

Docência no Ensino Superior: Estado do Conhecimento de produções acadêmicas da temática em questão

Teaching in Higher Education: Status of Knowledge of academic productions in the thematic in question

Docencia en la Educación Superior: Estado de Conocimiento de las producciones académicas sobre el tema en cuestión

Recebido: 27/01/2022 | Revisado: 31/01/2022 | Aceito: 04/02/2022 | Publicado: 06/02/2022

Eliana de Macedo Medeiros

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2876-2504>

Universidade Federal do Amazonas, Brasil

E-mail: elianamedeiros@ufam.edu.br

Vera Lúcia Reis da Silva

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4166-5386>

Universidade Federal do Amazonas, Brasil

E-mail: verareis@ufam.edu.br

Resumo

Esta pesquisa teve como objetivo mapear as produções desenvolvidas sobre docência no ensino superior no período de 2012 a 2020 na Base de Dados de Teses e Dissertações - BDTD, buscando pelos seguintes descritores: formação; trabalho docente e ensino superior. Assim, buscou-se respostas para o problema: Quais os enfoques mais recorrentes evidenciados em relação a docência no ensino superior? A metodologia foi delineada por um estudo de caráter bibliográfico e os resultados indicam que a docência no ensino superior é uma temática que abre um leque de possibilidades para que temas como os saberes docentes, práticas pedagógicas, formação pedagógica, formação continuada, entre outros sejam trazidos para o campo das pesquisas e, assim, possam contribuir para o exercício da profissão neste nível de ensino que, ainda, carece de mais estudos.

Palavras-chave: Docência; Ensino superior; Estado do conhecimento.

Abstract

This research aimed to map the productions developed on teaching in higher education from 2012 to 2020 in the Theses and Dissertations Database - BDTD, searching for the following descriptors: training; teaching work and higher education. Thus, answers to the problem were sought: What are the most recurrent approaches evidenced in relation to teaching in higher education? The methodology was outlined by a bibliographic study and the results indicate that teaching in higher education is a theme that opens up a range of possibilities for topics such as teaching knowledge, pedagogical practices, pedagogical training, continuing education, among others, to be brought to the field of research and, thus, can contribute to the exercise of the profession at this level of education, which still needs further studies.

Keywords: Teaching in higher education; State of knowledge; Pedagogical knowledge.

Resumen

Esta investigación tuvo como objetivo mapear las producciones desarrolladas sobre la docencia en la educación superior en el periodo 2012 a 2020 en la Base de Datos de Tesis y Disertaciones - BDTD, buscando por los siguientes descriptores: formación; trabajo docente y educación superior. Así, se buscaron respuestas al siguiente problema: ¿Cuáles son los enfoques más recurrentes que se evidencian en relación a la docencia en la educación superior? La metodología fue delineada por un estudio de carácter bibliográfico y los resultados indican que la docencia en la educación superior es un tema que abre un abanico de posibilidades para que temas como saberes docentes, prácticas pedagógicas, formación pedagógica, formación continua, entre otros, sean llevados al campo de la investigación y, así, puedan contribuir al ejercicio de la profesión en este nivel educativo, que aún necesita de mayores estudios.

Palabras clave: Docencia; Enseñanza superior; Estado del conocimiento.

1. Introdução

Este artigo refere-se a um estudo em andamento de Dissertação de Mestrado e tem como premissa o Estado do Conhecimento construído a partir de Teses e Dissertações que abordam a temática em questão, tendo como objetivo maior mapear as produções desenvolvidas nos Programas de Pós-graduação no período de 2012 a 2020.

Como ponto de partida, foi necessário fazer uma busca do que se tem produzido nesta seara da docência universitária. Foi realizado um levantamento das produções científicas do que já foi publicado e catalogado na Base de Dados de Teses e Dissertações – BDTD com os seguintes descritores: formação; trabalho docente e ensino superior. Após esse levantamento deu-se prioridade aos trabalhos que enfatizaram palavras-chave como: prática pedagógica; formação pedagógica; saberes docentes e formação continuada de professores do ensino superior. Foram identificados nove (9) trabalhos que contemplam o objeto de estudo, docência no Ensino Superior, em trabalhos vinculados a Programas de Pós-graduação em Educação.

O estudo está baseado em uma revisão de literatura do tipo Estado do Conhecimento, de caráter bibliográfico, para mapear produções acadêmicas na área da educação e a metodologia está ancorada no caráter inventariante e descritivo. Sendo assim, para ter subsídios e base em estudos já realizados, o Estado do Conhecimento é um contributo para pesquisas em andamento.

A partir desse mapeamento dos nove trabalhos encontrados, entre Teses e Dissertações, foi feita a análise de algumas questões pontuais evidenciadas na docência universitária. Percebeu-se, então, a importância que a temática tem no campo do ensino, pois faz uma inter-relação aos saberes pedagógicos e formação continuada.

Assim, foram identificados temas que perpassam pela docência do ensino superior, como: construção de saberes, saberes pedagógicos e prática pedagógica, em quatro (04) trabalhos. Os temas: formação continuada e professor formador, encontrados em três (03) trabalhos. E o tema, docência universitária, encontrado em (02) dois trabalhos.

Desta forma, percebeu-se que as discussões referentes à docência no ensino superior recorrem a temas relacionados aos saberes pedagógicos, prática pedagógica e formação continuada, isso evidencia a importância que as universidades têm em incentivar estudos que envolvam essas temáticas desde a formação inicial, para que o processo formativo tenha melhor possibilidade de se fazer visualizar a importância de aportes pedagógicos necessários ao exercício da docência, no sentido de valorização do que se ensina e do que se aprende contextualizando teoria com a prática.

Em relação as palavras-chave utilizadas nos trabalhos, a mais recorrente foi “ensino superior” que apareceu em todos os trabalhos, seguido das relacionadas aos saberes pedagógicos que foram citados em seis trabalhos e a palavra formação, em cinco trabalhos.

Os trabalhos analisados na área da docência do ensino superior, referem-se às discussões em que a formação de professores do ensino superior, a formação pedagógica ou continuada tem relevante importância para o exercício da docência universitária.

Em relação as questões metodológicas, os trabalhos foram delineados pela abordagem qualitativa. Essa abordagem possibilita os pesquisadores explorarem questões intrínsecas e subjetivas na qual o contexto da pesquisa está inserido. Para Lüdke e André (2013, p. 12) a pesquisa qualitativa “tem o ambiente como fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento”, ou seja, é uma forma de mensurar o aspecto subjetivo da pesquisa, uma fonte de interpretação que o pesquisador tem a respeito de seu objeto pesquisado, não deixando subentender que é uma forma de achismo, mas, sim, uma análise criteriosa, porém, subjetiva e interpretativa em relação ao fenômeno estudado.

