

# PEDAGOGIA UNIVERSITÁRIA E FORMAÇÃO PEDAGÓGICA DO DOCENTE UNIVERSITÁRIO: CONTRIBUTOS PARA UM ENSINO DE QUALIDADE E POSSÍVEIS MUDANÇAS NA UNIVERSIDADE

GALVÃO, Fabricia Nates dos Santos<sup>1</sup>  
BITENCOURT, Loriege Pessoa<sup>2</sup>

**RESUMO** – Este artigo foi elaborado a partir de discussões e reflexões teóricas coletivas realizadas na disciplina “Tópico Especial: Pedagogia Universitária, Docência e Práticas Pedagógicas”, desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado em Educação, da Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT. Trata-se de uma pesquisa com delineamento bibliográfico, cujos temas norteadores são: a formação pedagógica do docente universitário e o campo da pedagogia universitária. Buscou-se analisar a importância e as contribuições da formação pedagógica do professor de ensino superior para suas práticas educativas, visando um ensino de qualidade e as contribuições da Pedagogia Universitária sobre a temática da docência, com foco também, em uma reflexão sobre as possíveis mudanças na universidade. Para tal, utilizou-se como suporte, o referencial teórico sustentado por alguns autores como: Zabalza (2004), Cunha (2010), Bolzan e Isaia (2010), Bitencourt e Krahe (2014), Bitencourt (2014), dentre outros. Após os estudos, tecemos algumas considerações: apesar das inúmeras mudanças ocorridas na universidade, a mesma ainda necessita implantar novos programas de formação que contemple a formação pedagógica dos docentes, haja vista que, a qualidade de ensino e a prática docente estão relacionadas a diferentes fatores, dentre eles a infraestrutura, a organização pedagógica e a formação. A pedagogia universitária ao estar vinculada à docência, busca defender a formação científica aliada à formação pedagógica.

**Palavras-chave:** Universidade. Pedagogia Universitária. Docência. Formação Pedagógica.

## 1. INTRODUÇÃO

No atual cenário em que configura-se a formação docente e a universidade é importante ressaltar que, em detrimento dos avanços constantes em relação à ciência e a tecnologia, cada vez mais ocorrem transformações nas necessidades sociais e, conseqüentemente, precisam ocorrer mudanças nas universidades, em seus profissionais e suas formações.

Neste sentido, Bitencourt (2014, p. 104) aponta que:

Com um público cada vez mais diversificado que vive, trabalha e trabalhará em uma sociedade em constante mutação, a Universidade, enquanto espaço de diálogo, de formação e de produção de conhecimento, necessita rever

---

<sup>1</sup> Mestranda do Programa de Pós-graduação em Educação – PPGEdu da UNEMAT. Contato: fabricia\_nates@hotmail.com;

<sup>2</sup> Professora Doutora do Programa de Pós-graduação em Educação – PPGEdu da UNEMAT. Contato: lori.pessoa@hotmail.com.

suas ações institucionais, a fim de promover ensino qualificado, adequado aos novos públicos, pois os grupos hoje presentes no segmento universitário estão cada vez mais diversos e distintos dos de anos anteriores.

O fato dessas mudanças estarem cada vez mais presentes neste ambiente, permite-nos dizer da necessidade de uma reconfiguração tanto nas instituições quanto nos processos formativos.

Assim, segundo diversos pesquisadores da área, o tema “formação docente” é, nos últimos anos, alvo de inúmeras pesquisas e discussões devido a sua complexidade acerca da qualidade do ensino e da formação pedagógica para a prática docente na Universidade.

Cabe destacar que, principalmente em relação à formação pedagógica, o desenvolvimento profissional do docente universitário tem sido fator de estudos, explicitando o reconhecimento da complexidade da docência, ficando evidente que não basta ter conhecimentos específicos da área de atuação e experiência profissional para atender as demandas da Educação Superior, mas também ter domínio didático e um bom relacionamento com os estudantes, sendo estas, competências essenciais para o êxito na prática docente.

Conforme Soares e Cunha (2010), estudos apontam para as novas exigências ao trabalho docente que o desafiam ser cada vez mais um mediador na compreensão dos estudantes perante aos conhecimentos necessários à formação profissional.

Por este motivo, é importante pensar na formação docente mesmo com toda a sua complexidade, como um processo que construa conhecimentos necessários os quais respaldem, de fato, os embates da profissão.

