



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL E SUDESTE DO PARÁ
PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO
DIVISÃO DE FORMAÇÃO DOCENTE E APOIO AO DISCENTE

**PROPOSTA DE FORMAÇÃO PARA OS DOCENTES DA EDUCAÇÃO
SUPERIOR DA UNIFESSPA**

MARABÁ, PA

2016/2018



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL E SUDESTE DO PARÁ
PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO
DIVISÃO DE FORMAÇÃO DOCENTE E APOIO AO DISCENTE

Reitor Pro Tempore

Maurílio de Abreu Monteiro

Vice-Reitor Pro Tempore

João Crisóstomo Weyl Albuquerque Costa

Pró-Reitor de Ensino de Graduação

Sebastião da Cruz Silva

Diretora de Ensino

Renata Lilian Ribeiro Portugal Fagury

Diretora de Planejamento e Projetos Educacionais

Fabiana Pereira

Chefe da Divisão de Projetos

Gilmar Ramos da Silva

Chefe da Divisão de Avaliação e Planejamento

Aderson David Pires de Lima

Chefe da Divisão de Regulação e Avaliação de Cursos

Thaís Teixeira Ferreira Campos

Chefe da Divisão de Formação Docente e Apoio ao Discente

Elizabeth Rego Sabino

Equipe de elaboração

Cleuzeni Santiago da Silva

Elizabeth Rego Sabino

Maria Margarete Delaia

SUMÁRIO

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS	3
2. ALGUMAS DELIMITAÇÕES	4
3. FORMAÇÃO CONTINUADA: uma necessidade para o docente da educação superior	5
4. APRENDER A ENSINAR: um desafio para o docente universitário	7
5. A PROPOSTA DE FORMAÇÃO PARA DOCENTES DA EDUCAÇÃO SUPERIOR DA UNIFESSPA	10
5.1 OBJETIVO	11
5.2 PRINCÍPIOS	11
5.3 DESCRIÇÃO DAS AÇÕES DE FORMAÇÃO DOCENTE DA UNIFESSPA	11
5.3.1 Seminários Institucionais de Formação Docente da Unifesspa	12
5.3.2 Seminários por Área do Conhecimento	14
5.3.3 Oficinas Institucionais de Formação Docente	15
5.3.4 Palestra sobre Inclusão e Acessibilidade	16
5.3.5 Roda de Conversa com os Núcleos Docentes Estruturantes	16
5.3.6 Curso sobre Projeto Pedagógico de Curso	17
5.3.7 Minicurso sobre Projetos de Ensino, Pesquisa e Extensão	18
REFERÊNCIAS	18
APÊNDICE	20

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Nas últimas décadas, principalmente a partir do final da década de 1970, tem havido um grande desenvolvimento da literatura sobre as reformas educativas. Os estudos, trabalhos e investigações foram, em primeiro momento, sobre os aspectos quantitativos das reformas, e focalizavam os problemas da educação básica, a extensão da oferta global da educação ou questões derivadas desses aspectos. Depois, foram os aspectos qualitativos que se colocaram em destaque e passou-se a enfatizar o papel do professor. Assim, os professores ganham, nas investigações e trabalhos em geral, um espaço amplo. Porém, quando se trata de formação e preparação do professor universitário para a tarefa de ensinar, várias pesquisas, tais como: Marcelo Garcia, 1999; Pimenta e Anastasiou, 2010; Cunha, 2006, 2014; Isaia, Maciel e Bolzan, 2010; Mizukami, 2004, 2010; Feldkercher, 2015, dentre outros, sinalizam e reforçam a atenção limitada que é destinada a essa etapa da educação.

Quando voltamos às observações para o contexto universitário, percebemos que é bem significativa a quantidade de docentes que estão ingressando na profissão sem terem experiência com a docência, ou seja, nunca terem atuado como docentes em qualquer outra etapa e/ou modalidade da educação. Além disso, não obtiveram, em seu percurso acadêmico, qualquer tipo de formação para o ensino. Inseridas nesse contexto, muitas instituições de ensino superior têm se preocupado, nos últimos anos, em oferecer assessoria pedagógica, que tem se apresentado como uma nova forma de pensar a educação e, conseqüentemente, as práticas pedagógicas vigentes nas instituições de ensino. Além disso, preocupam-se em elaborar e implementar Programas de Formação Continuada, no intuito de oferecer algum subsídio que contribua para a melhoria do processo de ensino desses docentes.

Assim, considerando a pouca atenção que é dada à docência universitária, principalmente quando não se requer do docente ingressante na profissão nenhuma formação para o ensino, nesse texto, nos propomos a apresentar alguns aspectos pertinentes à formação continuada do docente universitário e à necessidade da aprendizagem sobre a tarefa de ensinar para tornar-se docente. Para isso, tomaremos como referência, principalmente, as pesquisas e produções realizadas por Cunha (2006;2014), Contreras (2002), Sacristán (1995), Nóvoa (2007) e Mizukami (2004/2010).

2. ALGUMAS DELIMITAÇÕES

As discussões em torno da formação de professores não são novas, pois a necessidade da formação docente já havia sido anunciada por Comenius no século XVII. No entanto, no que tange a essa questão, de acordo com Saviani (2009), no Brasil a questão do preparo de professores só apareceu explicitamente após a independência, quando começaram as ponderações acerca da organização da instrução popular.

Nesse contexto, Mizukami (2010, p. 48), ressalta que:

A produção sistemática de pesquisas – principalmente a partir dos anos 80 – voltadas para o conhecimento do professor e da aprendizagem da profissão de ensinar se intensifica em nossos dias e abrange ampla variedade de referenciais conceituais que implicam diferentes formas de conceber construção/produção de conhecimento.

Contudo, ao longo dos anos, as questões relativas à formação docente, na maioria das vezes, estiveram voltadas à preparação para atuar na Educação Básica. Porém, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394/1996 (BRASIL, 1996), a ênfase recaiu, também, sobre a formação do docente para atuar na Educação Superior.

O artigo 66, da referida Lei, determina que a formação do professor para atuar na docência nas universidades deve ser desenvolvida em programas de pós-graduação *stricto sensu*, por meio de cursos de mestrado e doutorado. No entanto, convém destacar que os objetivos da pós-graduação estão ligados à produção e à sistematização do conhecimento por meio da pesquisa e que, portanto, a formação para o exercício da docência, em geral, fica restrita a uma disciplina Didática da Educação Superior ou outra similar.

A formação oferecida, sobretudo por programas não relacionados à área de educação, concentra-se, geralmente, no domínio dos saberes disciplinares, relativos ao conhecimento específico da disciplina a ser ensinado. A ausência ou insuficiência de uma formação pedagógica que considere a dimensão do exercício da docência, apenas construída ao longo da trajetória do professor, pode ser um dos fatores que compromete a qualidade do ensino na graduação, como apontam algumas pesquisas na área, como: Marcelo Garcia, 1999; Mizukami, 2004, 2010; Cunha, 2009; Zanchet et al 2012; Pimenta e Anastasiou, 2010; Feldkercher, 2015, dentre outros.

