

ESTADO DO CONHECIMENTO SOBRE FORMAÇÃO E TRABALHO DOCENTE NO ENSINO SUPERIOR

STATE OF KNOWLEDGE ON TEACHER EDUCATION AND TEACHING PRACTICE IN
HIGHER EDUCATION

Marciana María Córdoba Mercado¹
<https://orcid.org/0000-0002-3619-0200>

Fernando Schlindwein Santino²
<https://orcid.org/0000-0002-7757-8826>

Cássia Carolina Piva³
<https://orcid.org/0000-0002-7666-6904>

Renata Portela Rinaldi⁴
<https://orcid.org/0000-0001-7772-6705>

Resumo:

A formação de professores(as) no Brasil se fortalece a partir do ano de 1990 e tem se constituído, desde então, um campo fértil e rico de pesquisas. No presente estudo, procuramos responder a seguinte questão: o que revelam as pesquisas sobre a formação de professores e o trabalho docente no Ensino Superior? Objetivamos identificar e analisar o que revelam as produções no campo da formação e do trabalho docente no Ensino Superior em eventos (ANPAE, ANPEd, ENDIPE entre 2017-2020), portais de periódicos (CAPES e LATINDEX, entre 2000 - 2020). É uma pesquisa de estado do conhecimento, que integra as abordagens quanti-qualitativa para as análises das produções acadêmicas. Foram consultados 2.933 estudos, no entanto, após os critérios de exclusão, selecionamos 105 textos. Os achados revelaram que o foco das investigações foi a pedagogia universitária, entretanto, o tema do trabalho docente apareceu com pouca frequência e a formação de professores(as) para trabalhar com pessoas subrepresentadas socialmente não apareceu. Por fim, ressaltamos que existe muito a ser investigado no campo da formação de professores(as) e sublinhamos a necessidade de aprofundamentos nas temáticas — invisibilizadas em nosso estado do conhecimento: Bem-estar e Mal-estar docente no Ensino Superior.

Palavras-chave: Formação de Professores(as); Trabalho Docente; Docência no Ensino Superior; Docência Universitária.

¹ Universidade Estadual Paulista (UNESP), Presidente Prudente –SP – Brasil. Doutora em Educação.

² Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), São Carlos –SP – Brasil. Doutorando em Educação.

³ Universidade Estadual Paulista (UNESP), Presidente Prudente –SP – Brasil. Mestranda em Educação.

⁴ Universidade Estadual Paulista (UNESP), Presidente Prudente –SP – Brasil. Professora do Departamento de Educação. Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Educação. Livre-docente em Didática e Tecnologias Aplicadas à Educação (UNESP).

Abstract:

Since 1990, the training of teachers in Brazil has experienced significant improvement, evolving into a productive and intellectually rich scientific inquiry domain. In this present study, we seek to answer the following question: what do research studies reveal about teacher education and the teaching profession in higher education? Our objective is to identify and analyze the findings of research publications in the field of teacher education and the teaching profession in higher education from conferences (ANPAE, ANPEd, ENDIPE between 2017-2020) and journal portals (CAPES and LATINDEX between 2000-2020). This study is a state-of-the-art research, integrating both quantitative and qualitative approaches for the analysis of academic publications. A total of 2,933 studies were initially consulted; however, after applying exclusion criteria, we selected 105 texts for further analysis. The findings revealed that the focus of investigations was primarily on university pedagogy, while the topic of the teaching profession appeared infrequently, and the education of teachers to work with socially underrepresented individuals was not addressed. Finally, we emphasize that there is much to be investigated in the field of teacher education, and we underline the need for further exploration of themes that were overlooked in our state-of-the-art research, namely, the well-being and malaise of teachers in higher education.

Keywords: Teacher Training; Teaching Work; Teaching in Higher Education; University Teaching.

INTRODUÇÃO

Os estudos sobre a formação de professores(as) e o trabalho docente têm significativa relevância para o campo de pesquisa e para a sociedade, pois compreendemos que ensinar pressupõe a “[...] aquisição de destrezas e de conhecimentos técnicos, mas também pressupõe um processo reflexivo e crítico (pessoal) sobre o que significa ser professor(a) e sobre os propósitos e valores implícitos nas próprias ações e nas instituições em que se trabalha” (FLORES, 2004, p. 128). Quando os estudos se voltam à docência no Ensino Superior, identificamos uma complexidade, ainda em fase de desvelamento pelas investigações, que vêm ganhando notoriedade nas últimas duas décadas.

Compreendemos que a formação de professores(as) é um campo complexo a ser estudado, que requer compromisso político e confiabilidade nos fatos e dados, já que se faz um campo fértil a ser pesquisado (RINALDI, 2016), pois, como prática social e política, supõe-se que o pesquisador tenha uma compreensão do total da realidade.

Assim, empreendemos na pesquisa uma metodologia do tipo estado do conhecimento, em produções publicadas em três repositórios de eventos científicos nacionais – ENDIPE⁵, ANPAE⁶ e ANPEd⁷ – e em duas bases de dados – Portal Latindex⁸ e Portal de Periódicos Capes⁹.

⁵ O Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino (ENDIPE). Disponível em: <https://endipe.pro.br/site/>.

⁶ A Associação Nacional de Política e Administração (ANPAE). Disponível em: <https://anpae.org.br/website/>.

⁷ A Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd). Disponível em: <http://www.anped.org.br/sobre-anped>.

⁸ O Sistema Regional de Informação em Linha para Revistas Científicas da América Latina, Caribe, Espanha e Portugal (LATINDEX). Disponível em: <https://www.latindex.org/latindex/descripcion?lang=pt>.

⁹ A Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Disponível em:

Reconhecemos que identificar e analisar as evidências e silenciamentos das produções sobre a formação de professores(as) e o trabalho docente no Ensino Superior, a partir de um estudo com essa envergadura, contribuirá para o avanço das discussões no campo¹⁰, bem como a compreensão da realidade vivenciada no respectivo nível de ensino.

REFERENCIAL TEÓRICO

CONSIDERAÇÕES SOBRE A FORMAÇÃO DE PROFESSORES(AS) NO BRASIL: CONSOLIDAÇÃO DE UM CAMPO DO SABER E A DOCÊNCIA UNIVERSITÁRIA

Podemos considerar que a formação docente, como um campo de pesquisa, é relativamente recente, como conceitua Diniz-Pereira (2013), porém vem ganhando cada vez mais “corpo” e autonomia, sendo delineado e debatido tanto em nível nacional quanto internacional pelas mãos de diversos pesquisadores(as) preocupados(as) com a necessidade de se olhar, compreender e aprofundar as discussões sobre formação inicial/continuada e as políticas públicas que norteiam a formação de professores(as).

Após a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), em 1996, houve uma expansão significativa de cursos superiores voltados à formação de profissionais para a Educação Básica, especificamente para Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, e o debate a respeito da qualidade dos cursos de licenciatura tornou-se de suma importância para o desenvolvimento de uma formação inicial consistente em que os(as) estudantes possam, individualmente ou em grupos/equipes, compartilhar experiências e vivências a fim de que melhorem seus conhecimentos (GARCIA, 1999).

No entanto, alguns autores, como Canário (1999), Lessard e Tardif (2004) e Gatti (2009), têm destacado a existência de uma crise no modelo de formação de professores(as) para a Educação Básica, devido a conteúdos genéricos, rebaixamento das exigências científicas, currículos fragmentados, dificuldade de conexão entre a teoria e prática, estágios fictícios, avaliações precárias, dentre outras. Tais questões influenciam diretamente na qualidade da formação inicial, acarretando uma série de fragilidades na ação e atuação do profissional docente, tanto no início da carreira quanto no ensino específico de conteúdo escolar, no entanto, não são somente professores(as) que estão sendo prejudicados, mas os(as) estudantes também (GATTI et al., 2010; GATTI; BARRETTO; ANDRÉ, 2011). Além das questões sobre a preocupação com a fragilidade da formação inicial, os(as) professores(as), quando adentram as escolas, se deparam com um cenário nada acolhedor devido a uma profunda precarização do ensino, causada pela escassez ou descumprimento de políticas públicas, cortes orçamentários, baixos salários, currículos engessados, salas de aulas superlotadas (FREITAS, 2018; RINALDI, 2016) questões estas que podem levar ao abandono da profissão, como bem nos apresentou Lapo e Bueno (2003, p. 74):

https://www.periodicos.capes.gov.br/index.php?option=com_pcontent&view=pcontent&alias=missao-objetivos&Itemid=109.

