

EDUCAÇÃO COORPORATIVA ON-LINE: UM ESTUDO DA VIABILIDADE DE UM PROGRAMA DE CAPACITAÇÃO DE DOCENTES

ON-LINE COORPORATIVE EDUCATION: A STUDY OF THE FEASIBILITY OF A TEACHER TRAINING PROGRAM

Leonardo Augusto Couto Finelli^{1*}, Aurora Maria de Moraes², Admilson Eustáquio Prates³,
Anne Mary Soares de Matos⁴, Leila Maria Macedo⁴

RESUMO

A Educação a Distância EaD apresenta as inovações no campo das Tecnologias de Informação e de Comunicação. Assim, tal se tornou favorável ao programa de capacitação de docentes de uma Instituição de Ensino Superior privada da cidade de Montes Claros-MG. Assim, essa pesquisa objetiva analisar as dificuldades de adesão dos docentes ao programa de capacitação da referida IES, verificar a aceitação de um modelo on-line de educação continuada para docentes, elucidar técnicas e manejos para um modelo de capacitação que aumente a adesão a partir da percepção dos docentes. Trata-se de uma pesquisa de caráter exploratório, quantitativo, de corte transversal. O universo foi composto por 75 docentes da IES parceira que responderam a um questionário autoaplicável. Os resultados indicam a espera de melhorias quanto à eficácia do programa, no sentido de aumentar a adesão, baixar os custos, bem como promover o aperfeiçoamento aos professores no exercício de sua profissão. Porém, a pesquisa apresentou algumas limitações: não se teve acesso ao número total dos docentes da IES, pode ter havido desejabilidade social pelo fato do questionário ter sido aplicado dentro do ambiente institucional, além de não estar inserida no questionário a pergunta sobre se os docentes desejam migrar para EaD, que levou aos respondentes a considerar a proposta como uma evolução verticalizada.

Palavra-chave: Capacitação de Docentes. Ensino à distância. Ensino Superior. Desenvolvimento Docente. Educação à Distância.

ABSTRACT

Distance Education DE presents the innovations in the field of Information and Communication Technologies. Thus, this became favorable to the teacher training program of a College of the city of Montes Claros-MG. Thus, this research aims to analyze the difficulties of teachers' adherence to the College training program, to verify the acceptance of an on-line model of continuing education for teachers, to elucidate techniques and management for a training model that increases adherence from of teachers' perceptions. This is an exploratory, quantitative, cross-sectional research. The universe was composed of 75

¹ *Universidade Estadual de Montes Claros/UNIMONTES. finellipsi@gmail.com.

² Faculdades Santo Agostinho – FASA.

³ Instituto Federal do Norte de Minas Gerais. UAB/CEAD.

⁴ Faculdade de Saúde Ibituruna. FASI.

Recebido em: 19/04/2018. Aceito em: 16/04/2018.

professors of the College who answered a self-administered questionnaire. The results indicate the expectation of improvements in the effectiveness of the program, in order to increase adherence, lower costs, and promote the improvement of teachers in the exercise of their profession. However, the research showed some limitations: it was not possible to have access to the total number of professors, there may have been social desirability because the questionnaire was applied within the institutional environment, besides not being inserted in the questionnaire the question about whether they want to migrate to DE, which led the respondents to consider the proposal as a vertical evolution.

Keywords: Training of Teachers. Distance learning. Higher education. Teaching Development. Distance Education.

INTRODUÇÃO

Para se pensar na prática docente é preciso se pensar na pessoa do professor e na sua formação, que acontece não apenas no seu curso de formação, mas durante toda sua prática profissional, dentro e fora da sala de aula. Desse modo, a formação é uma ação constante e gradual, ela envolve várias áreas e tem um valor significativo na prática pedagógica, para a experiência como fator que constitui a formação (VEIGA; SILVA, 2012; KENSKI, 2009).

A "formação continuada" dos professores, por sua vez, advém do processo de desenvolvimento que acontece durante a vida profissional como um trajeto constante desde a formação inicial correlacionado à prática. Posto isso, o que muitas vezes impede, ou atrapalha essa qualificação são as circunstâncias atribuladas da jornada de trabalho, que muitas vezes prejudicam sua vida pessoal e sua saúde, por gerar sobre-esforço ou hipersolicitação de suas funções psicofisiológicas. Isso porque o trabalhador, professor, necessita buscar qualificações profissionais paralelamente a sua atividade de trabalho, porém ainda assim, o incremento da qualificação não garante sua manutenção ou estabilidade no trabalho (ASSUNÇÃO; BARRETO; GASPARINI, 2005; VEIGA; SILVA, 2012).