Na maioria das vezes, após ingressarem na universidade, os docentes se deparam com tarefas pertinentes ao fazer docente e começam a executá-las de forma individual e sem orientação que os subsidie. Eles acabam recebendo ementas prontas, planejam individual e solitariamente, e assim devem se responsabilizar pela docência. Os resultados obtidos não são objeto de estudo ou análise individual nem no curso ou departamento. Não recebem qualquer orientação sobre planejamento, procedimentos metodológicos ou avaliativos, não são convocados a prestar contas, fazer relatórios, como acontece normalmente nos processos de pesquisa, que são objeto de preocupação e controle institucional (PIMENTA; ANASTASIOU, 2010).

Desde 1996, com o início do processo de avaliação das instituições e cursos de ensino superior, promovido pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), tem sido criados e mantidos, ainda que timidamente, os setores pedagógicos nas instituições de ensino superior públicas e privadas, com a responsabilidade de assessorar e promover ações que conduzam à melhoria do processo de ensino e de aprendizagem. Aqui, estão inseridos os cursos de formação continuada de professores, que têm sido organizados de diferentes formas no intuito de oferecer subsídios aos professores universitários, em especial aos ingressantes e iniciantes na profissão.

3. FORMAÇÃO CONTINUADA: uma necessidade para o docente da educação superior

Com o avanço da produção acadêmica sobre a Educação Superior, o campo da pedagogia universitária vem se solidificando e trazendo para as discussões temas de grande relevância, como: formação pedagógica, formação didático-pedagógica, formação continuada do professor universitário, docência na educação superior, dentre outros.

Essa necessidade ocorre, principalmente, quando o aumento da oferta de cursos e a expansão de matrículas nos cursos de graduação têm gerado o crescimento do número de alunos para cada professor. Além disso, além das atividades de ensino, pesquisa e extensão, outras funções passam a ser requeridas dos docentes, incluindo a administração de espaços acadêmicos e gestão de cursos. Com isso, é notório que novas competências passam a ser exigidas ao professor.

Contudo, o que vemos no cotidiano das universidades é o professor exercendo essas atividades sem ter obtido nenhuma formação, aprendendo a “fazer fazendo”, ou seja, aprendendo a ensinar por meio da construção de saberes experienciais (CONTRERAS, 2002).

Porém, isso pode comprometer a autonomia do docente universitário. Nesse sentido, Contreras (2002, p. 194) registra que “[...] A desqualificação, a rotina, o controle burocrático, a dependência de um conhecimento alheio legitimado e a intensificação conduzem a perda de autonomia [...]”. Apesar do autor se referir à educação básica, quando escreve, não podemos negar que a perda de autonomia vai, aos poucos, se tornando realidade no cotidiano das instituições de educação superior.

Para conviver com essa situação, é preciso reconhecer que “[...] a autonomia é tanto um direito como uma necessidade educativa” (CONTRERAS, 2002, p. 195). Por isso, o professor não pode se isentar das condições nas quais exerce seu trabalho. Então, é essencial a reflexão sobre as novas configurações que a educação superior vai assumindo como resultado de um processo que reflete um conjunto de políticas públicas dotado de intencionalidades explícitas, que interferem diretamente na sua prática docente. Portanto, concordamos com Mizukami (2010, p. 48) que

[...] aprender a ensinar é *desenvolvimental* e requer tempo e recursos para que os professores modifiquem suas práticas; que as mudanças que os professores precisam realizar de forma a contemplar novas exigências sociais e de políticas públicas vão além de aprender novas técnicas, implicando revisões conceituais dos processos educacional e instrucional e da própria prática.

Assim, as novas formas como o trabalho docente vai se constituindo exigem outros mecanismos de formação que possam subsidiar o fazer docente na educação superior. A formação de professores se materializa por meio de ações coletivas, possuindo objetivos específicos que se situam em opções políticas e epistemológicas próprias. Assim, pensar em formação de professores implica em considerar uma ação que possui uma dimensão social, inserida em determinado contexto histórico, social, político, cultural e econômico, podendo, dessa forma, possuir diferentes intencionalidades relacionadas a diferentes concepções de homem, de mundo, de sociedade e de educação. É preciso considerar que

Muitos programas de formação contínua têm-se revelado inúteis, servindo apenas para complicar um cotidiano docente já de si fortemente exigente. É necessário recusar o consumismo de cursos, seminários e ações que caracteriza o actual ‘mercado da formação’ sempre alimentado por um sentimento de ‘desatualização’ dos professores. A única saída possível é o investimento na construção de redes de trabalho colectivo que sejam o suporte de práticas de formação baseadas na partilha e no diálogo profissional. (NÓVOA, 2007, p. 23)

Convém ressaltar, que, de fato, não temos

[...] um referencial teórico coerente e abrangente, de uma teoria geral de conhecimento sobre aprendizagem profissional que possa iluminar processos de desenvolvimento profissional de professores de modo a informar o desenho de cursos de formação básica e programas de formação continuada (MIZUKAMI, 2010, p. 48).

Porém, temos importantes discussões teóricas, oriundas de pesquisas acadêmicas, que têm destacado os impactos das políticas públicas voltadas para a formação de professores e suas

repercussões no âmbito educacional e, especificamente, na realidade das instituições educativas. Contudo, é importante salientar que essas discussões teóricas, que se sustentam a partir da realidade da educação básica, podem subsidiar nossas reflexões sobre desenvolvimento profissional docente na educação superior.

Nas discussões mais específicas sobre formação continuada de professores, Nóvoa (2007, p. 61) advoga “[...] uma formação de professores construída dentro da profissão, isto é, baseada numa combinação complexa de contributos científicos, pedagógicos e técnicos, mas que tem como âncora os próprios professores, sobretudo os professores mais experientes e reconhecidos”.

Essa concepção de formação continuada, sustentada por Nóvoa (2007), implica dizer que a formação deve ser desenvolvida em um processo, de forma dinâmica, mediante alternativas contínuas, que não se limitam a ações restritas e que, sobretudo, se instale como cultura nos espaços educativos. Por isso, defende-se que é importante que as ações de formação possam emergir de cada realidade educacional, do trabalho desenvolvido no tempo e espaço de aula, garantindo um permanente processo reflexivo do professor sobre sua *práxis*, de tal forma que sua prática específica alimente o referencial teórico, no permanente diálogo entre teoria e prática, constituindo um processo que revele as especificidades da atuação docente.

Neste caminho, Nóvoa, nos instiga a (re)pensar a formação docente como um amplo espaço de (re)construção da profissionalidade, sendo sustentada na compreensão do contexto pessoal, social e cultural. Para isso, propõe a “transformação deliberativa” (NÓVOA, 2007, p. 53), que sugere a transformação de saberes e suscita que a tomada de decisão para a prática seja pensada, refletida e contextualizada.