Em relação as técnicas de pesquisa e coleta de dados, constatou-se que houve uma predominância pela entrevista de cunho narrativo, aparecendo em três trabalhos. Essa técnica de pesquisa para coleta de dados caracterizada pela narrativa possibilita as pessoas falarem de si, sobre si, suas vivências e experiências de vida e profissional, do que está guardado em suas memórias, ou seja, do vivenciado “dentro dos seus contextos sociais, econômicos, políticos, educativos”. (SOUZA; CABRAL

2015, p. 150). Para Teixeira (2012, p. 115) “utilizar as narrativas enriquece nosso olhar, impulsiona indagações e favorece reflexões significativas provenientes das singularidades humanas e da complexidade do campo educacional”.

Outras técnicas de coleta usadas nas pesquisas foram: o questionário, seguido por entrevista semiestruturada utilizadas em três pesquisas e o estudo de caso, em dois trabalhos. Isso mostra a importância de delinear uma pesquisa em pressupostos metodológicos que atendam aos objetivos propostos, em especial, nos estudos em que os participantes são os protagonistas que contribuem para a materialidade dos achados da pesquisa.

O desenvolvimento deste artigo apresenta traços conceituais referentes a docência no ensino superior. A primeira parte consiste em aproximações teóricas sobre a temática, a segunda apresenta os procedimentos metodológicos e a terceira uma síntese, com os resultados das produções científicas, extraída dos trabalhos pesquisados.

2. Docência no Ensino Superior: Traços Conceituais

Refletir sobre docência no ensino superior remete à compreensão de que saberes docentes são necessários no processo do ensinar e do aprender. Nessa visão, Cruz (2017, p. 674) define que “ensinar requer uma variada e complexa articulação de saberes passíveis de diversas formalizações teórico-científicas, científico-didáticas e pedagógicas”. Nesse sentido, compreende-se que é preciso ter clareza que ensinar requer de professores intencionalidade, que formem os estudantes não apenas para exercer uma profissão, mas, sim, pessoas que tenham uma visão de mundo ampliada, que sejam capazes de olhar ao seu redor e ter a sensibilidade e o desejo de mudanças por uma sociedade melhor para todos, com os mesmos direitos.

Neste sentido, a universidade que forma os futuros profissionais precisa ter um olhar atento para seus professores, pois, destes, é requerido muito mais do que o domínio dos conteúdos da sua área formativa, precisam também conhecer outros saberes necessários ao exercício da docência para a articulação entre teoria e prática. Assim, acredita-se que a docência vai se construindo na singularidade, na coletividade do trabalho com os pares com o objetivo de formar e ser formado.

Compreende-se que a universidade tem um papel fundamental diante da sociedade em oferecer um ensino de qualidade e formar estudantes capazes de ver e ler o mundo de forma crítica e reflexiva, capaz de levá-los a pensar os conteúdos que “questione-se não apenas sobre o que ele próprio sabe acerca desse conhecimento (conteúdo), mas, acima de tudo, sobre a forma de agir pedagogicamente para que seus alunos desenvolvam sua própria compreensão desse conteúdo”. (CRUZ, 2017, p. 676). Essa forma de ensino favorece a formação dos estudantes e futuros professores, pois fazer da sala de aula um local de aprendizagens requer que o docente tenha em mente que é preciso que o conteúdo a ser trabalhado seja analisado e pensado de forma a usá-lo no seu dia a dia para benefício de uma formação significativa.

Aliado a esse pensamento, Campos (2005, p. 25) ratifica que “para saber ensinar não bastam as experiências e os conhecimentos específicos, mas se fazem necessários os saberes pedagógicos e didáticos”. Conhecer teoria e saber formas de ensiná-las são combinações que facilitam uma melhor compreensão dos estudantes; outro caminho é instigá-los a curiosidade e autonomia para a construção de seus saberes-fazer. E nessa linha de pensamento, o autor complementa dizendo que:

Dada a natureza do trabalho docente, que é ensinar como contribuição ao processo de humanização dos alunos historicamente situados, espera-se da licenciatura que desenvolva nos alunos conhecimentos e habilidades, atitudes e valores que lhes possibilitem permanentemente irem construindo seus saberes-fazer docentes a partir das necessidades e desafios que o ensino como prática social lhes coloca no cotidiano. (Campos, 2005, p. 18).

Na visão de Melo e Campos (2019); Isaia (2006), o trabalho docente é uma atividade complexa e extremamente necessária na nossa sociedade, pois os professores precisam estar o tempo todo antenados com as novas tecnologias, além de estar aprendendo diariamente, precisam saber pesquisar para fornecerem uma aprendizagem significativa aos estudantes, como

também saber a melhor forma de mediar os conteúdos. Por outro lado, devem, no ambiente universitário, cumprir o tripé, ensino, pesquisa e extensão.

Pimenta e Anastasiou (2014, p. 109), consideram a “docência universitária como uma profissão que tem por natureza constituir um processo mediador entre sujeitos essencialmente diferentes, professor e alunos, no confronto e na conquista do conhecimento”. A docência é, portanto, uma relação de parceria, onde deve haver compartilhamento de conhecimentos, na qual, o papel do professor é estar na linha de frente como mediador dos que estão sob sua responsabilidade pela busca incessante por novos conhecimentos.

Dada a natureza do trabalho docente, considera-se que os saberes docentes se fazem da seguinte forma: “[...] nesse confronto e num processo coletivo de troca de experiências e práticas que os professores vão constituindo seus saberes como *practicum*, ou seja, aquele que constantemente reflete na e sobre a prática”. (Campos, 2005, p. 29), ou seja, “o exercício da docência nunca é estático e permanente, mas é processo, é mudança, é movimento, é arte que envolve novas experiências, novo contexto, novo tempo, novo lugar, novos sentimentos, novas interações”. (Silva, 2019, p. 35).

A troca de experiência que envolve os professores e os estudantes ajuda na construção de quem forma e de quem está sendo formado, cujo foco deve se direcionar para a melhoria da qualidade do ensino. Dessa forma, o professor nunca está pronto, está sempre em processo de aprendizagem. Por isso, a necessidade de conhecer as teorias e saber fazer a transposição didática dos conteúdos é salutar para o ensino e para a aprendizagem.

Costa (2020, p. 2) compreende que “o processo de docência no ensino superior deve acontecer a partir da ação dialógica onde a troca de informações entre docentes e estudantes conduzem para a construção do conhecimento emancipatório”. Assim, entende que, essa ação dialógica está relacionada ao pensamento de Freire (1996) ao falar que a educação deve ser ensinada através de possibilidades de construção de conhecimentos entre os sujeitos.

Compreende-se que a docência no ensino superior é cercada por desafios, pois cada vez mais fica notório a diversidade de estudantes que adentram nas universidades, e esta realidade requer dos professores um melhor preparo e um aprendizado constante para lidar com situações que podem emergir no cotidiano das aulas universitárias.