Uma das estratégias para a realização da formação continuada do docente pode ser proporcionada pelo empregador. Esse, por exemplo, pode criar condições, a partir de Políticas Institucionais que promovam tal capacitação. Tal estratégia pode produzir benefício mútuo, ao promover o desenvolvimento do profissional, ao fidelizar esse profissional, e ao adequar as atividades do profissional as demandas da instituição. Nesse sentido reconhece-se na literatura o Programa de Desenvolvimento Docente – PDD, que surge das Políticas Institucionais de Instituição do Ensino Superior – IES e se configura como uma proposta de formação continuada (UNIPAMPA, 2016).

O PDD visa à capacitação e educação para professores da IES, de modo a normatizar seus conhecimentos de formação às políticas institucionais e práticas pedagógicas adotadas pela mesma. O seu propósito é gerar ações que beneficiem o aprimoramento e desenvolvimento do docente na prática do ensino dentro da missão e políticas institucionais (UNIPAMPA, 2016).

Ao se fazer o recorte para uma IES privada de Montes Claros – MG é possível verificar a realização do PDD. Nessa o formato da capacitação se dá bimestralmente, em encontros presenciais, de quatro horas de capacitação (incluindo intervalo para *coffee break*). Essa formação se dá por convocação de todo o quadro docente da rede de ensino, e considera, no período da pesquisa, cerca de 750 profissionais professores.

Com todo um aparato em termos de acolhimento, estrutura e alimentação, que incidem em um elevado custo cuja adesão é calculada a partir das listas de presença, que gira em torno de 37% dos colaboradores. Tal percentual de participação é considerado ineficiente. Como prática corrente é agendada para o sábado, no turno matutino, com propósito de não atrapalhar o calendário de dias letivos dos estudantes. As atividades propostas vão em direção ao incremento profissional, proporciona ao professor uma maior ampliação nos saberes aplicados no processo de formação aos sujeitos (UNIPAMPA, 2016).

Posto isso, ratifica-se a importância das ações de capacitação e atualização dos docentes, em especial, dos de ensino superior, por serem objetos dessa pesquisa o que suscita a busca de formas atrativas que gerem adesão aos programas de tamanho significado agregado. Ainda assim, não se observa a adesão significativa.

Buscou-se, então, através dessa pesquisa uma alternativa de formato e conteúdo que concilie os interesses dos docentes em foco e da instituição promotora. Portanto, o Ensino a Distância – EaD foi o foco merecedor de atenção da pesquisa, pois surge como uma possibilidade para uma maior adesão dos docentes.

A EaD, segundo Alves (2011, p. 87), é entendida como “uma modalidade de educação efetivada através do intenso uso de tecnologias de informação e comunicação, onde professores e alunos estão separados fisicamente no espaço e/ou no tempo”. Posto isso, a EaD no Brasil pode ser parte de uma estratégia de capacitação de docentes em exercício, bem como daqueles que precisam de certificação em Ensino Superior (SOUZA *et al.*, 2010).

Entre outras disposições, a Secretaria de Educação a Distância (SEED) determina que a educação à distância seja oferecida por instituições estritamente habilitadas pela União, de

modo que caberá também à União regulamentar requisitos para realização de exames e para registro de diplomas relativos ao curso. Na educação à distância, o aluno possui uma grande autonomia para estudar e “assistir” as aulas conforme seu tempo, ou seja, gerenciando o seu próprio aprendizado (ALVES, 2011, p. 14).

Assim, a Educação à Distância tem se tornado cada vez mais comum, oferecendo cursos técnicos, de aperfeiçoamento, profissionalizantes, cursos de graduação, pós-graduação, etc. Dentre os pesquisadores que abordam essa temática, ressalta-se Meister (1999), que visualiza a educação on-line como um método atual de educação e ensino corporativo que é mais do que um processo, é um “trabalho em andamento”, e a define como um estratégia para o desenvolvimento dos colaboradores, clientes e fornecedores daquelas empresas que buscam aperfeiçoar as estratégias organizacionais, “além de um laboratório de aprendizagem para a organização e um polo de educação permanente” (MEISTER, 1999, p. 8).

