



## O CONTEXTO FORMATIVO DOS DOCENTES DE UMA UNIVERSIDADE COMUNITÁRIA DO RIO GRANDE DO SUL

*The training context of teachers at a  
Community university of Rio Grande do Sul*

Cátia da Silva Herter<sup>1</sup>  
Rose Aparecida Colognese Rech<sup>2</sup>

**Resumo:** Esta pesquisa teve como objetivo investigar e analisar as necessidades formativas de professores de uma universidade comunitária por meio de seus argumentos. Seguiu-se uma abordagem qualitativa de pesquisa, tendo como instrumento de coleta de dados entrevista semiestruturada com os professores dos cursos de Administração, Enfermagem e Pedagogia. Evidenciou-se por meio da análise dos dados a importância das formações continuadas e em serviço no Ensino Superior, visto que os docentes são preparados para atuarem na sua área técnica e na pesquisa, não tendo subsídios pedagógicos, didáticos e humanísticos para atuarem na docência, o que compromete o ensino-aprendizagem dos acadêmicos. Os resultados evidenciaram a relevância dos professores terem a oportunidade de refletir sobre sua prática, num espaço de sociabilização, discussão, reflexão crítica, para que haja transformações significativas no ensino.

**Abstract:** This research aimed to investigate and analyze the training needs of teachers at a community university through their arguments. A qualitative research approach was followed, using the semi-structured interview as a data collection instrument with professors from the Administration, Nursing and Pedagogy courses. Through the analysis of the data, the importance of continuing training and in service in higher education became evident, since teachers are prepared to work in their technical area and in research, without pedagogical, didactic and humanistic subsidies to work in teaching, which compromises the teaching-learning of academics. The results showed the relevance of teachers having the opportunity to reflect on their practice, in a space of socialization, discussion, critical reflection, so that there are significant transformations in teaching.

**Palavras-chave:** Docência. Necessidades Formativas. Aprendizagens. Formação Pedagógica.

**Keywords:** Teaching. Training needs. Learning. Pedagogical Training.

### 1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A presente pesquisa foi realizada em uma Universidade Comunitária do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, por meio de entrevistas com os docentes da instituição, seguindo-se uma abordagem qualitativa. Neste estudo, do projeto “Necessidades formativas

<sup>1</sup> Discente do curso de Pedagogia, da Universidade de Cruz Alta - Unicruz, Cruz Alta - RS, Brasil. Bolsista PIBIC- Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica. E-mail: herter851@gmail.com.

<sup>2</sup> Doutoranda e Mestre em Educação nas Ciências – UNIJUI, Psicopedagoga e Pedagoga - UNISC, Docente da Universidade de Cruz Alta - Unicruz, Cruz Alta, Brasil. E-mail: rrech@unicruz.edu.br



na docência do Ensino Superior: a realidade de uma universidade comunitária”, abordaremos os resultados da pesquisa vinculada ao Programa de Iniciação Científica – PIBIC.

A pesquisa possuía como objetivo geral, investigar e analisar as necessidades formativas de professores de uma universidade comunitária por meio de seus argumentos. Os objetivos específicos da pesquisa tratavam de identificação e compreensão das necessidades formativas dos professores, os fatores que influenciaram a sua constituição profissional como docente, e a identificação de aspectos que poderiam ser trabalhados nas formações continuadas.

Para esse fim, a pesquisa teve como fundamentação teórica os estudos de Vygotsky (1998), Berbel *et al.* (2001), Sobrinho (2003), Nóvoa *et al.* (2014), Pimenta e Anastasiou (2014) e García (2013), que pesquisam a formação de professores e o desenvolvimento profissional docente no Ensino Superior. Ressaltamos que a teoria sócio-histórica interacionista de Vygotsky (1998) traz que o aluno aprende nas relações que estabelece com os outros. Sendo assim, podemos afirmar que o Ensino Superior é um meio social/cultural importantíssimo para a formação dos estudantes, pois oportuniza essa interação com o outro, e a discussão de saberes técnicos, mas também humanos e filosóficos.