Para Isaia (2006, p. 63) a docência no ensino superior é um “processo complexo que se constrói ao longo da trajetória docente e que esta envolve, de forma intrinsecamente relacionada, a dimensão pessoal, a profissional e institucional. Na tessitura das três, dá-se a constituição do ser professor”. Diante desse posicionamento, ao chegar à docência o professor traz experiências vivenciadas na caminhada educacional construída na inter-relação com seus colegas, com seus professores e outros profissionais e, isso, são contributos para a construção da docência. Dessa forma, entende-se que a dimensão pessoal, profissional e institucional está intrinsecamente ligada à trajetória profissional.

E é neste contínuo processo de conhecimentos e experiências que a forma de fazer, de ser e de lidar com as situações vão contribuindo com a constituição do ser docente. Nesta direção Silva (2019, p. 35), ajuda na compreensão de que “a docência universitária se caracteriza pelo exercício contínuo do ensinar e do aprender, que pressupõe a construção de práticas pedagógicas que impliquem reflexão, questionamentos e crítica da própria prática”.

Do conceito de docência no ensino superior para Souza (2016, p. 88), pode-se extrair que: “A docência universitária é compreendida como uma ação complexa, repleta de uma pluralidade de exigência, dentre as quais estão garantir o equilíbrio entre as demandas sociais, a produção e a aplicação de saberes pedagógicos, haja vista os diversos campos científicos que compõem a base de seus conhecimentos”. Para Menezes e Silva (2021, p. 43) a “[...] docência é dinâmica e necessita de ações mais ativas e efetivas no cotidiano da sala de aula”.

Os autores apresentados definem a docência como uma profissão complexa, cheia de desafios e exigências e no contexto de uma sala de aula universitária composta por pessoas de culturas diferentes, modos ou estilos diferenciados de aprendizagem, requer dos professores um olhar atento para as necessidades de todos. Para Cunha (2010, p. 23), “a

complexidade é desvelar o ofício de professor como requerente de múltiplas condições para seu exercício”. Nessa linha de conceitualização, para Lima (2015, p. 93-94) “A concepção de docência que alicerça o estudo perpassa a competência técnica, entretanto, não se esgota nela, comportando uma dimensão reflexiva e uma dimensão prática, atravessadas pelo elemento subjetivo, já que as relações e vivências interpessoais são marcadas pela afetividade, pela valorização e pela ética”.

Sendo assim, há outras dimensões a serem observadas no exercício da docência que vão além da técnica. Na prática desse ofício são necessários outros saberes, pois o importante não é apenas que o docente domine os conteúdos da disciplina que ministra, mas como ele irá ensinar, que métodos utilizará para que o aluno consiga aprender de modo significativo. Portanto, para que as práticas pedagógicas sejam mais promissoras, considera-se, na visão de Silva (2019, p.104), que “à docência exige um conjunto de conhecimentos e saberes para o seu exercício”.

3. Metodologia

Baseado na revisão de literatura do tipo Estado do Conhecimento, esse tipo de estudo, segundo Ferreira (2002, p. 258), é de caráter bibliográfico, que tem como foco “mapear e discutir uma certa produção acadêmica em diferentes campos do conhecimento” e sua metodologia está ancorada no caráter inventariante e descritivo. Para Santos e Alves (2021, p. 3) “O Estado do Conhecimento, [...] busca ressignificar conceitos já estabelecidos, bem como apontar para novos rumos na pesquisa [...]”.

Este tipo de pesquisa auxilia os estudantes em conhecer produções já feitas na linha de pesquisa estudada e os norteia a encontrar lacunas que ainda não foram exploradas sobre a temática de seus estudos, além de divulgar dados encontrados, traz subsídios aos pesquisadores e os orientar a respeito do tema pesquisado.

Romanowski e Ens (2006) ao tratarem sobre estudos desse tipo de revisão de literatura mostram a diferença que existe entre o que seja Estado da Arte e Estado do Conhecimento. Dessa forma, a diferença e a importância desse estudo, para as autoras:

Objetivam a sistematização da produção numa determinada área do conhecimento já que já se tornaram imprescindíveis para apreender a amplitude do que vem sendo produzido. Os estudos realizados a partir de uma sistematização de dados, denominado ‘estado da arte’ recebem esta denominação quando abrangem toda uma área de conhecimento nos diferentes aspectos que geraram produções, por exemplo: para realizar um ‘estado da arte’ sobre Formação de professores no Brasil, não basta apenas estudar os resumos de dissertações e teses, são necessários estudos sobre as produções em congressos na área, estudo sobre as publicações de periódicos da área. O estudo que aborda sobre o tema estudado vem sendo denominado de estado do conhecimento”. (ROMANOWSKI; ENS 2006, p. 39-40).

Para Santos e Alves (2021, p. 3), o “Estado da Arte possibilita ao pesquisador, uma abrangência do conhecimento produzido e disponibilizado sobre a temática investigada [...], seja por meio de material impresso, digital e outros.”. Por sua vez, Fernandes (2015) entende que o Estado do Conhecimento se faz necessário para a pesquisa devido ao fato desse tipo de estudo mostrar o que já tem sido investigado e ao mesmo tempo auxilia para a amplitude do pesquisador frente ao seu objeto pesquisado, ao dizer que:

Para pesquisar qualquer temática faz necessário conhecer o que existe na literatura especializada. O Estado da Arte ou Estado do Conhecimento é uma das partes mais relevantes do trabalho científico, pois faz referência ao que já se tem descoberto sobre o assunto pesquisado, traz o que existe, amplia conceitos, retira dúvidas dos que estão pesquisando sobre o objeto de estudo pretendido, a fim de não cair na repetição. (Fernandes 2015, p. 36).

O Estado do Conhecimento é, também, referenciado por Menezes e Silva (2021, p. 42), ao dizerem que:

[...] o Estado do Conhecimento é uma busca em que a revisão de literatura está presente, configurando-se dentro do campo científico como uma atividade fundamental, uma vez que fornece ao pesquisador, em especial ao iniciante, subsídios teórico-metodológico sobre o tema a qual se debruça, estuda e pesquisa. Vale lembrar que o Estado do Conhecimento para uma pesquisa em andamento é imprescindível, porque ajuda na compreensão do pensamento e direcionamento do tema para novos estudos. Em outras palavras, é relevante que o pesquisador diante de um quadro amplo de informações se organize de maneira sistemática, para que consiga analisar de forma estruturada o material localizado.

Baseado nesses aportes teóricos com a finalidade de desenvolver um trabalho científico relevante para futuras pesquisas se fez um levantamento do tipo Estado do Conhecimento e, desta forma, realizou-se, inicialmente, uma pesquisa com o descritor “docência no ensino superior” na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – BDTD, o que resultou em 120 produções. Vista a amplitude da pesquisa optou-se por fazer uma leitura flutuante com critérios de inclusão e exclusão.