As abordagens presente neste trabalho, à educação corporativa, viabilizada de diversas formas, sendo o PDD uma delas e o ensino à distância, são temas que tem sido tratado sobremaneira na prática educativa atual, seja no campo da educação, da pedagogia, da psicologia e da sociologia. Desse modo, muitos autores, dentre eles Kenski (2007); Oliveira (2008); Souza, Silva Júnior e Floresta (2010); Veiga e Silva (2012) concederam significativas contribuições na discussão acerca do ensino à distância, explanando sobre sua importância bem como, dos desafios de tal ensino.

Assim, a esfera virtual de aprendizagem, por sua vez, é construída por base no incentivo a realização de atividades colaborativas, em que o aluno não se sente isolado, mas que constrói novas formas de comunicação, nas quais os alunos e professores dialogam intermediados pelo conhecimento criando um espaço escolar virtual (KENSKI, 2009).

A rotina acirrada do professor, que envolve inúmeras atividades profissionais e pessoais, justifica a ausência que tem ocorrido. Entretanto, em virtude a importância inquestionável do PDD buscou-se pesquisar os motivos dessa evasão e qual a percepção do referido programa por parte dos docentes. Além disso, o cenário mostra que é imperativo conhecer as expectativas e sugestões de um modelo que possa motivar uma maior adesão e como seria visto e acolhido um formato online para o Programa de Desenvolvimento Docente (PDD). Perante essas dificuldades, a EaD surge como possibilidade.

Assim, diante do exposto pela literatura, a pesquisa proporciona um maior conhecimento acerca da formação de docentes do ambiente “à distância”, aproxima dessa

realidade que, cada vez mais, angaria adeptos e divide opinião, uma vez que nem todos os profissionais compactuam com esta forma de ensino, acreditando que a melhor e única maneira de ensino são presenciais (VEIGA; SILVA, 2012). Acredita-se que gerar-se-á melhorias sucessivas na qualidade de ensino dos cursos de graduação e formação de futuros profissionais.

Materiais e métodos

O presente estudo correspondeu a uma pesquisa de campo, de caráter exploratório-descriptivo, de natureza quantitativa, com corte transversal. A pesquisa foi realizada com os docentes da IES privada em Montes Claros – MG. Ressalta-se que no momento da redação do projeto de pesquisa o número de docentes atuantes na instituição foi contabilizado em 740. A população de docentes da IES estudada está dividida em agrupamentos, que seriam os chamados; campus universitário (Funorte, Amazonas, FASI, São Norberto e São Luiz) e para cada uma das cinco localidades pretendeu-se selecionar uma cota de 20%, objetivando 148 sujeitos que representaram exatamente 20% da população. Tal escolha se deu por conveniência, em função da disponibilidade de tempo e recursos para a investigação e por assumir que as percepções de tal amostra atende aos objetivos da pesquisa.

A coleta foi realizada na instituição no horário de trabalho dos docentes. Foi-se a sala de aula e nos intervalos solicitou-se o preenchimento do questionário da pesquisa. Em média, os questionários foram respondidos completamente em cerca de 15 minutos.

O questionário, desenvolvido para a investigação, é autoaplicável com 23 perguntas organizadas parcialmente em formato aberto e parte das perguntas fechadas. As perguntas foram formuladas de maneira a obter dados e informações que permitam atingir os objetivos que é compreender as dificuldades de adesão ao atual programa e expectativas de desenvolvimento de docentes, bem como possíveis modelos.

O tratamento de dados foi feito em três etapas: 1ª etapa: tratamento estatístico, em planilha de Excel, para análise dos dados das questões fechadas e abertas; 2ª etapa: categorização e tratamento estatístico e correlação dos dados.

A diretora acadêmica e outros membros da gestão da IES indicado por ela receberam a devolutiva apresentada em seminário de forma que o relatório fosse discutido.

Os resultados, sob forma de relatório, foram enviados para o e-mail de todos os docentes, com a ajuda dos coordenadores e apoio do curso, de maneira que se manteve o anonimato.

Resultados e discussão

Os dados aferidos são sumarizados a partir da Tabela 1.

Tabela 1 - Frequências de tempo de atividades laborais (n = 75).