No que diz respeito à formação pedagógica, a Lei de Diretrizes e Bases (LDB – Lei 9394/96), em seu artigo 66, prevê a formação para a docência no ensino superior através dos programas de pós-graduação, em níveis de mestrado e doutorado, prioritariamente, porém, muitas pesquisas vêm assinalando que estes programas preconizam a formação de pesquisadores, tendo pouca preocupação com a formação pedagógica para a prática docente na Educação Superior, valorizando desta forma, títulos, pesquisas e publicações científicas, sem preocupar-se com a dimensão pedagógica do ensino de qualidade que, posteriormente, será necessária na formação do pós-graduando. Assim, em consequência disso, é fato, profissionais ingressarem na Educação Superior, sem formação pedagógica.

Nas últimas décadas, em relação à formação docente, destaca-se que, além da formação para pesquisa, é imprescindível para o docente universitário o domínio do campo da pedagogia de modo geral e da pedagogia universitária mais especificamente.

Este artigo tem por enfoque analisar a importância da formação pedagógica, bem como suas contribuições para a prática docente, que vise um ensino de qualidade, buscando também compreender as contribuições da pedagogia universitária referindo-se a temática, de tal maneira que evidencie as possíveis mudanças no espaço profissional.

Neste sentido, o artigo foi estruturado apresentando discussões sobre aspectos da formação do docente universitário, de modo que foi organizado em três eixos: a formação pedagógica do docente universitário para sua prática, visando um ensino de qualidade; uma reflexão sobre as possíveis mudanças na universidade; e, posteriormente, a conceituação da pedagogia universitária, e suas contribuições acerca da temática em estudo.

## **2. FORMAÇÃO PEDAGÓGICA DO DOCENTE UNIVERSITÁRIO: PRÁTICA E ENSINO DE QUALIDADE**

Nos últimos anos, como já exposto, a formação docente adquire amplitude nas discussões e pesquisas por todo meio acadêmico e social, bem como nas políticas públicas do país.

Conforme Therrien; Dias; Leitinho (2016):

[...] discutir a formação de professores se constitui hoje, no âmbito educacional, um dos aspectos de maior relevância para a educação do século 21. Por isso, também, é tão importante proporcionar uma reflexão sobre aspectos que se referem à ação docente e, conseqüentemente, à qualidade do ensino, à profissionalização, à formação inicial e continuada como compromissos éticos elementares. (THERRIEN; DIAS; LEITINHO, 2016, p. 23).

Todo o processo formativo do docente, seja na formação inicial, no processo de formação continuada, no desenvolvimento profissional, no papel da pesquisa na reflexão sobre suas práticas ou na identidade profissional, tem-se constituído aspectos estudados por diversos autores e em diferentes contextos, tanto no da Educação Básica quanto no da Educação Superior.

Discutir a formação de professores implica em revisar a prática pedagógica, refletir sobre a necessária articulação entre teoria e prática e rever as trajetórias profissionais como possibilitadora de aprendizagem sobre a profissão, significando também entender que as experiências vivenciadas no contexto da sala de aula configuram um elemento fundamental para o desenvolvimento pessoal e profissional.

Brito (2007, p. 49) afirma que: “Compreende-se, pois, a formação como um *continuum*, ou seja, como um processo que se constrói e se reconstrói na trajetória

profissional, representando, nesse caso, um processo de construção de identidade pessoal e profissional”. Para Nóvoa (1992), a formação de professores deve fornecer um pensamento autônomo, em sentido crítico-reflexivo.

É necessário que o docente, em todo seu processo de aprendizagem, veja-se como protagonista do seu próprio percurso de profissão, principalmente no que rege a sua formação, para que seja um processo em que o professor construa e reconstrua seus saberes conforme suas necessidades. Assim, Bitencourt e Darsie (2015) ressaltam:

[...] na profissão de professor, em qualquer nível de ensino, ocorre a criação de um conhecimento específico que é ligado à ação, ou seja, a prática docente, tendo o professor características e capacidades específicas da profissão que devem estar em constante evolução, visto que vive e ensina em uma sociedade em constante mudança. (BITENCOURT; DARSIE, 2015, p. 125).

O docente, nesta perspectiva de mudanças constantes, deve fazer uma reflexão sobre todo o processo de ensino e aprendizagem que propicie aos seus estudantes uma compreensão científica e filosófica da realidade em que vivem. Para isso, é essencial que o docente tenha claro a concepção de educação, de sociedade e de didática, pois é com base nestes preceitos que sua identidade profissional e sua prática pedagógica irão se constituir em um processo de eterna (re)construção.

Conforme Cordeiro (2007), as condições de formação pedagógica são precárias, nas quais a valorização do saber notório sobrepõe o saber pedagógico. Assim, muitos professores não possuem uma formação pedagógica consistente, fato que, certamente, influencia em sua prática profissional.