Para critérios de inclusão foram usadas as palavras-chave: docência universitária, ensino superior, prática pedagógica, nos trabalhos dos Programas de Pós-graduação em Educação, especificamente, nos cursos de Licenciatura em Pedagogia e em Letras, dessa forma, verificando apenas os trabalhos na BDTD. Após uma revisão mais criteriosa, como leitura dos títulos e dos resumos de cada trabalho, resultaram para análise neste estudo, nove (09) trabalhos, sendo: 02 (duas) Teses e 07 (sete) Dissertações.

4. Análise e Resultado

Na conjuntura das pesquisas analisadas, a docência no ensino superior está mencionada no trabalho “A construção dos saberes por professores formadores”, da autora Fabiana Cristina Teixeira, da Universidade de Viçosa - Minas Gerais, que investigou como se dá a construção dos saberes docentes formadores de uma universidade federal do interior de Minas Gerais. A pesquisa foi realizada por meio das narrativas dos professores. A análise contou com três eixos temáticos: Experiências antecedentes a docência, construção da docência e desafios dos docentes formadores, com dois sujeitos atuantes no curso de formação de professores.

De acordo com Teixeira (2012), a construção dos saberes docentes não pode ser desconexa de sua história pessoal e nem de suas experiências profissionais e precisam de formação continuada, devido ao fato desses saberes nunca estarem prontos e acabados, o que vai ao encontro da teoria de Pimenta e Anastasiou (2014), em que os saberes docentes devem permanecer integrados e articulados e numa constante formação. Ao encontro deste pensamento, para Cruz (2017, p. 674) “ensinar requer uma variada e complexa articulação de saberes possíveis de diversas formalizações teórico-científicas, científicas, didáticas e pedagógicas”.

Em sua pesquisa, Teixeira (2012) chega a conclusão que a docência, também, é um processo complexo e que exige dos professores formadores práticas crítico-reflexivas capazes de conduzir os alunos para que tenham essa reflexão em sala de aula, sempre aliada à teoria, pesquisa e reflexão dos problemas educacionais vivenciados.

Silva *et. al* (2016) ao pensar sobre docência no ensino superior esclarece que a formação docente também necessita de tempo de estudo, de pesquisa, de materiais necessários para acompanhar as inovações tecnológicas, participação em congresso, melhores salários e condições de trabalho. Assim, nessa visão, os professores estariam mais capacitados e preparados para trabalhar por uma educação mais humanizada e emancipatória. Esse pensamento corrobora com Teixeira (2012, p. 35), ao mencionar que as práticas desenvolvidas pelos docentes universitários devem levar os futuros professores a “adotarem práticas reflexivas e humanizadas em suas carreiras em construção”.

A pesquisa de Gabrielle Barbosa de Souza “Formação continuada de professores do ensino superior: composição organizativa da identidade docente” da Universidade Federal de Pernambuco – Recife, compreendeu as implicações da formação continuada na (re)construção da identidade profissional docente de professores universitários a partir da identificação

do processo de formação continuada que está sendo realizado no ensino superior, e da identificação dos elementos que possibilitam o reconhecimento dessa formação na construção da identidade profissional.

A pesquisa teve uma metodologia de cunho qualitativo com trinta e cinco (35) sujeitos docentes da UFP que participaram dos dois módulos do curso de formação continuada oferecida pelo NUFOPE. Para procedimento de coleta de dados foram utilizados o questionário e a entrevista narrativa.

A autora pontuou que a maioria dos trabalhos que abordam sobre formação continuada está relacionada a educação básica e que os trabalhos que envolvem formação continuada no ensino superior precisam um pouco mais de atenção, além de mencionar a escassez de conhecimento pedagógico, estes fazem falta na atuação de professores que atuam nas universidades. No corpo de seu trabalho, a autora traz em evidência a importância do ensino e aprendizagem, das práticas pedagógicas e dos desafios da docência, além da importância dos estudantes serem sujeitos ativos no processo educacional. Ressalta a complexidade da formação docente e da importância de políticas públicas mais específicas para o ensino superior. (SOUZA, 2013).

Souza (2013), observa que existe uma escassez de trabalhos sobre conhecimentos pedagógicos e formação pedagógica de professores universitários. Essa constatação é feita, também, nos estudos de Pimenta e Anastasiou (2014). Portanto, no estudo de Souza (2013), foi percebido a necessidade de professores formadores para formarem os futuros docentes como sujeitos ativos, que sejam preparados para transformarem a realidade que os cerca. Esta realidade vai ao encontro com o pensamento de Campos (2005), ao dizer que é esperado que os cursos de graduação para futuros professores desenvolvam em seus alunos conhecimentos necessários para que eles se tornem protagonistas de suas formações e saberes. Menezes e Silva (2021, p. 43) enfatizam que “a transformação do professor em sujeito da ação, que está na linha de frente do ensinar e do aprender, o põe na condição de um ser em constante necessidade de formação para a mudança de sua prática pedagógica”.

Souza (2013, p. 53), define docência no ensino superior como “uma atividade muito abrangente que envolve uma ação educativa decorrente do processo de ensino e de aprendizagem, da pesquisa e da reflexão das atividades realizadas e das finalidades destas”. Neste sentido, recorreremos a Lima (2015), ao referenciar que é preciso o docente do ensino superior observe, também, a dimensão reflexiva para exercer na prática sua profissão de forma significativa na formação de outros formadores.

A pesquisa de Aleksandra Nogueira de Oliveira Fernandes “Redimensões pessoais e profissionais da prática pedagógica na docência universitária: narrativa (auto) biográfica, redimensões pessoais e profissionais da prática pedagógica universitária na FE/UERN de 2010 a 2014”, Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – Mossoró, trouxe em relevo a importância que os saberes docentes trazem para o desenvolvimento profissional docente e, também, a importância que existe na troca de saberes entre os pares e os alunos. A pesquisa é uma narrativa (auto) biográfica de cunho qualitativo. Faz uso de fotografias de seu arquivo pessoal e de informações do Projeto Político Pedagógico (PPC) de Pedagogia da UERN.

Esse trabalho traz em evidência o isolamento e individualidade que perpassam no início da docência universitária, mas alguns pontos foram destaques nas considerações feitas pela autora ao mencionar a importância da pesquisa para o crescimento no exercício da profissão, mais precisamente em sua prática pedagógica, além de possibilitar um olhar sobre a importância da parceria entre escola-universidade. (Fernandes, 2015).

Em relação a questão levantada por Fernandes (2015), referente a importância que existe na troca de saberes entre os pares e os alunos, pode-se perceber que em uma das pesquisas de André (2011, p. 36), menciona que:

O exercício do diálogo e a partilha de saberes e experiências devem ser exercidas tanto na definição dos temas e problemas de interesse comum, quanto na busca conjunta de alternativas para seu equacionamento. Faz parte do desenvolvimento social do indivíduo aprender a conviver e a trabalhar com o outro; aprender a ouvir e a se fazer ouvir, expressar ideias e opiniões próprias e acolher pensamentos e opiniões divergentes. [...]. Espera-se, portanto, que

os cursos de formação criem espaços para o trabalho coletivo e que o uso da metodologia investigativa se centre na discussão conjunta, no saber partilhado.