¹⁰ Cabe ressaltar que o estudo não tem a pretensão de esgotar as discussões sobre o tema e reconhece que a produção científica no Brasil sobre a temática é bem mais ampla e disponível em outras bases que merecem ser investigadas.

Do mesmo modo que o se tornar professor é um processo contínuo, pelo qual o indivíduo se constrói como professor, também o deixar de ser professor mostrou-se, com base nas histórias dos ex-professores, como um processo que é tecido ao longo do percurso profissional.

Essas dificuldades e desafios, principalmente no início da profissão, podem conduzir o(a) professor(a) a um espaço onde se encontre “obrigado/a” a “sobreviver” na profissão, como bem nos apresenta Huberman (1995, p. 39): “[...] o choque real, a constatação da complexidade da situação profissional: o tatear constante, a preocupação consigo próprio (‘Estou a me aguentar?’)”. A formação contínua, segundo o autor, não deve ser confundida ou concebida como um meio de obter diplomas, somente, e muito menos como algo passivo. Ao contrário, os cursos de formação devem permitir que os indivíduos aumentem seus conhecimentos, repensem e melhorem suas práticas, proporcionando aos(as) professores(as) ir além da obtenção de créditos. Dessa forma, é imprescindível que se realize um exercício constante de tomada de consciência de que a profissão docente exige um processo “*continuum*” de desenvolvimento profissional (ANDRÉ, 2010; IMBERNÓN, 2000; RINALDI, 2016).

Para que isso realmente seja possível, é essencial que as políticas públicas de Estado deem a devida atenção e prioridade para a formação inicial e continuada, bem como condições dignas de trabalho, propondo e buscando uma Educação Básica emancipatória (FREITAS, 2018) e de qualidade, pois, como bem nos apresenta Rinaldi (2016, p. 95), “[...] ser professor, na verdade, trata-se de lidar com a gestão de um currículo, manejo de sala, o tempo de desenvolvimento do professor etc. o que implica em uma multiplicidade de opções e caminhos possíveis para garantir a aprendizagem dos estudantes”.

PROFISSIONALIZAR A UNIVERSIDADE: A CONSTITUIÇÃO DO CAMPO DA PEDAGOGIA UNIVERSITÁRIA

A universidade não permanece alheia, tampouco imune, aos diferentes acontecimentos e crises que surgem no âmbito social, político, econômico e cultural que se suscitam no mundo inteiro. É necessário que esse centro educacional, pensado no século XI, avance na reconfiguração de suas carreiras e práticas a fim de continuar vigente na atual conjuntura sociocultural, dado que “[...] O monopólio da formação acadêmica foi posto em questão, pois a engrenagem produtiva assumiu alternativas paralelas de construção de saberes e práticas profissionais” (CUNHA, 2011, p. 181).

Esse monopólio de conhecimentos, tradicionalmente, na Educação Superior, concentra-se na figura do(a) professor(a). Não obstante, dentre outras coisas, graças à revolução tecnológica/digital, grandes “oceanos” de informações e conhecimentos podem ser acessados sem restrição de tempo e espaço, abrindo cenários de aprendizagens diferentes a outras formas de conhecimento “alcançáveis” em outros tempos. Assim, “[...] com a crescente ampliação dos meios digitais, cada vez mais a informação foi disponibilizada diretamente ao usuário, prescindindo de intermediários e questionando os aparatos institucionais que exerciam essa função” (CUNHA, 2011, p. 179).

É importante registrar que a atuação do(a) docente universitário(a) tende a ser influenciada pelo senso comum, na qual a experiência para o magistério adquire-se na vivência em sua trajetória como estudante, “Com isso, o exercício da docência tem por base muito mais a imitação da docência que tiveram, do que propriamente a incorporação do que de fato significa ser docente na educação superior” (PIMENTA; ALMEIDA, 2011, p. 80).

Avançar na consolidação desse campo de estudos é uma tarefa complexa, aliás, a docência universitária em si é uma ação complexa (CUNHA, 2011), pois existem uma série de desafios que permeiam a realidade da universidade brasileira, como é, por exemplo: a expansão de um Ensino Superior mais democrático e ao alcance das diferentes populações, a descentralização das universidades dos centros urbanos para localidades e comunidades afastadas e o ingresso de populações em condições mais desfavoráveis ao claustro universitário (CUNHA, 2011).

Para dar resposta às novas demandas e práticas acadêmicas, é preciso uma pedagogia universitária que estabeleça uma interlocução com os diferentes saberes, nos quais são necessários os conhecimentos curriculares, os relativos à prática pedagógica, incluindo as formas de ensinar e aprender, além das teorias sobre e das práticas de formação de professores(as) e dos(as) estudantes da Educação Superior (CUNHA, 2006).

Vale salientar que o avanço nesse processo de transformação não se revela uma tarefa simples, uma vez que, o campo da pedagogia universitária apresenta uma série de dificuldades próprias da constituição do que é “ser professor(a) universitário(a)”. É, também, relevante observar a origem etimológica da palavra “pedagogia”, o qual está atrelado com a educação para crianças, mas, o mesmo, mantém estreita relação com a formação de adultos, a pedagogia se apresenta relacionada com um conjunto de normativas e prescrições (CUNHA, 2011). Finalmente, “[...] a educação média e superior ao não serem reconhecidas como campos do curso de Pedagogia, tornaram-se alienígenas, em definição da própria área, e essa condição repercute na legitimação dos conhecimentos necessários às suas práticas” (CUNHA, 2011, p. 186).

Essas bases contribuem na deslegitimação do campo da pedagogia universitária, ao qual Cunha (2011) propõe uma série de habilidades que permitem considerar uma visão ampliada¹¹ da pedagogia universitária, em que se contemplem o cultivo das seguintes habilidades, a saber: o vínculo, o ensino e a pesquisa pautados em competências pedagógicas que privilegiam a dúvida ante às certezas; a abertura, a escuta e a comunicação horizontal entre docentes e estudantes; o cultivo das atitudes esperançosas que conduz a uma melhor compreensão ampliada do mundo e suas complexidades; as práticas culturais comprometidas com a educação e a dimensão ética; os conhecimentos dos elementos didáticos e pedagógicos das disciplinas para garantir ações de aprendizagem; a estimulação do diálogo epistemológico e interdisciplinar dos distintos campos do conhecimento e as práticas culturais; o cultivo da humildade ante às incertezas dos conhecimentos e às práticas culturais; a articulação das práticas pedagógicas nos contextos locais e globais nos quais se encontra inserida a universidade.

¹¹A autora, embasada em Hoyle (1980), discute sobre a profissionalidade restrita e a profissionalidade ampla. A primeira baseia-se na intuição e na experiência em detrimento à teoria. A segunda, contém elementos mais reflexivos que conduz a uma prática colaborativa.

METODOLOGIA

Como enfoque metodológico deste estudo, optamos pela pesquisa quanti-qualitativa ou mista. O objetivo desse tipo de abordagem não é substituir a pesquisa quantitativa ou a pesquisa qualitativa, mas sim apoiar-se mutuamente na compreensão do objeto de estudo, de tal maneira que a junção das técnicas de análises de cada abordagem amplie a abrangência dos contextos e realidades a estudar (SAMPIERI; COLLADO; LUCIO, 2013).