Variável	Mínimo	Máximo	Média	Desvio Padrão
Tempo de docência na instituição (em anos)	1	20	5,24	3,53
Carga horária aula	0	52	23,57	12,39
Carga horária estágio	0	40	13,92	11,91
Carga horária TCC	0	34	7,01	7,15
Carga horária Outra	0	30	10,09	10,74
Carga horária em outra IES	0	40	3,42	9,81

Fonte: dados da pesquisa.

Participaram como respondentes voluntários da pesquisa, 75 docentes da rede. Quanto ao tempo de docência na instituição houve uma variação de 1 a 20 anos ($M = 5,24$; $DP = 3,53$ anos). Quanto à carga horária, verifica-se que há grande variação. Isso porque dentre os docentes, há variação entre as funções, onde alguns só ministram aulas, outros, ministram aulas, assim como orientam estágios e/ou TCC, além de alguns ainda exercerem funções administrativas (coordenação de curso ou de laboratório). Para tal inquérito verifica-se: horas de docência, variam de 0 a 52 horas semanais ($M = 23,57$; $DP = 12,39$ horas semanais); estágio, varia entre 0 e 40 horas semanais ($M = 13,92$; $DP = 11,91$ horas semanais).

O Decreto de Lei nº 5.452, de 1 de maio de 1943, sancionado pelo então presidente Getúlio Vargas (BRASIL, 1943), unificou toda legislação trabalhista existente no Brasil estabelecia, a partir de então, que, salvo os casos especiais, que a jornada normal de trabalho é de 8 (oito) horas diárias e de 44 (quarenta e quatro) horas semanais. Comparando o que está estabelecido na lei, reconhece-se que o docente costuma ter carga horária estendida excedendo as horas que a lei estabelece. Isso, porque ganha pouco e faz dois, ou três, turnos de trabalho implicando em pior qualidade de vida, dificuldade para formação/atualização, aumento de stress, podendo adquirir doenças relacionadas com a sobrecarga de trabalho, como a Síndrome de Burnout.

Quanto à dispersão do trabalho docente verifica-se as mais distintas combinações de campus de trabalho e horários/turnos de trabalho. Os mais frequentes são trabalhar no Campus JK (n = 23), Campus JK e FASI (n = 12), Campus JK, FASI e Amazonas (n = 10), somente FASI (n = 6), somente São Luís (n = 5), FASI e Amazonas, ou, FASI, Campus JK e

São Luiz, ou Amazonas e São Luiz, ou FASI e São Luiz, ou Campus JK e Amazonas ($n = 2$, em cada uma dessas combinações), Amazonas, São Norberto, FASI, Campus JK e São Norberto, Campus JK e São Luiz, São Norberto e São Luiz, Campus JK e São Norberto ($n = 1$, cada uma dessas combinações). Reconhece-se que há grande dispersão dos profissionais se deslocando entre os diversos *campi* da IES. Tal movimentação, por um lado, implica em maior carga horária e oportunidades nos diversos cursos, por outro, implica em gastos com deslocamento, estacionamento e, principalmente, de tempo para o trânsito entre as aulas. É lícito considerar que algumas vezes, em um mesmo turno de trabalho o docente precisa deslocar-se entre campus para atender a organização de horários propostos pelas diversas coordenações.

Quanto aos cursos a maioria trabalha para apenas um curso ($n = 36$). Não obstante, há docentes que atuam em dois ($n = 9$), três ($n = 16$), quatro ($n = 6$) e cinco ($n = 10$) cursos. Há ainda um dado discrepante de um docente que leciona em 15 cursos distintos. Tal dispersão associa-se a maior necessidade de deslocamento já apresentada. Considera-se importante ainda, expor que há cursos em que as atividades se dividem entre dois campi, por exemplo, com as aulas ocorrendo em um e as atividades práticas, e/ou de laboratório, se dando em outro.

