

## FORMAÇÃO PEDAGÓGICA DO DOCENTE UNIVERSITÁRIO: NARRATIVAS E APONTAMENTOS CRÍTICOS

Layla Karoline Alves Teixeira Flores<sup>1</sup>  
Pauliane Rodrigues Resende<sup>2</sup>

### Resumo:

Este trabalho faz parte do dossiê comemorativo de 10 anos do grupo de estudo Nufope<sup>3</sup> e trata de um estudo feito mediante a narrativa (auto)biográfica de duas docentes de Ensino Superior em grau bacharelado, que conta a trajetória, perpassando pelas dificuldades encontradas devido a falta de formação pedagógica. Por meio de uma pesquisa qualitativa, e método (auto)biográfico, utilizando como instrumento de pesquisa o memorial, o texto responde à seguinte problemática: Como a formação pedagógica, ou a falta dela, reflete no cotidiano dos docentes do ensino superior em grau de bacharelado? Com aporte teórico de Almeida (2012, 2014), Cunha (2003, 2009), Huberman (1995), Tardif (2014), Ramirez e Sarmento (2013), Mundim, Pereira e Oliveira (2019), Amorim, Santos e Novaes (2018) Sousa e Cabral (2015), analisa o relato primeiramente de uma docente iniciante e, após, o relato da docente em atividade por mais de 7 (sete) anos. Diante disso, foi possível concluir a importância da formação pedagógica, independentemente do tipo de curso em que leciona, além da necessidade de autocompreensão e de políticas institucionais a incentivar o desenvolvimento profissional docente que interfere diretamente no ensino e na aprendizagem dos discentes.

### Palavras-chave:

Narrativa. Docentes. Ensino Superior. Formação Pedagógica.

## PEDAGOGICAL TRAINING OF UNIVERSITY TEACHERS: NARRATIVES AND CRITICAL NOTES

### Abstract:

This article is part of the commemorative dossier of 10 years of the study group Nufope<sup>1</sup> and deals with a study made through the (auto)biographical narrative of two Higher Education female professors in a bachelor's degree, which tells the trajectory, going through the difficulties encountered due to lack of pedagogical training. Through a qualitative research, and (auto)biographical method, using the memorial as a research instrument, the text answers the following problematic: How the pedagogical training, or the lack of it, reflects in the daily life of Higher Education professors in a bachelor's degree? With theoretical input from Almeida (2012, 2014), Cunha (2003, 2009), Huberman (1995), Tardif (2014), Ramirez and Sarmento (2013), Mundim, Pereira and Oliveira (2019), Amorim, Santos and Novaes (2018) Sousa and Cabral (2015), it is first analyzed the report of a beginner teacher and, afterwards, the report of the teacher in activity for more than 7 (seven) years. Therefore, it was possible to conclude the importance of pedagogical training, regardless of the type of course in which he or she teaches, in addition to the need for self-understanding and institutional policies to

<sup>1</sup> Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Goiás, Regional Jataí (UFG/REJ). laylakarolineat@gmail.com

<sup>2</sup> Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Goiás, Regional Jataí (UFG/REJ). Professora do Curso de Direito do Centro Universitário de Mineiros - GO (UNIFIMES). paulianeresende@hotmail.com.

<sup>3</sup> Grupo de estudos e pesquisas Formação de professores e Práticas Educativas – UFJ/Jataí – GO.

motivate professional teacher development that directly interferes in the teaching and learning of students.

**Key words:**

Narrative. Teachers. Higher Education. Pedagogical Training.

## **FORMACIÓN PEDAGÓGICA DEL PROFESOR UNIVERSITARIO: NARRATIVAS Y NOTAS CRÍTICAS**

**Resumen:**

Este trabajo es parte del dossier conmemorativo de 10 años del grupo de estudio Nufope<sup>1</sup> y se trata de un estudio realizado a través de la narración (auto)biográfica de dos profesoras de la Educación Superior en grado de bachillerato, que cuenta la trayectoria, pasando por las dificultades encontradas debido a la falta de formación pedagógica. A través de una investigación cualitativa y un método (auto)biográfico, utilizando el memorial como instrumento de investigación, el texto responde al siguiente problema: ¿Cómo la formación pedagógica, o la falta de ella, se refleja en la vida cotidiana de los docentes de educación superior en grado de bachillerato? Con aportes teóricos de Almeida (2012, 2014), Cunha (2003, 2009), Huberman (1995), Tardif (2014), Ramirez y Sarmento (2013), Mundim, Pereira y Oliveira (2019), Amorim, Santos y Novaes (2018) Sousa y Cabral (2015), se analiza primeramente el reporte de una profesora principiante y, después, el reporte de la profesora en actividad durante más de 7 (siete) años. Por lo tanto, fue posible concluir la importancia de la formación pedagógica, independientemente del tipo de curso en el que enseña, además de la necesidad de auto-comprensión y de políticas institucionales para fomentar el desarrollo profesional de los docentes que interfiere directamente en la enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes.