Para a realização do mapeamento a respeito do que tem sido produzido referente à formação e trabalho docente no Ensino Superior, optamos nesta pesquisa pela perspectiva do estado do conhecimento, pois ela proporciona e contribui para uma visão mais total e direcionada acerca do que foi ou está sendo produzido em relação ao nosso tema de estudo, possibilitando nossos caminhos e compreensão das possíveis lacunas. Segundo Morosini e Fernandes (2013, p. 155), estado do conhecimento, “[...] é identificação, registro, categorização que levem à reflexão e síntese sobre a produção científica de uma determinada área, em um determinado espaço de tempo, congregando periódicos, teses, dissertações e livros sobre uma temática específica”. Acreditamos que isso possibilita novos caminhos, considerando a identificação e a compreensão das possíveis lacunas, fragilidades ou silenciamentos existentes.

A pesquisa do tipo Estado do Conhecimento foi realizada a partir das produções publicadas *on-line* em três repositórios de eventos científicos nacionais – ENDIPE, ANPAE e ANPEd – e duas bases de dados – Portal Latindex e Portal de Periódicos Capes –, demarcando como espaço/tempo investigado o período de 2017 a 2020¹² para os eventos, e 2010 a 2020 para os periódicos. Para a busca, foram utilizados os seguintes descritores, com a estratégia de busca por meio de operadores booleanos *AND*, *OR* e *NOT*: “Formação de professor”; “Formação docente”; “Formação inicial de professor”; “Formação continuada de professor”; “Desenvolvimento profissional”; “Trabalho docente”; “Ação docente”.

O total de trabalhos consultados foi de 2.933, os quais foram organizados em tabelas de *Excel*, elencando título, autoria, vínculo institucional, endereço eletrônico, palavras-chave e resumo. Nesse primeiro momento, a seleção dos trabalhos foi realizada por meio da leitura de todos os títulos.

No levantamento das publicações nos três repositórios e nas duas bases de dados, foram aplicados os critérios de inclusão e exclusão, a saber: 1. Critérios de inclusão – pesquisas que tenham como foco o estudo da formação dos professores(as) no Ensino Superior, foco no trabalho docente no Ensino Superior; 2. Critérios de exclusão – trabalhos que se repetem nas bases de dados, que não atendem aos critérios de inclusão (títulos, resumos e palavras-chave), com abordagem genérica da temática investigada (títulos, resumos e palavras-chave, introdução). Após aplicação dos procedimentos, o total de produções, que foram selecionadas e compuseram o *corpus* de análise, foi de 105 (N=105), sendo 78% (N=82) dos repositórios de eventos e 22% (N=23) das bases de dados de periódicos.

¹² O levantamento está vinculado a um projeto de pesquisa mais amplo e outra equipe de trabalho está com a responsabilidade de levantamento bibliográfico das produções dos eventos no período de 2001 a 2016, ainda em andamento.

Trabalhamos, essencialmente, com os resumos das produções analisadas, com a clareza das limitações que a natureza desse procedimento poderia desencadear na pesquisa. Pautamo-nos no estudo de Ferreira (2002), que aborda uma discussão sobre a utilização da análise dos resumos em estudos de caráter de estado da arte ou estado do conhecimento. Além disso, baseamo-nos nos estudos de Bakhtin (1997), sobre a questão de gênero do discurso, e Chartier (1990; 1996), ao abordar a noção do suporte do material. Os textos foram analisados a partir das diretrizes de leitura analítica propostas por Severino (2007), destacando-se: análise textual, análise temática, análise interpretativa, problematização e síntese.

Os resultados possibilitaram a sistematização dos dados a partir de oito eixos temáticos, a saber: Pedagogia universitária e prática profissional; Saberes e formação docente; Trabalho docente na universidade; Formação docente e as relações com as TIC; Políticas e formação docente; Identidade Docente; Desenvolvimento profissional docente; e Caracterização dos formadores do nível superior.

Na tabela 1, “Produções selecionadas dos repositórios de eventos científicos (2017 – 2020), podemos observar os eixos temáticos e a quantidade relativa em cada um deles.

Tabela 1 - Produções selecionadas dos repositórios de eventos científicos, 2017-2020

Eixos de análise	ANPAE	ENDIPE	ANPED
Pedagogia universitária e prática profissional	8	15	2
Saberes e formação docente	8	18	2
Trabalho docente na universidade	3	5	-
Formação docente e as relações com as TIC	4	-	1
Políticas e formação docente	9	-	-
Identidade Docente	-	4	-
Desenvolvimento profissional docente	-	3	-
Caracterização dos formadores do nível superior	-	-	-
Total por repositório	32	45	6
Total Geral		82	

Fonte: Dados da pesquisa organizados pelos (as) autores (as), 2022. Observação: N=82.

Na tabela 2, “Produções selecionadas das bases de dados (2010 – 2020), podemos observar os eixos temáticos e a quantidade relativa em cada um deles.

Tabela 2 - Produções selecionadas das bases de dados, 2010-2020.

Eixos de análise	Periódicos CAPES	Portal LATINDEX
Pedagogia universitária e prática profissional	2	3
Saberes e formação docente	5	4
Trabalho docente na universidade	1	-
Formação docente e as relações com as TIC	2	3
Políticas e formação docente	-	-
Identidade Docente	-	-
Desenvolvimento profissional docente	-	-
Caracterização dos formadores do nível superior	-	3
Total por base de dados	10	13
Total Geral	23	

Fonte: Dados da pesquisa organizados pelos (as) autores (as), 2022. Observação: N=23.

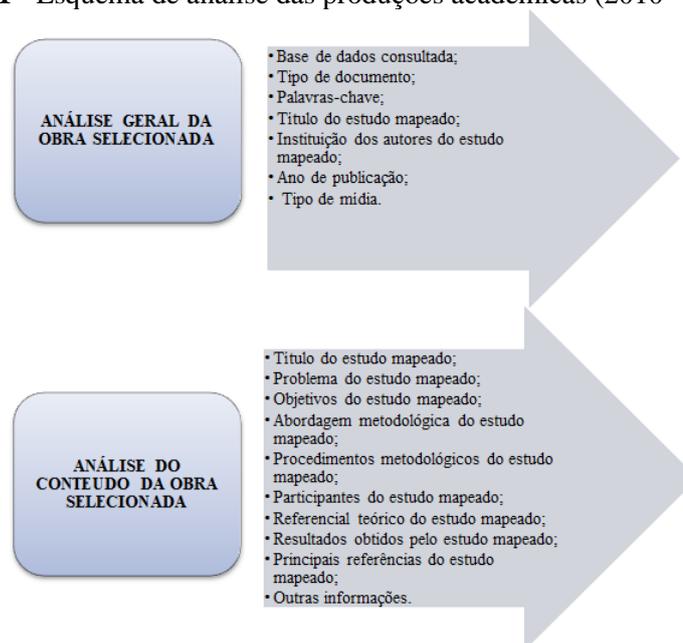
Como já citado anteriormente, trabalhamos com um levantamento bibliográfico extenso, contando com três repositórios de eventos – ENDIPE, ANPAE e ANPEd – e dois periódicos – Portal Latindex e Portal de Periódicos Capes. Cada uma exigiu uma forma diferente de busca e de adaptação dos descritores pré-estabelecidos, como o portal de periódicos da LATINDEX, tendo em vista que os resumos são em espanhol e inglês e espanhol e português. Realizamos a tradução dos descritores para o idioma espanhol, como poderemos verificar no quadro 1:

Quadro 1 - Estratégias de busca utilizadas para o levantamento.

LOCAL PESQUISADO	ESTRATÉGIAS DE BUSCA
ENDIPE	- Leitura de todos os títulos dos 3 eixos e de seus respectivos subeixos.
ANPAE	- Leitura de todos os títulos.
ANPED	- Seleção de GT's e leitura de todos os títulos.
CAPES	Busca por descritor: <ul style="list-style-type: none"> ▪ “formação docente” AND “ensino superior” AND “trabalho docente”; ▪ “formação inicial do professor” AND “ensino superior”; ▪ “formação continuada do professor” AND “ensino superior”; ▪ “desenvolvimento profissional” AND “trabalho docente” AND “ensino superior”; ▪ “ação docente” AND “ensino superior”.
LATINDEX	Busca por descritor: <ul style="list-style-type: none"> ▪ formación del profesor universitario; ▪ formación del docente universitario; ▪ formador de formadores; ▪ desarrollo profesional del profesor; ▪ actuación del profesor universitario.