Neste sentido, o compartilhar das ideias, das experiências contribui para a construção do trabalho coletivo em busca de respostas às problemáticas enfrentadas que dizem respeito ao interesse comum, ou seja, o diálogo no espaço das escolas ou em outros contextos formativos necessitam atentar para questões do trabalho em equipe em benefício de um bem comum, visando o melhor em prol da formação e da educação.

No trabalho de Fernandes (2015, p. 147) faz referência ao desenvolvimento profissional ao dizer que é “uma construção que ocorre na relação com nossos pares e com os alunos”. Também faz referência sobre a prática pedagógica considerando como um ato que deve se cumprir de forma coerente e coesa, e para que esta relação seja eficiente deve haver uma perspectiva reflexiva onde a teoria e a prática se cumpram a partir de experiências concretas. Sobre o desenvolvimento profissional, para Pimenta e Anastasiou (2014), é uma construção que precisa ser mediada entre os sujeitos do processo educacional como alunos e professores. Desta forma, entende-se que o desenvolvimento profissional docente se faz no diálogo e na troca de saberes, também, entre os pares.

“Docência universitária e formação pedagógica: o estágio de docência na Pós-graduação stricto sensu”, de Daiene de Cássia Souza da Costa, analisou a contribuição do estágio de docência para a formação de pós-graduandos. Esse trabalho realizado na Universidade Estadual de Londrina, deu destaque a ações que colocaram em evidência a valorização da docência. Está inserida na linha de pesquisa docência: saberes e práticas – formação de professores. A pesquisa é caracterizada como de natureza qualitativa e como um estudo exploratório descritivo. Os participantes foram pós-graduandos e professores de cinco programas de pós-graduação stricto sensu, e os dados foram coletados por meio de questionários e entrevistas.

A autora traz a importância que a disciplina Estágio de docência tem para os alunos de pós-graduação e, de acordo com sua pesquisa, essa disciplina ainda não conseguiu se efetivar como um momento de aproximação entre teoria e prática, evidenciando que estas devem andar de mãos dadas e, para isso, a disciplina precisa ser um momento de trabalho coletivo, de troca de experiências, sempre em busca de conhecimento com estudo contínuo e pesquisa, e considera que as avaliações dos programas e o estágio de docência, embora contribuam para a formação docente, precisam ser melhor sistematizados e estruturados, aproximando teoria e prática. (Costa, 2015).

O pensamento de Costa (2015), se alia a pesquisa realizada por Fernandes (2015) em relação a necessidade de existir uma relação entre teoria e prática. As autoras embasadas em teóricos como Antônio Nóvoa, Selma Garrido Pimenta e Maria Isabel da Cunha, relatam a importância dos saberes pedagógicos no âmbito universitário, e que sejam postos em prática para que se cumpra a tarefa do formador de professores que é formar futuros docentes capazes de desenvolver em seus alunos o pensamento crítico-reflexivo e autônomo no processo de ensino e aprendizagem.

As pesquisas analisadas falam da necessidade de unir teoria e prática. Essa observação pode ser percebida nos trabalhos que foram analisados de 2012 a 2020, pois revelam que, ainda, a teoria e a prática estão desconectadas nas práticas pedagógicas dos professores. Isso nos leva a refletir sobre a importância da formação inicial atentar para essa questão e que os futuros professores possam vivenciar atividades formativas em que a teoria e a prática seja uma realidade experienciada nesse processo, uma vez que essa deficiência é apontada nos trabalhos analisados, em que a teoria e prática ficam limitadas ao PIBIC, o que proporciona uma quantidade mínima de participantes, restando para a maioria, apenas, os estágios supervisionados.

Baseado nas problemáticas mencionadas, Costa (2015, p. 10) enfatiza que no cenário educacional e nas novas exigências da educação urge “a necessidade de um novo perfil profissional para enfrentar os desafios de ensino e aprendizagem no momento atual e no futuro, daí a importância dada a competência pedagógica, considerando que esse profissional deve estar preparado para uma prática contextualizada”. Neste sentido, a docência exige uma formação condizente

que respalde o professor para atender as demandas que um profissional da educação que suscite nesse processo a necessidade de envolver-se em outras atividades aliadas ao ensino. Sendo assim, “a palavra docência supera um simples conjunto de ações mecânicas, desempenhadas pelos professores. Ela requer formação para o seu exercício. Os conhecimentos científicos e as habilidades da atividade docente são fundamentais juntamente com os elementos de ensino, pesquisa e extensão”. (COSTA 2015, p. 10).

Diante da necessidade de uma formação ampla e ao mesmo tempo específica, o professor precisa no exercício da docência ultrapassar a dimensão tradicional de exercer a docência, pois a realidade passada não condiz com a necessidade atual em que o estudante precisa construir sua autonomia e ampliar seus conhecimentos ancorado no ensino com pesquisa, vivenciando a teoria com a prática na possibilidade de se tornar um profissional melhor preparado para enfrentar os desafios da profissão.

A pesquisa “O trabalho do professor formador: o caso de uma professora formadora em uma universidade pública no interior da Amazônia”, Universidade de São Paulo, realizado por Maria da Conceição Azevedo, trouxe reflexões sobre o trabalho docente no ensino superior, no que se refere ao trabalho do professor formador, especificamente, na disciplina Estágio Supervisionado. É uma investigação qualitativa, estudo de caso. Foi realizada por meio de observação e registro de práticas cotidianas da professora formadora, além disso, foi realizada entrevista com a professora formadora e aplicado um questionário aos estudantes.

Nessa pesquisa, foi evidenciado que o Projeto Pedagógico do Curso de Letras, *campus* de Bragança, precisa de um olhar mais atento, uma vez que o Estágio Supervisionado acontece nesse curso antes dos estudantes terem a disciplina Didática. De fato, a organização estrutural de um PPC é fundamental para o delineamento das disciplinas atenderem os estudantes com o suporte teórico relacionado às questões didático-pedagógicas necessário para as intervenções mediadas entre a teoria e a prática.

Outras questões foram evidenciadas, como: a burocracia que dificulta o desenvolvimento do trabalho; o cronograma apertado; a superficialidade no campo de estágio; a inexistência de um setor de coordenação de estágio, precisando melhor parceria entre professores orientadores e professores supervisores. Essas questões evidenciadas na pesquisa de Azevedo (2015), vem sendo discutidas nos trabalhos de André (2011); Franco (2015) e Nóvoa (2017), que defendem a parceria e o diálogo entre os profissionais da educação. “Para que essas experiências possam ser bem-sucedidas, no entanto, é preciso que se vinculem a convênios firmados entre a universidade e as secretarias de educação, e que fique muito claro o papel e as responsabilidades de ambas as partes”. (André 2011, p. 40).