**Palabras clave:**

Narrativa. Profesores. Educación Superior. Formación Pedagógica.

### **Introdução**

O Ensino Superior no Brasil nas duas últimas décadas passou por uma grande expansão devido à criação de políticas públicas para incentivar, facilitar e garantir o maior número de estudantes ingressantes nas instituições, sejam elas públicas, pública-privada e privadas. Com essa expansão surge também o aumento de número de faculdades/Universidades e vagas a serem ocupadas e, conseqüentemente, o número de docentes para atuarem nessas instituições. (AMORIM, SANTOS e NOVAES, 2018, p. 161).

Essa expansão rápida e sem planejamento fez com que as instituições contratassem profissionais sem formação para atuar no ensino superior ou, até mesmo, sem nenhuma capacitação pedagógica para tanto.

Isso se deu, pois neste contexto em que a educação está inserida, o Ensino Superior é visto como um grande negócio, extremamente lucrativo, no qual as instituições prezam apenas pela formação de mão-de-obra qualificada, sem pensar na qualidade de ensino que está sendo disponibilizado. (BALL, 2014).

Diante de tais apontamentos, ao que se refere a qualificação desejada do professor universitário, temos como construção ideal do profissional aquele que carrega em sua bagagem práticas pedagógicas conciliadas a formação específica, capaz de desenvolver em alto nível a matéria de atuação, as habilidades para exposição com clareza de forma oral e escrita, a boa organização de conteúdos e materiais de apoio, o comprometimento e envolvimento com aprendizagem dos discentes, buscando práticas que auxiliem, ajudem e motivem o aprendizado dos alunos, além do interesse de individualizar os alunos, para melhor desenvolver o ensino-aprendizagem, sem isso o professor é mero executor do conteúdo. (ALMEIDA, 2012).

Nesta perspectiva, com aporte teórico de Almeida (2012, 2014), Cunha (2003, 2009), Huberman (1995), Tardif (2014), Ramirez e Sarmento (2013), Mundim, Pereira e Oliveira (2019), Amorim, Santos e Novaes (2018) Sousa e Cabral (2015), dentre outros, vamos responder a seguinte problemática: Como a formação pedagógica, ou a falta dela, reflete no cotidiano dos docentes do ensino superior em grau de bacharelado?

Para isso, realizamos uma pesquisa de cunho qualitativa que como afirma André e Lüdke (1986, p.11) “se desenvolve numa situação natural é rico em dados descritivos, tem um plano aberto, e flexível e focaliza a realidade de forma complexa e contextualizada”.

Adotamos como método de pesquisa a modalidade bibliográfica e (auto)biográfica. A pesquisa bibliográfica é utilizada como aporte teórico para pesquisa, em que o pesquisador se utiliza de livros, artigos, documentos e pesquisas, com intuito de construir o problema da pesquisa e justificar a importância da temática em análise. Os autores Prodanov e Freitas (2013) destacam que independentemente do tipo de pesquisa e método escolhido, todas tem sua natureza bibliográfica, pois auxilia o pesquisador nas etapas da pesquisa e na elaboração do texto.

A pesquisa (auto)biográfica foi realizada com duas docentes universitárias que vão narrar, em forma de memorial, a trajetória profissional dentro da docência. Sousa e Cabral (2015) ao citar Goodson (1992) ressalta a importância desse tipo de pesquisa, em que é possível ouvir a voz dos professores, tratando com importância sua trajetória docente e sua

prática profissional, observando como o contexto social, cultural, político e econômico em que o docente está inserido influencia no seu desenvolvimento pessoal e profissional.

Ainda, as autoras afirmam que:

A narrativa torna-se, portanto, relevante para o contexto de formação em que se concebe o professor como narrador-personagem-escritor de histórias que se constituem a partir de diversas situações de formação. As pesquisas revelam que os professores, quando os falam sobre os dilemas imbricados no seu fazer docente, transportam, ao mesmo tempo, dados de sua trajetória de vida. Isso aponta para diferentes modos de ver, conceber a prática profissional e promover avanços significativos na formação docente. (SOUSA e CABRAL, 2015, p. 151).