Nessa perspectiva, as vivências no cotidiano das instituições educativas configuram-se como potencializadoras de um processo de formação continuada, pois no âmbito do trabalho pedagógico, das relações externas e internas estabelecidas na dinâmica das instituições, enfim, dos processos de tomada de decisões, pode se construir mecanismos que podem fortalecer os processos formativos continuados.

4. APRENDER A ENSINAR: um desafio para o docente universitário

O professor iniciante vive seu primeiro ano de ensino como uma experiência carregada de incertezas. É no primeiro ano que são desenvolvidas questões relacionadas à identidade profissional e que permitem a construção de um autoconceito. É nesse período que o professor começa a

reorganizar os conhecimentos, valores, atitudes e conceitos desenvolvidos em sua formação inicial e, dessa forma, passa a construir a sua própria forma de ensino, imprimindo características que lhe são peculiares e que o tornam protagonista da profissão escolhida.

O conhecimento da prática e a capacidade de a alterar, requer a compreensão das interações nos contextos pedagógicos, profissional e sociocultural, o que torna-se desafiador para o docente iniciante na profissão e que não teve formação específica para esse processo. Isso se justifica porque

[...] A atividade docente não é exterior às condições psicológicas e culturais dos professores, sendo um processo em que a própria experiência cultural do professor é determinante. Portanto, os programas de formação de professores devem ser elaborados focalizando as dimensões pessoais e culturais, considerando que tem uma incidência mais forte nos aspectos técnicos da profissão (SACRISTÁN, 1995, p. 67).

A prática docente contém elementos que compõem o saber docente, isto é, existem saberes que são adquiridos por meio da experiência. Isso nos faz olhar a prática na perspectiva de extrair dela esses elementos a serem teorizados.

Sobre isso, é preciso considerar que:

O ofício de quem ensina, consiste basicamente na disponibilidade e utilização, em determinadas situações, de *esquemas práticos* para conduzir a ação. São rotinas orientadas para a prática [...] O professor dispõe de esquemas práticos para realizar avaliações, corrigir provas de exame, solucionar conflitos sociais entre alunos, organizar espaço, etc (SACRISTÁN, 1995, p. 79).

É importante observar o contexto onde a profissão docente é desenvolvida, pois, “[...] Grande parte desses esquemas são produzidos no contexto escolar e encontram-se enraizados na cultura” (SACRISTÁN, 1995, p. 79).

Nesse sentido, ressaltamos que a prática profissional, quando exercida com responsabilidade e comprometimento, passa a ser, ela mesma, um elemento que contribui para a profissionalização. Essa flexibilidade da prática permite que o professor se adapte e modifique suas ações.

Assim, é importante salientarmos que

O desenvolvimento pelo professor de esquemas práticos não se resume a uma mera execução de rotinas práticas ordenadas arbitrariamente. As tarefas mais concretas ou os esquemas práticos mais específicos podem ser alterados, o professor pode modificá-los durante sucessivas utilizações, podem ser combinados de formas diferentes, ou parcialmente substituídos, e encontram-se ordenados segundo uma sequência que, geralmente, não é arbitrária (SACRISTÁN, 1995, p. 80).

Então, é preciso considerar que em qualquer processo de formação é necessário tomar como referência que “A atuação do professor [...] consiste em tomar decisões num processo que se vai moldando e adquire identidade enquanto ocorre, no decurso do qual se apresentam opções alternativas, face as quais é necessário tomar uma decisão” (SACRISTÁN, 1995, p. 87). Envolvido

nesse contexto, o professor enfrenta situações inusitadas, que o obriga a analisar e encontrar soluções, e que, na maioria das vezes, requer (re) elaboração do que está fazendo/praticando.

Concordamos que “Aprender a ensinar e a se tornar professor são [...] processos e não eventos” (KNOWLES et al apud MIZUKAMI, 2010, p. 47). Trata-se de um longo processo que é construído à medida que, ao decidirmos pela profissão, nos inserimos nos cursos de preparação e carreira docente.

Nesse sentido, nos contextos de formação, convém considerarmos que o processo de reflexão deve ser constante e contribui, significativamente, para que o professor tome consciência das ações inerentes à profissão. Isso se dá porque “Quando os professores descrevem, analisam e fazem inferências sobre eventos de sala, eles estabelecem seus próprios princípios pedagógicos. A reflexão oferece-lhes a oportunidade de objetivar suas teorias práticas/implícitas” (MIZUKAMI, 2010, p. 49).

Enfatizamos que, no contexto dos programas/cursos de formação de professores, a orientação com base na reflexão “[...] deveria contemplar claramente o conteúdo, os processos e as atitudes valoradas na prática reflexiva” (MIZUKAMI, 2010, p. 59). Dessa forma, acreditamos que o professor teria melhores/maiores condições de colocar em evidência os processos de ensino e de aprendizagem que ele vivenciou/vivencia na profissão e, a partir deles, (re)elaborar novas possibilidades de ação, ou seja, (re)fazer a prática pedagógica a partir do (re)pensar a própria prática pedagógica.

Avançando nessa discussão, Mizukami (2010) ressalta que Shulman (1987, 1986)

propõe dois referenciais para a investigação do papel do conhecimento no ensino, dos fundamentos de base de conhecimento para o ensino e dos processos pedagógicos de reflexão e ação desenvolvidos no exercício da docência: a base do conhecimento pessoal e o processo de raciocínio pedagógico” (p. 67).

Esses dois referenciais envolvem diversos tipos de conhecimento que o docente necessita para sua prática, evidenciando como estes são construídos e colocados em ação. No entanto, quando voltamos nossa atenção para os cursos de formação inicial, constatamos que essa base é um pouco limitada. Essa “base de conhecimento para o ensino”, de acordo com Shulman (1986, 1987 apud MIZUKAMI, 2004, 2010), está sustentada em: “*conhecimento de conteúdo específico*”, que são considerados conhecimentos básicos de uma área do conhecimento, isto é, da matéria que o professor leciona; *conhecimento pedagógico geral*, que inclui os conhecimentos de objetivos, metas e propósitos educacionais, de ensino e de aprendizagem etc, isto é, ultrapassa uma área específica; e *conhecimento pedagógico do conteúdo*, que é a “base de conhecimento pessoal para o ensino” (p. 68), isto é, uma forma de conhecimento do conteúdo, porém relacionado ao significado de ensinar, sendo específico da docência. Entender esses conhecimentos e buscá-los/usá-los nos processos de

formação para a docência é acreditar que o professor necessita ter muito mais do que o domínio do conteúdo da disciplina que ministra para exercer a profissão docente.

