

## CONSELHO UNIVERSITÁRIO

### RESOLUÇÃO n. 05/2015/CONSU

Aprova Política de Formação Continuada dos Docentes da UNESC.

O Presidente do Conselho Universitário, CONSU, no uso de suas atribuições, considerando a decisão do Colegiado Pleno reunido no dia 17 de junho de 2015,

RESOLVE:

Art. 1º - Aprovar Política de Formação Continuada dos Docentes da UNESC.

Art. 2º - O documento "Política de Formação Continuada dos Docentes da UNESC" constitui anexo desta Resolução.

Art. 3º - Esta Resolução entra em vigor nesta data, revogadas as disposições em contrário.

Criciúma, 17 de junho de 2015.



**PROF. DR. GILDO VOLPATO**  
**PRESIDENTE DO CONSU**

**ANEXO DA RESOLUÇÃO N. 05/2015/CONSU  
POLÍTICA DE FORMAÇÃO CONTINUADA DOS DOCENTES DA UNESC**

**1 INTRODUÇÃO**

A UNESC, por meio da Pró-Reitoria de Ensino de Graduação, PROGRAD, em conjunto com as políticas de pesquisa e extensão, vem atuando na formação continuada dos docentes, visando à qualificação do processo de ensino-aprendizagem. Esse trabalho de formação do trabalho pedagógico, desenvolvido na Universidade, passa pela reflexão sobre a prática permite repensar o papel do professor, no sentido de corresponsabilizá-lo por mediações significativas junto aos estudantes no contexto universitário que, apropriadas, provocam novas relações de potenciais transformações da realidade política, econômica, social e cultural.

Demo (1995) afirma que a qualidade do ensino depende da qualificação dos recursos humanos envolvidos, principalmente do professor. O autor enfoca duas características, o docente precisa ser um pesquisador, e por meio da produção de conhecimentos, ocupar o espaço científico e; orientar alunos a construir conhecimentos com qualidade formal e política.

A resolução 05/2008/CONSU aponta que o ensino na UNESC representa um processo pedagógico interativo e intencional, no qual professores e estudantes devem corresponsabilizar-se com as questões do processo do ensino e da aprendizagem. Neste sentido, o professor passa de especialista para articulador do processo de ensino aprendizagem, mediante adoção de atitudes e comportamentos que motivam a aprendizagem do acadêmico. Para além dessa relação há também a necessidade de envolvimento e colaboração dos demais agentes da universidade como gestores e funcionários direta ou indiretamente envolvidos neste processo. Portanto o Programa de Formação Continuada não se esgota no docente, mas em um processo transversal, envolvendo sim os docentes, como também gestores acadêmicos e administrativos, e colaboradores institucionais que estão em setores como secretarias de cursos, de apoio ao estudante, entre outros.

Para fundamentar a política de formação docente da UNESC nos valem dos aportes teóricos e conceituais de Cunha (2014), bem como do coletivo de autores de seu grupo (Lucarelli, Lucarelli e Mallet, Volpato dentre outros), pelas importantes produções em nível ibero-americano, constituindo-se como referência para as discussões sobre assessorias

pedagógicas e formação dos docentes universitários. Da mesma forma autores que versam sobre formação continuada de professores em nível mais amplo, a exemplo de Tardif (2002), Nóvoa (1997), Gauthier (1999) devem ser considerados, já que possuem produções importantes neste sentido

A partir desta contextualização e apontamentos iniciais, passamos a apresentar a forma como está organizada a política de formação dos docentes da UNESC a partir do núcleo de pedagogia universitária, do programa e das diversas ações dele decorrentes.