Os docentes da instituição possuem formação específica em sua área, bem como Pós-graduação, entre eles, mestrado, doutorado, especialização ou aperfeiçoamento. Portanto, estão de acordo com a legislação vigente na LDB (BRASIL, 1996) que exige pós-graduação, principalmente mestrado ou doutorado para o exercício da docência.

Entretanto, pesquisas apontam a carência em formação pedagógica, didática e humanística nestes cursos, logo, prepara-se o professor para a pesquisa e não para o exercício da docência, como inferem Berbel *et al.* (2001). Fato que compromete o ensino-aprendizagem, uma vez que o docente apresenta dificuldades em planejar suas aulas, levando em consideração as interações sociais e a subjetividade humana.

A exigência de formação para o professor universitário, de acordo com a legislação, se limita a dimensão puramente técnica e científica. Desse modo, a pesquisa investigou quais eram as reais necessidades formativas dos docentes desta universidade comunitária, evidenciando, assim, possibilidades norteadoras à formação continuada desses educadores, visto que este é um dos compromissos legais das instituições educativas do Ensino Superior.

---

## 2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Para que a presente pesquisa alcançasse os objetivos já citados, e encontrasse as respostas para a questão das necessidades formativas dos professores, tonou-se necessário traçar um caminho metodológico. Tal caminho constitui-se na medida em que foi sendo trilhado, pois como escreve Marques “na pesquisa, como em toda a obra de arte, a segurança se produz na incerteza dos caminhos” (MARQUES, 2001, p. 114).

Por se tratar de uma pesquisa de característica singular e particular, seguiu-se uma abordagem qualitativa, que visou uma investigação dos fatos a partir do contexto concreto em que estes ocorreram. A finalidade prioritária da pesquisa qualitativa é desenvolver a consciência crítica e ampliar o conhecimento da comunidade envolvida na pesquisa.

De acordo com Lüdke e André, para que uma pesquisa se efetive “é preciso promover o confronto dos dados, as evidências, as informações coletadas sobre determinado assunto e o conhecimento teórico acumulado a respeito dele” (LÜDKE; ANDRÉ, 2001, p. 1). Por isso, compreende-se que para ampliar o conhecimento sobre os fundamentos da formação docente é necessária uma revisão literária criteriosa, passando por avaliação das obras, leitura interpretativa e analítica, até a discussão dos resultados na construção da escrita.

Neste estudo, considerou-se importante também, como recurso metodológico, a história oral, a fim de analisar elementos da trajetória de vida que contribuem para a constituição docente. De acordo com Castro:

[...] ao narrar sua trajetória, os professores refletem sobre ela, reconstruem o passado, trazendo, para o presente, aspectos importantes, às vezes relegados a um canto da memória que, no momento da entrevista, são interpretados e analisados pelos entrevistados, á luz do seu quadro de referência atual (CASTRO, 2002, p. 2).

Assim, com esse recurso, pretendíamos focar na trajetória por meio das vivências pessoais e profissionais do professor, que influenciam nas suas escolhas e constituem o profissional docente. Na busca de alcançar os objetivos propostos neste estudo, formulou-se a seguinte trajetória de investigação:

- a. Análise de documentações da IES estudada: Plano de Desenvolvimento Institucional, Regulamentos, Projetos Pedagógicos dos Cursos e outros documentos necessários para analisar os processos de formação continuada da IES.
- b. Critérios de seleção dos professores participantes da pesquisa: professores que atuaram no segundo semestre de 2018 nos cursos de Administração, Pedagogia e

Enfermagem, 40 professores (30% do total de professores da instituição). A escolha dos cursos se deu pela distinção das áreas de formação e atuação, propiciando à pesquisa a possibilidade de confrontar os distanciamentos e aproximações da formação com a prática desses professores, através das avaliações realizadas pelos acadêmicos acerca das relações educativas estabelecidas por estes professores em sala de aula.