Quanto ao turno os mais comuns arranjos são matutino e noturno ($n = 29$). Há diversas combinações também, por exemplo, atuação somente no integral ($n = 23$), somente no noturno ($n = 14$), matutino e vespertino ($n = 5$), matutino ($n = 2$), vespertino e noturno ($n = 2$). Não se verificou nenhum docente que leccione apenas no vespertino. Tal dado é importante, pois se relaciona a um dos critérios de avaliação do MEC para a composição da pontuação do Conceito Preliminar de Curso que considera o volume de carga horária e dedicação docente para a IES. Nesse sentido, contam mais pontos para a instituição, docentes com regime integral de trabalho (com pelo menos 40 horas de trabalho semanais, sendo pelo menos 24 de docência e alguma de gestão ou atividades extra docência, por exemplo, supervisão de estágios ou orientação de Trabalho de Conclusão de Curso – TCC), ou pelo menos, regime parcial (com pelo menos 24 horas de trabalho semanais, sendo pelo menos 16 de docência e alguma de gestão), e minimiza-se a pontuação a atuação do professor horista, que é aquele que ministra aulas, ou outras atividades de docência com qualquer carga horária inferior a 24 horas semanais.

Quanto aos que trabalham em outras atividades 42 dos participantes respondentes alegam que o fazem. Os demais (33) indicaram que apresentam apenas o vínculo trabalhista

como docente na instituição. Esses tendem a ser docentes exclusivos e, conseqüentemente, os de maior carga horária.

Quanto à utilização do tempo para outras atividades, dos 75 respondentes, 40 não têm filhos e 35 têm filhos; 22 não são casados, 49 são casados e quatro possuem outro tipo de relação; 10 alegam não se associar a nenhuma religião e 65 propagam algum tipo de fé; 21 não cuidam das atividades do lar e 54 dividem-se entre as tarefas docentes e as atividades de cuidado do lar.

Quanto a proposta central da pesquisa, os dados quanto a participação no PDD seguem-se nas Tabelas 2 a 4.

Tabela 2 - Motivos de frequência ao PDD.

Variável	Não	Sim
Faz parte das minhas atribuições de docente	11	64
Acho proveitoso	40	35
Me sinto obrigado(a)	65	10
Porque são temas interessantes à docência	35	40
Oportunidade de confraternização e contato com os colegas	40	35
Para ser visto pelos dirigentes da instituição	69	6
Aprendo temas que me ajudam na docência	38	37
Pela alimentação	74	1

Fonte: dados da pesquisa.

Frente à indagação dos motivos de adesão/participação ao PDD, verificou-se, a partir da Tabela 2, que: 64 alegam que vão ao PDD, porque faz parte das suas atribuições de docente; 40, porque são temas interessantes à docência; 37 por aprenderem temas que ajudam na docência; 35, porque acham proveitoso; 35, porque é uma oportunidade de confraternização e contato com os colegas; 10, porque se sentem obrigados a participar; 6 para serem vistos pelos dirigentes da instituição; e 1 comparece pela alimentação.

Não obstante, considerando a forma de apresentação das perguntas no questionário, assim como o fato desse ter sido aplicado dentro do ambiente institucional, e de a pesquisa ter motivação a partir de demanda institucional, assume-se que possam ter havido respostas indicadas por deseabilidade social, isto é, uma inclinação por parte de participantes da pesquisa a responderem de forma tendenciosa as perguntas apresentadas. Nesse sentido, entende-se que os participantes tenderiam apresentar respostas consideradas mais aceitáveis ou aprovadas pela instituição (ANASTASI; URBINA, 2000).

Quanto à frequência aos PDDs de 2015 e 2016 observou-se que no primeiro semestre de 2015, dos 75 respondentes, 18 compareceram pelo menos uma vez, 31 compareceram duas vezes e 20 compareceram três vezes. No segundo semestre de 2015, 23 compareceram uma

vez, 26 compareceram duas vezes e 17 compareceram três vezes. No primeiro semestre de 2016, 31 compareceram uma vez, 21 compareceram duas vezes e 19 compareceram três vezes, conforme a Tabela 3.

Tabela 3 - Frequência de adesão aos PDDs. (anos 2015 e 2016; n = 75).

Ano/Semestre	Var.	Freq.	%
2015-1	1x	18	2,1
	2x	31	44,9
	3x	20	28,9
	Total	69	100,0
2015-2	1x	23	34,8
	2x	26	39,3
	3x	17	25,7
	Total	66	100,0
2016-1	1x	31	43,6
	2x	21	29,5
	3x	19	26,7
	Total	71	100,0

Fonte: dados da pesquisa.