Foi evidenciado, também, o descompromisso dos estagiários com a própria formação. Nos comentários da autora, não poucas vezes, a opção pelos cursos de licenciaturas é pelo fato de não conseguirem ingressar em cursos de maior prestígio na sociedade. Em relação a essa constatação, recorreremos ao pensamento de Gatti *et al* (2019, p. 142), ao falar que: “É preciso, no entanto, reconhecer que o maior acesso desses segmentos ao ensino superior não impede a permanência e a segregação dos alunos de graduação por curso com base na interação entre os diferentes marcadores sociais. A própria escolha pelas licenciaturas figura como um deles, uma vez que em diversas escalas elas são apontadas como cursos de menor prestígio [...]”.

Azevedo (2015), faz considerações relacionadas aos cursos de Bacharelado e Licenciatura, ao dizer que:

A escolha da licenciatura está relacionada ao fenômeno de massificação do ensino superior no Brasil. Embora as chances de entrar nas universidades tenham sido consideravelmente ampliadas para a parcela maior da população, isso não representou igualdade de condições de ingresso nas diversas áreas de formação superior. A concorrência por vagas ainda é maior em cursos como Direito, Medicina e algumas Engenharias, por exemplo, cursos considerados mais prestigiados socialmente, se comparado a cursos de licenciatura como Letras e Pedagogia. (Azevedo 2015 p. 196).

Foi enfatizado que o trabalho da professora formadora, sujeito da pesquisa, se depara com fragmentações curriculares, ao dizer que “[...] a desarticulação entre os demais componentes curriculares do curso e os estágios, oriunda, por sua vez, da fragmentação disciplinar e da dissociação entre teoria e prática na organização do currículo da formação”, interferem no processo formativo dos licenciandos. (Azevedo, 2015, p. 222).

Diego Carlos Pereira, no trabalho realizado na Universidade Federal do Triângulo Mineiro – Uberaba, intitulado: “Ser bacharel e professor de professores: narrativas, formação e identidade”, buscou investigar e compreender aspectos da trajetória formativa e do processo de constituição da identidade de professores bacharéis que atuam em cursos de licenciatura. É um estudo qualitativo através de narrativas com história oral temática. Foi realizado um questionário com 49 professores, sendo que foram respondidos 28 e, dentre esses, 5 eram professores que possuíam somente o bacharelado, os quais foram entrevistados.

Sua inquietação veio através de sua formação acadêmica no curso de Geografia, onde percebeu que alguns professores que lecionavam disciplinas específicas não tinham formação em licenciatura, portanto, a prática pedagógica não era satisfatória.

No desenvolvimento deste trabalho, percebe-se a ênfase dada que para ser um bom professor formador não precisa, necessariamente, ser formado em licenciatura, mas é necessário procurar formação contínua e permanente, uma vez que, o sujeito se constitui ao longo de sua trajetória profissional e pessoal. É feito alguns apontamentos sobre: admitir a dualidade e ambivalência dos processos de constituição da identidade profissional; refletir criticamente sobre a dicotomia entre os cursos de licenciatura e bacharelado; problematizar as especificidades da adesão a área específica de atuação e dos conteúdos para docência na formação de professores, além da defesa de que os professores e a instituição devem assumir o protagonismo em políticas e diálogo para a formação contínua do professor formador. Faz menção, também, da necessidade de haver mais pesquisas sobre a formação do professor formador universitário, pois é uma área ainda pouco disseminada e que precisa de um olhar mais atento. (Pereira, 2016).

Imbernon (2011) e Silva *et al* (2016) defendem que o incentivo à formação continuada deve ser prioridade na vida profissional dos docentes de todos os níveis educacionais, pois, para os autores, a transformação em prol de uma melhoria educacional condizente com a realidade que vivemos só será feita a partir do momento que existir uma valorização dos professores e sua capacitação.

Na dissertação de Ediórgia Reis da Cunha “Práticas pedagógicas de bacharéis professores na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB): trajetórias, conhecimentos e desafios”, foi analisado como bacharéis professores, sem formação para a docência, desenvolvem boas práticas pedagógicas no ensino superior e que desafios surgem durante o desenvolvimento dessas práticas. Trata-se de uma pesquisa qualitativa realizada por meio de uma entrevista semiestruturada com quatro professores. A pesquisa enfatiza a importância que a formação pedagógica tem para a prática dos docentes e, que, por mais que os professores pesquisados tenham desenvolvido ao longo de suas trajetórias profissionais uma didática eficaz para uma aprendizagem significativa, eles pontuaram em suas narrativas a importância da formação pedagógica na formação do docente formador.

Cunha (2016) faz quatro implicações que foram identificadas em um de seus estudos: A primeira diz respeito ao fato desses professores terem domínio de conteúdo e uma experiência significativa em sala de aula, chamado saber experiencial, mas destaca que somente isso não é satisfatório. Essa necessidade nos remete ao posicionamento de Silva (2019, p. 142) que, “para quem almeja a docência, a formação continuada é um imperativo profissional para toda a vida”.

A segunda, diz respeito ao compromisso que esses docentes têm com a profissão, ou seja, esse compromisso tem relação com a experiência, amadurecimento profissional e consciência de sua função em sala de aula. Para Silva (2019, p. 137) “a prática do professor é o resultado do saber, do fazer e, principalmente, do ser, significando um compromisso consigo

mesmo, com o estudante e com a sociedade e sua transformação”. A partir do momento que o docente tem essa percepção, esse compromisso, o processo de ensinar e aprender se traduz em aprendizagem significativa e torna a prática pedagógica do professor mais eficiente.

A terceira, relacionada com a boa relação professor-aluno, ou seja, sabem ouvir os discentes, os incentivam a participarem do processo educativo, há diálogo entre professor-aluno. Para Enricone (2008, p. 17), “[...] os professores aprendem melhor quando aceitam atuar em equipe, reconhecendo que os colegas têm biografias, ideias e ritmos diferentes [...]; o local da aprendizagem é construído por diálogos, intercâmbios e colaborações”. Não há como existir aprendizagem sem diálogo, sem interação. Todos têm saberes, histórias de vidas, conhecimentos, culturas e, assim, na interação, no diálogo, os conhecimentos se tornam aprendizagem.

A quarta, faz referência ao processo ensino-aprendizagem, no sentido de que os professores organizam suas práticas pedagógicas, ou seja, fazem seminários, usam linguagem clara e objetiva, além aula de campo. Para Cunha (2016, p. 78) “as práticas pedagógicas são aquelas que se organizam para concretizar determinadas expectativas educacionais, estão carregados de intencionalidades, que são perseguidas no percurso da ação pedagógica, de forma e meios diversos”.