Neste sentido, ser docente universitário exige do professor uma formação pedagógica continuada, visto que, não basta apenas ser um educador erudito para provocar uma aprendizagem significativa nos estudantes, é necessário entender as múltiplas exigências que compõem a ação complexa da docência universitária.

No que concerne à complexidade da docência universitária, pressupõe-se um conjunto de atividades, conforme Garcia (1999, *apud* BITENCOURT; KRAHE, 2014, p. 171) “[...] pré, inter e pós-ativas que os professores têm de realizar para assegurar a aprendizagem dos alunos”.

Freire (1999, p. 58) citado por Macedo (2001) ressalta que: “Ninguém nasce educador ou marcado para ser educador. A gente se faz educador, a gente se forma, como educador, permanentemente, na prática e na reflexão sobre a prática”. De fato, a reflexão docente sobre sua prática deve ser contínua e, muitas vezes, de maneira crítica a fim de descobrir novos

caminhos facilitadores para a compreensão e necessidades dos estudantes. Para Zabalza (2004) é evidente a necessidade de refletir sobre a dimensão pedagógica da docência para, assim, adaptá-la às condições e necessidades dos estudantes.

Por este motivo, a docência universitária é uma profissão que busca constituir um processo mediador entre os sujeitos envolvidos (professores e estudantes), a fim de garantir o conhecimento e um ensino de qualidade. Deste modo, Zabalza (2004, p.31) acredita que:

[...] Impõem-se a nós a necessidade de repensar as metodologias de ensino que propomos a nossos estudantes (considerando a condição de que estamos trabalhando para um processo de formação contínua, a qual passará por diversas etapas); a necessidade de revisar os materiais e recursos didáticos que colocamos à disposição dos alunos a fim de que facilitem sua aprendizagem; a necessidade de incorporar experiências e modalidades diversas de trabalho de tal forma que os próprios alunos possam optar por níveis de aprofundamento na disciplina de acordo com sua própria motivação e orientação pessoal.

Pensando por esse viés, o que fora exposto pelo autor supracitado, está relacionado com a formação pedagógica que o docente universitário teve durante sua formação inicial e continuada. Vale ressaltar que mediar o conhecimento e propiciar uma aprendizagem significativa exige do docente uma postura totalmente voltada para um educador mediador e, por isso, exige que se tenha determinadas competências, pedagógicas e de saberes.

É importante destacar que uma formação inicial e continuada de boa qualidade, que considere os diversos saberes necessários para o exercício da docência, sobretudo os pedagógicos, contribui para a qualidade do ensino e a formação de outros profissionais.

### **3. REFLETINDO SOBRE AS POSSÍVEIS MUDANÇAS NA UNIVERSIDADE: ENQUANTO INSTITUIÇÃO E ESPAÇO DE FORMAÇÃO**

É relevante no contexto a que se refere este artigo fazer uma reflexão acerca da universidade como sendo um dos únicos ambientes para o desenvolvimento do conhecimento, da ação de formação e Educação Superior, levando em consideração que em todo o processo formativo deve ocorrer mudanças que garantam também a qualidade de ensino e da formação pedagógica.

As autoras, Almeida e Pimenta (2009, p. 15), conceituam a universidade como “[...] uma instituição educativa cuja finalidade é o permanente exercício da crítica, que se sustenta na pesquisa, no ensino e na extensão”. Assim, no atual cenário de mudanças que ocorrem no ambiente universitário, a universidade, “de um bem cultural, passou a ser um bem econômico.

De lugar reservado a uns poucos privilegiados, tornou-se um lugar destinado ao maior número possível de cidadãos” (ZABALZA, 2004, p. 25).

Desta forma, ao falar em formação é importante lembrar que a universidade faz parte desse processo. Assim, conforme Zabalza (2004), a universidade é um lugar específico de formação, e desempenha um papel importante neste processo perante à sociedade, visto que ela passa por diversas crises na contemporaneidade, que afetam o ensino dos membros que a compõem.

Assim sendo, o autor enunciado traz uma concepção do papel da universidade para a formação:

[...] No atual cenário, a universidade desempenha um papel importante no processo de formação, mas não o encerra: a formação é iniciada antes de se chegar à universidade, é desenvolvida dentro como fora da sala de aula, continuando após se ter alcançado o título correspondente por meio da formação permanente. (ZABALZA, 2004, p. 28).

Na LDB há a Lei nº 9394/96, que define algumas finalidades da Educação Superior, dando-nos suporte também ao processo de formação profissional desenvolvido no ambiente universitário.