Frente à indagação dos motivos de não adesão/participação ao PDD, verificou-se, a partir da Tabela 4, que: 22 alegam que trabalha ou passou a trabalhar em outro local nos dias em que os eventos do PDD são marcados; 16 não participam, pois trabalham na própria IES no dia do PDD; 14 não participam porque no dia em que os eventos do PDD são marcados estão sobrecarregados de outras atividades; 4 não participam, porque está estudando e viaja muito, especialmente nas datas dos eventos do PDD; 3 não participam, porque no dia que os eventos do PDD são agendados não tem com quem deixar os filhos ou tem algum parente dependente de assistência; 2 não participam, porque moram em outra cidade e o deslocamento é difícil; 2 não participam, porque os temas não contribuíram para o desenvolvimento como docente; 2 não participam, porque os temas não os interessam; 1 não participa, porque o que escuta a respeito do PDD desmotiva comparecer; e 1 não participa, porque acredita que as pessoas vão para serem vistas e não tem essa necessidade.

É digno de nota que os PDDs, como são agendados, conflitam com atividades da própria instituição, a saber, aulas, aulas repositivas, aulas práticas, aulas de pós graduação, orientações de TCC, entre outras o que demonstra incongruência quanto a convocação. Há ainda o elemento da sobrecarga de trabalho e atividades concorrentes em outras instituições que limitam a participação. Esses três principais motivos, agrupados indicam ausência de pelo menos 52 (69,3%) dos respondentes, o que parece ser informação digna de nota frente a proposição de um novo formato, com a adoção da EaD para a promoção da capacitação.

Tabela 4 - Motivos de não participação.

Variável	Não	Sim
----------	-----	-----

Trabalho ou passei a trabalhar em outro local nos dias em que os eventos do PDD são marcados.	53	22
No dia em que os eventos do PDD são marcados estou sobrecarregado de outras atividades.	61	14
Moro em outra cidade e o deslocamento é difícil.	73	2
No dia que os eventos do PDD são agendados não tenho quem fique com meus filhos ou parente dependente de assistência.	72	3
Estou estudando e viajo muito, especialmente nas datas dos eventos do PDD.	71	4
O que escuto a respeito do PDD me desmotiva a comparecer.	74	1
Acho que as pessoas vão para serem vistas e eu não tenho essa necessidade.	4	1
Os temas não contribuíram para meu desenvolvimento como docente.	73	2
Deixei de comparecer pois os temas não me interessaram.	73	2
Trabalho na própria IES no dia do PDD.	59	16

Fonte: dados da pesquisa.

Quando se avança para a investigação das percepções dos respondentes sobre sua experiência com o uso da EaD, tem-se as Tabelas 5 e 6 que auxiliam o alcance aos objetivos finais da pesquisa.

De acordo com a Tabela 5 verifica-se que 32 dos respondentes já estão familiarizados com o formato de cursos à distância, porém não foi perguntado na pesquisa se o professor desejaria migrar para o PDD EaD, pois acredita-se que essa venha a ser uma proposta de mudança verticalizada, ou seja, que partirá da gestão e assim a IES acolheria, nesse caso, quais os temas os professores gostariam de discutir e/ou aperfeiçoar.

Tabela 5 - Experiência prévia com atividades online (n = 75).

Variável	Não	Sim
Fez curso online	42	32
Curso livre	30	13
Atualidade	35	8
Capacitação	14	29
Graduação	41	2
Pós	32	11
Outros	36	7

Fonte: dados da pesquisa.

Conforme a Tabela 6, verifica-se uma série de temas sugeridos pelos docentes. Desses, nota-se maior adesão e/ou desejo de que a IES proponham capacitações sobre metodologia de pesquisa, elaborações de projetos de pesquisa, metodologia de ensino superior.

Tabela 6 - Proposta de temas para a execução de um formato de PDD como EaD (n = 75).

Em sua opinião se a SOEBRAS adotar um PDD dentro do método ensino a distância quais os temas devem fazer parte deste modulo universal?	Não	Sim
Institucional de apresentação da SOEBRAS e suas unidades.	59	16
Capacitação ao Virtual Class.	47	28
Como elaborar Verificação de aprendizagem.	39	36
Metodologia de pesquisa científica e elaboração de projetos de pesquisa.	31	44
Metodologia de Ensino Superior.	32	43
Como escrever um artigo científico.	37	38

Técnicas de andragogia e cognições aplicadas ao ensino superior.	52	23
Elaboração de projetos de extensão.	41	34
Elaboração de projetos interdisciplinares.	40	35
Outro tema.	65	10

Fonte: dados da pesquisa.