Fonte: Elaborado pelos (as) autores (as), 2022.

Para a identificação dos eixos, no quais se enquadraram as produções acadêmicas, inicialmente foi construída uma tabela em *Word*, ou seja, uma ficha de análise bibliográfica que pode ser visualizada no “Anexo 1”, podendo ser observado, ainda, o local onde foram registradas as duas etapas de análise dos trabalhos, conforme a figura 1, na sequência.

Figura 1 - Esquema de análise das produções acadêmicas (2010 - 2020).

Fonte: Elaborado pelos (as) autores(as), 2022.

DISCUSSÃO E RESULTADOS

PRODUÇÕES ACADÊMICAS PUBLICADAS NOS EVENTOS CIENTÍFICOS ANPAE, ENDIPE E ANPED

Neste tópico, apresentamos os resultados dos dados a partir de oito eixos temáticos, a saber: Pedagogia universitária e prática profissional; Saberes e formação docente; Trabalho docente na universidade; Formação docente e as relações com as TIC; Políticas e formação docente; Identidade docente; Desenvolvimento profissional docente; e Caracterização dos formadores do nível superior, dos respectivos eventos científicos realizados pela ANPAE, ENDIPE e ANPED entre os anos 2017 – 2020.

PEDAGOGIA UNIVERSITÁRIA E PRÁTICA PROFISSIONAL

Na presente categoria, os trabalhos selecionados foram dos(as) respectivos(as) autores(as): Cária (2017), Gomes e Mello (2017), Canan (2017), Vassoler (2017), Vilela e Moraes (2018), Melo e Campos (2018), Sales e Machado (2018), Lima e Aguiar (2018), Pimenta, Porto e Silva (2018), Abreu, Souza, Azevedo e Lourenço (2018), Nörnberg (2018), Reschke (2018), Barboza, Esteves e Wagner (2018), Albuquerque (2018), Wiebusch (2018), Gentil (2018), Souza e Reis (2018), Soares (2018), Azevedo, Xavier e Carrasco (2018), Nascimento (2018); Ferreira (2019); Amorin, Medeiros, Ricci e Souza (2019); Nunes e Gomes (2019); Rodrigues, Souza, Jorge e Santos (2019) e Barbosa e Clasen (2019¹³).

¹³ Essas referências, que fazem parte dos estudos encontrados no repositório de eventos científicos e nas bases de dados, estão no documento suplementar (Anexo 1).

Os(as) autores(as) buscaram debater sobre “Pedagogia universitária e prática profissional”, tecendo considerações sobre o assunto, elucidam que a pedagogia universitária é um tema que se apresenta como uma das preocupações dos(as) professores(as) universitários(as), elencando inquietações, dentre as quais se destacam: como fazer uma “boa” aula? Como selecionar métodos avaliativos? Nessa perspectiva, Cunha (2011) advoga que a docência é uma ação complexa, sendo essencial que o(a) professor(a) tenha diferentes tipos de conhecimentos interligados, para assim, “dar conta” de todos os saberes que permeiam o ato educativo.

Com base nisso, enfatizamos que “[...] a ciência pedagógica se situa nesse contexto e só com essa perspectiva contribui para a formação dos professores” (CUNHA, 2011, p. 25). No entanto, historicamente, os saberes pedagógicos para o(a) professor(a) universitário(a) têm sido desmotivados por algumas das seguintes considerações: “[...] a ideia de quem sabe fazer, sabe ensinar”; a “[...] influência da concepção epistemológica, própria da Ciência Moderna”; a “[...] concepção de docência como dom” e, finalmente, “maturidade dos alunos do Ensino Superior” (CUNHA, 2011, p. 27-28).

SABERES E FORMAÇÃO DOCENTE

Na presente categoria, os trabalhos selecionados foram dos(as) respectivos(as) autores(as): Honorato (2017), Lauande e Souza (2017), Ramos (2017), Scartezini (2017), Pereira (2018), Magalhães e Brant (2018), Valentim (2018), Neta, Carmo, Pacheco e Monteiro (2018), Ribeiro, Machado, Araújo Junior e Miranda (2018), Reis, Oliveira, Mesquita e Costa (2018), Campos (2018), Torres e Almeida (2018), Araujo, Correia e Leal (2018), Ferreira (2018), Guerra (2018), Silva e Silva (2018), Santos e Bertoni (2018), Pedroso (2018), Abreu e Abreu (2018), Silva (2018), Barreto (2018), Feldkercher (2018), Paniago e Santos (2018), Queiroz (2018), Ferreira (2018), Vicensotto e Pereira (2019), Almeida e Zandona (2019), Fagundes (2019) e Bolson (2019), foram os estudos selecionados para essa categoria.

Os trabalhos apresentaram preocupação com relação às políticas atuais dos governos que não se preocupam em investir para que os(as) professores(as) e demais profissionais da educação tenham uma formação crítica e emancipadora. Nessa perspectiva, Freitas (2018, p. 518) alerta sobre as políticas atuais que deslegitimam e destroem a formação de professores(as), um deles, exemplificado pelo autor, é o chamado Programa de Residência Pedagógica (PRP), que possui alinhamento à Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Desse modo, é preciso um olhar atento acerca das políticas que visam ao processo de avaliação, controle docente e alinhamento a documentos de caráter neoliberais, como está dada a BNCC. Uma das possibilidades em resistir a esses embates é discutir e dialogar no/com o coletivo sobre como elas estão sendo implementadas e impostas nas universidades, por exemplo (ROSA, 2014).

TRABALHO DOCENTE NA UNIVERSIDADE

Na presente categoria, os trabalhos selecionados foram dos(as) respectivos(as) autores(as): Lara e Quartiero (2017), Pereira (2017), Chagas e Ferreira (2018), Passos (2018), Cunha (2018), Cofferi (2018), Salese Machado (2018) e Wiebusch (2018) e Araújo e Nascimento (2019).

Os(as) autores(as) elucidaram preocupação com as condições do trabalho docente no Ensino Superior e suas implicações no desenvolvimento profissional do(a) professor(a). Ademais, as discussões apontaram para a preocupação com professores(as) iniciantes nas universidades, as dificuldades postas no cotidiano, como o estresse, por exemplo, uma vez que os primeiros anos do exercício da profissão podem exigir mais de algumas pessoas.

Após a leitura e análise dos resumos, nossas considerações são que as condições de trabalho dos(as) professores(as) universitários(as) são precárias. Ainda que o(a) professor(a) universitário(a) tenha certa “autonomia” e garantias em sua atuação profissional ao compararmos com os(as) professores(as) da Educação Básica, isso não significa que ele está a “salvo de sofrer” com a precarização de seu trabalho, que, em geral, é marcado pelas lógicas das políticas neoliberais (ROSA, 2014). Ou seja, os(as) professores(as) universitários(as) são “obrigados(as)” a serem multifuncionais, trabalhando com ensino, pesquisa e extensão¹⁴, e, em muitos casos, dada a precarização do trabalho docente no Ensino Superior, ausência de contratações, dentre outros fatores, os(as) professores(as) acabam trabalhando com conteúdos que não são da sua área de formação.

Nesse sentido, o apoio e o encorajamento dos(as) professores(as), em seus primeiros anos de atuação, é muito importante para que esses profissionais em início de carreira não abandonem a profissão (GOLD, 1989, *apud* JESUS, 2002, p. 35; HUBERMAN, 2000). Portanto, compreendemos que é imprescindível que os(as) professores(as) do Ensino Superior possam ter “ferramentas” adequadas ao exercício da profissão para combater e prevenir o estresse e demais dilemas da profissão docente.

FORMAÇÃO DOCENTE E AS RELAÇÕES COM AS TIC’S

Na presente categoria, os trabalhos selecionados foram dos(as) respectivos(as) autores(as): Almeida; Donato; Oliveira (2017), Freitas e Reis (2017); Basso, Faria e Gonçalves (2019); Reis, Souza e Santos (2019) e Oliveira e Garcia (2019).