A tese de Francisco António Macongo Chocolate, “Docência no ensino superior no ISCED – Cabinda (Angola): Formação de professores – atuação – práticas pedagógicas”, analisou as concepções de práticas pedagógicas de professores do ISCED – Cabinda, Angola, procurando, desse modo, identificar os principais indicadores sobre a temática. A pesquisa teve como linha teórica a abordagem histórico-cultural de Vygotsky e colaboradores. Os instrumentos de coleta de dados usados foram um questionário com quatro professores e um grupo de discussão com cinco estudantes de Pedagogia.

Nesta pesquisa, foi evidenciado que desenvolver ações além das técnicas se faz necessário para dinamizar o trabalho dos professores e para acompanhar as mudanças na área da educação. Também foi evidenciado que os professores fazem a sua parte no sentido de buscar contextualizar na prática os conteúdos trabalhados, valorizando o respeito e o relacionamento afetivo entre professores e estudantes.

Para respaldar a importância do trabalho de professores em contextos atuais adversos, corroboramos com o pensamento de Chocolate (2016, p. 323) ao mencionar que: “A busca constante de resposta e alternativas que, contribuam para aperfeiçoamento da pessoa por meio de conhecimento e desenvolvimento de competências de diferentes tipos, adequadas às necessidades e expectativas educativas existentes na sociedade, é o maior desafio dos educadores no atual contexto deveras múltiplo e complexo”.

Diante das evidências que o professor precisa estar em constante formação para atender as expectativas da sociedade, recorre-se ao que foi mencionado, também, na pesquisa de Cunha (2016), em que foi possível perceber a relação da formação dos docentes entrelaçada a uma formação continuada. Para Zabalza (2004, p. 53) “a formação transcende a etapa escolar e os conteúdos convencionais da formação acadêmica, constituindo um processo intimamente ligado a realização pessoal e profissional dos indivíduos”. Neste sentido, a formação continuada é um espaço possível de ampliação de novos conhecimentos, novas experiências que podem emergir perspectivas de melhorias para a vida pessoal e profissional, podendo perpassar para a contribuição do ser professor com melhor qualidade no que ensina. Para isto, consideramos que a formação é um contínuo em todas as etapas do percurso profissional.

Partindo da ideia, para Zabalza (2004), os sujeitos se formam ao longo da vida, a formação continuada deve ser uma política extremamente necessária e posta em prática na formação docente. Tudo muda, o que se sabe hoje, pode ser alterado amanhã, então, continuar aprendendo se torna um imperativo na profissão docente.

Maria de Lourdes Tavares Magalhães, no trabalho “Os saberes pedagógicos de professores do curso de Pedagogia da Universidade Regional do Cariri – URCA: um estudo sobre a racionalidade nas narrativas docentes”, buscou analisar em seu trabalho como se dá a constituição dos saberes pedagógicos de professores do Curso de Pedagogia da Universidade Regional

do Cariri – URCA, segundo as narrativas docentes. Trate-se de um estudo qualitativo que tem como instrumento de coleta de dados o questionário e a entrevista narrativa com 6 professores do curso de Pedagogia.

A percepção de Magalhães (2018, p. 196), com base nas entrevistas realizadas, constatou que os professores em nenhum momento mencionaram “ações, atividades ou programas oferecidos pela universidade que fossem destinados a formação pedagógica”, o que leva a conclusão que “na maioria das vezes aprende a sê-lo por um processo auto didático e intuitivo que ocorre no próprio exercício do trabalho”.

O resultado dessa pesquisa comprova que grande parte dos professores universitários não têm em sua bagagem intelectual um preparo pedagógico para atuar em sala de aula, como no pensamento de Pimenta e Anastasiou (2014), aprende a ser professor com a lente dos professores que passaram em suas vidas. Portanto, diante dessas evidências, é importante trazer esses estudos que mostram a necessidade de formação para os professores, pois mesmo exercendo a docência universitária precisam de outros saberes, pois nem sempre os diplomas de mestrado ou doutorado é garantia de preparo para enfrentar o cotidiano de sala de aula, em especial, para iniciantes no ofício. “Não se pode supor que um jovem que ingressa como professor na universidade já esteja preparado (mesmo que seja doutor e competente em pesquisa) para enfrentar a docência, ou, não estando, que ele mesmo tome decisões oportunas para estar”. (Zabalza, 2004, p. 141).

5. Considerações Finais

Com base nos nove trabalhos pesquisados e analisados, pode-se perceber que a docência universitária, ainda, carece ser pesquisada com mais frequência nos cursos de pós-graduação. É uma temática que não pode passar despercebida pela importância que tem diante da formação de novos profissionais para atenderem não somente na área da educação, mas em outros campos do saber.

Os estudos analisados evidenciaram questões que contemplam o exercício da docência universitária no que diz respeito ao fazer pedagógico de professores inseridos no de ensino superior:

-Foi reconhecido que se faz necessário uma prática pedagógica mais humanizada que priorize, além dos conhecimentos necessários para o ensino, uma prática voltada para a formação pessoal dos estudantes, que seja para formar cidadãos capazes de aprender não apenas conteúdos pré-determinados, mas usufruir desses conhecimentos para o exercício da profissão.

-O exercício da docência universitária não é uma atividade fácil, tem sua complexidade, pois exige do professor o domínio não apenas do conhecimento de sua área formativa, mas outros conhecimentos ou saberes para unir a teoria com a prática e a sensibilidade de refletir sobre o trabalho de sala de aula e os problemas educacionais que rondam a educação superior.

-A formação continuada foi evidenciada, ao ser mencionado que esta vai além dos cursos de Mestrado ou Doutorado, já que a docência universitária requer constante aprendizagem, precisa estar em movimento no processo de ensinar, pesquisar, participar de cursos, congressos, lives, debates, entre outras formas de ampliação de conhecimento, que levem à construção da docência com ações e práticas pedagógicas críticas e reflexivas, na possibilidade de mudanças do que se espera no contexto educacional.

-Na docência universitária, há escassez de trabalhos sobre conhecimentos pedagógicos e formação pedagógica e nessa condição há necessidade de investimento na formação de formadores de futuros profissionais voltados aos saberes pedagógicos para o exercício profissional dos docentes, tanto da educação básica, quanto os do Ensino superior;

-O processo de ensino e aprendizagem, não poucas vezes, é feito de forma solitária, o que é prejudicial para professores e estudantes. É um processo de mão dupla, por isso, precisa envolver docentes, estudantes e a instituição num trabalho coletivo, de parcerias.

Diante dessas evidências, pelas análises que os docentes envolvidos nos estudos fazem de suas práticas pedagógicas e, a partir de suas reflexões, pode-se inferir que esses profissionais podem assumir o protagonismo para as mudanças na formação dos futuros professores, com possibilidades de trabalhar com a inter-relação entre teoria e prática, na ampliação e aquisição de conhecimentos pedagógicos por meio da formação continuada. Portanto, esses trabalhos trazem a necessidade de repensar o modelo de formação docente no ensino superior a partir dos conhecimentos pedagógicos necessários para o exercício da profissão.