Quanto ao instrumento, o memorial trata-se de um texto em que o autor conta sua trajetória de vida, considerando fatos importantes da sua atividade profissional. Para tanto, o memorial busca “explorar o potencial da refletividade autobiográfica e se deixa envolver pelo encantamento estético e ético do fazer da vida intelectual e profissional um texto acadêmico”. (PASSEGGI, 2011, p. 36).

Diante disso, esse estudo está organizado de modo a verificar, primeiramente, as narrativas de duas docentes universitárias que estão inseridas em diferentes contextos e, posteriormente, levantar apontamentos teóricos acerca das questões pontuadas pelas professoras, principalmente no que diz respeito sobre a formação pedagógica e à docência universitária.

### **Narrativa docente: do contrato temporário à docência como profissão**

Meu nome é Layla Karoline, sou graduada em Direito pela Faculdade Alves Faria (UNIALFA) desde 2015 e sempre tive interesse pela docência, porém ao escolher o curso de Direito achei que me distanciaria deste interesse pelo fato de ter despertado grande afinidade pela advocacia.

Comecei a advogar logo após minha formatura, em 2016, oportunidade em que juntamente com duas colegas abrimos o nosso próprio escritório. Em 2017, a Universidade situada na localidade em que morava, Centro Universitário de Mineiros - UNIFIMES- Goiás, Campus Mineiros, abriu processo seletivo para contratação de professor temporário para substituir uma professora que se encontrava afastada. Nesse momento, pude notar a possibilidade de conciliar a advocacia com um sonho antigo, o ensino.

A vaga disponível pela instituição era na minha área da formação e atuação profissional, para assumir 3 turmas e cumprir 12 horas/semanais. Inscrita e aprovada na prova prática-profissional, recebi a convocação no primeiro semestre de 2018, em que as aulas já haviam começado, perdurando o contrato até novembro de 2018.

Comecei com duas turmas em disciplinas diferentes daquelas do processo seletivo e em menos de um mês estava com quatro turmas e trabalhando 40 horas/semanais, além de estar lecionando em duas matérias distintas da minha especialização em Direito Civil e Processo civil e, diante disso, tive grande dificuldade na elaboração das aulas e escolha do aporte teórico a ser utilizado.

Como era professora substituta e fui inserida ao quadro de professores após o começo das atividades educacionais, apenas recebi a ementa do curso, os horários, senhas para o sistema e uma breve apresentação para a turma, sem nenhuma formação pedagógica, auxílio com materiais e apoio pedagógico, ou seja, comecei a ser professora apenas com conhecimento material e específico que obtive na graduação e atuação na advocacia.

Foram meses de grande aprendizagem, superação e também de dificuldades. Ao ser inserida ao interior da sala de aula me vi frente a novas dificuldades, que até então não tinha conhecimento algum, questionava-me: como atuar como professora? Qual tipo de metodologia de ensino utilizar? Que tipo de avaliação aplicar aos discentes? Como conviver e interagir com os alunos? Como dividir o tempo em sala de aula? Como planejar e executar o ensino para despertar o interesse do aluno? Como dividir o tempo entre planejar e ministrar aulas, dentre tantos questionamentos nesse sentido.

Frente a esses levantamentos não tive nenhum apoio institucional, apenas alguns colegas que eram mais receptivos que se disponibilizaram em ajudar. Desta forma, neste primeiro momento agi por intuição, utilizando como exemplo alguns professores que tive ao longo da minha graduação e sempre admirei, porém percebi que para continuar na docência universitária e ter um bom desempenho precisaria estudar para tal, então ingressei como aluna especial do Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE) na Universidade Federal de Goiás- Regional Jataí (UFG-REJ)<sup>4</sup>.

---

<sup>4</sup> Atualmente, Universidade Federal de Jataí.

Após a conclusão da disciplina cursada como aluna especial e ter breves leituras sobre a docência, tive a convicção sobre a necessidade de formação pedagógica para atuar no ensino superior, momento em que resolvi submeter um projeto à apreciação do PPGE, que após ser aprovada no processo seletivo fui inserida ao quadro de alunos regulares do programa em 2019.

Inserida no PPGE também comecei a participar do Grupo de Pesquisa Formação de Professores e Práticas Educativas (Nufope) e, assim, comecei os estudos de forma ampla sobre a docência.

Após as leituras, discussões e ensinamentos adquiridos até o momento, pude perceber a necessidade da formação pedagógica para atuação na docência, bem como todos os problemas enfrentados por professores, a exemplo da carga horária exaustiva, falta de apoio institucional, cobrança por produção, falta de políticas públicas, dentre tantas outras.