- c. Entrevista com os professores participantes da pesquisa, com roteiro pré-estruturado, sobre a sua trajetória profissional e os caminhos que o levaram à docência, bem como as necessidades formativas na sua perspectiva. Essa entrevista foi realizada de forma individual com cada um dos professores, mediante agendamento de data, horário e local. Cada entrevista foi gravada e posteriormente transcrita.
- d. Análise e discussão dos resultados.

A análise dos documentos e das entrevistas com os professores, foram fundamentadas na Análise Textual Discursiva de Moraes e Galiazzi (2016). De acordo com os autores, esta análise é um processo que passa por várias etapas, iniciando pela desconstrução dos textos e unitarização, onde os textos são separados por unidades de significado, passando por um processo de estabelecer categorias, denominando categorização, constituindo os meta-textos analíticos que irão compor os textos interpretativos. De acordo com Moraes e Galiazzi, esse processo constitui-se em uma “[...] ferramenta mediadora na produção de significados e por isso, em processos recursivos, a análise se desloca do empírico para a abstração teórica, que só pode ser alcançada se o pesquisador fizer um movimento intenso de interpretação e produção de argumentos” (MORAES; GALIAZZI, 2016, p. 118).

Dessa forma, quando optamos por este tipo de análise, assumimos o compromisso com uma metodologia trabalhosa e exigente, que implicou dedicação e disciplina do pesquisador, mas que serviu de importante apoio e condução na construção dos argumentos e resultados desta pesquisa.

Este projeto de pesquisa, por envolver seres humanos, foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa, para garantia do cumprimento das exigências éticas e científicas.

O uso das informações dos sujeitos da pesquisa foi mediante consentimento. Os preceitos éticos sigilo e anonimato dos pesquisados, foram resguardados através do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), que foi construído com base nos princípios da Resolução 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde – CNE (BRASIL, 2016). Foram incluídos na pesquisa, 20 professores que se destacaram no resultado da Avaliação Institucional, seja em forma positiva ou negativa, quanto aos processos e relações

estabelecidas em sala de aula. Os sujeitos que optaram por não assinar o TCLE, foram excluídos da pesquisa.

Os participantes desta pesquisa não tiveram qualquer tipo de despesa e, ainda, tiveram acesso aos dados/resultados da pesquisa a qualquer momento, usufruindo dos benefícios com a participação no acesso dos resultados. Aos participantes foi garantido o anonimato, utilizou-se nomes fictícios nas descrições. Os participantes tinham liberdade de recusar-se a participar da pesquisa, ou desistir dela, a qualquer momento, podiam solicitar que suas informações fossem desconsideradas no estudo, sem qualquer constrangimento. Mesmo concordando com a participação na pesquisa poderiam recusar-se a responder as perguntas ou a quaisquer outros procedimentos. Entretanto, todos poderiam ser beneficiados com os resultados a partir das reflexões que foram produzidas para a docência do Ensino Superior.

Sabíamos dos riscos de danos emocionais, psíquicos e sociais que a pesquisa poderia causar a algum participante que se sentisse constrangido. Dessa forma, a fim de evitar e minimizar possíveis danos e desconfortos, antes do início das entrevistas com os professores, explicitamos as condições de participação da pesquisa presentes no TCLE, bem como entregamos uma via do mesmo a todos os participantes.

Aos participantes foi assegurada a confidencialidade dos dados durante todo o processo. Todos os registros efetuados no decorrer desta investigação foram usados para fins unicamente científicos. Os resultados da pesquisa foram sistematizados em artigos publicados em revista da área, em trabalhos de eventos e cursos de formação de professores.

### **3 RESULTADOS E DISCUSSÕES**

#### **3.1 A realidade formativa dos docentes da universidade investigada**

Os docentes entrevistados se dividiam em dois grupos distintos, metade da licenciatura e o restante do bacharelado nas áreas da saúde e financeiro. Sem exceção, todos os docentes estavam de acordo com a legislação vigente, pois tinham a formação técnica em sua área, como também a pesquisa, mestrado e doutorado, ou mestrado e especialização na sua área.