Considera-se que, a docência no ensino superior é uma temática que abre um leque de possibilidades para que temas como os saberes docentes, práticas pedagógicas, formação pedagógica, formação continuada, entre outros sejam trazidos para o campo das pesquisas e, assim, possam contribuir para o exercício da profissão neste nível de ensino que, ainda, carece de mais estudos.

Espera-se que esta pesquisa suscite reflexões sobre a temática analisada, trazendo em evidência temas mais pontuais relacionados as práticas pedagógicas dos professores, a formação continuada e os saberes docentes. Estes temas, conforme os trabalhos que foram analisados, evidenciaram lacunas em relação a docência no ensino superior. Sendo assim, enfatizamos que nossa busca sobre esse tema não se esgota aqui, precisando de novas pesquisas no sentido de contribuir com novos conhecimentos nesse nível de ensino para os que nele estão inseridos.

Referências

- André, M. E. D. A. (2011). *O papel da pesquisa na articulação entre o saber e prática docente*. Ed. Papyrus.
- Azevedo, M. C. (2015). *O trabalho do professor formador: O caso de uma professora formadora em uma universidade pública no interior da Amazônia*. 264f. Tese (Doutorado) - Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.
- Campos, E. N. et.al. (2005). Saberes pedagógicos e atividade docente. In: Selma Garrido Pimenta (org). *Saberes da docência*. (4a ed.), Ed. Cortez.
- Chocolate, F. A. M. (2016). *Docência no ensino superior no ISCED-Cabinda (Angola): formação de professores – atuação – práticas pedagógicas*. 397f. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte.
- Costa, D. C. S. (2015). *Docência universitária e Formação pedagógica: O estágio de docência na pós-graduação stricto sensu*. 104 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual de Londrina.
- Costa, M. B. (2020). *O processo de docência no ensino superior brasileiro*. Anais VII CONEDU - Edição Online. Realize Editora.
- Cruz, G. B. da. (2017). Didática e docência no ensino superior. *Rev. Bras. Estud. Pedagógicos*. 98(250), 672-689.
- Cunha, M. I. (2010). A docência como ação complexa. In: Maria Isabel Cunha (org.). *Trajetórias e lugares de formação da docência universitária: da perspectiva individual ao espaço institucional*. Ed. Junqueira&Marin, 19-34.
- Cunha, E. R. (2016). *Práticas pedagógicas de bacharéis professores na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB): Trajetórias, conhecimentos e desafios*. 100 f. Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais.
- Enricone, D. (2008) A dimensão pedagógica da prática docente futura. In: ENRICONE, D. (Org.). *A docência na educação superior*. (2a ed.), Ed. EDIPUCRS.
- Ferreira, N. S. A. (2002). As pesquisas denominadas “estado da arte”. *Educação & Sociedade*. 23(79), 257-272.
- Fernandes, A. N. O. (2015). *Redimensões pessoais e profissionais da prática pedagógica na docência universitária: Narrativas (auto) biográficas*. 167 f. Dissertação (Mestrado) - Faculdade em Educação da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Mossoró.
- Franco, M. A. R. S. (2015). Práticas pedagógicas de ensinar-aprender: por entre resistências e ressignificações. *Educ. Pesquisa*. 41(3), 601-614.
- Freire, P. (1996). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. (10a ed.), Ed. Paz e Terra.
- Gatti, B. A. et al. (2019). *Professores do Brasil: novos cenários de formação*. UNESCO.
- Imbernon, F. (2011). *Formação Docente e Profissional: formar-se para a mudança e a incerteza*. 9. ed. Ed. Cortez.
- Isaia, S. (2006). Desafios à docência superior: pressupostos a considerar. In: Ristoff, D & Sevegnani, P. (org.). *Docência na educação superior*. INEP. 65-86. (Coleção Educação Superior em Debate; v.5).
- Lima, A. C. R. E. (2015). *A experiência na docência: por uma formação que faça sentido aos professores universitários*. 209 f. Tese (Doutorado). Faculdade em Educação da Universidade Federal da Bahia, Salvador.

Lüdke, M & André, M. E.D.A. (2013). *A Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. (2a ed.), E.P.U.

Magalhães, M. L. T. (2018). *Os saberes pedagógicos de professores do curso de pedagogia da Universidade Regional do Cariri/URCA* – Um estudo sobre a racionalidade pedagógica nas narrativas docentes. 218 f. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Ceará, Fortaleza.

Melo, G. F. & Campos, V. T. B. (2019). Pedagogia universitária: por uma política institucional de desenvolvimento docente. *Cadernos de Pesquisa*, 49(173), 44-63.

Menezes, C. C. O. & Silva, V. L. R. (2021). Formação continuada de professores da educação básica a luz do estado do conhecimento. *Revista: Humanidades e Inovação*. 8(55), 41-54.

Nóvoa, A. (2017). Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. *Cadernos de Pesquisa*. 47(166), 1106-1133.

Pereira, D. C. (2016). *Ser bacharel e professor formador de professores: narrativas, formação e identidade*. 188f. Dissertação. (Mestrado) – Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Triângulo Mineiro, Uberaba.

Pimenta, S. G. & Anastasiou, L. G. C. (2014). *Docência no ensino superior*. (5a ed.), Cortez.

Santos, J. F. & Alves, M. I. A. (2021). Produções científicas acerca das questões étnico-raciais nos cadernos escolares. *Revista: Research, Society and Development*, 10(11), 01-15.

Silva, Adilson, et.al. (2016). Formação e profissionalização dos professores: A constituição do ser docente. In: Biegging, P. et.al. (Org.) *Formação de professores e práticas educativas*. São Paulo: Pimenta Cultural, p. 01-26.

Silva, V. L. R. da. (2019). *Docentes universitários em início de profissão: movimentos e experiências da docência universitária*. CRV.

Souza, G. B. (2013). *Formação continuada de professores do ensino superior: Composição organizativa da identidade docente*. 154 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Pernambuco, Recife.

Souza, A. E. (2016). *Concepções, práticas e desafios da pesquisa de professores do ensino superior de tecnologia*. 185 f. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Regional de Blumenau: FURB.

Sousa, M. G. S. & Cabral, C. L. O. (2015). A narrativa como opção metodológica de pesquisa e formação de professores. *Horizontes*, 33(2), 149-158.

Romanowski, J. P. & Ens, R. T. (2006). As pesquisas denominadas do tipo “Estado da arte” em educação. *Revista Diálogos Educ*6(19), 37-50.

Teixeira, F. C. (2012). *A construção dos saberes docentes por professores formadores*. 127 f. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Viçosa.

Zabalza, M. A. (2004). *O ensino universitário: seu cenário e seus protagonistas*. Trad. Ernani Rosa. Artmed.