No que diz respeito da questão da formação pedagógica, pude perceber que os cursos de graduação em grau de bacharelado, como é o caso do Direito, sofrem ainda mais, pois estes não contam com formação específica para atuação docente na graduação e especialização e quando tem são feitas de forma insuficientes, o que faz com que os professores aprendam o ofício com o tempo e com isso muitos acabam desistindo no início, com as primeiras dificuldades ou se contentam em ser meros transmissores de conhecimento, isso porque as instituições não oferecem o apoio necessário e não cobram no currículo dos professores essa formação.

Enfim, percebi que por melhor que seja o profissional liberal isso não garante que seja um bom professor, face disso, como decidi seguir à docência como profissão, vejo a importância da minha construção profissional e da importância de estudar a pedagogia do ensino como uma ciência, que pode ser desenvolvida a cada dia, e que isso vai orientar a professora que quero ser e qual será o meu grau de comprometimento na construção da aprendizagem dos alunos.

### **Narrativa docente: sobre a necessidade de formação pedagógica contínua**

Meu nome é Pauliane Rodrigues Resende, sou formada em Direito pela Universidade de Cuiabá (UNIC) no ano de 2013. Retomando a minha trajetória, verifico que me envolvia com a sala de aula desde o Ensino Fundamental, pois reunia colegas de sala para ajudar com

os estudos, inclusive meu pai sempre dizia, “você vai ser professora”. Mas minha escolha era certa, sempre quis fazer o curso de Direito, percebi ao longo da minha formação universitária que poderia unir as duas profissões. Em diálogo com uma professora que eu admirava, esta me orientou a ser monitora, sendo assim, foi o primeiro passo, para de fato, me envolver com a docência.

Quando me formei, em janeiro do citado ano, voltei para cidade dos meus pais, Mineiros-Goiás, em que há duas faculdades que oferecem o curso de Direito, o Centro Universitário de Mineiros, doravante UNIFIMES, e a Faculdade Morgana Potrich – FAMP. Uma colega de profissão ministrava aulas na UNIFIMES me convidou para substituí-la em um sábado que ela não poderia ministrar a aula, sendo assim, eu fui e gostei muito da experiência, porém fui questionada pelos alunos, já que eu havia me formado em janeiro e em fevereiro já estava ministrando aulas, sendo, portanto, foi a primeira vez que pensei que deveria me capacitar.

No curso de bacharelado em Direito não há nenhuma formação para licenciatura, sendo assim, fui buscar uma Pós-Graduação, mas a fiz na área do Direito, achando que de alguma forma poderia me auxiliar na docência.

Em julho daquele ano prestei um processo seletivo para entrar nos quadros da instituição (UNIFIMES) como docente contratada, já que a instituição é de natureza público-privada. Passei no referido seletivo e ministrei aulas por dois anos, nesse período várias dificuldades em virtude da falta de formação pedagógica apareceram, a principal dizia respeito a forma de avaliar, se seria interessante usar o quadro, ou usar *Datashow*, vários questionamentos.

A faculdade não dava nenhum suporte de formação, não oferecia cursos, ou outra forma de capacitação nesse período em que eu fui docente contratada, então eu me espelhava em professores que na minha formação profissional eu sentia afinidade com a forma de explicação e avaliação. Os alunos avaliavam positivamente as aulas. Mas, ainda assim, cada vez mais, eu sentia a necessidade de me capacitar.

No segundo semestre de 2015, abriu concurso público para integrar os quadros da UNIFIMES como professor efetivo, com isso, prestei e fui aprovada. Diante de inúmeras discussões sobre a necessidade de formação continuada dos professores, a instituição tornou obrigatória e realizou uma Pós-Graduação em Docência em Sala de Aula no Ensino Superior, foi a primeira vez que obtive o contato com as práticas pedagógicas advindas da Educação, com professores formados em Pedagogia.

A partir desse curso, verifiquei como era incipiente meu conhecimento na área da educação e percebi que um Mestrado nessa área poderia me capacitar, então com a possibilidade de cursar o Mestrado, iniciei como aluna especial no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Goiás/Regional Jataí, por dois semestres, e posteriormente como aluna regular em 2019.

No ano de 2019, a Instituição percebendo as várias dificuldades dos docentes, instituiu um Núcleo de Formação e Assessoramento Pedagógico, ora denominado de NUFAPE, que de acordo com o artigo 2º da Portaria da Reitora de nº 009/2019, dispõe que:

Art. 2º – O Núcleo de Formação e Assessoramento Pedagógico – NUFAPE é uma iniciativa do Centro Universitário de Mineiros – Unifimes, e visa entre outras ações a formação do corpo docente, bem como a promoção, implementação e acompanhamento de políticas de aperfeiçoamento das práticas pedagógicas desenvolvidas por seus professores. (CENTRO UNIVERSITÁRIO DE MINEIROS, 2019).