Berbel *et al.* (2001) aponta o despreparo para a docência no Ensino Superior, mesmo nos cursos de licenciatura, onde são poucas disciplinas que abordam as questões didáticas, pedagógicas e humanísticas. Dessa forma, isso se reflete na prática docente, pois o professor domina os conteúdos, mas não foi desafiado quanto ao processo de ensinar e aprender. Há

uma transmissão do conhecimento de uma forma metódica e repetitiva, pela qual o aluno memoriza o conteúdo, sem aprendizagens. A professora 12 destaca que “A gente pensava, tipo, que tinha que vencer o conteúdo programático, mas não o objetivo pensar do aluno, até porque na graduação, muito pouco a gente teve no curso de Educação Física, tipo, se eles pudessem tirar a didática, eles tirariam”.

Portanto, é compreensível a presença do autoritarismo nas práticas docentes no Ensino Superior, visto que estes professores estavam transmitindo aquilo que vivenciaram como alunos, as suas experiências. Conforme Pimenta e Anastasiou “[...] uma quarta tendência parte do pressuposto de que os futuros professores desenvolverão novas e necessárias maneiras de ensinar à medida que vivenciarem novas maneiras de aprender” (PIMENTA; ANASTASIOU, 2014, p. 70).

Nesse sentido, percebemos nos relatos dos professores tanto da licenciatura, quanto do bacharelado, que estes reconhecem seu despreparo para a docência, apontando que nas primeiras aulas a insegurança predominava, pois tiveram dificuldades no planejamento, nas questões relativas à avaliação e ao relacionamento com os alunos, em função dessa formação pedagógica insuficiente.

Destacamos o papel das políticas públicas em reformularem as leis que amparam o ingresso na educação superior, assim como incentivar as universidades a cumprirem com o seu papel, oportunizando formações continuadas para seus professores e a reflexão sobre sua prática. Segundo Pimenta e Anastasiou, “o vínculo dos docentes com as instituições, traduzido em emprego remunerado, deve assegurar as condições de trabalho necessárias ao envolvimento, ao planejamento, à reflexão e a avaliação do processo” (PIMENTA; ANASTASIOU, 2014, p. 116).

### **3. 2 Motivos que levaram à docência do Ensino Superior e o processo de constituição da identidade docente**

Dentre os motivos destacados pelos professores que os conduziram à docência, temos o Perfil Investigativo, ou seja, o gosto pelos estudos e pela pesquisa. Mesmo não sendo um sonho, a docência chega até esses professores como uma oportunidade de crescimento e eles acabam aderindo. Destaca-se a fala do professor 2 “(riso) Essa é uma boa pergunta, porque, na verdade, curiosamente, talvez, na minha carreira, eu não tinha esse sonho que, daqui a pouco, para muitos, isso já se desenha ao longo da graduação”.

---

De acordo com Pimenta e Anastasiou:

O desenvolvimento profissional do professor está intrinsecamente ligado aos motivos que estimula a atividade docente, pois envolve a formação inicial e continuada, articulada a um processo de valorização identitária e profissional dos professores [...] (PIMENTA; ANASTASIOU, 2014, p. 166).

A influência familiar e a possibilidade de relacionar teoria e prática, também foram alguns dos motivos relatados pelos docentes. Sendo assim, as experiências de vida e do contexto em que se está inserido, também influencia na constituição de sua identidade profissional. De acordo com Nóvoa *et al.*, “[...] a identidade não é um dado adquirido, não é uma propriedade, não é um produto. A identidade é um lugar de lutas e de conflitos, é um espaço de construção de maneiras de ser e de estar na profissão” (NÓVOA *et al.*, 2014, p. 16).

Compartilhamos da visão de Pimenta e Anastasiou (2014), para a qual a pesquisa pode ser usada como princípio formativo na docência. Destacamos a fala da professora 16, que releva esse processo formativo através da pesquisa: “[...] aquele olhar, assim, da questão dos alunos, do acompanhamento dos alunos, de ver as necessidades deles, eu acho que é essa mudança [...] depois que eu fiz essa pós de docência em saúde, ela me fez, assim, me descortinou muitas coisas”.