É imprescindível, assim, refletir sobre as potencialidades, missão e papel da universidade, quer nos processos de informação, comunicação e na sociedade em geral, quer nos processos de socialização, transformação e educação, levando sempre a um único processo, que neste caso, é o de formação para a docência, como destaca Nez (2013, p.49):

[...] as instituições de Educação Superior podem e devem ser compreendidas como organizações dinâmicas, com seus compromissos e contradições, indispensável para a análise de todas as atividades educativas e para um maior esclarecimento a respeito da qualidade do ensino, bem como da socialização do conhecimento científico.

Zabalza (2004) e Nez (2013) chamam a atenção para as diversas transformações e crises que ocorrem ao longo dos anos nas instituições universitárias, pois, em sua maioria, não alcançaram ainda uma consolidação frente a novas estruturas: internas e organizacionais. Todavia, essas mudanças perpassam o simples desejo de melhores condições de funcionamento, caso não haja uma reconfiguração interna de modo que a universidade deva passar por uma evolução constante.

Esta evolução pode estar associada ao que Zabalza (2004) aponta como “revolução” da Educação Superior, visto que, a própria sociedade impõe novos desafios e atribuições para

as universidades, para que elas sintam a necessidade de reorganizar-se, repensar-se e reinventar, dando um novo sentido ao processo formativo.

É importante considerar que diante de tantas crises, talvez seja momento da universidade reinventar-se e inovar no desempenho de sua missão perante à sociedade. Segundo Gomes (2011, p. 36), “para que um processo de reinvenção se instale, a universidade é chamada a entrar em si mesma para encontrar o seu ‘eu’ mais profundo, tocar o seu cerne e sua identidade”.

As universidades passam por uma progressiva massificação e a consequente heterogeneidade dos estudantes até a redução de investimentos, que acarretam em mudanças econômicas, submetendo à dialética de duas forças contrapostas, como da globalização e da internacionalização dos estudos. Com isso, as instituições veem-se diante de alterações que obrigam-nas a repensar numa estratégia formativa, tendo que responder a novos compromissos, ou seja, alterar a missão que à elas eram conferidas. (ZABALZA, 2004)

Assim, a universidade é desafiada, a todo momento, a em definir suas áreas prioritárias e o modo como elas estarão articuladas a fim de determinar um *continuum* formativo que envolva todos os seus sujeitos; estudantes, professores, gestores e técnicos. Neste sentido, Gomes (2011) enfatiza que:

Inovação universitária envolve, inclusive, focar de modo distinto a ação educativa para além do processo de ensino e pesquisa, ampliando o conceito de educação. Implica, portanto, compreender a assessoria, a prestação de serviço e a pesquisa aplicada como uma ação lididamente educacional e que se insere no escopo da missão universitária. (p. 37).

Zabalza (2004) afirma que as universidades devem, não apenas contentar-se em disseminar ciência, mas que a conceba, ou seja, é momento de combinar a docência e a pesquisa, dando sentido prático e profissionalizante neste processo de formação, associando o “ser” e o “fazer” universitário, interligando-o ao ensino, e visando o desempenho didático-pedagógico do professor.

Em consonância com a atual reflexão acerca das ações de mudanças das universidades, Isaia (2006) procura fazer questionamentos referindo-se ao papel da Educação Superior, suas ações, seus objetivos e condições formativas dadas aos docentes universitários ao confrontarem com essas mudanças, para que a qualidade do ensino não fique comprometida por ações externas que possam influenciar o ensino superior.

Em conformidade, Cunha *et al* (2005) assegura que, neste modelo de instituição fomentadora de pesquisa, o docente é valorizado pela sua produção científica, tornando-o agente de uma prática solitária ou restrita ao que chamamos de grupos de pesquisa.

A formação é iniciada antes da universidade, durante e após a conclusão dos cursos de graduação e pós-graduação, devendo ser uma formação contínua e permanente para os professores, visto que, esta continuidade dará aos docentes condições de repensar sobre as suas práticas pedagógicas, metodológicas, em novos recursos didáticos que facilitem a aprendizagem dos alunos e até mesmo uma (re)construção do perfil do professor universitário.

Zabalza (2004, p. 30) aponta que “Os ares de mudanças na universidade e, principalmente, a pressão pela qualidade estão levando todo o corpo docente a revisar seus enfoques e suas estratégias de atuação”, sendo que alguns fazem de forma voluntária e outras apenas sob pressão constante. É importante salientar que todo esse repensar depende da consciência de cada docente, pois, cada um deve ver suas necessidades e as dos estudantes visando uma formação e aprendizagem de qualidade.