Desde então, a instituição promove semanas didáticas, dia de formação continuada previsto no calendário acadêmico duas vezes por semestre. Com objetivos de assessoramento pedagógico, discutindo as práticas e políticas pedagógicas, aprimoramento da prática docente, os planejamentos de aulas, materiais e avaliação.

No mestrado como aluna regular eu também me integrei em um grupo de pesquisa, sendo ele o Grupo de Pesquisa Formação de Professores e Práticas Educativas (Nufope), no qual discutimos vários textos e contextos relacionados a educação.

A docência é hoje minha profissão, ministro 40 horas aulas por semestre, quando não estava cursando o mestrado, ainda me dedicava ao meu escritório de advocacia que fechei para me capacitar cada dia mais como docente, pois vislumbro, após o término do mestrado, cursar doutorado.

Com essa formação, com o estudo no mestrado, passei a entender um pouco mais como funciona a educação, ensino superior, políticas públicas relacionadas ao ensino, sala de aula, relação professor-aluno, percebi as várias possibilidades de avaliação, mas como é constante a forma como o mundo avança, as tecnologias, as vivências, cada dia surge um desafio novo. Por isso, penso que essa formação não pode parar, já que após a instituição oferecer esse suporte a relação com a docência, com os estudos advindos do Mestrado eu me sinto mais capaz, e ao mesmo tempo, cada dia a necessidade de aperfeiçoamento para gerir situações novas aparece.



## Apontamentos sobre a formação pedagógica para a docência no ensino superior

Como se pode observar, os relatos se passam em duas realidades distintas, ou seja, uma professora com pouco tempo de atividade docente (1 ano) e outra com um tempo considerável (7 anos) no que diz respeito a vivência e atuação profissionais. Destacar essa diferença é extremamente relevante antes mesmo de analisar as vozes, isso porque, como menciona Huberman (1995), uma professora se encontra na fase da exploração e outra na fase da diversificação ou questionamento considerando sua classificação em relação aos estágios da vida profissional dos docentes.

A fase da exploração (1-3 anos) é um dos momentos de maior incerteza profissional, pois é o momento do chamado choque de realidade, em que o professor vive entre a sobrevivência e descoberta, e percebe que não basta o conhecimento específico da matéria, é preciso aprender a ser professor com os problemas e dificuldades que somente é vivenciado em sala de aula, sendo professor. Esse momento também vai determinar o tipo de comprometimento que o docente vai ter com a profissão. (HUBERMAN, 1995).

Face a isso, a segunda professora encontra-se no início da fase da diversificação ou questionamento (7-25 anos), que é o momento em que o professor está mais motivado com a vida docente, pois já passou pelas dificuldades iniciais da docência e já apresenta maior facilidade no fazer docente e por isso estão prontos para novos desafios dentro da docência. (HUBERMAN, 1995). O que se pode perceber é que independente do tempo de atuação docente os levantamentos feitos pelas docentes se cruzam ao que se refere às dificuldades pedagógicas encontradas, isso se dá pelo fato de grande parte dos professores não ter formação prática-pedagógica, o que ocorre principalmente nos cursos de bacharelado, como é o caso do curso de Direito, no qual os professores são especialistas em suas áreas específicas e não tem em seu currículo a formação pedagógica.

Grande parte desses docentes não teve em seu processo formativo conteúdos didático-pedagógicos no âmbito da graduação ou da pós-graduação. Tais professores possuem uma formação de bacharel e, em nível de pós-graduação, geralmente prosseguem seus estudos na área de formação inicial. De certa forma, a ausência ou a precariedade de uma formação didático-pedagógica pode trazer implicações para o exercício da docência, considerando que não basta o professor dominar os conteúdos específicos. Ou seja, é necessário que o professor tenha domínio também de um conjunto de saberes, procedimentos e técnicas que lhe viabilizem explorar e trabalhar os conteúdos de forma didática, favorecendo o processo de aprendizagem. (RAMIREZ e SARMENTO, 2013, p. 198).