Os professores também trouxeram que se constituíram como docentes a partir das interações com seus alunos e das formações continuadas ofertadas pela universidade investigada. De acordo com Nóvoa *et al.*, “[...] é nesse processo de “estar” em sala de aula como docente, em ministrar as aulas, de acordo com a sua concepção de professor, que se dá seu processo identitário” (NÓVOA *et al.*, 2014, p. 17).

A partir desses processos, os docentes relataram que se sentiam mais preparados para o exercício da docência, passaram a dar importância à busca do conhecimento e de novas metodologias, à interação e troca com os alunos, ao planejamento interdisciplinar e respeitoso quanto às individualidades dos alunos e das turmas, e ao uso de novas tecnologias em sala de aula.

### **3. 3 As necessidades formativas elencadas pelos docentes e suas implicações nas práticas pedagógicas**

Em relação às necessidades formativas no Ensino Superior, realizamos uma busca nos periódicos disponibilizados no portal da CAPES, fizemos uma análise e comparação entre

eles. Foram encontrados 21 artigos no total, estes eram revisados por pares (garantia da qualidade) e publicados no período entre 2015 e 2019. Contudo, apenas cinco artigos foram lidos na íntegra para esta pesquisa, os demais foram desconsiderados por não atender aos objetivos de nossas buscas.

As pesquisas supracitadas eram focadas nos conhecimentos disciplinares, pedagógicos ou didáticos, nas formações e atuação do professor, mas em contextos específicos, como a educação profissional, professores de educação física, atuando na Educação Especial e formação continuada nas licenciaturas de Física e Matemática. Portanto, cada pesquisa partiu dos conhecimentos necessários à formação do professor, mas sob perspectivas distintas. Já a presente pesquisa parte da investigação das necessidades formativas que são consideradas importantes pelos professores de uma Universidade Comunitária localizada na região noroeste do Estado do Rio Grande do Sul. O estado da arte apresentou indícios de que as necessidades formativas dos docentes do Ensino Superior devem ser aprofundadas nas pesquisas acadêmicas.

Em torno de 11% dos docentes investigados afirmam que a formação docente é constante e necessita que estes sociabilizem suas práticas com seus colegas. Nessa perspectiva, Pimenta e Anastasiou (2014) trazem que a formação docente é apenas a primeira etapa da trajetória docente do seu desenvolvimento profissional, sendo contínua e interdisciplinar independentemente da área que o professor atua, pois, esta correlaciona e entrelaça os vários saberes da docência, como os saberes da experiência, os saberes do conhecimento e os saberes pedagógicos.

Outros 11% dos docentes afirmaram que todos devem participar das formações em serviço para se manter atualizado e contar com novas metodologias de ensino. Isto nos mostra, o comprometimento que o docente tem pela sua prática, afinal, o professor que busca novas metodologias e conhecimentos, está enamorado por sua prática e busca aperfeiçoá-la. Contudo, esta não é uma realidade para todos os docentes, como infere o professor 2:

[...] para dar um exemplo, nós tivemos aqui uma... dentro da pedagogia universitária, eu acho, teve uma formação sobre o uso de um software [...] para análise de texto. [...] Eu acho que não tinha cinco professores no universo de duzentos. Então, eu acho que nós temos um problema aí, eu acho que a gente. Isso não é importante. Eu acho que é muito importante. E essas coisas, pode parecer: ah, mas eu estou cheio de coisa. Se isso não é importante no nosso fazer para quem quer fazer pesquisa, então eu não sei o que que é importante.



Vale destacar que essa Universidade Comunitária em questão, realmente prioriza em seus projetos institucionais, a formação continuada da sua equipe docente, afinal, todos os professores afirmaram que participaram de formações em serviço e que foi importante para sua identidade docente, pois, até então só tiveram contato com a docência a partir de estágios no mestrado ou doutorado. De acordo com Pimenta e Anastasiou “[...] investir na docência universitária e na defesa desse espaço como o local de formação dos professores em geral configura um movimento de valorização da educação de qualidade para todos” (PIMENTA; ANASTASIOU, 2014, p. 135).