## 2 CONSTITUIÇÃO DO NEP

O Núcleo de Pedagogia Universitária (NEP UNESC), criado pela Resolução 02/2010 da Câmara de Ensino de Graduação, é constituído por um coletivo de docentes representativos da Pró-Reitoria de Ensino de Graduação, PROGRAD, Unidades Acadêmicas, UNAs, Departamento de Desenvolvimento Humano-DDH, Setor de Estágios, SEE, Coordenadoria de Políticas e Atenção ao Estudante - CPAE, Setor de Educação à Distância - EaD e Setor de Avaliação Institucional – SEAI e do Programa de Pós Graduação em Educação, PPGE.. Propõe-se a avançar no sentido de ir além da coordenação e operacionalização das políticas de formação e tornar-se efetivamente um grupo de estudo e pesquisas para que possamos promover a superação de modelos instrumentalistas e pragmáticos de formação. Acerca disso, Cunha destaca Charlot (2005) e Young (2010):

Esses autores têm discutido a tensão entre as visões neoconservadoras e os discursos pós-modernistas ligados ao instrumentalismo, relacionado às mudanças econômicas e à empregabilidade dos alunos. [...] Para sua superação se torna necessário um significativo investimento na teorização e na prática pedagógica reconhecidamente exigente para o campo universitário. (CUNHA, 2014, p. 28-29)

O NEP tem como princípios:

1. Excelência no ensino de graduação.
2. Melhorias do processo ensino-aprendizagem.
3. Socialização de saberes, concepções e metodologias de ensino
4. Formação pedagógico-profissional do docente.
5. Reflexão permanente sobre as relações humanas no processo ensino aprendizagem.

6. Ampliação dos repertórios de experiências ativas na construção do conhecimento.
7. Articulação entre os projetos político-pedagógicos, os programas de ensino e as práticas pedagógicas. Fortalecimento das tecnologias de informação e comunicação na Educação Superior.
8. Fortalecimento da modalidade de Educação à Distância (EAD) na Educação Superior.

O NEP será a estrutura central de gerência e execução dos Programas de Formação Continuada dos Docentes.

### **3 FORMAÇÃO CONTINUADA DE DOCENTES<sup>1</sup>**

O Programa de Formação Continuada dos Docentes de ensino superior propõe-se a oportunizar um espaço de reflexão e de construção contínua de uma identidade profissional docente, de modo a qualificar os saberes docentes, para que estejam inseridos na comunidade universitária como agentes de mudança de forma participativa e crítica. Em face disso, a reflexão que ora se inicia recorta única e exclusivamente a docência universitária, entendendo-a, em termos diagnósticos, como visto em Cunha:

De maneira geral, é possível observar que a formação exigida para os docentes universitários tem sido restrita ao conhecimento específico da disciplina a ser ensinada. Sendo esse conhecimento prático, decorrente do exercício profissional, ou um conhecimento teórico, oriundo do exercício acadêmico, pouco ou nada tem sido exigido dos docentes em termos pedagógicos. (CUNHA, 2014, p. 30).

A citação de Cunha coloca para as Universidades desafios para confrontar a realidade com a qual nos deparamos, flertar com ela, compreendê-la, para transformá-la, ou melhor, reinventá-la. O equilíbrio entre os saberes (conhecimento prático, acadêmico e pedagógico) os colocam em simétrica, constitui o docente. Não há hierarquização, reiterando que “[...] os conteúdos científicos próprios da disciplina, como também os aspectos correspondentes a sua didática e ao encaminhamento das diversas variáveis que caracterizam a docência” (ZABALZA, 2004, p. 145) são constitutivos das práticas pedagógicas, sem estarem

<sup>1</sup> Como os coordenadores de curso também são docentes da Instituição, a sua formação faz parte desta Política.

descoladas dos contextos socioculturais com as quais interagem, sempre mirando “na taxa de sucesso positiva na aprendizagem dos novos públicos e na produção de um conhecimento que alavanque melhores índices de desenvolvimento e qualidade de vida”. (CUNHA, 2014, p. 27).

O desafio mais imediato colocado por Cunha (*op. cit.*) é o modo pelo qual a IES compreende, problematiza e encaminha a aprendizagem da docência que se dá única e exclusivamente por adultos na Universidade, estes com as suas idiossincrasias, subjetividades, entre outros fatores que se manifestam na relação ensino-aprendizagem.

Mencionar; pois, a importância da aprendizagem da docência na trajetória dos professores universitários, significa a necessidade de explorar as múltiplas possibilidades e condições para tal, compreendendo que essa formação é multifacetada e se institui na dependência dos contextos temporais, políticos e culturais que as produzem. (CUNHA, 2014p. 32).