Como análise final, entende-se que a relação da presente investigação com a formação em psicologia associa-se ao reconhecimento da qualidade de vida, que pode ser verificada de forma indireta, a partir dos dados, ao se considerar os motivos de não adesão dos docentes ao PDD. Entende-se que profissionais que se sentem reconhecidos, e/ou bem remunerados, costumam atuar com maior interesse, disponibilidade e disposição. Não obstante, a literatura indica que o análogo também é válido. Isto é, profissionais que não encontram o nível de satisfação desejada no trabalho costumam apresentar maiores índices de estresse, adoecimento, e absenteísmo que culminam em redução da produtividade (SILVA; SOUZA; FINELLI, 2015).

Considerações finais

Considerando os resultados obtidos na pesquisa pode-se constatar, em primeiro lugar, a importância do PDD para os docentes, pois seu propósito é gerar ações que beneficiem o aprimoramento e desenvolvimento do docente na prática do ensino dentro da missão e políticas institucionais (UNIPAMPA, 2016).

Em segundo lugar, constatou-se que boa parte dos docentes respondentes já tiveram acesso a cursos a distância, inclusive cursos de pós-graduação e capacitação e que os mesmos sugeriram temas caso o PDD seja disponibilizado no formato EaD.

Porém, a pesquisa apresentou algumas limitações: não se teve acesso ao número total dos docentes da IES; assim como, pode ter havido desejabilidade social pelo fato do questionário ter sido aplicado dentro do ambiente institucional; além de não estar inserida no questionário a pergunta sobre se os docentes desejam migrar para EaD, considerando a proposta como uma evolução verticalizada.

Espera-se que os resultados contribuam para o desenvolvimento das políticas institucionais e um melhor aproveitamento ao programa de desenvolvimento do docente.

Referências

- ALVES, L. Educação à distância: conceitos e história no Brasil e no mundo. **Revista Brasileira de Educação à Distância**, v. 10. 2011. Disponível em: <http://www.abed.org.br/revistacientifica/Revista_PDF_Doc/2011/Artigo_07.pdf>. Acesso em: 03 abr. 2016.
- ANASTASI, A., URBINA, S. **Testagem psicológica**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.
- ASSUNÇÃO, A. A.; BARRETO, S. M.; GASPARINE, S. M. O professor, As condições de trabalho e os efeitos sobre sua saúde. **Revista Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 2, p. 189-189, mai./ago. 2005.
- BRASIL. Consolidação das Leis do Trabalho. **Decreto-Lei nº 5.442, de 01 mai. 1943**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Decreto-Lei/Del5452compilado.htm>. Acesso em: 08 mai. 2017.
- Guia Trabalhista**. Disponível em: <http://www.guiatrabalhista.com.br/guia/jornada_computo_horas.htm>. Acesso em: 08 mai. 2017.
- KENSKI, V. M. **Tecnologia e ensino presencial e a distância**. Campinas (SP): Papirus, 2007.
- MEISTER, J. C. **Educação corporativa**. São Paulo: Makron Books, 1999.
- OLIVEIRA, E. G.. **Educação à distância na transição paradigmática**. 3. ed. Campinas (SP): Papirus, 2008.
- SILVA, I. G.; SOUZA, L. M.; FINELLI, L. A. C. **Absenteísmo por doença dos profissionais técnicos e auxiliares de enfermagem das unidades de internação**. 2015. 12 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Psicologia) – Faculdades de Saúde Ibituruna – FASI. Montes Claros (MG). 2015.
- SOUZA, D. D. *et al.* **Educação à distância: diferentes abordagens críticas**. São Paulo: Xamã, 2010.
- UNIPAMPA. **Programa de Desenvolvimento Profissional Docente**. Coordenadoria de apoio pedagógico. Disponível em: <file:///C:/Users/Usu%C3%A1rio/Downloads/PROGRAMA_Desenv_Prof_Docente.pdf>. Acesso em: 06 jul. 2016, às 11:14.
- VEIGA, I. P. A.; SILVA, E. F. **A escola mudou**. Que mude a formação de professores! Campinas (SP): Papirus, 2012.