estavam em conformidade com os conteúdos do livro, assim, o fracasso na aprendizagem era responsabilidade do estudante; a concepção de que as disciplinas mais densas, na teoria, não possibilitam uma prática lúdica ou criativa.

Naquele momento a professora não apresentava uma compreensão em relação aos níveis de aprendizagem e dificuldades dos estudantes, acreditava ter o mesmo nível intelectual, sem perceber as suas especificidades, sem perceber que “a dificuldade do ato de ensinar está no fato de que ele não pode ser analisado unicamente em termos de tarefas de transmissão de conteúdos e de métodos definidos a priori” (Altet, 2001, p. 26). Importante entender: o aprendizado ocorre a cada intervenção, não acontece da mesma forma para todos os estudantes, depende do modo de interlocução em sala, da variedade de situações pedagógicas e das interações promovidas. Segundo Altet (2001, p. 27), todo professor desempenha em classe duas funções que estão ligadas entre si, se complementam e abrangem diferentes tipos de tarefas: uma função didática de estruturação e gestão de conteúdos e outra função pedagógica de gestão e regulação interativa dos acontecimentos em sala de aula.

Nesse sentido, o modo como a professora mobiliza os seus saberes profissionais teóricos e práticos para ensinar poderão ou não contribuir nos processos de aprendizagem dos estudantes. Fundamental entender que a ideia de problematizar os conteúdos promovendo interações em sala, tentar identificar as dificuldades deles e como estruturam os seus esquemas de pensamento a partir das intervenções interativas e não apenas da apresentação de slides, poderia representar um caminho para uma mudança de atitudes nos estudantes.

Com o desenvolvimento da pesquisa, as reflexões produzidas no grupo e a partir da leitura dos textos discutidos, a docente foi desconstruindo algumas ideias, percebendo a relevância dos conhecimentos sobre atitudes para a prática docente e compreendendo a importância de problematizá-la. A professora acredita não ter tido uma formação profissional que a preparou para a complexidade desta tarefa e interroga-se como fazer para mudar as atitudes discente e docente,

[Digite aqui]

Mas, como colocar isso? Como perceber a atitude do aluno e discriminar: isso é uma atitude e isso eu devo trabalhar. Que tipo de atitude eu tenho para com o meu aluno? [...]Pensei muito em mim. Como é para mim, que não aprendi este conteúdo de atitude, conseguir diferenciar isso e dizer uma determinada atitude que eu acredito que o aluno deve ter? Maria.

Nesse processo Maria, ao longo das reuniões, vai construindo novas crenças, compreendendo melhor os processos de ensino aprendizagem e a relação professor-aluno, entende que o modelo de ensino tradicional não é adequado para promover transformações, é preciso mudar paradigmas e metodologias e, como consequência, atitudes; que o professor precisa trabalhar para transformação das atitudes dos estudantes.

O início de uma mudança inicial de atitude docente em Maria ocorre no momento de autoavaliação docente do processo de pesquisa-ação. Durante a problematização, questionada pelos participantes do grupo, a professora reflete sobre a sua atitude em relação a avaliação – prova e entente não ter tido a atitude mais correta com os estudantes,

[...] eu fico pensando assim, por que minha atitude não foi diferente naquele momento? [...] Será que realmente eu não poderia ter ouvido eles ou ter feito um outro tipo de avaliação? [...] Será que a minha visão da situação era tão certa a ponto de não aceitar mais? [...] **eu começo a refletir depois de muito tempo o que aconteceu sobre isso e já começo a pensar que talvez a minha atitude não tivesse sido a correta, talvez se eu tivesse vivenciado essa situação hoje depois de todas essas discussões eu com certeza teria uma outra postura, eu acho que isso é importante por que isso reflete uma postura de mudança, de crescimento.** (Maria) (grifo da autora).

O despertar de Maria de um processo pedagógico de ideias preconcebidas, adormecidas nos escaninhos do seu ser, para uma fase mais reflexiva de tomada de consciência de suas ações, a partir de leituras e de sua participação na pesquisa-ação, é o início de um novo caminhar, uma outra forma de olhar para si, para os estudantes, para o conhecimento e para os processos de ensino aprendizagem.