A ideia preconizada de que “*quem sabe fazer sabe ensinar*”, ou ainda que a docência é exercida por “*vocação*”, são conceitos ainda muito difundidos nos cursos de graduação, principalmente os cursos de bacharelado, que tem a falsa ideia de que os profissionais que se destacam em suas áreas de atuação, seja na medicina, na advocacia, contabilidade, psicologia, serão bons professores, o que é um erro, pois não é pelo fato do profissional saber-fazer que vai determinar o tipo de docente que este vai ser. (CUNHA, 2009, p. 212).

Nessa linha, a docência universitária teve grande influência das Ciências Modernas como pontua Cunha (2009, p. 212- 213) nas quais “o conteúdo específico assumiu um valor significativo maior do que o conhecimento pedagógico e das humanidades, quando da formação dos professores”.

Ademais, a maioria dos professores contratados em cursos que formam bacharéis exercem outras profissões de forma concomitante à docência, como é o caso relatado por uma docente e muitas vezes se inserem na vida acadêmica de forma acidental, o que impede e dificulta o desenvolvimento profissional docente, isso porque eles não se vêem como professores, “estão professores”, por isso não procuram qualificação pedagógica e costumam ensinar como foram ensinados “garantindo, pela sua prática, uma transmissão mais ou menos eficiente de saberes e uma socialização idêntica àquela de que eles próprios foram objetos”. (CORTESÃO, 2000 *apud* CUNHA, 2009, p. 214).

Nota-se que ambas as docentes relatam que no início da carreira se utilizavam de exemplos e perfil de seus professores da graduação, que provavelmente foram eficientes na aprendizagem delas enquanto alunas, porém, não necessariamente será aplicável no contexto em que foram inseridas como docentes, pois os procedimentos a serem aplicados devem levar em consideração o seu público- alvo, conhecendo seus discentes e observando o grau de dificuldade e conhecimento deles, para posteriormente pensar o melhor método pedagógico a ser aplicado.

Avançando nos apontamentos, um dos grandes problemas da falta de formação pedagógica se dá pela cultura do desprestígio da ciência pedagógica, pois a própria legislação não cobra do professor universitário o saber docente. (CUNHA, 2009).

Especificamente sobre perfil universitário exigido pela Lei de Diretrizes Básicas (LDB) nº 9.394/96 o artigo 66 diz que “A preparação para o exercício do magistério superior far-se-á em nível de pós-graduação, prioritariamente em programas de mestrado e doutorado”, ou seja, não é necessário que tenha em seu currículo saberes/formação ou prática docente, sendo suficiente a preparação específica para atuação. (BRASIL, 1996).

Neste sentido, Almeida (2012) destaca que mesmo que os docentes tenham a titulação de mestre ou doutor, isso não garante que tenham formação pedagógica esperada para atuar no ensino superior, pois a maior parte desses cursos de pós-graduação objetiva-se o desenvolvimento da pesquisa e produção de conhecimento científico em uma área específica e não o saber pedagógico.

Diante disso, Almeida (2012) traça uma estrutura tridimensional que deve compor a identidade profissional do docente universitário, sendo o primeiro a dimensão profissional, seguida da dimensão pessoal e posteriormente a organizacional. Nas palavras da autora

Três dimensões: a dimensão profissional, em que se aninham os elementos definidores da atuação, como a incessante construção da identidade profissional, as bases da formação (inicial ou contínua), as exigências profissionais a serem cumpridas; a dimensão pessoal, em que se devem desenvolver as relações de envolvimento e os compromissos com a docência, bem como a compreensão das circunstâncias de realização do trabalho e dos fenômenos que afetam os envolvidos com a profissão das circunstâncias de realização do trabalho e dos fenômenos que afetam os envolvidos com a profissão e os mecanismos para lidar com eles ao longo da carreira; a dimensão organizacional, em que são estabelecidas as condições de organização, viabilização e remuneração do trabalho e os padrões a serem atingidos na atuação profissional. (ALMEIDA, 2012, p. 69).

Como dito, a estrutura se refere a construção da identidade profissional docente, sendo que “o professor ideal é alguém que deve conhecer sua matéria, sua disciplina e seu programa, além de possuir certos conhecimentos relativos às ciências da educação e à pedagogia”. (TARDIF, 2014, p. 39).