De acordo com Zanchet et al. (2012, p. 157):

[...] as instituições universitárias têm a responsabilidade em projetar e implementar estratégias de formação, convenientes às culturas e necessidades acadêmicas, de forma sistemática e profunda. O êxito na constituição da docência não pode ser uma responsabilidade apenas individual do professor. Requer o compromisso institucional nesse sentido.

Escapar as amarras instituídas que recai para o professor toda a responsabilidade de formação, deslocando-se do individual para a construção participativa, requer um salto cultural, com vista a remediar o já instituído nas entranhas da comunidade institucional. Para desatá-las, reitera-se a formação, complexa e cotidiana, dos envolvidos, sobretudo os assessores pedagógicos, para não sermos refém de nossas próprias ações, sem o devido trato junto às instâncias de referência, daí não esgotar na mera aprovação de documentos, que, por não possuírem legitimidade, falseiam a realidade e não contribuem para sua reinvenção.

O tema das assessorias pedagógicas nas universidades precisa sair do espontaneísmo amador e assumir uma condição profissional. (CUNHA, 2014, p. 43).

A condição profissional desejável para aqueles que estão a frente da formação continuada requer diagnóstico, requer concepção, para vislumbrar uma direção. Se fizermos uso, por exemplo, do que Cunha (2014) chama de “Referencial de Análise de Experiências de Formação Docente”, diríamos que estamos em um *modelo de centralização e controle das*

ações e que gostaríamos de avançar para uma *modelo parcial de descentralização e controle das ações*. O quadro a seguir ilustra os dois modelos: o real e o ideal.

Modelos	De centralização e controle das ações (REAL)	Parcial de descentralização e controle das ações (IDEAL)
Pressupostos e Características	Formação com a perspectiva de processos gerais oferecidos a todos os docentes. Decisões sobre os formatos e temas tomados pelo órgão gestor. Pouco investimento no acompanhamento do percurso. Resultados não controláveis. Descrição quantitativa do envolvimento dos participantes	Desencadeamento de processos de formação diversificados, oferecidos a grupos de docentes em função dos interesses e necessidades. Decisões sobre os formatos tomados no órgão gestor, mas a partir da perspectiva multirreferencial. Algumas ações de acompanhamento do percurso. Resultados controlados através de metas. Descrição quantitativa e qualitativa do envolvimento dos participantes e dos produtos alcançados.
Compreensão de formação e desenvolvimento profissional docente	Formação significa um aporte de informações e de estímulos que acrescentam conhecimentos ao professor. Decorre de propostas externas, de acordo com a visão e interesse da gestão institucional. Aposta que cada docente seja capaz de processar as informações em novos ou melhores saberes. Vê a docência como uma ação individual.	Formação decorre das trajetórias e da reflexão do docente a partir de sua prática, cotejada com a teoria. Envolve mobilização interna, sem desprezar os estímulos externos decorrentes do projeto institucional. Reconhece que os professores são portadores de saberes e é sobre eles que o desenvolvimento profissional se alicerça. Vê a docência como ação compartilhada, sujeita às culturas do campo e das condições objetivas de produção em que vivem.
Formatos usuais das estratégias de formação	Realização de cursos, oficinas e palestras oferecidos para todos os professores. Escolha de temas e docentes realizada pelo órgão gestor. Em alguns casos, as ofertas consideram a possibilidade de escolhas, dentro de uma diversidade de alternativas. Há pouca escuta dos participantes sobre os resultados da formação.	Desenvolvimento de projetos diferenciados, atendendo particularidades e interesses grupais e institucionais. Supervisão clínica na forma de acompanhamento. Equipes institucionais organizadas pelas demandas (de Cursos, de Projetos, de Grupos etc).
Formatos de acompanhamento e avaliação	Avaliação formal por indicadores de presença e controle das ações. Registros quantitativos de estatísticas simples. Preocupação com dar conta aos superiores da tarefa realizada. Avaliação final sem discussão dos resultados. Qualidade referenciada na quantidade. Poucas oportunidades de retroavaliação. Quando feita, usa especialmente gráfico ou planilha.	Preocupação com a avaliação do nível de satisfação dos envolvidos. Tomo como referente os objetivos traçados. Modalidades de registro e avaliação dependem da natureza da estratégia e da cultura acadêmica. Acompanhamento de pesquisa, em alguns casos. Uso de dados qualitativos. Registros em relatórios ou em diários de campo. Uso de tecnologias digitais. Preocupação com o tratamento e socialização dos dados referentes à experiência.

