



"POR UMA PEDAGOGIA UNIVERSITÁRIA CRÍTICA NA FORMAÇÃO DE DOCENTES DA EDUCAÇÃO SUPERIOR"

Jefferson da Silva Moreira¹
Fabrício Oliveira da Silva²

Em setembro de 2024 iniciamos o processo de organização deste dossiê temático³. A proposta era reunir e trazer ao público textos que pudessem colocar em destaque os desafios vivenciados no campo da Pedagogia Universitária, seja no âmbito das Políticas e Programas institucionais no contexto da Educação Superior; incluindo as políticas de permanência estudantil; seja nos processos formativos e práticas educativas, bem como nos processos de constituição da identidade docente. Contudo, sempre perseguimos o objetivo de explicitar a necessidade da proposição de uma Pedagogia Universitária Crítica no contexto da Educação Superior, daí o título dessa obra. Buscamos, assim, mostrar o seu papel na denúncia das condições desiguais no contexto da Educação Superior, na perspectiva de sua transformação.

1. Doutor em Educação pela Universidade Federal de São Paulo (Unifesp). Professor assistente do Departamento de Educação da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS). Pesquisador do Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Formação de Professores (NUFOP/CNPq). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5918-7928> E-mail: jmoreira@uefs.br.

2. Doutor em Educação e Contemporaneidade pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Professor titular do Departamento de Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS). Pesquisador do Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Pedagogia Universitária (NEPPU/CNPq). ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-7962-7222> E-mail: fosilva@uefs.br

3. Os organizadores agradecem, especialmente, à professora Dra. Maria Amélia do Santoro Franco, editora-chefe da Revista *Pesquiseduca*, pela confiança e credibilidade no aceite da proposta temática desse dossiê.

A Pedagogia, aqui concebida como “[...] campo de conhecimento com especificidade epistemológica, cuja natureza constitutiva é a teoria e a prática da Educação ou a teoria e a prática da formação humana” (Franco, Libâneo, Pimenta, 2011, p. 65) cumpre papel fundamental no sentido de explicitar objetivos, intencionalidades e projetos de sociedades que são inerentes aos processos educativos, bem como compromete-se, fundamentalmente, na denúncia de processos educativos que caminham na contramão dos direitos humanos. Sob essa perspectiva, caberá à Pedagogia o papel de transformar “[...] o senso comum pedagógico, a arte intuitiva presente na práxis, em atos científicos, sob a luz de valores educacionais, garantidos como relevantes socialmente em uma comunidade social” (Franco, Libâneo, Pimenta, 2011, p. 65). Por isso, a consideramos como ciência crítica, da e para a práxis educacional, o que evidencia o seu papel político de compreender para intervir e intervir para transformar.

Nessa perspectiva, a Pedagogia Universitária é, pois, uma subárea da Pedagogia que “ainda precisa ser defendida e reforçada no Brasil, uma vez que as práticas educativas na educação superior brasileira têm sido tradicionalmente constituídas de modo conservador e tecnicista” (Rabelo, 2024, p. 5).

Nesse sentido, ao reunir as investigações realizadas por pesquisadores da área neste dossiê, busca-se problematizar e avançar no debate sobre a contribuição nuclear da Pedagogia como Ciência da Educação para os processos formativos de docentes universitários, os quais devem estar em um processo de formação permanente, numa perspectiva de consciência da função social que desempenham no âmbito das suas profissões.

Dito isto, é preciso considerar a problemática que se tem vivenciado na Pedagogia Universitária, sobretudo, pelos debates da ausência de formação específica para atuar na docência do Ensino Superior. Ainda impera a prerrogativa de se conceber a Pós-Graduação *stricto-sensu* como espaço formativo privilegiado para formar pesquisadores e não necessariamente professores universitários. Contudo, são as Pós-Graduações requeridas como requisitos básicos para investidura na docência universitária.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN 9.394/96, p. 47 sinaliza na seção que trata dos profissionais da educação, no seu artigo 65, parágrafo único, que a “formação docente, exceto para a educação superior, incluirá práticas de ensino de, no mínimo, trezentas horas”. Isso evidencia a desvalorização das questões ligadas à natureza do ensino para a atuação docente na universidade. A despeito dessa questão, Pimenta e Almeida (2011) comentam a evidência de um paradoxo do trecho supracitado em relação à formação do professor da Educação Básica, no âmbito das políticas educacionais brasileiras, de quem é exigida a comprovação de horas voltadas para questões ligadas aos aspectos didáticos, avaliativos e organizacionais do ensino.