Observamos que as pesquisas abordaram o papel das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC’s) na formação de professores(as), visando evitar a mera instrumentalização dessas ferramentas em sala de aula, e que de fato elas sejam incorporadas com valor pedagógico superando a dimensão utilitarista e empobrecida dessas ferramentas que muitas vezes lhes são atribuídas.

Destarte, autores, como Mishra e Koelher (2006), ressaltam que, para uma adequada e efetiva integração das TIC’s no processo de ensino e aprendizagem dos(as) estudantes, é necessária a interligação de três tipos de conhecimentos: o nível disciplinar dos conteúdos, o nível pedagógico e o nível tecnológico.

Chamamos a atenção para outro aspecto destacado nos trabalhos: a necessidade de políticas mais translúcidas que conduzam ao uso mais pedagógico, em que sejam questionados *os porquês* e *para quês* dessas mediações. Ressaltamos, por fim, que uma adequada implementação requer

¹⁴ Não estamos criticando o tripé universitário e, sim, relatando que os(as) professores(as) devem realizar muitas funções, a ponto de sua “dedicação ser exclusiva” à universidade (literalmente).

preparação nos cursos de formação inicial, por isso, enfatizamos o quão imprescindível torna-se a formação inicial e continuada de qualidade.

POLÍTICAS E FORMAÇÃO DOCENTE

Na presente categoria, os trabalhos selecionados foram dos(as) respectivos(as) autores(as): Souza e Lima (2017); Ferroz (2017); Júnior (2018); Lima (2018); Kunz, Dutra, Castioni (2018); Salazar (2019); Barbosa (2019) e Coité, Pimentel e Palazzo (2019).

Nessa categoria, foram abordados trabalhos que buscaram debater sobre a atratividade da carreira docente, enfatizando a importância de políticas públicas diferenciadas para captar um número mais elevado de pessoas para o ingresso nos programas de licenciatura. Nesse sentido, Gatti *et al.* (2019, p. 7) elucida que a qualidade de oferta possui, com um dos elementos principais, uma boa formação e valorização do trabalho, considerando que “[...] a construção de sistemas educativos de qualidade, equitativos e inclusivos passa, necessariamente, pela efetivação de políticas docentes que promovam atratividade à carreira, formação inicial e continuada consistente, reconhecimento e possibilidade de desenvolvimento profissional, remuneração e condições de trabalho adequadas”.

Concordamos com Freitas (2018, p. 519) ao propor que a formação deve ser reconhecida como uma política pública de Estado de maior relevância “[...] desde a formação inicial e continuada, as condições de trabalho e carreira e remuneração dos profissionais da educação”.

Em suma, destacamos o quão relevante é ficarmos atentos às novas políticas públicas e diretrizes, tendo em vista aquilo que consta nas entrelinhas, “mascaradas”, muitas vezes, as reais intenções ideológicas, políticas e de poder. No entanto, enfatizamos a importância de programas de incentivo à carreira docente, a exemplo o Programa Institucional de Bolsas à Docência (PIBID), que, apesar dos ataques e sobressaltos que impactaram a proposta inicial, ainda contribui, demasiado, para a conexão de teoria e prática, tanto na formação inicial quanto continuada.

IDENTIDADE DOCENTE

Na presente categoria, os trabalhos selecionados foram dos(as) respectivos(as) autores(as): CUNHA NETO (2018), Costa e Santos (2018), Reis (2018) e Costa (2018).

Pudemos observar, em suma, que os trabalhos apresentam preocupação com a constituição e formação da identidade docente e demonstram, intrinsecamente, que tal processo é algo que está em constante construção, tanto no âmbito individual quanto no coletivo. Sendo assim, a identidade profissional se constitui e se constrói ao longo da vida do indivíduo, sofrendo influências internas e externas, dadas pelas relações estabelecidas com o “outro” (CARDOSO; BATISTA; GRAÇA, 2016).

Na pesquisa de Costa e Santos (2018), as autoras apontaram que esse processo de identidade profissional é marcado pela experimentação e Cunha Neto (2018) elucidou, a partir das análises de documentos legais, como o parecer da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação (CNE/CES) 1. 302/2001, que esse processo deve se constituir na articulação de saberes, como teoria e prática. Desse modo, entendemos que o processo de compreensão da constituição e construção da identidade docente é algo que permeia a vida do(a) professor(a) em

qualquer nível em que ele atue, porque “[...] pode-se dizer que ‘ser-professor’ é uma construção angariada no decorrer de um longo processo, pois é preciso tempo para assimilar a formação, para aprender como agir, para tomar decisões e principalmente para se reconhecer como um formador das futuras gerações” (IZA; BENITES; SANCHES NETO; CYRINO; ANANIAS; ARROSTI; SOUZA NETO, 2014, p. 276).

Deve-se compreender, portanto, que não há como determinar de maneira unilateral ou linear as formas de constituição dessa identidade docente, pois também envolvem questões subjetivas do sujeito, de suas experiências e vivências no processo do “tornar-se professor” (NÓVOA, 2019).

DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DOCENTE

Na presente categoria, os trabalhos selecionados foram dos(as) respectivos(as) autores(as): Peixoto e Melo (2018), Teles, Gonçalves e Passos (2018) e Lima (2018).

Pudemos observar que os trabalhos tiveram como foco a discussão de um “olhar” para as necessidades formativas em relação ao desenvolvimento profissional de professores(as), tanto aqueles(as) em início de carreira, quanto aqueles(as) que já atuam há mais tempo na profissão. Teles, Gonçalves e Passos (2018) apontam que, no processo de constituição da profissionalidade, em início de carreira dos professores universitários, os docentes demonstram que há certa fragilidade e uma grande necessidade de formação continuada, o que também segue dando ênfase à formação, apontando que esses processos formativos envolvem “desenvolvimento pessoal e profissional dos docentes universitários” (TELES; GONÇALVES; PASSOS, 2018, p. 2), o que contribui para a construção de possíveis “caminhos” para esse desenvolvimento profissional.

O termo Desenvolvimento Profissional Docente (DPD) carrega, segundo Fiorentini e Crecci (2013), diferentes sentidos e significados que exigem um minucioso exercício de reflexão e estudos do que realmente pode significar a proposta do DPD. Desse modo, enfatizamos que existe a necessidade de ampliar os estudos acerca dessa temática, buscando identificar os limites e perspectivas desse processo do desenvolvimento profissional docente.

PRODUÇÕES ACADÊMICAS PUBLICADAS NAS BASES DE DADOS: PERIÓDICOS CAPES E LATINDEX

Em continuação, apresentamos os resultados dos dados a partir de oito eixos temáticos, a saber: Pedagogia universitária e prática profissional; Saberes e formação docente; Trabalho docente na universidade; Formação docente e as relações com as TIC; Políticas e formação docente; Identidade Docente; Desenvolvimento profissional docente; e Caracterização dos formadores do nível superior, segundo as bases de dados – Periódicos CAPES e LATINDEX – entre os anos 2010 – 2020.

PEDAGOGIA UNIVERSITÁRIA E PRÁTICA PROFISSIONAL

Na presente categoria, os trabalhos selecionados foram dos(as) respectivos(as) autores(as): David (2017), Vosgerau, Orlando e Meyer (2017), Marín Sánchez e Teruel Melero (2004); Padierna Cardona (2010) e Tardo Fernández (2012).

Os(as) autores(as) ressaltaram sobre a necessidade da valorização da formação didática-pedagógica do(a) docente no Ensino Superior, ressaltando que, indiscutivelmente, um elemento basilar na formação dos formadores é a dimensão pedagógica, que, muitas vezes, está silenciada e negligenciada, por considerar a pesquisa como o elemento mais importante na atuação do(a) professor(a) universitário(a). Tardo Fernandez (2012) apontou para uma Pedagogia Estratégica que inclua os saberes didáticos, o reconhecimento da prática e a contextualização dos conhecimentos. Ainda, Candau (1997) ressalta que na universidade pública brasileira existe uma preocupação maior com a pesquisa, deixando o ensino em um plano secundário, ou seja, a produção científica tem maior reconhecimento do que a formação de professores(as) em aspectos pedagógicos e didáticos.