O quadro acima é meramente ilustrativo de duas realidades. É evidente que o estado de coisas não se coloca de modo dicotômico, há refinamentos possíveis quando nos

deparamos com a realidade que nos circunda. Contudo, o quadro é sim ilustrativo de uma necessidade de não só mudanças, mas de reinvenção, para nos superarmos.

A elaboração dessa política planeja se consolidar como o Programa de Formação Continuada dos Docentes da UNESC, configurando-se como um espaço sistemático, aberto à reflexão dos Professores e Coordenadores dos cursos sobre suas concepções teórico-práticas, saberes referentes a docência universitária, desenvolvendo seus conhecimentos e habilidades, para, dessa forma, alcançar a melhoria do processo ensino-aprendizagem com base nos princípios da Universidade.

Vale dizer, portanto, que o termo 'reflexão' não pode ser esvaziado nos sentidos do senso comum, mas recriado e preenchido de sentido no contexto das práticas pedagógicas, sistematizadas e intencionais no processo, capitaneadas pela instituição, como faz saber Cunha (2014, p. 36-37):

Tomar a experiência como referente da formação parece ser uma condição fundamental, quando se crê que a reflexão sobre a experiência é a base da produção do conhecimento profissional docente. Trata-se do momento em que o professor toma a sua prática como objeto de estudo e analisa intencionalmente suas consequências, à luz da teoria.

[...] Schön (1992) propõem o que denominou epistemologia da prática, ou seja, assumiu que o contato e a interação com a prática docente pode gerar conhecimento, sempre que os professores se impliquem em ciclos de reflexão e diálogo com os problemas da prática. Essa condição, entretanto, raramente acontece de forma espontânea. Será efetiva se houver um movimento institucional de estímulo e apoio para abrigar a reflexão. Além disso, o processo será bem mais significativo quando partilhado com os pares, compreendendo que os espaços coletivos são produtores das culturas onde os saberes docentes se instituem.

O breve diagnóstico mediado por problematizações conceituais revelam um encaminhamento desejado em termos de concepção, que parece aproximar-se das ideias de Almeida e Pimenta (2011, p. 27) quando apontam a necessidade de

[...] se formar um professor capaz de desenvolver uma cultura profissional que lhe assegure a possibilidade de ser, individual e coletivamente, um agente de mudança que dê conta de enfrentar situações problemáticas contextualizadas, em meio as quais ele saiba não só o que fazer e como fazer, mas também por que e para que fazê-lo.

A seguir, listam-se parâmetros como *periodicidade, atividades e programas*, ou que

de fato se realizam, ou que se tenta realizar ou, ainda, aqueles que ainda figuram no campo dos ideários de realização, muitas vezes calcadas no empirismo do imediato. Ou seja, a face mais objetiva do que se tem tentado elaborar em termos de formação continuada na UNESC e que, certamente, compõe as experiências acumuladas do processo em si e, portanto, figuraram como parte de uma política que se pretende instituída.

### **3.1 PERIODICIDADE**

As atividades gerais dos Programas de Formação Continuada dos docentes ocorrem semestralmente no período de fevereiro e julho durante o recesso dos professores, e as atividades específicas acontecem com grupos menores de docentes ou individualmente, ao longo do semestre com encontros pré-determinados. Além desses encontros, a Unidade Acadêmica também pode promover atividades para atender as necessidades específicas das áreas de conhecimento.