Aprender a ensinar torna-se, portanto, um grande desafio para o docente de qualquer etapa e/ou modalidade da educação. E, quando se trata, especificamente, do docente universitário, constatamos que esse desafio se amplia considerando as peculiaridades dessa etapa do ensino e as exigências sociais que lhe são inerentes. Portanto, pensar a formação continuada para esse docente significa pensar em colocá-lo em situação de aprendizagem contínua de um processo que está em constante construção, que é o exercício da docência. Assumir a docência como profissão requer, também, esse tipo de entendimento.

5. A PROPOSTA DE FORMAÇÃO PARA DOCENTES DA EDUCAÇÃO SUPERIOR DA UNIFESSPA

Em pesquisas realizadas com professores iniciantes na Educação Superior, quando se pergunta aos docentes sobre suas experiências iniciais e sobre os principais desafios que estão enfrentando no início da carreira, os professores apontam a falta de formação pedagógica como um fator preocupante. Relatam que o curso de graduação foi balizado na perspectiva técnica e, posteriormente, a pós-graduação foi alicerçada na investigação de problemas muito específicos. Logo, esses aspectos limitaram significativamente sua prática pedagógica (ZANCHET et al., 2012 e FELDKERCHER, 2015).

Nesse sentido, é necessário que a equipe envolvida na organização dos cursos de formação para docentes da Educação Superior, considere que é crucial estar sempre atento às questões que motivam os profissionais a assumirem a docência como sua profissão, para que se possa ajudá-los na sua inserção à docência. Possivelmente, ao acompanhar a trajetória inicial do docente na Educação Superior, seja necessário que se tenha, claramente, as representações e valores que vão se formando no decorrer desse processo do “ser professor” e do “aprender a ensinar”.

Enfim, nessa discussão sobre “aprendizagem da docência” (MIZUKAMI, 2010), onde são analisados os principais aspectos necessários a assumir-se como profissional do ensino, é imprescindível entender que a formação é um processo que perpassa toda a nossa existência e que requer reflexão e (re)elaboração do fazer cotidianamente. Isso independe da etapa da educação em que estamos inseridos e em qual estágio da docência nos encontramos.

Sem dúvida, essa é uma temática que requer avanço/investimento nas pesquisas e produções, considerando a sua relevância e necessidade para que outras/novas perspectivas de atuação sejam descortinadas e subsidiem o fazer do docente universitário, que em alguns momentos acaba ficando solitário nesse processo. Portanto, ser/estar envolvido em uma proposta de formação, com características próprias da profissão, pode tornar-se um caminho possível para constituição/construção da profissionalidade e, por consequência, a conquista da identidade e da autonomia profissional na Educação Superior.

É imbuída dessa perspectiva que a Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (Unifesspa), por meio da Divisão de Formação Docente e Apoio ao Discente (DIFDAD), da Pró-Reitoria de Ensino de Graduação (PROEG), apresenta a proposta de formação para os docentes da instituição a ser desenvolvida nos anos de 2016 a 2018.

5.1 OBJETIVO

Contribuir para o aperfeiçoamento e atualização dos saberes da docência no ensino superior, por meio de estudos, de reflexões, de trocas/socialização de vivências, de práticas, visando a conquista da identidade e da autonomia profissional na Educação Superior e, conseqüentemente, a melhoria do processo de ensino e de aprendizagem.

5.2 PRINCÍPIOS

- Valorização do professor do Magistério Superior.
- Indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.
- Interdisciplinaridade.
- Pesquisa e trabalho como bases educativas.
- Articulação entre teoria e prática.
- Pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas.
- Avaliação processual, participativa, formativa e diagnóstica.

5.3 DESCRIÇÃO DAS AÇÕES DE FORMAÇÃO DOCENTE DA UNIFESSPA

A Proposta de Formação para Docentes da Unifesspa é composta por ações de formação, que incluem a realização de seminários, palestras, rodas de conversas, cursos, minicursos e oficinas,

cujas temáticas advêm, especialmente, de demandas apresentadas pelos docentes da instituição, por meio de pesquisa¹ destinada a esse fim, realizada pela Divisão de Formação Docente e Apoio ao Discente da PROEG nos meses de outubro de 2015 a maio de 2016. Então, esse se configura como o principal critério adotado para a definição das temáticas a serem abordadas nas ações de formação aqui propostas. Outros critérios também foram considerados, como: relevância devido à inserção regional da universidade; e requisitos legais e normativos e dimensões presentes nos instrumentos avaliativos do MEC/INEP/SINAES. Ressalta-se que várias das temáticas contempladas nessa proposta figuram como demandas comuns aos critérios adotados, isto é, quando da escolha, elas figuravam em todos os critérios. Assim, por exemplo, temáticas como as relacionadas à inclusão e acessibilidade, ao Núcleo Docente Estruturante dos cursos de graduação (NDE), ao Projeto Pedagógico de Curso (PPC), projetos de ensino, pesquisa e extensão, tecnologias educacionais, dentre outras, são demandas comuns, considerando os critérios adotados.

Dessa forma, ousa-se dizer que a proposta apresentada contempla demandas específicas e legítimas dos docentes da Unifesspa e também demandas institucionais prementes. As ações de formação que visam ao atendimento dessas demandas estão descritas, a seguir. A data de realização dessas ações constará em um cronograma específico das ações de formação.

5.3.1 Seminários Institucionais de Formação Docente da Unifesspa

Os Seminários Institucionais de Formação Docente são ações de maior abrangência, uma vez que se pretende que sejam espaços para reunir todos os docentes da graduação da Unifesspa, com objetivos de discutir questões relevantes e pertinentes sobre a docência do ensino superior, prática pedagógica universitária, bem como socializar experiências, práticas, vivências na docência universitária e contribuir para construção de saberes e práticas educativas pertinentes, qualificadas, em atendimento às demandas postas para a atuação no ensino superior. A ideia é que esses seminários possam se constituir de momentos vários (mesas-redondas, conferências, palestras, etc.), que congregarão docentes, estudiosos/especialistas da própria instituição e de instituições externas, no debate em torno dessas questões. Compreende-se, assim, que estes são momentos importantes para a constituição da formação docente na instituição, para o fortalecimento da cultura de formação docente, compreendida como uma necessidade para o exercício da docência e como processo contínuo.

¹ A sistematização das temáticas/demandas apresentadas pelos professores na pesquisa consta no apêndice.

Inicialmente, tem-se como proposição a realização de dois Seminários Institucionais de Formação Docente.