Sendo assim, a valorização do ensino deve ser um tema central a ser debatido no campo das discussões das políticas educativas e das orientações das agências de fomento, pois o impacto da lógica do *produtivismo acadêmico* (SILVA JÚNIOR; SGUISSARDI, 2013) privilegia a quantidade de publicações, provocando consequências na formação didática – pedagógica dos docentes.

SABERES E FORMAÇÃO DOCENTE

Na presente categoria, os trabalhos selecionados foram dos(as) respectivos(as) autores(as): Alves, Silva e Silva (2017), Lima (2018) e Barbosa e Lopes (2019); Strobel Neto e Almeida (2017) e Almeida e Santos Neto (2019); Lucarelli (2004); Margalef García (2005) e Julian Clemente, Zaragoza Casterad e Generelo Lanaspá (2005); Julian Clemente, Zaragoza Casterad e Generelo Lanaspá (2008).

Os trabalhos buscaram discutir sobre as propostas que contribuem para aprimorar a formação dos(as) professores(as) no Ensino Superior, algumas delas denominadas de *inovadoras*. Além disso, discutiram-se aspectos relacionados à formação com o intuito de superar as dificuldades no exercício da docência e aspectos relacionados com as políticas públicas e sua influência na formação do(a) pedagogo(a).

Os estudos ressaltaram o aprimoramento do conhecimento pedagógico, apresentando propostas para alcançá-lo. Desse modo, a formação inicial e continuada, os saberes pedagógicos devem situar-se, não como um apêndice da docência universitária, mas sim como um elemento chave para superar a visão tecnicista e instrumental da preparação pedagógica, a partir dos acompanhamentos de assessores pedagógicos, estrutura de propostas curriculares de programas de formação continuada focadas na reflexão da prática e *feedback* entre formadores(as) experientes e professores(as) iniciantes.

Nessa perspectiva, Imbernón (2012) ressalta que a formação na docência universitária, tanto inicial como continuada, deve estar pautada na reflexão sobre a prática que gere conhecimento pedagógico, nas possibilidades de compartilhamento de experiências e na formação

por meio da colaboração, elementos que conduzem a pensar o que se faz e por que se faz, ou seja, uma consciência crítica e reflexiva da ação docente.

TRABALHO DOCENTE NA UNIVERSIDADE

Na presente categoria, os trabalhos selecionados foram dos(as) respectivos(as) autores(as): Nascimento e Zironi (2017). O estudo abrangeu aspectos relacionados ao trabalho docente em seus diferentes aspectos objetivos e subjetivos, tendo como objetivo maior compreender a multiplicidade de aspectos mobilizados no trabalho docente. Para isso, direcionaram os trabalhos do grupo de estudo para a compreensão desse campo profissional que abrange diferentes eixos como base para a adaptação para a análise multifocal que fora utilizada pelas autoras. O grupo buscou atender uma multiplicidade de aspectos, considerando-se a interdependência dos(as) professores(as) no agir educacional, perpassando os dispositivos didáticos, os modos de tratamento dos objetos de ensino na interação em sala de aula, as relações dos participantes entre si e com os objetos, até chegar aos gêneros de atividades escolares moldados pelos gestos profissionais.

Com essa análise, as autoras destacam que encontraram no coletivo de trabalho indícios de que, quando os(as) professores(as) aceitam e buscam parceiros, podem superar os obstáculos e promover o desenvolvimento. Consideram também que as ações colaborativas de um(a) professor(a) formador(a), articuladas a um curso de formação contínua de professores(as), contribuem para abrir espaços de desenvolvimento para agir.

Não obstante, ressalta Imbernón (2012) que a cultura individualista domina o(a) docente universitário(a). Em contraste, uma cultura que propicia a colaboração e a aprendizagem entre colegas é a que gera mudanças significativas e duradouras nos contextos educativos, como expõe Fullam (2009) a partir da abordagem das comunidades de aprendizagem colaborativa e a cultura de trabalho cooperativo como fonte de inspiração e inovações.

FORMAÇÃO DOCENTE E AS RELAÇÕES COM AS TIC'S

Na presente categoria, os trabalhos selecionados foram dos(as) respectivos(as) autores(as): Pretto e Riccio (2010); Santos e Costa (2018); Guanipa e González (2010); Salinas Muñoz (2012); Rosario Noguera e Vásquez Melo (2012).

Os trabalhos dessa categoria tiveram como objetivo analisar o uso e integração das TIC's na prática pedagógica do(a) docente universitário(a). Os(as) autores(as) sublinharam a importância da incorporação das TIC's como elemento mediador no processo de ensino-aprendizagem. Também ressaltaram sobre a importância de se conhecer o que está sendo desenvolvido nesse campo do saber, assim como as tendências sobre as TIC's e a formação de professores(as), para fugir do caráter instrumental da implementação desses artefatos nos processos de ensino-aprendizagem.

Assim, as TIC's são consideradas ferramentas valiosas para a aprendizagem dos(as) estudantes, no entanto, deve-se avançar de modo que enriqueçam a implementação desses artefatos culturais sustentada no conhecimento pedagógico. Nesse sentido, o modelo do *Technological Pedagogical Content Knowledge* (TPCK), conhecimento tecnológico, pedagógico e do conteúdo, desenvolvido por Punya Mishra e Matthew J Koehler (2006), reúne as intenções do uso pedagógico e reflexivo sobre a integração das TIC's com fins educativos.

CARACTERIZAÇÃO DOS FORMADORES DO NÍVEL SUPERIOR

Na presente categoria, os trabalhos selecionados foram dos(as) respectivos(as) autores(as): Salazar (2006); Ruiz Bueno, Mas Torelló, Tejada Fernández e Navío Gámez (2008) e Miranda Jaña e Rivera Rivera (2009). Os estudos selecionados buscaram caracterizar o perfil do(a) professor(a) universitário(a) em busca de melhorar seu desempenho.

Conhecer quais são os fatores ou os elementos que têm os(as) professores(as) de excelência (SALAZAR, 2006) ou, até mesmo, aqueles que participam de programas de *Postítulos* (MIRANDA JAÑA; RIVERA RIVERA, 2009), no sentido de aprender essas características e tomar melhores decisões para a formação. Assim, a multidimensionalidade e a complexidade desse(a) profissional fazem com que, às vezes, aconteçam generalizações em sua formação, que minimizam as inter-relações, entre a dimensão pessoal, pedagógica e o saber disciplinar (Salazar, 2006).

O QUE REVELAM AS PESQUISAS DO ENSINO SUPERIOR?

Os trabalhos selecionados dos eventos e dos periódicos evidenciaram que a Pedagogia Universitária e a didática são temas basilares na formação do(a) professor(a) do Ensino Superior. Nesse sentido, as discussões ora apresentadas, por meio do estado do conhecimento, enfatizam a necessidade em compreender que, além da dedicação em relação à pesquisa e extensão, é imprescindível que o(a) docente universitário(a) também domine os conhecimentos pedagógicos (ensino).

No caso dos(as) professores(as) que não possuem formação inicial em licenciatura, há a necessidade que esses saberes sejam adquiridos por meio de estratégias ou propostas organizadas no interior das respectivas universidades, local em que atuam como docentes.

Os estudos demonstraram que as políticas educacionais de formação docente, tais como o PIBID, dentre outras, ao que os dados indicam, promovem a dialogicidade e trocas mais horizontais entre docentes de Ensino Superior e docentes da Educação Básica. Entretanto, Freitas (2018) alerta sobre o que está por trás das políticas educacionais na formação de professores(as), e que estas, de certa maneira, estão contribuindo para a desprofissionalização do magistério.