### **3.2 ATIVIDADES**

As atividades realizadas na Formação Continuada, nos diversos programas, têm características gerais e específicas. Em princípio, são programadas a partir das necessidades institucionais e das sugestões dos docentes, muito embora não haja instrumentos e ações orgânicas para isso, podendo ocorrer em grupos ou individualmente, a exemplo de:

- Conferência sobre temas relevantes com docentes da UNESC e de outras instituições de ensino.
- Encontros para socialização de inovações pedagógicas e experiências na educação superior.
- Capacitação no âmbito da pesquisa e da extensão.
- Grupos de estudo para reflexão da prática pedagógica dos docentes.
- Minicursos com temáticas sugeridas pelos docentes.
- Oficinas sobre uso de tecnologias no processo ensino-aprendizagem.
- Disciplinas nos cursos de especialização, mestrado e ou doutorado em consonância com as disciplinas que leciona ou com a docência superior.
- Orientações individuais aos docentes para solucionar questões pontuais referentes à pedagogia universitária.



### 3.3 PROGRAMAS

A Formação Continuada dos Docentes é uma ação da Política de Valorização Docente e está organizada em diferentes programas. Cada programa tem um público e um objetivo específico.

#### 3.3.1 Programa de Formação Continuada Docente

Este programa é destinado aos docentes da Universidade. Tem como objetivo principal propiciar um espaço de reflexão e formação sobre temas de interesse geral dentro do contexto sócio-político-educacional da UNESC.

As temáticas são voltadas para a preparação, formação e desenvolvimento profissional dos professores universitários, relacionadas à formação pedagógica numa perspectiva de transformação da visão dos professores em relação à prática da didática, entendendo-a não mais como uma “[...] mera contribuição às questões das técnicas de ensinar, mas incluindo análises e reflexões sobre o processo de ensinar nos contextos da universidade [...]” esclareceram Pimenta e Anastasiou (2010, p. 253).

#### 3.3.2 Programa de Formação Continuada dos Docentes Recém-Contratados – PFRC

Nesse programa, potencializa-se a inserção dos docentes recém-contratados na dinâmica da Universidade em relação a sua missão, diretrizes administrativas e pressupostos políticos-pedagógicos e humanos.

O professor, em fase inicial da carreira de docente, precisa de orientação e acompanhamento para poder ambientar-se: “[...] a uma nova cultura, normas, rituais, símbolos, etc., que devem ser conhecidos (ou reconhecidos) por qualquer professor que nela pretenda sobreviver” (MARCELO GARCIA, 1999, p. 249). Além disso, tornar-se professor exige um processo complexo, caracterizado por sua natureza multidimensional. Portanto entende-se que é nesta fase de entrada na carreira que os investimentos na formação pedagógica dos professores são indispensáveis, uma vez que os primeiros anos de docência são fundamentais para assegurar um professorado motivado, implicado e comprometido com a sua profissão. (MARCELO GARCIA, 2009).

Na Unesc, os encontros ocorrem no início de cada semestre com diversas atividades previstas, desde a apresentação dos setores vinculados à Pró-Reitoria de

Graduação até uma confraternização de “Boas Vindas” e acolhimento aos novos contratados pela Reitoria e Unidades Acadêmicas. Além disso, participam de formação sobre o uso do diário online e AVA (Ambiente Virtual de Aprendizagem) e de minicurso acerca de temáticas pedagógicas como: Perfil do Professor do Ensino Superior - postura e ética do professor, relação professor-aluno (conflitos) e Planejamento da ação docente – importância do planejamento, documento norteador para elaboração do plano de ensino, articulação entre objetivo e conteúdo e metodologias e avaliação. O ideal de futuro é que, ao lado dos conhecimentos técnicos e teóricos específicos da área, o professor possa se apropriar, por meio das formações continuadas de conhecimentos pedagógicos, sistematizados e postos em reflexão pelos envolvidos na elaboração da formação continuada.

### **3.3.3 Programa de Formação Continuada dos Coordenadores de Curso - PFCC**

O programa, direcionado para os coordenadores dos cursos de graduação, é um espaço que possibilita a reflexão sobre a gestão e a melhoria das relações no âmbito do curso.