Assim, Freire (2005) aponta que a educação não pode ser um simples processo de depositar, em que os educandos são os depositários e o educador o depositante. O educador deve ser o sujeito que conduzirá os estudantes a um conhecimento sempre em processo de busca.

Diante de todas as discussões sobre a formação contínua, faz-se necessário pensar que, o papel e compromisso não são apenas das universidades, mas também de seus protagonistas como enunciado por Zabalza (2004), que são, os docentes e estudantes que nela estão inseridos, visto que, as instituições não constituem-se sozinhas. As universidades devem oferecer melhores condições de trabalho, proporcionar e fortalecer o ensino, a pesquisa e a extensão, cabendo aos professores e alunos fazerem essa tríade ampliar-se.

Portanto, a formação docente deve dar subsídios para enfrentar tantos desafios da contemporaneidade e por este motivo deve ser reinventada a cada instante, para que se tenha educadores capacitados para tal tarefa, que é educar, ensinar e proporcionar o conhecimento e o saber.

Nessa perspectiva Zabalza (2004) busca o sentido formativo da universidade, no qual, em meio a tantas funções estabelecidas a instituição e espera-se que nela seja desenvolvida, existe em especial a função básica da docência universitária que é a formação, pois atualmente torna-se cada vez menor o número de atividades que não necessitam de processos formativos específicos, sendo a formação necessária e profunda na medida em que as

exigências são mais complexas, tanto para as atividades profissionais e sociais quanto às pessoais.

#### **4. PEDAGOGIA UNIVERSITÁRIA: CONCEITO E CONTRIBUTOS SOBRE A TEMÁTICA DA DOCÊNCIA**

Primeiramente, é importante ressaltar que todos os aspectos que envolvem a docência universitária é objeto de estudo da pedagogia universitária. Até porque a tríplice, (ensino, pesquisa e extensão) que fazem parte das atividades a serem desenvolvidas pelos docentes na universidade assestam-se na pedagogia universitária (NEZ *et al*, 2015).

Assim, a Educação Superior, remete-nos a fazer uma reflexão sobre o campo da pedagogia universitária. Para muitos autores, a pedagogia é um campo que está ligado a ciência e ao ensino, por isso, talvez, pudéssemos conceituar a pedagogia universitária dentro da universidade, como sendo o campo de produção de conhecimentos e, um espaço de interações entre os sujeitos, um campo que visa a pesquisa, a prática e a formação, permitindo o desenvolvimento do ensino e da aprendizagem (CUNHA, 2010).

Como complementação, Lucarelli (2000, p. 36 *apud* CUNHA, 2010, p. 81), afirma que: “A pedagogia universitária é, também, um espaço de conexão de conhecimentos, subjetividades e culturas, que exige um conteúdo científico, tecnológico ou artístico altamente especializado e orientado para a formação de uma profissão”.

Corroborando com a conceituação, a pedagogia universitária representa produções institucionais ou individuais que visa a melhoria do ensino superior em relação ao ensino-aprendizagem através de reflexões, pesquisas, experiências e discussões sobre a prática profissional docente. (FRANCO; KRAHE, 2003).

Para Bitencourt e Krahe (2014, p. 181), a pedagogia universitária pode ser considerada como “um movimento dinâmico preocupado com a formação docente para o exercício pedagógico profissional dos professores formadores que formam outros profissionais e que integram a universidade com a sociedade”.

Entende-se então, que a pedagogia universitária distingue-se da pedagogia em geral. Bitencourt (2014, p. 102) conceitua a pedagogia “como o conjunto de práticas específicas que têm por objetivo ensinar ou colaborar com o outro na aprendizagem e/ou na construção do conhecimento, de forma a educar o outro sujeito, se educando a si mesmo no processo” e ainda, “são todas as ações que fazem parte do ensino e aprendizagem e que são utilizadas para formação dos sujeitos na interação entre humanos”.

Ambas as conceituações feitas pelos autores supracitados, leva-nos a uma única compreensão: a pedagogia universitária é um campo de estudo sobre o ensino e a aprendizagem desenvolvidos na universidade e a formação pedagógica do docente, buscando também melhoria de um ensino de modo que garanta a qualidade deste, sobre as práticas e conhecimentos da área de atuação e que, vai para além do ensino, estreitando a tríplice que deveria ser desenvolvida pelos docentes na universidade.

Bitencourt (2014) afirma que a universidade é um lugar específico de trabalho docente com finalidades e sujeitos específicos, assim o trabalho docente universitário não faz-se puramente no ensino, mas sim, perpassa por outras ações, que são a pesquisa e extensão.