Abordando especificamente, a constituição dos saberes docentes no Ensino Superior, a partir da formação inicial e continuada, inferimos que o foco nos debates da ANPAE, CAPES e ENDIPE direcionaram as atenções para as políticas de formação na sua respectiva estruturação, como bem nos ressalta Freitas (2018), de modo a resistir às lógicas do capitalismo, buscando pautar-se na construção de uma formação holística e integral do ser humano.

CONCLUSÕES

Com base nas reflexões, compreendemos que ficaram alguns questionamentos a serem respondidos e investigados como, por exemplo, a formação de professores(as) voltada à inclusão de pessoas subalternizadas socialmente; desse modo, é de suma importância que haja incentivos

para viabilizar a discussão de tais temáticas pelas universidades e as instâncias administrativas do Ensino Superior.

Reportando-nos para uma análise crítica-reflexiva acerca dos estudos que foram silenciados, nesse estado do conhecimento, não foram encontradas produções que abordassem a questão sobre o bem-estar e mal-estar no trabalho docente no Ensino Superior.

Entre outros aspectos, notamos certa fragilidade na construção do gênero textual resumo, pois faltam informações cruciais sobre a pesquisa, como os objetivos, metodologias, resultados, além de não haver uma estrutura padrão, principalmente nos eventos. Portanto, evidenciamos que se faz necessário um olhar para a qualidade da escrita dos resumos, uma vez que ele se configura um “convite” para a leitura, análise e compreensão do trabalho completo.

As produções acadêmicas analisadas, quando abordaram sobre a necessidade dos saberes pedagógicos na atuação do(a) professor(a) universitário(a), em contraste com a imagem desse(a) profissional como “especialista que leciona”, revelam a importância de valorizar esses conhecimentos para mobilizar os processos cognitivos dos(as) estudantes. Compreender os conceitos e teorias deve ser uma preocupação e um aspecto basilar do profissional que ensina na universidade. De fato, a pedagogia deveria ter o *status* privilegiado da pesquisa, não porque uma seja mais importante do que a outra, mas porque o egresso também precisa contar com as possibilidades de aprender a ser formador(a)/professor(a) e não somente pesquisador(a). Ainda que a identidade docente esteja associada a um conjunto de saberes, experiências e cultura, essa imagem do magistério é pautada nos modelos referentes de atuação.

Ressaltamos que o objetivo deste estado do conhecimento não foi esgotar as discussões acerca da temática ora apresentada e, sim, contribuir com o avanço dos estudos no campo da formação de professores(as), principalmente do Ensino Superior. Acreditamos ser relevante uma pesquisa como esta, uma vez que o estado do conhecimento possibilita o acesso democrático às informações para a comunidade e a outros pesquisadores(as) interessados(as) na temática investigada.

Ao findar o estudo, questionamo-nos e anunciamos as seguintes inquietações: por que a temática do trabalho docente no Ensino Superior tem sido pouco aprofundada? Por que há poucas pesquisas acerca da precarização/mal-estar-docente no Ensino Superior? Por que as investigações sobre formação de professores(as) para trabalhar com pessoas subalternizadas socialmente são silenciadas ou não existem? Assim, compreendemos que tais objetos de pesquisas merecem uma reflexão crítica nas futuras pesquisas acadêmicas.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli. Formação de professores: a constituição de um campo de estudos. **Educação**, Porto Alegre, v. 33, n. 3, p. 174-181, set./dez. 2010. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/8075/5719>. Acesso em: 21 jan. 2017.

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 2002.

BASSO, Itacy Salgado. Significado e sentido do trabalho docente. **Caderno CEDES**, Campinas, v. 19, n. 44, p. 19-32, Apr. 1998. Disponível em:

http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32621998000100003&lng=en&nrm=iso Acesso em: 17 jul. 2020.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, Brasília: MEC, 1996.

CANÁRIO, Rui. O professor entre a reforma e a inovação. In: **Formação do educador e Formação do educador e avaliação educacional: Avaliação educacional: organização da escola e do trabalho pedagógico**. São Paulo: UNESP, p. 271-289, 1999.

CANDAU, Vera Maria. Universidade e formação de professores: que rumos tomar. In: CANDAU, Vera Maria (Org.). **Magistério: construção cotidiana**. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 1997.

CARDOSO, Maria Inês Silva Teixeira; BATISTA, Paula Maria Fazendeiro; GRAÇA, Amândio Braga Santos. A identidade do professor: desafios colocados pela globalização. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 21, n. 65, abr.-jun. 2016.

CAREGNATO, Célia Elizabete; SANTIN, Dirce Maria; DEL VALLE, Dámian; TAKAYANAGUI, Axel Didriksson. Educación superior y universidad en América Latina: perspectivas temáticas para debates e investigaciones. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, 101, pp. 670-690. 2021.

CHARTIER, Roger. **A História Cultural: entre práticas e representações**. Lisboa. DIFEL. Rio de Janeiro. Editora Bertrand Brasil, 1990.

CUNHA, Maria Isabel. O campo da pedagogia universitária: legitimidades e desafios. In: PINTO, Sheila Zambello de (Org.). **Formação de professores: dilemas contemporâneos** (p. 177-191). São Paulo: Editora Unesp. Cunha, Maria Isabel. (2018). **Docência na Educação Superior: a professoralidade em construção**. **Educação**, 41(1), 6-11, 29. 2011.

CUNHA, Maria Isabel. Pedagogia universitária In: MOROSINI, Marília C. **Enciclopédia de pedagogia universitária: glossário** (pp. 349-405). Brasília: Inep. 2006.

CUNHA, Maria Isabel. Pesquisa e qualidade no ensino: aprendizagens e possibilidades no ensino superior. Em: Maria Amaral Engers, Marília Costa Morosini (Orgs.). **Pedagogia universitária e aprendizagem** (pp. 167-177). Porto Alegre: EDIPUCRS. 2007.

DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio. A construção do campo da pesquisa sobre formação de professores. **Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 22, n. 40, p. 145-154, jul./dez. 2013.

DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio. Nova tentativa de padronização dos currículos dos cursos de licenciatura no Brasil: a BNC-formação. **Práxis Educacional**, [S. l.], v. 17, n. 46, p. 53-71. DOI: 10.22481/praxisedu.v17i46.8916. 2021.

FIORENTINI, Dário; CRECCI, Vanessa. Desenvolvimento Profissional DOCENTE: Um Termo Guarda-Chuva ou um novo sentido à formação? **Revista Formação Docente**, Belo Horizonte, v. 05, n. 08, p. 11-23, jan./jun. 2013. 11. Disponível em: <http://formacaodocente.autenticaeditora.com.br>. Acesso em: 01 jul. 2020.

FLORES, Maria Assunção. Dilemas e desafios na formação de professores. In: MORAES, Maria Célia; PACHECO, José A.; Evangelista, Maria Olinda (Orgs.). **Formação de professores**. Perspectivas educacionais e curriculares. Porto: Porto Editora, 2004. p.127-160.

FREITAS, Helena Costa Lopes de. 30 anos da Constituição: Avanços e retrocessos na formação de professores. **Retratos da escola**, Brasília, v. 12, n. 24, p. 511-527, nov./dez. 2018. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/912> Acesso em: 01 jul. 2020.

FULLAN, Michael. **O significado da mudança educacional**. Tradução Ronaldo Cataldo Costa. 4 ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

GARCIA, Marcelo Carlos. **Formação de professores: para uma mudança educativa**. Porto, Portugal: Porto Editora, LDA, 1999.

GATTI, Bernadete Angelina; BARRETO, Elba Siqueira de Sá. **Professores do Brasil: impasses e desafios**. Brasília: UNESCO, 2009.

GATTI, Bernardete. Angelina. et al. Formação de professores para o ensino fundamental: instituições formadoras e seus currículos. **Estudos & Pesquisas Educacionais**, Fundação Victor Civita, São Paulo, n. 1, p. 95-138, 2010.

GATTI, Bernardete. Angelina; BARRETO, Elba Siqueira de Sá; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Políticas docentes no Brasil: um estado da arte**. Brasília, DF: UNESCO, 2011.