O I Seminário terá como tema “A docência do ensino superior frente aos desafios contemporâneos” e se propõe a ser um espaço de discussões/reflexões acerca dos saberes da docência do ensino superior; do(s) processo(s) de formação para o exercício da docência universitária, de modo a favorecer a construção de uma cultura de formação compreendida como processo permanente de reflexão, investigação e construção de saberes e práticas educativas pertinentes, qualificadas, em atendimento às demandas postas para a atuação no ensino superior. Assim, pretende-se que temas como: a docência do ensino superior, formação docente, processos de aprendizagens do ensinar por professores universitários, didática do ensino superior, prática pedagógica universitária, dentre outros, sejam debatidos pelos docentes da universidade, bem como sejam socializadas vivências de docência na educação superior, visando atingir os seguintes objetivos: contribuir para o fortalecimento do trabalho coletivo e colaborativo como meio de fomentar a reflexão e atualização dos saberes necessários à docência do ensino superior; refletir acerca dos desafios postos para a universidade referentes à formação docente para a atuação no ensino superior na atualidade; refletir sobre as imagens que a sociedade tem acerca dos professores da educação superior e sobre as imagens que estes têm a respeito de sua própria identidade social e profissional, bem como a respeito de seus processos formativos; refletir sobre os processos pelos quais os professores universitários aprendem a ensinar; compreender a Didática como conteúdo próprio da formação pedagógica universitária; contribuir com a construção de uma prática docente reflexiva e autonomia intelectual, social e pedagógica dos docentes dos cursos de graduação da Unifesspa.

Essa ação será promovida pela DIFDAD/PROEG/Unifesspa, com uma programação organizada em dois turnos diários (manhã e tarde), contemplando a realização de mesa de abertura, mesas-redondas e conferência (contando com a participação/contribuição de estudiosos/especialistas de instituições externas e da própria instituição), contabilizando uma carga horária de oito horas, e terá como público alvo todos os docentes dos cursos de graduação da Unifesspa.

O II Seminário terá como possível tema “O fazer pedagógico: reflexões e socialização de práticas de ensino, pesquisa e extensão na Unifesspa” e propõe a continuidade das reflexões acerca da docência no ensino superior, com enfoque no fazer pedagógico. Assim, além das discussões/reflexões, propõe-se também ser um momento em que os docentes da instituição socializarão práticas de ensino, pesquisa e extensão. Objetiva-se, dessa forma, fortalecer a ideia de

formação como processo permanente de reflexão, de socialização de práticas, por meio do trabalho coletivo e colaborativo.

Para atender aos propósitos acima apresentados, a programação do evento deverá contar com momentos de debates, possivelmente mesas-redondas, acerca do fazer pedagógico, e com momentos de socialização, relatos de práticas de ensino, pesquisa e extensão desenvolvidas por docentes da Unifesspa. A proposta é que sejam socializadas práticas docentes socializadas e escolhidas nos Seminários por Área do Conhecimento, realizados pelos institutos/faculdades.

Essa ação de formação docente será promovida também pela DIFDAD/PROEG/Unifesspa, com carga horária de oito horas e terá como público alvo todos os docentes dos cursos de graduação da Unifesspa.

5.3.2 Seminários por Área do Conhecimento

O Seminário por Área do Conhecimento é uma ação de formação docente sugerida pela Divisão de Formação Docente e Apoio ao Discente da PROEG a ser articulada junto aos institutos e faculdades, com o propósito de debater/discutir questões de relevância e pertinência para a área específica de formação dos docentes, bem como socializar práticas exitosas de ensino, pesquisa e extensão experienciadas/vividas pelos docentes. Por ser um evento específico de cada área, a temática, bem como a metodologia e a programação serão de livre definição dos institutos/faculdades, que serão os organizadores do evento. A proposta é que seja um evento que possibilite discussões, conforme já dito, de questões de interesse das áreas específicas e também que seja um espaço/momento para a socialização de práticas docentes bem sucedidas, no sentido de significativas, contextualizadas, pertinentes, propiciadoras de aprendizagens, e que sejam escolhidas, dentre essas práticas, algumas para serem socializadas no II Seminário Institucional de Formação Docente da Unifesspa. De cada seminário por área, deve-se escolher uma experiência de prática para ser socializada no referido seminário de formação, que pretende reunir todos os docentes da universidade.

A DIFDAD/PROEG será, então, responsável pela articulação e incentivo, junto aos institutos e faculdades, para a realização desses seminários. Já a organização e a realização de tais eventos serão de competência dos institutos/faculdades. Como serão escolhidas, dentre as práticas socializadas nesses seminários, algumas para serem socializadas no II Seminário Institucional de Formação Docente da Unifesspa, a orientação é que os seminários por áreas sejam realizados em períodos anteriores à realização desse. A título de sugestão, propõe-se que cada seminário reúna

todos os professores daquela área do conhecimento que atuam no ensino de graduação na Unifesspa.

5.3.3 Oficinas Institucionais de Formação Docente

As Oficinas Institucionais de Formação Docente são ações pedagógicas que se propõem a ser espaços para que, em grupos, os docentes da Unifesspa possam, coletivamente, construir e aprimorar saberes necessários à prática docente universitária e vivenciar/socializar práticas educativas, dialógicas, participativas.

A proposta prevê a realização de duas oficinas institucionais de formação docente.

Uma delas, a oficina “Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas da Unifesspa (SIGAA) e Plano de Ensino”, pretende possibilitar aos docentes da graduação formação para melhor uso do SIGAA e propor e pôr em discussão um instrumento orientador para elaboração do Plano de Ensino para os docentes da instituição. Assim, com relação ao uso do SIGAA, algumas das questões/temas que se pretende que sejam abordadas são: portal do Docente; avaliação das disciplinas; utilização da Turma Virtual; cadastro de plano de ensino; lançamento de frequências e conceitos; disponibilização de materiais de aula (textos, vídeos, etc.); criação de fórum de discussão e chat da turma. Já com relação ao Plano de Ensino, almeja-se focalizar os aspectos/elementos que o compõem, bem como sua articulação com o Projeto Pedagógico de Curso (PPC), com o Regulamento de Ensino de Graduação, dentre outros documentos orientadores de sua elaboração.

A proposta é que essa seja uma ação de formação realizada pela DIFDAD, em parceria com o Centro de Tecnologia da Informação e Comunicação (CTIC), nos institutos, ao longo dos dois anos. A princípio, pensa-se em realizá-la com duração de oito horas.

A outra oficina prevista, “Uso de Tecnologias Educacionais: manipulação de mídias para produção de imagens”, propõe oferecer aos docentes da Unifesspa uma oportunidade de aprendizado para a manipulação de algumas mídias para produção de imagens (câmeras, softwares de edição de imagens, produção de filmes e fotografia), visando potencializar o uso das tecnologias como recursos didático-pedagógicos, utilizáveis em atividades de ensino, pesquisa e extensão, bem como possibilitar a produção de materiais (filmes, fotografias, etc.) acadêmicos, científicos, artísticos etc.

Essa ação de formação será promovida pela DIFDAD/PROEG, que buscará parcerias para sua execução com outros setores da universidade, por exemplo a Pró-Reitoria de Extensão e Assuntos Estudantis (PROEX) ou com docentes que atuam ou que desenvolvam trabalhos na área da temática da oficina. Se não for viável a parceria com setores ou pessoas da própria instituições, a DIFDAD viabilizará um profissional externo para realização da oficina. Serão disponibilizadas quarenta vagas para livre adesão dos docentes dos cursos de graduação e a previsão de carga horária é de oito horas.