Essas formações podem ser feitas individualmente ou em grupo, entretanto, o coletivo pode trazer uma gama de contribuições significativas para todos os envolvidos. Em torno de 5% dos professores investigados afirmaram que as formações devem possibilitar trocas de experiências. Nesse sentido, a professora 13, destaca que as formações propiciam experiências ricas de aprendizado, se bem estruturadas e com docentes dispostos a sociabilizarem suas práticas, tornando-as objeto contínuo de reflexões.

É imprescindível que as formações continuadas e em serviço estejam de acordo com as necessidades formativas dos docentes. Além disso, é inerente a participação dos docentes nas escolhas sobre a elaboração e o desenvolvimento dessas formações, para que se sintam parte do contexto, formando assim uma responsabilidade social. Como também, uma avaliação diagnóstica e coletiva, do que precisa ser aperfeiçoado. Conforme García “[...] é preciso ter em conta as necessidades e exigências específicas dos professores que se implicam em processos de mudança” (GARCÍA, 2013, p. 61).

Os professores também relataram que independentemente da disciplina que ministram, é necessário possuir formação pedagógica, didática e humanística. Em torno de 61% dos professores afirmam que essas três formações são importantes e, portanto, são necessidades formativas para o docente do Ensino Superior, devendo ser abordadas tanto na formação inicial, quanto na continuada e em serviço. Destaca-se a fala dos professores 10 e 12:

[...] valorizar as vezes, leituras, e formação de professores, é buscar própria... pedagogias e didáticas, então está muito, ficar muito restrito a sua área técnica, a um conhecimento técnico, que ele é sim, né, completamente importante, mas deixar de lado ou não dar relevância, e importância, a esse olhar pedagógico e didático da formação (PROFESSOR 10).

Eu acho que a gente não pode abrir mão da formação pedagógica. Esse professor precisa ter conhecimentos do pedagógico, do ser humano. Esses conhecimentos da questão humanística, precisa estar na formação dele, porque ele vai ter todo esse outro ser para tratar, não só o específico da tua área, mas tu precisa ampliar esses conhecimentos e articular com a parte da formação humanística. Conhecimentos antropológicos, sociológicos, nesse sentido (PROFESSOR 12).

Sendo assim, é de consenso entre os estudiosos e ratificados pelos professores da nossa pesquisa que a formação pedagógica, didática e humanística é indispensável para que o professor do Ensino Superior possa trabalhar os conteúdos da área específica de forma interdisciplinar e proporcionar ao aluno uma visão completa e contextualizada da área profissional. Também considerar o aluno, futuro profissional, como sujeito único, dotado de subjetividade, que além de conhecimentos específicos de sua área também necessita uma formação humana, comprometida com o meio social.

Os professores também trouxeram a questão do conhecimento e da aplicação de novas metodologias a partir das formações continuadas e da sociabilização de práticas com os outros professores. Essas formações devem ser contínuas, interdisciplinares, propiciar a troca de experiências e incentivadoras, para que o docente se desenvolva profissionalmente e promova um ensino de qualidade e inovador, apesar dos desafios enfrentados na docência. O professor 4 defende a importância de toda formação continuada, independente da sua temática, dizendo assim: “então eu acho assim, que independente do assunto da capacitação, se for uma capacitação mais técnica ou pedagógica, essa interação de troca de conhecimento, eu acho que é válida”.

Tanto aquele que participa como aquele que ministra uma formação, aprende simultaneamente enquanto ensina, através da interação entre a equipe docente. Segundo García “[...] a inter-relação entre as pessoas promove contextos de aprendizagem que vão facilitando o complexo desenvolvimento dos indivíduos que formam e que se formam” (GARCÍA, 2013, p. 21).