Bolzan e Isaia (2010, p. 16) retoma o conceito de pedagogia universitária entendida como um “campo de aprendizagem da docência que envolve a apropriação de conhecimentos, saberes e fazeres próprios ao magistério superior, estando vinculados à realidade concreta da atividade de ser professor em seus diversos campos de atuação e em seus respectivos domínios”.

Relativamente à docência universitária, esta é vista como uma ação complexa, em que o docente muitas vezes continua exclusivamente com competências científicas e conseqüentemente, compreender a pluralidade de exigências ao ato de ser docente requerer inúmeros saberes que incluiria uma concepção ampla do campo da pedagogia universitária.

Bitencourt (2014) ressalta uma concepção de docência universitária, que:

[...] perpassa para além das atividades restritas de ensino, pois ao sujeito docente universitário é solicitado que além de ensinar, pesquise e realize atividades de extensão universitária, podendo existir uma retroalimentação de atividades para a constituição de outra Pedagogia Universitária que se faz pelas diferentes ações de interações entre alunos-professores-comunidade. (BITENCOURT, 2014, p. 110).

Segundo Donato (2007), a docência universitária de modo geral, ainda se constitui a partir de inúmeros problemas peculiares, como por exemplo, a transposição didática do conhecimento específico, o preparo de atividades que promovam a compreensão e a transparência de conhecimentos, a articulação entre teoria e prática e a avaliação de todo o processo de aprendizagem.

É importante compreender que não basta o docente ter vontades de mudanças individuais, é necessário que haja todo um esforço coletivo que permita a superação do modelo centrado no docente, numa perspectiva de construção de conhecimento pelos estudantes. Logo, nesse aspecto para favorecer um ensino de qualidade, é necessário o bom relacionamento entre professores e estudantes.

Para Bolzan e Isaia (2010), nesse diálogo entre os sujeitos, existe dois tipos de aprendizagens constituintes no âmbito da docência. A primeira, a aprendizagem colaborativa que é compreendida a partir da dinâmica das trocas entre os pares, docentes e alunos, onde o compartilhar das ideias, inquietações e dúvidas, favorecem o avanço de todo o processo formativo. Essa aprendizagem implica na autonomia dos sujeitos, que os possibilita a partir da “reestruturação individual dos seus esquemas de conhecimento, resolver diferentes situações didático-pedagógicas e profissionais” (p. 17).

A segunda aprendizagem mencionada pelos autores é a aprendizagem docente colaborativa em que o docente “[...] aprende a partir da análise e da interpretação de sua própria atividade e dos demais via compartilhamento de ideias, saberes e fazeres” (p. 18). Assim, é uma atividade conjunta, de múltipla relação, interativa e mediacional, envolvendo a(as) (re)construção(ções) de ideias e premissas advindas do processo de compartilhamento.

Logo, compreende-se que o primeiro tipo de aprendizagem, está relacionada no envolvimento coletivo entre professores, seus colegas de profissão e estudantes, de tal maneira que o diálogo e a troca de experiências favoreçam a profissionalização docente. Já o segundo tipo são momentos em que os docentes modificam suas práticas através das reflexões, discussões e também pelas trocas de experiências.

Analiticamente, a formação docente deve envolver também aspectos pedagógicos, para além da formação científica que contribua para um ensino de qualidade, com ações reflexivas no processo de profissionalização.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

As diversas mudanças que atualmente ocorrem na universidade obrigam-na a repensar-se enquanto instituição responsável pela produção e socialização do conhecimento, bem como em suas estruturas que envolvem atividades de ensino, pesquisa e extensão, repensando enquanto espaço de formação, sua identidade, e seu papel na sociedade. Necessita-se também a implantação de novos programas de formação que contemple a formação pedagógica dos docentes.

Apesar da importância da formação pedagógica para a prática docente, que vise também um ensino de qualidade, conclui-se que, os Programas de Pós-Graduação ainda priorizam mais a pesquisa do que a formação pedagógica para a atuação da docência, haja vista, que nem sempre oferecem disciplinas que possibilitem a reflexão e a construção de novos saberes pedagógicos ou, até mesmo, um contato direto com a docência. Neste processo

deixa-se à segunda ordem os saberes que contribuam para a qualidade de ensino, dando ênfase aos saberes específicos de determinada área de atuação.

Assim, com base na retomada do referencial teórico concernente a formação pedagógica do docente universitário, pode-se inferir que a docência universitária requer do docente, conhecimentos pedagógicos para transformar o conhecimento científico em um saber assimilável pelos estudantes e propor novas situações de aprendizagem.