Um olhar mais atento às múltiplas dimensões dos processos educativos, na perspectiva de uma educação sistêmica considerando a integralidade do sujeito e o conhecimento como um conjunto integrado e inter-relacionado que não pode ser reduzido a simples soma das partes fragmentando-o, mas, respeita a visão do todo e sua relação com as partes. É fato, na sociedade atual, a fragmentação do conhecimento ainda representa um grande desafio a ser superado, como bem enfatiza Morin (2000, p. 14), “há uma inadequação cada vez mais ampla, profunda e grave entre um saber fragmentado em elementos desconjuntados e compartimentados, nas disciplinas, de um lado, e, de outro, entre as realidades multidimensionais, globais, transnacionais, planetárias e os problemas cada vez mais transversais, polidisciplinares e até mesmo transdisciplinares. Portanto, o

[Digite aqui]

desafio da fragmentação é também o desafio da globalização e representa a necessidade de superar a fragilidade do modo cartesiano de conhecer e ensinar.

Mudanças de crenças, concepções, representações são ações que não ocorrem de forma imediata, mesmo no ofício de professor, um profissional que está sempre refletindo sobre as suas ações pedagógicas. Certamente,

para qualquer pessoa, colocar-se à distância para melhor observar a própria atividade profissional é algo difícil; talvez o seja mais ainda para o professor devido aos investimentos psicológicos que caracterizam a relação entre ensinar e aprender. A reflexão do praticante sobre seu trabalho, que implica uma reflexão sobre ele próprio, representa um engajamento crítico em uma autoavaliação (Baillaquès, 2001. P.42).

Desse modo, o ato educativo para tornar-se prática pedagógica, inclui a reflexão continua e coletiva, assegura que a intencionalidade alcance a todos os estudantes e garanta a realização dos encaminhamentos por ela propostos. Não se desconhece que haja intencionalidades nas práticas docentes dos sujeitos da pesquisa: João, Adriana, Antônio, Maria, Cássia etc. Fundamental compreender os dilemas por eles/elas vivenciadas, suas crenças e concepções e, a multidimensionalidade envolvidas na prática desses professores.

Cada sujeito elabora e internaliza os seus esquemas de pensamento de modo diferente, tem formas cognitivas diferentes de processar a informação recebida. Para Hargreaves (2002, p.148) “ensinar e aperfeiçoar o ensino não pode reduzir à competência técnica ou aos padrões clínicos. Outros aspectos entram em jogo além dos professores se tornarem profissionais reflexivos e criteriosos”. Aqui o ensino e o seu aperfeiçoamento requerem um importante trabalho emocional, uma vez que os relacionamentos estabelecidos pelos professores com os estudantes em sua prática pedagógica e com o ato de ensinar envolvem dimensões outras na forma como ele é planejado e executado.

REFLEXÕES INCONCLUSIVAS

Este texto trouxe à luz resultados de um processo de pesquisa-ação desenvolvida pelo grupo DUFOP, na Universidade do Estado da Bahia. O modelo de pesquisa realizado permitiu investir na formação docente provocando o desenvolvimento de habilidades e competências voltadas para a formação em valores e atitudes, um autoconhecimento, um revisitar as concepções iniciais de seus processos formativos de forma crítica e reflexiva. As reuniões desenvolvidas na pesquisa constituíram-se terreno fértil para a troca de saberes, experiências e deu o tom potencializando as aprendizagens e a definição de novas

[Digite aqui]

rotas.

O processo de pesquisa-ação desenvolvido, a problematização de situações dilemáticas desencadearam um momento muito significativo de investigação, reflexão, aprendizagem, redirecionamento de rotas e mudanças de atitudes docentes e discentes e das próprias práticas pedagógicas.

A articulação da teoria com a prática aliada aos momentos de reflexões provocadas pela problematização das situações dilemáticas compartilhadas pelos participantes da pesquisa, denota indícios de mudança da atitude do docente. João, ao se deparar com uma disciplina nova para ele, revela, “Eu percebi que, com essa minha mudança, os alunos estavam mais implicados. Os alunos liam os textos que eu sempre trabalhava em sala com eles”. O professor deixou claro: a mudança das atitudes dos estudantes só foi possível quando ele tomou consciência de como estava realizando as suas práticas, questionou suas próprias atitudes, se abriu para mudanças perebendo o engajamento e protagonismo dos estudantes.