GATTI, Bernardete; ANDRÉ, Marli. A relevância dos métodos de pesquisa qualitativa em Educação no Brasil. In: **Metodologias da pesquisa qualitativa em educação: teoria e prática** [S.l: s.n.], 2010.

HUBERMAN, Michael. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, Antônio (Org.). **Vidas de professores**. Porto, Porto Editora, nº. 4. Coleção Ciências da Educação. 1995.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional**. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2000.

IMBERNÓN, Francisco. **Inovar o ensino e aprendizagem na universidade**. v. 40. São Paulo: Cortez, 2012.

IZA, Dijnane Fernanda Vedovatto; BENITES, Larissa Cerignoni; SANCHES NETO, Luiz; CYRINO, Marina; ANANIAS, Elisangela Venâncio; ARNOSTI, Rebeca Possobom; SOUZA NETO, Samuel de. Identidade docente: As várias faces da constituição do ser professor. **Revista Eletrônica de Educação**, São Carlos, v. 8, n. 2, p. 273-292, 2014.

JESUS, Saul Neves de. **Perspectivas para o bem-estar docente**. Uma lição de síntese. Porto: ASA, 2002. 63p.

LAPO, Flavinês Rebolo.; BUENO, Belmira Oliveira. Professores, desencanto com a profissão e abandono do magistério. **Cadernos de pesquisa**, São Paulo, n. 118, p.65-88, mar., 2003.

LESSARD, Claude; TARDIF, Maurice. **Les transformations actuelles de l'enseignement: trois scénarios possibles dans l'évolution de la profession enseignante?** In: _____. La profession d'enseignant aujourd'hui: évolution, perspectives et enjeux internationaux. Montréal: Université Laval. p. 62-79. 2004.

MOROSINI, Marília Costa.; FERNANDES, Cleoni Maria Barboza. Estado do Conhecimento: conceitos, finalidades e interlocuções. **Educação Por Escrito**, Porto Alegre, v. 5, n. 2, p. 154-164, jul./dez. 2014. Disponível em:

<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/poescrito/article/view/18875>. Acesso em: 01 mar. 2020.

NÓVOA, Antônio. Os Professores e a sua Formação num Tempo de Metamorfose da Escola. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 44, n. 3, e84910, 2019.

PIMENTA, Selma Garrido; ALMEIDA, Maria Isabel de. **Pedagogia universitária: caminhos para a formação de professores**. São Paulo: Cortez. 2011.

PIMENTA, Selma Garrido; ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos. **Docência no ensino superior**. São Paulo: Cortez. 2005.

RINALDI, Renata Portela. Formação de professores: algumas considerações sobre o campo de pesquisa. In: MILITÃO, Andréia Nunes, SANTANA, Maria Silvia Rosa. (Orgs.). **Intersecções entre pesquisas/pesquisadores experientes e pesquisas/ pesquisadores iniciantes no campo educacional**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2016. p. 79-98.

RIOS, Terezinha Azerêdo. **Compreender e ensinar: por uma docência da melhor qualidade**. – 8 ed. – São Paulo: Cortez, 2002.

ROSA, Chaiane de Medeiros. Marcos legais e a educação superior no século XXI. **Revista Eletrônica de Educação**, 8(3), pp. 278-290. 2014. Disponível em <https://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/1029> Acesso em: 08 mar. 2023.

SAMPIERI, Roberto Hernández; COLLADO, Carlos Fernandes; LUCIO, María Del Pilar Baptista. Metodologia de pesquisa. 5 ed. Dados eletrônicos - Porto Alegre: **Penso**. 2013.

SEVERINO, Antônio Joaquim. Diretrizes para leitura, análise e interpretação de textos. In: **Metodologia do Trabalho Científico**. São Paulo: Cortez, 2007, p. 49 -66.

SILVA JÚNIOR, João dos Reis.; SGUISSARDI, Valdemar. Universidade Pública Brasileira no Século XXI Educação superior orientada para o mercado e intensificação do trabalho docente. **Espacios en Blanco. Revista de Educación**, Buenos Aires, Argentina, n. 23, p. 119-156, jun, 2013.

SILVEIRA, Renê Trentin. O professor e a transformação da realidade. **Nuances**, Presidente Prudente, v. 1, n. 1, 1995. Disponível em: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/24/15> Acesso em: 18 jun. 2021.

Recebido: 15 de março de 2023

Aprovado em: 21 de junho de 2023

ANEXO 1

MODELO DE FICHA DE ANÁLISE BIBLIOGRÁFICA (FICHAMENTO)

Data da análise:

A. ANÁLISE GERAL DA OBRA SELECIONADA

BASE DE DADOS CONSULTADA:

TIPO DE DOCUMENTO: () livro () tese () dissertação (x) trabalho completo em anais de evento () artigo científico () outro. Qual?

PALAVRAS-CHAVE:

TÍTULO DO ESTUDO MAPEADO:

AUTORES(AS) DO ESTUDO MAPEADO (Nome completo de todos os(as) autores(as), sem abreviação):

INSTITUIÇÃO DOS(AS) AUTORES(AS) DO ESTUDO MAPEADO:

ANO DE PUBLICAÇÃO DO ESTUDO MAPEADO:

TIPO DE MÍDIA: () impressa: Cidade da Editora e Nome da Editora:

() digital/mídia eletrônica: home page do acesso e data do acesso:

B. ANÁLISE DO CONTEÚDO DA OBRA SELECIONADA

PROBLEMA DO ESTUDO MAPEADO:

OBJETIVOS DO ESTUDO MAPEADO:

ABORDAGEM METODOLÓGICA DO ESTUDO MAPEADO:

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DO ESTUDO MAPEADO:

PARTICIPANTES DO ESTUDO MAPEADO:

REFERENCIAL TEÓRICO DO ESTUDO MAPEADO:

RESULTADOS OBTIDOS PELO ESTUDO MAPEADO:

PRINCIPAIS REFERÊNCIAS DO ESTUDO MAPEADO:

OUTRAS INFORMAÇÕES:

ORIENTAÇÕES PARA PREENCHIMENTO DA FICHA DE MAPEAMENTO BIBLIOGRÁFICO (FICHAMENTO)

1. A pesquisa bibliográfica ou documental pode ser realizada em diferentes Bases de Dados, por exemplo, eventos científicos (Congresso Brasileiro de Educação Especial, ANPED, outros da área), periódicos científicos (portal de periódicos da Capes, Scielo, Revistas Eletrônicas), banco de teses da CAPES, portal de legislação (MEC, SEESP), bibliotecas digitais, etc.

2. Para cada base de dados que mapear você organiza a ficha de mapeamento bibliográfico, que alguns autores(as) denominam de fichamento, para ter uma planilha que represente o que encontrou e poderá ser utilizado em seu relatório. Em seguida, leia cuidadosamente os trabalhos selecionados para conseguir realizar um bom estudo. Esse material pesquisado, lido e organizado ao ser redigido configurará a sua revisão de literatura da pesquisa.

3. Sobre a análise do conteúdo da obra selecionada:

3.1 Problema do Estudo Mapeado = você indicará “o que” o autor estudou/investigou.

3.2 Objetivos do estudo mapeado = você indicará o que o estudo pretendeu/propôs alcançou/soube/descobriu/compreendeu.

3.3 Abordagem metodológica do estudo mapeado = informar se foi uma abordagem qualitativa ou quantitativa; o método da pesquisa, por exemplo, uma pesquisa ação, uma pesquisa teórica, um estudo de caso etc.

3.4 Procedimentos metodológicos do estudo mapeado = escreva como o autor pesquisou, quais foram às ações escolhidas por ele para alcançar seus objetivos (técnicas de pesquisa), por exemplo: realizou mapeamento bibliográfico, em seguida fez pesquisa documental, depois entrevistas com..... observação em..... aplicou questionário em..... como analisou os dados da pesquisa, ou seja, quais instrumentos ele usou para a pesquisa, etc.

3.4.1 Procedimentos de análise do estudo mapeado = escreva como o autor organizou e trabalhou a análise dos dados obtidos. Por exemplo, trabalhou com triangulação de métodos, análise de conteúdo etc.