Almeida (2012) cita outros saberes docentes que fazem parte da constituição do sujeito enquanto docente envolvido no processo de ensino-aprendizagem, que dificilmente são dominados por aqueles que não tem conhecimento sobre a ciência da pedagogia

Para além desses aspectos relativos à constituição do sujeito, há outros tantos igualmente importantes na organização e no desenvolvimento didático-pedagógico do trabalho docente, por exemplo: a construção do conhecimento enquanto fenômeno social; a problematização e análise das distintas teorias que lhe são subjacentes e os tipos de práticas que

fundamentam; as articulações teoria-prática, conteúdo-forma, intencionalidades-objetivos como estruturadoras dos processos formativos; as abordagens multi, inter e transdisciplinares do conhecimento, a fim de proporcionar condições para diálogos necessários às compreensões mais alargadas e contextualizadas dos campos de formação e atuação; indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão como referência para a prática social dos estudantes. Nesse sentido, os fundamentos pedagógicos e didáticos articulam-se como pano de fundo para a gestão das relações dos sujeitos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem com os conhecimentos em estudo e com a sociedade. (ALMEIDA, 2012, p. 108-109).

Ainda, em se tratar do perfil desejado do professor universitário é essencial destacar o papel importante que a instituição representa para essa formação profissional. Observamos que nos relatos apresentados, a primeira professora não fazia parte do corpo docente efetivo, apenas estava como docente temporária e afirma não ter tido apoio institucional. Já a segunda professora relata que quando passou a ser efetiva/concursada, a instituição passou a oferecer curso de formação pedagógica, que não era uma preocupação anterior, quando ainda era docente com contrato temporário.

Nota-se, então, que a depender do tipo de contratação do docente, os cursos, as reuniões, especializações e apoio institucional é disponibilizado e quando se trata de docentes temporários não é cobrada a participação e nem mesmo ter como pré-requisito para contratação a atuação em sala de aula, o que pode representar uma preocupação, pois atualmente muitas instituições de ensino superior fazem o uso da contratação de professores temporários, e estes estão inseridos na mesma realidade em sala de aula dos professores efetivos.

Para Almeida (2012), as instituições deveriam se preocupar mais com esse processo de profissionalização docente, pois o processo de construção dos saberes ocorre de forma pessoal e coletiva, sendo que o pessoal depende do próprio docente ter consciência do seu papel e da importância de preparar e se desenvolver profissionalmente independente do fato da instituição disponibilizar ou não essa formação ou até mesmo cobrar por ela, e no que diz respeito a forma coletiva, seria a participação desejada da instituição, promovendo cursos de especialização, reuniões pedagógicas, cursos de integração, dentre outros eventos que possibilitem a troca de experiência de professores que é extremamente importante para construção do saber docente.

Outro ponto de grande relevância que foi levantado nas narrativas é a falta de saber-prático em determinadas matérias a serem ministradas pelas docentes, além de carga horária exaustiva, isso também reflete na busca por conhecimentos pedagógicos. O ideal seria se os

docentes tivessem tempo para se qualificarem, mas devido as jornadas exaustivas e por terem que se dedicar muito tempo a preparação de aulas, isso dificilmente acontece, deixando cada vez mais distante a formação esperada para atuação profissional.

Por fim, como afirmam Mundim, Pereira e Oliveira (2019, p. 9) ao citar Zabalza (2009), o ensino ultrapassa o simples fato de apresentar e explicar conteúdo é necessário que o professor se preocupe com desenvolvimento do processo de aprendizagem dos alunos, além da construção do conhecimento, pois “O exercício da docência, em qualquer nível, requer uma sólida formação em conteúdos científicos, e também, uma consistente e ampla formação pedagógica, assim percebe-se a relevância dos cursos voltados para docência universitária” e é nessa busca permanente pela formação humana, profissional e pedagógica que se encerram as narrativas das docentes ora apresentadas.

### **Considerações finais**

Retomar, por meio dos memoriais que narram nossa inserção na docência, a nossa trajetória profissional-formativa nos permitiu refletir sobre o problema que norteou esse texto, qual seja: como a formação pedagógica, ou a falta dela, reflete no cotidiano dos docentes do ensino superior em grau de bacharelado?

Diante do exposto e buscando responder o questionamento, percebe-se que as dificuldades encontradas pelas docentes se cruzam na formação pedagógica, que não é oferecida de pronto aos docentes, principalmente quando se trata de professores contratados, e ainda, pelo fato da oferta de cursos e apoio pedagógico serem tardios.

Percebeu-se que ambas as docentes se sentiram perdidas em como lidar com a sala de aula e acabam por ministrarem aulas de acordo com saberes da experiência profissional, o que causa inseguranças, e se mostrou insuficiente e com isso motivou a procura, até mesmo sem ser uma exigência institucional, por apoio pedagógico, ao passo que, buscaram Pós-Graduação e Mestrado.