O programa é ofertado de duas maneiras: durante o ano aos novos coordenadores de curso com módulos que tratam de questões da gestão universitária, a saber: procedimentos e processos de matrículas, processo de avaliação interna e externa de curso, Comissão própria de Avaliação (CPA), reconhecimento de curso, legislação de estágio, DRE, orçamento descentralizado, indicadores de gestão, programas de bolsas e financiamentos para estudantes, políticas de permanência do estudante, procedimentos de gestão de pessoas, legislação trabalhista, dentre outros conteúdos. Também no decorrer do ano letivo com temáticas pontuais a todos os coordenadores. Nos períodos de recesso – julho e fevereiro – a todos os coordenadores com temáticas emergentes, a qual faz parte do calendário geral da Universidade.

### **3.3.4 Programa de Formação Continuada Específica das UNAS - PFCEU**

Este programa está voltado para as necessidades específicas das Unidades Acadêmicas. As atividades são organizadas conforme a demanda e por solicitação dos coordenadores de curso. Elas ocorrem ao longo do semestre e variam desde palestras pontuais até grupos de estudos com 3 ou 4 encontros para discutir, refletir ou aprofundar temas específicos. Para avançar, é necessário que haja construção coletiva e acompanhamento dessas ações para posterior reflexão e reelaboração, sempre com a parceria das Pró-Reitorias

que estão a frente da formação integral, cuja centralidade seja o conhecimento.

### 3.3.5 Programa de Formação na Pós-Graduação *Stricto Sensu*

Este Programa tem como premissa que uma das formações continuadas na docência universitária é a realização de cursos de pós-graduação *stricto sensu* – mestrados e doutorados. Esse Programa, regido por legislação específica, regula e estabelece as condições para os docentes realizarem sua formação em programas de pós-graduação *stricto sensu* bem como os Estágios de Pesquisa Pós-doutoral.

## 4 AVALIAÇÃO PERMANENTE DOS PROGRAMAS

A cada edição dos Programas de Formação continuada é realizada avaliação com os participantes a fim de mensurar satisfação dos docentes com relação às atividades oportunizadas. Na mesma pesquisa, além da avaliação, já se busca as sugestões para a próxima edição da formação. O avanço a essa questão é o acompanhamento sistemático a partir dos resultados da avaliação,

## REFERÊNCIAS

UNIVERSIDADE DO EXTREMO SUL CATARINENSE. Resolução nº 5, de 8 de maio de 1998. **Aprova Políticas de Ensino de Graduação da UNESC**. Criciúma, SC. Disponível em: <<http://www.unesc.net/portal/capa/index/233/0/0/componente/documentos/listar/2/2/20/264/2008/2008/0/0/>>. Acesso em: 01 set. 2013.

ALMEIDA, Maria Isabel de. PIMENTA, Selma Garrido. Docência universitária: passos de um percurso formativo. *In*: PIMENTA, Selma Garrido; ALMEIDA, Maria Isabel de. (Orgs.) **Pedagogia Universitária: caminhos para a formação de professores**. São Paulo: Cortez, 2011.

CUNHA, Maria Isabel da. Pressupostos do desenvolvimento profissional docente e o assessoramento pedagógico na universidade em exame. *IN*: CUNHA, Maria Isabel (org.). Estratégias institucionais para o desenvolvimento profissional docente e as assessorias pedagógicas universitárias: memórias, experiências, desafios e possibilidades. 1ª ed. Araraquara, SP: Junqueira & Marin, 2014.

MARCELO GARCÍA, Carlos. **Formação de Professores: Para uma mudança educativa**. Portugal: Porto Editora, 1999.

\_\_\_\_\_. (org). **El profesorado principiante inserción a la docencia**. Barcelona, Ediciones

Octaedro, 2009.

MASETTO, Marcos Tarciso. **Competência pedagógica do professor universitário**. São Paulo: Summus, 2003.

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

ZABALZA, Miguel A. **O Ensino Universitário**: seu cenário e seus protagonistas. Porto Alegre: Artmed, 2004.

ZANCHET, Beatriz Maria Atrib *et al.* **Docentes universitários iniciantes**: motivações, experiências iniciais e desafios. IX ANPED SUL – Seminário de pesquisa em Educação da Região Sul, 2012.