5.3.4 Palestra sobre Inclusão e Acessibilidade

Esta ação que terá como temática “A formação de acadêmicos com deficiência na Unifesspa: pressupostos e prática pedagógica” objetiva contribuir para o atendimento de uma demanda bastante pertinente e urgente na Unifesspa, posto que a universidade tem recebido, após cada processo seletivo, um número significativo de estudantes com deficiência, e que, nesse contexto, a universidade precisa viabilizar as condições de inclusão e acessibilidade desses estudantes. Boa parte dessas condições são observadas no Instrumento de Avaliação de Cursos de Graduação do SINAES/INEP (2015), em vários dos seus critérios de análise, quando abordam questões relativas, por exemplo, à acessibilidade pedagógica, atitudinal, nas comunicações, digital; e ainda em alguns requisitos legais e normativos, como o de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista e o de Condições de Acessibilidade para Pessoas com Deficiência ou Mobilidade Reduzida. Decorre da necessidade desse contexto, a importância de se realizar essa ação de formação docente, por compreender que os docentes, assim como toda a comunidade universitária, precisam entender melhor questões relacionadas a essas temáticas e a esse contexto universitário, para contribuir positivamente para a permanência e o sucesso acadêmico desses estudantes.

A palestra será realizada pelo Núcleo de Acessibilidade e Inclusão Acadêmica (NAIA), em parceria com a DIFDAD/PROEG, com uma previsão inicial de carga horária de duas horas e trinta minutos, e se destina a todos os docentes da Unifesspa.

5.3.5 Roda de Conversa com os Núcleos Docentes Estruturantes

Essa ação de formação, intitulada “Roda de Conversa”, é uma proposta de diálogo com os Núcleos Docentes Estruturantes (NDEs) dos cursos de graduação da Unifesspa a respeito de sua organização e funcionamento. Nessa ação, propõe-se: discutir sobre os principais documentos sobre

a criação do NDE (Portaria nº 147/2007 – MEC; Parecer nº 4/2010 – CONAES; Resolução nº 1/2010 – CONAES; Resolução nº 34/2015 – CONSEPE/Unifesspa); verificar os artigos pertinentes à elaboração do PPC que constam no Regulamento de Graduação da Unifesspa; analisar um quadro comparativo DCN/PPC dos Cursos de graduação da Unifesspa, previamente elaborado pela DIFDAD/PROEG; dialogar sobre outras questões relativas à organização e ao funcionamento dos NDEs que surgirem na Roda de Conversa.

Essa ação será realizada pela DIFDAD/PROEG, por institutos ou por faculdades, com os docentes que são membros dos NDEs. Pretende-se que todos os institutos e/ou faculdades sejam contemplados com essa ação, ao longo dos dois anos. A proposta é que seja realizada com duração de duas ou três horas.

5.3.6 Curso sobre Projeto Pedagógico de Curso

Esse curso “Projeto Pedagógico de Curso (PPC): abordagens acerca dos aspectos curriculares e didático-pedagógicos” propõe, como o próprio subtítulo elucidado, abordagens em torno de questões que compõem os PPC’s dos cursos de graduação da Unifesspa, mais especificamente daquelas que dizem respeito aos aspectos curriculares e didático-pedagógicos. A proposta é que seja um curso organizado em módulos (quatro módulos), nos quais se abordarão aspectos como: Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de graduação; Diretrizes Curriculares Nacionais para o ensino/o trabalho acerca de algumas temáticas específicas (“Educação Ambiental”, “Educação das relações étnico-raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-brasileira, Africana e Indígena” e “Educação em Direitos Humanos”); Currículo e organização curricular dos cursos; As políticas de Extensão, de Pesquisa e de Inclusão Social; Fundamentos Epistemológicos, Éticos e Didático-Pedagógicos; Planejamento do trabalho pedagógico; e Avaliação: concepção e princípios, avaliação da aprendizagem, avaliação do ensino e avaliação do Projeto Pedagógico.

O objetivo geral do curso é promover estudos, debates em torno dessas questões, de modo a subsidiar as ações de elaboração e reformulação dos Projetos Pedagógicos dos Cursos de Graduação da Unifesspa.

A proposição do curso é da Divisão de Formação Docente e Apoio ao Discente da PROEG e sua organização e realização devem se dar numa parceria com outros setores da universidade: Divisão de Regulação e Avaliação de Cursos da PROEG; Pró-Reitoria de Extensão e Assuntos Estudantis (PROEX); Núcleo de Acessibilidade e Inclusão Acadêmica (NAIA); Núcleo de Educação Ambiental (NEAN); Núcleo de Estudos, Pesquisa e Extensão em Relações Étnico-

Raciais, Movimentos Sociais e Educação (N'UMBUNTU); Instituto de Estudos em Direito e Sociedade (IEDS), dentre outros. A proposta é que esses setores contribuam nos módulos em que serão abordadas temáticas de interesse específico de cada um. O público alvo do curso é os coordenadores dos NDE's, que, a priori (se for viável), serão organizados em três grupos: coordenadores de NDE's dos cursos de licenciatura; coordenadores de NDE's dos cursos de bacharelado; e coordenadores de NDE's dos cursos da área da saúde.

5.3.7 Minicurso sobre Projetos de Ensino, Pesquisa e Extensão

Essa ação de formação, intitulada “Projetos de ensino, pesquisa e extensão: apresentação dos programas e editais e orientações para elaboração de projetos”, se propõe a oferecer aos docentes da graduação da Unifesspa que tenham interesse pela temática, pois será de livre adesão, um minicurso que possibilite aos participantes o conhecimento acerca dos programas e editais de ensino, pesquisa e extensão, disponibilizados pelas Pró-Reitorias da universidade bem como de outros editais externos e que contemple questões mais práticas, analíticas, relacionadas à elaboração de projetos.

A proposta é que o minicurso seja promovido pela Divisão de Formação Docente e Apoio ao Discente (DIFDAD) da Pró-Reitoria de Ensino de Graduação (PROEG), em parceria com a Diretoria de Planejamento e Projetos Educacionais da PROEG, com a Pró-Reitoria de Extensão e Assuntos Estudantis (PROEX) e com a Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa e Inovação Tecnológica (PROPIT). A ideia é que cada Pró-Reitoria possa contribuir trazendo ao conhecimento dos participantes seus programas, projetos e editais, (de forma a propiciar não apenas o conhecimento, mas também a explicitação da natureza e dos componentes desses), dos quais os docentes podem participar e aos quais podem submeter projetos de ensino, pesquisa e extensão. Além disso, almeja-se que sejam feitas análises, considerações, a partir dos projetos que os professores têm submetido aos programas e editais das pró-reitorias, de questões que evidenciem pontos fortes (que demonstram boa compreensão da natureza e dos elementos/componentes dos projetos) e pontos fracos (que demonstram pouca compreensão da natureza e dos elementos que compõem os projetos) e que sejam dadas aos participantes orientações para elaboração de projetos. A previsão é de que o minicurso tenha uma carga horária de vinte horas.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1996. Disponível em:<
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm>. Acesso em: 08 jun. 2015.