Com isso, o presente estudo que faz parte do dossiê comemorativo de 10 (dez) anos do grupo de pesquisa Nufope, o qual estuda a formação de professores e práticas educativas, e a partir do Nufope podemos estudar profundamente determinados textos, assuntos ligados a educação, de uma maneira científica e com o apoio de professores e alunos de variados graus de ensino e ainda de cursos diferentes. No grupo, somos constantemente levados a realizar um

pensamento crítico sobre o conhecimento e, ainda, levar para a sociedade parte desse conhecimento através de produções que advém desses estudos, como é o caso desse dossiê.

Com a análise das narrativas, percebe-se como o grupo de estudo pode contribuir para a formação pedagógica, em específico, diante dos textos e assuntos relacionados diretamente com a educação, já que se verificou a necessidade de uma formação continuada para os professores independente do tempo em que lecionam.

## Referências

ALMEIDA, Maria Isabel de. **Formação do professor do Ensino Superior: desafios e políticas institucionais**. 1ª ed. São Paulo: Cortez Editora, 2012. p. 61-109.

AMORIM, Priscila Azevedo de; SANTOS, José Deribaldo Gomes dos; NOVAES, Marcos Adriano Barbosa de. Ensino superior brasileiro: notas sobre a origem e a expansão.

**Universidade e Sociedade**. ANDES-SN, 2018. p. 156-165. Disponível em: <<http://portal.andes.org.br/imprensa/publicacoes/imp-pub-674080346.pdf>>. Acesso em: 06 de maio de 2020.

BALL, Stephen J. **Performatividade, privatização e o pós-Estado do bem-estar**. Educação e Sociedade, v.25, n.89, p.1105-1126, set/dez 2004.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **LDB – Lei nº 9394/96**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.

CENTRO UNIVERSITÁRIO DE MINEIROS. **Portaria nº 09**, de 22 de abril de 2019. Cria e regulamenta o Núcleo de Formação e Assessoramento Pedagógico - NUFAPE estabelecendo as diretrizes para o desenvolvimento do mesmo. Disponível em:<<http://unifimes.edu.br/portal-do-professor/>>. Acesso em: 12 maio 2020.

CUNHA, Maria Isabel da. Inovações pedagógicas: o desafio da reconfiguração de saberes na docência universitária. In: PIMENTA, Selma Garrido; ALMEIDA, Maria Isabel de (org.). **Pedagogia Universitária**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2009. p. 211-235.

CUNHA, Maria Isabel da. Políticas públicas e docência na universidade: novas configurações e possíveis alternativas. **Revista Portuguesa de Educação**. Vol. 16, n. 2, 2003, p. 45-68.

HUBERMAN, Michael. O ciclo da vida profissional dos professores. In: NÓVOA, Antonio (Org.) **Vidas de professores**. 2 ed. Portugal: Porto Editora, 1995. p. 31-61.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MUNDIM, Joice Silva Marques; PEREIRA, Giselle Moraes Resende; OLIVEIRA, Guilherme Saramago de. Identidade e perfil dos professores universitários: Reflexos e influências na docência e na formação acadêmica. **Itinerarius Reflectionis**. 2019, v. 15. n. 1. p. 1-23. Disponível em: <<https://www.revistas.ufg.br/rir/article/view/54532/32643>>. Acesso em: 19 maio 2020.

PASSEGGI, Maria da Conceição. Injunção Institucional e sedução autobiográfica: as faces auto-poéticas e avaliativa dos memoriais, In: BARBOSA, T. M. N.; PASSEGGI, M.C. (Org.). **Memorial acadêmico: gênero, injunção institucional, sedução autobiográfica**. Natal: EDUFRN, 2011. p.21-35.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Emani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico [ recurso eletrônico ]** : métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. Novo Hamburgo: Feevale. 2. Ed. 2013.

RAMIREZ, Vera Lúcia; SARMENTO, Dirléia Fanfa. Constituição do profissionalismo e docência no ensino superior. In: **XI Congresso Nacional de Educação -EDUCERE**, 2013, Curitiba, 2013. v. 1. p. 1-10. Disponível em: <[https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2013/15216\\_7161.pdf](https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2013/15216_7161.pdf)>. Acesso: 15 maio 2020.

SOUSA, Maria Goreti da Silva; CABRAL, Carmen Lúcia de Oliveira. A narrativa como opção metodológica de pesquisa e formação de professores. **Horizontes**, [S.l.], v. 33, n. 2, dez. 2015. ISSN 2317-109X. Disponível em: <<https://revistahorizontes.usf.edu.br/horizontes/article/view/149>>. Acesso em: 19 maio 2020.

TARDIF, Maurice. **Saberes docente e formação profissional**. 17 ed. Petrópolis (RJ): Vozes, 2014.