Destarte, na concepção de docência, esta, deve ir para além de repassar conhecimentos científicos, pois ao docente cabe à responsabilidade e compromisso com a qualidade do ensino e aprendizagens dos estudantes. A formação docente deve ser a base para reflexões acerca desses compromissos. Ademais, o compartilhamento de ideias, ações e reflexões sobre a prática e o ensino oferecido, contribui para a responsabilidade da universidade de desenvolver habilidades profissionais de seres humanos que atuarão na sociedade.

Para que tenha-se uma docência comprometida com o ensino de qualidade, é fundamental que os docentes tenham também uma formação inicial de qualidade. Sendo objetivo da pedagogia universitária defender a formação científica aliada com a formação pedagógica desde o início.

Portanto, conforme Bolsan e Isaia (2010) a pedagogia universitária é um espaço em constante movimento, “sobretudo, um espaço no qual a própria docência universitária em ação pode ser revisitada e constantemente reconstruída” (p. 23).

Todavia, apesar da sua relevância para a temática da docência, a pedagogia universitária ainda é pouco presente e explorada nas discussões, tanto dos docentes quanto da universidade, porém, Nez *et al* (2015) sinalizam uma possível solução para este fato, apontando que:

O caminho da transformação desta realidade seria a constituição de uma política interna para a Pedagogia Universitária, como espaço de encontro, diálogo, troca de experiências, acompanhamento, produção de conhecimento compartilhado e integração entre os docentes. Isso sinalizaria o reforço para pensar e agir colaborativamente em prol de uma instituição que garanta qualidade no ensino, na pesquisa e na extensão. (p. 17).

É importante salientar, já que todos os aspectos que envolvem a docência são objetos de estudos da Pedagogia Universitária, esta deveria estar no centro dos debates institucionais, sendo reconhecida institucionalmente como um dos pilares para o crescente desenvolvimento e reconfiguração interna da própria universidade.

Em síntese, a Pedagogia Universitária contribui na docência, visto que, é um campo de produção de conhecimento, um espaço de interação entre os sujeitos e um campo que visa não

só o ensino, mas também, a pesquisa e a extensão, permitindo o desenvolvimento do ensino e aprendizagem.

## **UNIVERSITY PEDAGOGY AND PEDAGOGICAL TRAINING OF UNIVERSITY TEACHER: CONTRIBUTIONS TO A QUALITY EDUCATION AND POSSIBLE CHANGES IN THE UNIVERSITY**

**ABSTRACT** – This article was elaborated as from discussions and collective theoretical reflections carried out on Special Topic subject: University Pedagogy, Teaching and Pedagogical Practices of the Postgraduate Program – Master’s in Education of the State University of Mato Grosso, Cáceres-MT. It is a research with a bibliographic delineation, whose guiding themes are: the pedagogical formation of the university professor and the field of university pedagogy. The aim was to analyze the importance and the contributions of the pedagogical training of university teachers to their educational practices, aiming at a quality teaching and the contributions of the University Pedagogy on the subject of teaching, also focusing on a reflection on possible changes on the university. For this, the theoretical framework supported by some authors such as Zabalza (2004), Cunha (2010), Bolzan and Isaia (2010), Bitencourt and Krahe (2014), Bitencourt (2014), among others, was used as support. After the studies, we made some considerations: in spite of the numerous changes that took place in the university, it still needs to implement new training programs that contemplate the pedagogical formation of the teachers, given that the quality of teaching and the teaching practice are related to different Factors, among them, infrastructure, pedagogical organization and training. The university pedagogy, being linked to teaching, seeks to defend the scientific formation allied to the pedagogical formation.

**Keywords:** University. University Pedagogy. Teaching. Pedagogical Training.

### **REFERÊNCIAS**

ALMEIDA, M. I. de; PIMENTA, S. G. *Pedagogia Universitária: Valorizando o Ensino e a Docência na Universidade de São Paulo*. In: PIMENTA, S. G.; ALMEIDA, M. I. de. (orgs.). **Pedagogia Universitária**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2009, p. 13-38.

BITENCOURT, L. P.; KRAHE, E. D. *Docentes de um curso de licenciatura plena em matemática: como eles falam de suas pedagogias universitárias*. In: **Revista Paideia**. Curso de Pedagogia da Faculdade de Ciências Humanas, Sociais e da Saúde. Universidade FUMEC. Belo Horizonte. Ano 11. N.16. p.167-191 – Jan./jun. 2014.

\_\_\_\_\_. *Pedagogia Universitária potencializada no diálogo reflexivo sobre Educação Matemática: quando três gerações de educadores se encontram*. 268 f. 2014. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014.