CONTRERAS, J. **A autonomia de professores.** São Paulo: Cortez, 2002. Cap 5, 6 e 7 p. 105-226.

CUNHA, M. I. da. Docência na universidade, cultura e avaliação institucional: saberes silenciados em questão. **Revista Brasileira de Educação.** v. 11 n. 32 maio/ago. 2006.

CUNHA, M. I. da. **Estratégias institucionais para o desenvolvimento profissional docente e as assessorias pedagógicas universitárias:** memórias, experiências, desafios, possibilidades. São Paulo: Araraquara: Junqueira e Marin, 2014.

FELDKERCHER, Na. **A iniciação à docência de jovens professores na universidade.** 2015. 265f. Tese (Doutorado) - Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal de Pelotas, Pelotas.

ISAIA, S. M de Aguiar; MACIEL, Adriana Moreira da Rocha; BOLZAN, Doris Pires Argas. Educação Superior: a entrada na docência universitária. **Anais...** 33ª Reunião Anual da Anped, 2010.

MARCELO GARCIA, C. **Formação de professores:** para uma mudança educativa. Tradução de Isabel Monteiro. Porto: Porto Editora, 1999.

MIZUKAMI, M. G. N. Aprendizagem da docência: algumas contribuições de L.S. Shulman. **Revista do Centro de Educação.** São Carlos, UFSCAR, v. 29, n2, 2004.

MIZUKAMI, M. G. N. **Aprendizagem da docência: contribuições teóricas.** In: MIZUKAMI, M. G. N. (org) Escola e aprendizagem da docência. Processo de investigação e formação. São Carlos: EDUFSCAR, 2010.

NÓVOA, António. **O regresso dos professores.** 2007. Disponível em:<
<http://repositorio.ul.pt/handle/10451/687>>. Acesso em: 20 jun 2015.

PIMENTA, Selma Garrido; ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos. **Docência no Ensino Superior.** 4.ed. São Paulo: Cortez, 2010.

SACRISTÁN, J. Gimeno Consciência e acção sobre a prática como libertação profissional dos professores. In: NÓVOA, António (org.). **Profissão Professor.** Porto Editora, Portugal, 1995.

SAVIANI, Dermalva. **Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro.** Revista Brasileira de Educação. V. 14, n. 40, jan./abr. 2009.

ZANCHET, Beatriz Maria Boéssio Atrib et al. Docentes universitários iniciantes: preparação profissional e qualidade da educação superior. In: CUNHA, Maria Isabel da. **Qualidade do ensino de graduação:** a relação entre ensino, pesquisa e desenvolvimento profissional docente. Araraquara, SP: Junqueira & Marin, 2012.

APÊNDICE

APÊNDICE: Sistematização das temáticas/demandas apresentadas pelos professores na pesquisa

<p align="center">Sistematização das temáticas/demandas apresentadas pelos(as) docentes na pesquisa realizada pela Divisão de Formação Docente e Apoio ao Discente/PROEG/Unifesspa</p>
<p>Formação Didático-pedagógica</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Capacitação didática e pedagógica. • Didáticas alternativas. • Práticas pedagógicas inovadoras. • Práticas pedagógicas críticas e emancipatórias. • Didática do/para o Ensino Superior. (3) • Didática Dinâmica de grupo. • Minicursos de didática para professores que não possuem mestrado/doutorado. • Práticas e suportes pedagógicos na contemporaneidade. • Planejamento e técnicas pedagógicas. • Planejamento Coletivo na formação de professores. • Planejamento de aula/plano de ensino. (3) • Didática - Dicas de elaboração de provas objetivas ou subjetivas. • Metodologias e recursos didáticos e pedagógicos para o ensino superior. • Técnicas específicas de ensino superior para docentes bacharéis. • Cursos sobre metodologias ativas de ensino (exemplo, metodologia da problematização). (2) • Oficina que aborde metodologias de docência voltadas para o ensino superior. • Oficinas sobre metodologias pedagógicas para ensino e aprendizagem. • Oficinas de Práticas Pedagógicas. • Capacitação em procedimentos didáticos para os novos professores. • Metodologias de ensino com utilização das tecnologias de informação e comunicação.

- Oficina de Metodologias e de novos recursos didáticos.
- Metodologias de Pesquisa e Formação de Professores.
- Oficina de metodologia científica e métodos de ensino.
- Dinâmicas de Desenvolvimento.
- Workshop referente pesquisas/ publicações em revistas/ participação em seminários e congressos.
- Aprendizagem Baseada em Problemas.
- Aprendizagem Baseada em Projetos.
- Metodologias avaliativas.
- Metodologias para alunos com deficiências.

Tecnologias na Educação Superior

- Capacitação de docentes frente a novas tecnologias.
- Tecnologia do ensino. (2)
- Oficinas de tecnologias de aprendizagem.
- Uso de tecnologias educacionais, manipulação de mídias para produção de imagens [câmeras, softwares de edição de imagens, produção de filmes e fotografia].
- Uso de tecnologias na educação superior/em sala de aula. (2)
- Curso de capacitação em tecnologia, como um auxílio as aulas.
- Oficinas sobre tecnologias sociais.
- TIC.
- Curso de capacitação em informática.
- Computação básica e avançada.
- O ensino e aprendizagem através das mídias sociais, sites e blog.
- Oficinas de manuseio das novas tecnologias, de criação de blogs e sites, de revistas eletrônicas.
- O uso de ambientes virtuais para o ensino e aprendizagem.
- Uso de ferramentas computacionais e internet para planejamento e apresentações didáticas.
- Cursos de aperfeiçoamento tecnológico de acordo com os parâmetros atuais.
- Uso de softwares de administração e ensino.

Elaboração, Gerenciamento de Projetos
<ul style="list-style-type: none"> • Elaboração de projetos de ensino, pesquisa e extensão. (2) • Aperfeiçoamento na elaboração de projetos. • Cursos de gerenciamento de projetos, ou até mesmo de projetos, tanto projetos de pesquisa, como projetos de captação de recursos, para concorrer a editais. • Gestão de projetos. • Elaboração de projetos para captação de recursos de agências de fomento (2) • Cursos em programas/editais/órgãos de fomento (Capes, Fapesp, CNPQ, etc.)
Docência do Ensino Superior
<ul style="list-style-type: none"> • Docência do ensino superior. (3) • A docência do ensino superior frente os desafios contemporâneos. • O papel do Professor do ensino superior.
Currículo e Formação de Professores do Ensino Superior
<ul style="list-style-type: none"> • Teoria do Currículo. • Currículo Integrado. • Currículo e formação de professores do ensino superior. (2) • Formação de professor reflexivo e pesquisador com foco no uso de jogos educativos. • Formação de Grupos de Trabalho Interdisciplinares. • Autonomia universitária e formação docente. • Desigualdades Sócio-ambientais e formação de professores.
Núcleo Docente Estruturante
Projeto Pedagógico de Curso
<ul style="list-style-type: none"> • Projeto Pedagógico do Curso. (2) • Curso de estudo dos PPCs, notadamente os pontos: Fundamentos Epistemológicos, Éticos e Didático-Pedagógicos, Procedimentos Metodológicos, e todo o capítulo de Sistema de

avaliação, incluindo avaliação da aprendizagem, avaliação do ensino e avaliação dos PPCs.