Além disso, salientamos o professor como pesquisador, que busque novos conhecimentos e que esteja inserido num processo contínuo de construção da sua identidade docente e por isso a importância de estar presente nas formações continuadas que a universidade oferece. A mudança e a inovação pedagógica somente acontecem quando o docente procura estar sempre refletindo sobre sua prática e construindo sua identidade docente (PIMENTA; ANASTASIOU, 2014).

#### **4 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A problemática discutida nesta pesquisa nos faz refletir sobre a importância de um profissional que mesmo que tenha escolhido à docência pelos motivos “adversos” possa comprometer-se com a docência e a formação profissional dos acadêmicos. O profissional, a

partir do momento que ingressa na docência, precisa se identificar como professor, reconhecendo o seu papel e buscando a formação pedagógica que necessita para realizar um bom trabalho, assim como formações continuadas e comprometer-se com as formações oferecidas na universidade.

O perfil investigativo deve permanecer com o docente, a fim de buscar conhecimentos que contribuam para uma efetiva prática pedagógica, assim como, a busca por estratégias inovadoras de ensino. Esses professores se constituíram docentes a partir dessas práticas em sala de aula, participaram das formações em serviço, trocaram conhecimentos com outros professores e seus alunos, e mudaram suas concepções sobre o ensino/aprendizagem, tornando sua prática mais inovadora, a partir de um processo de reflexão, desconstruindo as concepções envoltas do ensino tradicional.

Ressaltamos que os professores investigados reconhecem a falta de formação pedagógica e destacam a importância desse apoio formativo no planejamento e na docência em si. Por isso, apontam a formação pedagógica, humanística e didática como as necessidades formativas essenciais, que tiveram maior destaque na pesquisa.

A pesquisa também nos faz refletir sobre as necessidades formativas a partir do ponto de vista dos professores, sendo que estas formações devem ser pensadas para eles e seus alunos. Além disso, devem ser contínuas e interdisciplinares, sendo a formação inicial apenas a primeira etapa da constituição docente, num processo crítico e reflexivo. Os docentes com experiência no Ensino Superior podem ter muito a contribuir para a formação do coletivo, portanto, a universidade deve propiciar espaço e oportunidade de sociabilização de suas práticas.

## REFERÊNCIAS

BERBEL, N. A. N. *et al.* **Avaliação da Aprendizagem no Ensino Superior: Um retrato em cinco dimensões.** Londrina: Ed. UEL, 2001.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei n. 9394 de 20 de dezembro de 1996.** Brasília, DF. Disponível em:  
[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em: 05 out de 2020.

BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. **Resolução no 510, 7 de abril de 2016.** Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 24 de maio de 2016. Seção 1. p. 44-46. Disponível em:  
<[https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2016/res0510\\_07\\_04\\_2016.html](https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2016/res0510_07_04_2016.html)>. Acesso em: 05 out de 2020.

---

CASTRO, M. de. Memória, pesquisa e formação de professores: aspectos metodológicos relativos ao uso da história oral. In: **Encontro Nacional de História Oral**. São Paulo: Associação Brasileira de História Oral, 2002.

GARCÍA, Carlos Marcelo. **Formação de Professores – Para uma Mudança Educativa**. Portugal: Porto Editora, 2013. 272 p.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação: abordagem qualitativa**. São Paulo: EPU, 2001.

MARQUES, Mario Osório. **Escrever é preciso: o princípio da pesquisa**. Ijuí: Ed. Unijui, 2001.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. **Análise textual discursiva**. 3. ed. Ijuí: Editora Unijuí, 2016. 264 p.

NÓVOA, A. *et al.* **Vidas de professores**. 2. ed. v. 4. Portugal: Porto editora, 2014. 216 p.

PIMENTA, Selma Garrido; ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos. **Docência no Ensino Superior**. 5. ed. São Paulo: Editora Cortez, 2014. 280 p.

SOBRINHO, José Dias. **AVALIAÇÃO - Políticas Educacionais e Reformas da Educação Superior**. 1. ed. São Paulo: Editora Cortez, 2003. 200 p.

VIGOTSKI, L. S. **A Formação Social da Mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.