\_\_\_\_\_; DARSIE, M. M. P. *O formador de educadores matemáticos e sua aprendizagem para a docência*. In: GONÇALVES, T. V. O.; MACÊDO, F. C. da S.; SOUZA, F. L. **Educação em Ciências e Matemáticas: debates contemporâneos sobre ensino e formação de professores**. Porto Alegre: Penso Editora. Grupo Artmed, 2015.

BRITO, A. E. Sobre a Formação e a Prática Pedagógica: o saber, o saber-ser e o saber-fazer no exercício profissional. In: MENDES SOBRINHO, J. A. de C. (Org.). **Formação e Práticas Pedagógicas: diferentes contextos de análise**. Teresina: EDUFPI, 2007.

BOLZAN, D. P. V.; ISAIA, S. M. de A. Pedagogia Universitária e Aprendizagem Docente: relações e novos sentidos da professoralidade. **Rev. Diálogo Educ.**, v. 10, n. 29, p. 13-26. Curitiba. Jan./abr. 2010.

BRASIL. Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

\_\_\_\_\_. Lei de Diretrizes e Bases, da Educação Nacional, de dezembro de 1996. Disponível em <[http:// portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf](http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf)>. Acesso em: 20 fevereiro 2017.

CORDEIRO, T. de S. C. A Aula Universitária, espaço de múltiplas relações, interações, influências e referências. In: CUNHA, M. I. da. (Org.). **Reflexões e Práticas em Pedagogia Universitária**. Campinas, SP: Papirus, 2007. pp. 111 - 124.

CUNHA, M. I.; et al. As políticas e docência na universidade. In: CUNHA, M. I. (Org.). **Formatos avaliativos e concepção de docência**. Campinas: Autores Associados, 2005, p. 69-91.

\_\_\_\_\_. A Educação Superior e o campo da Pedagogia Universitária: legitimidades e desafios. In: CUNHA, M. I. da. (org.). **Trajetórias e lugares de formação da docência universitária: da perspectiva individual ao espaço institucional**. Araraquara: Junqueira & Marin: Brasília: CAPES: CNPq, 2010. p.59-81.

DONATO, M. E. Inovações na formação de docentes universitários: a experiência das ciências veterinárias. In: CUNHA, M. I.. **Reflexões e práticas em pedagogia universitária**. Campinas: Papirus, 2007, p. 125-144.

FRANCO, M. E. D. P.; KRAHE, E. D. Pedagogia universitária na UFRGS: espaços de construção. In: MOROSINI, M. C.; et al. **Enciclopédia universitária**. Porto Alegre: FAPERGS/RIES, 2003, p. 111-130.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 43º ed. – Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

GOMES, P. G. A universidade como lugar de formação ou como reinventar a universidade? In: ISAIA, S. M. de A. (Org.). **Qualidade da Educação Superior: a Universidade como lugar de formação**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2011. p. 35 – 42.

ISAIA, S. M. de A. Desafios à docência superior: Pressupostos a considerar. In: RISTOFF, D.; SAVEGNANI, P. (Orgs.). **Docência na Educação Superior**. Brasília, DF: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006, p. 63-84.

NEZ, E. de. Indissociabilidade do Ensino, da Pesquisa e da Extensão na Universidade Contemporânea. In: **Revista Educação, Cultura e Sociedade – ECS**, Sinop, v.3, n.1, p-46-60, Jan./Jun. 2013.

\_\_\_\_\_ ; BITENCOURT, L. P.; KRAHE, E. D.; FRANCO, M. E. D. P. Pedagogia Universitária e Redes de Pesquisa: laços em busca da consolidação de uma universidade pública em Mato Grosso/Brasil. In: **Revista Científica Vozes dos Vales**. UFVJM. Brasil - MG, n. 07, Ano IV, 05/2015.

MACEDO, E., et al. **Revisitando Paulo Freire – sentidos na educação**. 1 ed. Porto: Asa, 2001.

NÓVOA, A. **Vidas de professores**. Porto: Porto, 1992.

SOARES, S. R.; CUNHA, M. I. Programas de pós-graduação em educação: lugar de formação da docência Universitária? In: **Revista Brasileira de Pós-Graduação**, Brasília, v. 7, n. 14, dez. 2010, p. 577 – 604.

TERRIEN, J.; DIAS, A. M. L.; LEITINHO, M. C. Docência Universitária. In: **Revista Em Aberto**, Brasília, v. 29, n. 97, set/dez. 2016, p. 21-32.

ZABALZA, M. A. A universidade: cenário específico e especializado de formação. In: ZABALZA, M. A. **O ensino Universitário: seu cenário e seus protagonistas**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

Recebido em: 12 de abril de 2017.

Aprovado em: 23 de maio de 2017.