O processo de mudança de atitudes dos docentes foi gradual, para alguns deles um pouco mais demorado, mas, notório que ao longo das reuniões, a partir das problematizações realizadas em torno das stuações dilemáticas, cada participante ao seu tempo, foi desconstruindo crenças e concepções antigas e construindo novas crenças, compreendendo melhor os processos de ensino aprendizagem e a relação professor-aluno. Os questinomanetos demonstrados nos depoimentos do texto já denota um indício de mudança de atitude. Importante reconhecer a existência de intencionalidades pedagógicas nas práticas dos docentes investigados, compreender os dilemas por eles/elas vivenciadas, suas crenças e concepções e, a multidimensionalidade que envolve a prática desses professores/as.

Do processo de investigação realizado, pode se inferir que o objetivo de compreender as crenças e concepções dos professores e fazer um movimento de problematização no sentido de provocar reflexões de suas práticas pedagógicas e consequentemente desencadear mudanças de atitudes nos docentes e discentes, foi alcançado. Perceptível o empreendimento de forças dos sujeitos participantes em implementar mudanças inovadoras em suas práticas pedagógicas, buscar superar concepções e crenças antigas, ressignificar comportamentos e potencializar ações educativas provocando mundanças de suas atitudes docentes e dos discentes.

[Digite aqui]

A continuidade de pesquisas sobre o cotidiano e a cultura das práticas pedagógicas profissionais do ensino superior representa o caminho para a melhoria do ensino, das relações interpessoais e da formação profissional nas universidades. Portanto, sugere-se a proposição de pesquisas formaação que investiguem as práticas profissionais no ensino superior, o agir docente como princípio educativo e as singularidades desses sujeitos.

REFERÊNCIAS:

- ALTET, Marguerite. As competências do professor profissional: entre conhecimentos, esquemas de ação e adaptação, saber analisar. In: PERRENOUD, Philippe, PAQUAY, Léopold; ALTET, Marguerite; CHARLIER, Évelyne (ORG.). Formando professores profissionais: Quais estratégias? Quais competências? TRAD. Fátima Murad e Eunice Gruman. – 2ª.ed.- Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.
- BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Nº. 9.394/96. Brasília, DF. Brasil. 1996.
- BAILAUQUÈS, Simone. Trabalho das representações na formação dos professores. In: PERRENOUD, Philippe, PAQUAY, Léopold; ALTET, Marguerite; CHARLIER, Évelyne (ORG.). Formando professores profissionais: Quais estratégias? Quais competências? TRAD. Fátima Murad e Eunice Gruman. – 2ª.ed.- Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.
- FRANCO, M. A. S. A pedagogia da pesquisa-ação. Rev. Educação e Pesquisa, São Paulo, vol 31, n. 3, p. 443-466, set/dez. 2005. Tradução de Lólio Lourenço de Oliveira.
- FRANCO, M. A. S. Prática docente universitária e a construção coletiva de conhecimentos: possibilidades de transformações no processo ensino-aprendizagem. Cadernos de Pedagogia universitária, n.10. Universidade Catolica de Santos- USP, 2009
- HARGREAVES, Andy. A prendendo a mudar: o ensino para além dos conteúdos e da pradonização / Andy Hargreaves, Lorna Earl, Shawn Moore e Susan Manning; Trad. Ronaldo Cataldo Costa. – Porto Alegre: Artmed, 2002.
- MORIN, Edgar. Os sete saberes necessários à educação do futuro. São Paulo/Brasília: Cortez/UNESCO, 2000.
- PERRENOUD, Philippe, PAQUAY, Léopold; ALTET, Marguerite; CHARLIER, Évelyne (ORG.). Formando professores profissionais: Quais estratégias? Quais competências? TRAD. Fátima Murad e Eunice Gruman. – 2ª.ed.- Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.
- Thompson, A. Teachers' beliefs and conceptions: a syntesis of the research. Em D. A. Grouws(Ed.), *Handbook of Research on Mathematics Teaching and Learning* (pp. 127–146). Nova Iorque: MacMillan, 1942.
- TRILLO, Felipe. El papel de los profesores em la formación de las actitudes de los estudiantes hacia la univesidad (PREFÁCIO). In: SOARES, Sandra Regina; SITJA, Liége Maria Queiroz; SILVA, Eliene Maria da (ORG). Desenvolvimento de atitudes: experiências na formação de profissionais na universidade. – Salvador: EUNEB, 2021.
- TRIPP, David. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. Rev. Educação e Pesquisa, São Paulo, vol 31, n. 3, p. 443-466, set/dez. 2005. Tradução de Lólio Lourenço de Oliveira.