Educação Especial/Educação Inclusiva/Educação para a Diversidade

- Curso para inclusão efetiva de minorias sociais.
- Formação Docente em Educação Especial e Inclusiva.
- Curso de formação continuada na perspectiva da Educação Inclusiva e Indígena.
- Inclusão de alunos de Indígenas e estrangeiros, um desafio cultural. Como fazer?
- Cursos de sensibilização docente, para acolhida de indígenas, quilombolas, especiais ...
- Orientação para trabalhar com alunos indígena ou estrangeiro.
- Capacitação para trabalhar a educação especial para alunos com deficiência visual e auditiva principalmente.
- Capacitação para educação especial, atenção a discentes que exijam atenção especial.
- Formação continuada em Libras para docentes (2).
- Curso de Libras e língua estrangeira como subsídio ao rompimento das barreiras comunicacionais que envolve a produção e circulação de conhecimentos.
- Curso de braile.
- Cursos voltados para o uso de tecnologias assistivas para deficientes.
- Desenvolvimento de técnicas alternativas de ensino voltadas a alunos com deficiências.
- Educação quilombola.
- Educação para a Diversidade Cultural (2).
- Análise das diferenças cognitivas entre alunos de mesma classe e resposta diferenciada do docente.

Avaliação no Ensino Superior

- Avaliação no/na ensino/educação superior. (3)
- Oficina de "Como elaborar questões avaliativas?"
- Oficina sobre as diversas atividades avaliativas que o curso superior está sujeito, como o ENADE (Por exemplo).
- Como se preparar para as avaliações do MEC.
- Oficina de avaliação docente e discente. (2)

- Diferentes modalidades de avaliação discente.
- Curso de capacitação pedagógica para o processo de avaliação de alunos.
- Avaliação institucional.

Direito e Legislação no Ensino Superior

- Cursos sobre as legislações referentes ao ensino-pesquisa-extensão no ensino superior (regimentos, normas, diretrizes, dentre outros).
- Legislação da Unifesspa, MEC, etc. (2)
- Capacitação a direitos e obrigações funcionais regidas pelo RJU e resoluções internas da instituição.
- Noções de Direito administrativo.
- Diretrizes curriculares nacionais da educação indígena.
- Capacitação em diretrizes curriculares nacionais sobre relações raciais, história da África, história e cultura afro-brasileira para além das humanidades.

Gestão e Administração Públicas

- Curso de gestão.
- Gestão escolar.
- Gestão financeira.
- Gestão de órgãos públicos/gestão pública. (2)
- Gestão para diretores de Institutos e faculdades.
- Curso de gestão e administração para quem está com cargos administrativos.
- Oficinas de Gestão e Planejamento.
- Oficina de Planejamento estratégico e de organização administrativa e documental.
- Administração da educação superior.
- Oficinas para administração e/ ou coordenação, principalmente as que envolvem questões burocráticas.
- Como gerir de forma eficiente e comprometida os recursos públicos.

Ética e Relações Humanas

- Curso de Relações Humanas. (Objetivo: Melhorar o nível de compreensão dos alunos por parte dos professores, a fim de facilitar a motivação ao trabalho docente.)

<ul style="list-style-type: none"> • Relacionamento interpessoal e ética em sala de aula. • Ética.
<p>Cursos de línguas (Inglês, Francês, Espanhol, Libras)</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Curso de inglês básico e avançado. • Curso de Libras e língua estrangeira como subsídio ao rompimento das barreiras comunicacionais que envolve a produção e circulação de conhecimentos. • Cursos de Línguas (Inglês, Francês, Espanhol). • Cursos de aprimoramento em outras línguas.
<p>Produções Acadêmico-científicas</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Produção textual e pesquisa. (2) • Produção acadêmica para periódicos internacionais. • Como fazer trabalhos acadêmicos e publicá-los.
<p>SIGAA</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Oficinas sobre o uso do SIGAA. (3) • Utilização avançada do sistema SIGAA, com mais ênfase em recursos pouco ou nunca utilizados, como o "Chat da Turma".
<p>Ensino, Pesquisa e Extensão</p>
<ul style="list-style-type: none"> • A articulação entre ensino, pesquisa e extensão e os desafios da formação profissional na Amazônia. • Práticas de conciliação de ensino, pesquisa e extensão de forma eficaz e em tempo. • Pesquisa como Princípio Educativo. • A produção da Ciência e Tecnologia e os desafios sócio ambientais contemporâneos. • O Papel da Universidade na Contemporaneidade. • Cursos de Formação por áreas de conhecimento, mas como princípios comuns, como por exemplo: integração ensino-pesquisa-extensão em diferentes áreas do conhecimento, quais os princípios comuns? Pesquisa e trabalho docente como princípios educativos-formativos. • Minicursos do instrumento de mensuração de pesquisa quantitativa.

Outros/Diversos
<ul style="list-style-type: none"> • Oficina: Como produzir uma aula show. • Oficinas que promovam a intercomunicação e troca de experiências entre os docentes. • Qualidade, eficiência e eficácia. • Motivacionais. • Como organizar e realizar eventos. • Como organizar o currículo lates. • Curso de comunicação e oratória. • Políticas públicas para o ensino superior. • Oficina de problematização. • Estimular a formação strictu sensu. • Cursos de Segurança no trabalho. • Operacionalização de estágios supervisionados. • Oficinas de expressão corporal. • Capacitação em registro de patentes. • Estudos sociológicos. • Ensino significativo na formação dos discentes. • Ensino em cursos intervalares. • Aprender e Ensinar Competências.

SUGESTÕES DE OFICINAS E/OU CURSOS DE CAPACITAÇÃO DOCENTE/Temas específicos por área de conhecimento
Modelagem Matemática.
A utilização de materiais didáticos no ensino superior para facilitar a aprendizagem do ensino de química.
Curso de formação de professores que ensinam matemática no Ensino Superior.
Educação matemática para inclusão.

Capacitações que envolvam conteúdos específicos de matemática ou física.
Oficinas sobre INCUBAÇÃO (gestão, estratégia, tecnologia de produção).
Doutorado interinstitucional (Dinter) em História.
Técnicas de ensino/aprendizagem estruturados para docentes engenheiros(as).
O uso de tecnologias móveis no ensino de Física.