O artigo 66, p. 48, do referido documento, coloca em relevo, ainda que “a preparação para o exercício do magistério superior far-se-á em nível de pós-graduação, prioritariamente

em programas de mestrado e doutorado” (LDBEN 9.394/96). A despeito do emprego do termo “preparação” no corpo do texto do marco legal aludido, a Rede Inter-Regional Norte, Nordeste e Centro Oeste sobre Docência na Educação Superior (RIDES), através da realização dos Encontros Inter-Regionais Norte, Nordeste e Centro Oeste de Formação Docente para a Educação Superior (ENFORSUP), promovido a cada dois anos, em diversos estados brasileiros, têm denunciado a necessidade de sua alteração para o termo “formação docente”, o que seria mais coerente para uma congruência entre a formação dos docentes do Ensino Superior com o que se exige de formação mínima para os professores da Educação Básica (D’Ávila, 2013).

Além dessa mudança na legislação, deveriam ser criadas iniciativas de profissionalização do professor universitário, tendo como parâmetro os fundamentos indicados nos estudos desenvolvidos no seio da Pedagogia Universitária, buscando contribuir para a qualidade de sua atuação profissional. No entanto, ainda são ínfimas as iniciativas na esfera dos poderes legislativos para a mudança desse quadro.

Nesse contexto, nas últimas duas décadas, diversos estudiosos e pesquisadores no cenário nacional e internacional comungam em apontar a parca formação didático-pedagógica dos profissionais que atuam no Ensino Superior (Lucarelli, 2000; Almeida, 2015; D’Ávila e Veiga, 2013; Masetto, 2015; Moreira; Santos; Silva, 2021; Moreira; Santos, 2024; Pimenta; Anastasiou, 2010; Ramos e Veiga, 2013, entre outros).

As pesquisas desenvolvidas por Lucarelli (2000), no contexto internacional, indicam que o docente universitário se reconhece, historicamente, pela sua profissão liberal de origem e tende a identificar-se pela titulação acadêmica em que se graduou ou pós-graduou. A autora reconhece a importância da formação específica nas diversas áreas de conhecimento para o exercício do magistério superior, todavia, salienta que ela, por si só, é insuficiente para uma ação docente bem consolidada. Conforme salienta a autora,

[...] é indiscutível a legitimidade profissional de suas práticas como médico, engenheiro, bioquímico ou contador, pois ela se origina em um saber reconhecido pela instituição escolar e conta com maior ou menor grau de aprovação, conforme tenha transcorrido as negociações e as lutas curriculares no seio da comunidade profissional respectiva. Poder e prestígio não provêm da docência universitária como saber pedagógico, mas do domínio de um campo científico, tecnológico ou humanístico determinado (Lucarelli, 2000, p. 67).

A docência constitui atividade obrigatória para todos os professores que trabalham em universidades. Todavia, ela não é, na maioria das vezes, o elemento que os atrai e os leva a trabalhar nessa instituição. Diante disso, dois pensamentos hegemônicos prevalecem como referência para a docência na universidade: a experiência do mundo do trabalho, sobre o qual considera-se que quem sabe fazer, conseqüentemente, sabe ensinar. A outra referência advém,

principalmente, do campo da pesquisa como objetivo precípua dos cursos de pós-graduação, em detrimento das questões aludidas à docência.

Por isso, o professor universitário, especificamente os oriundos dos cursos de bacharelado, podem ser caracterizados como não possuidores de uma formação voltada aos processos de ensino e aprendizagem pelos quais são responsáveis ao iniciar a carreira acadêmica. Com efeito, ações estruturantes da ação docente, tais como: planejamento, organização das aulas, metodologias, avaliação da aprendizagem e relação professor-lhe são desconhecidos (Almeida, 2015; Masetto, 2015; Ramos e Veiga, 2013). E, para além dessas questões, parece passar despercebido na “preparação” desses profissionais a discussão sobre as finalidades do ensino e do compromisso dos diferentes profissionais com a democratização da sociedade e a construção de um projeto civilizatório e humanizador.

Concordamos com Almeida (2015) ao defender o princípio de que a docência é uma profissão pedagógica que deve se valer, principalmente, das contribuições da Pedagogia como Ciência da Educação. Assim, a autora defende a importância da profissionalização do professor universitário como meio de assegurar que eles possam, de fato, aprender e se constituir enquanto profissionais críticos. A autora enfatiza, ainda, a necessidade de que as ações de formação tenham respaldo teórico no campo da Pedagogia e que sejam desenvolvidas por meio de ações institucionais contínuas e não pontuais (Almeida, 2015). Esse último aspecto é um desafio a ser assumido pelas Instituições de Educação Superior que se preocupam, efetivamente, com a qualidade do ensino. No entanto, as pesquisas revelam que ainda são poucas as iniciativas nessa direção.

Considerando a necessidade de uma profissionalização na ambiência universitária, há de se reconhecer a tendência de algumas instituições de potencializar mecanismos de formações horizontalizadas, em que o cotidiano da própria atividade docente é tomado como elemento de inspiração e de construção de percursos formativos. Nesta lógica, concordamos com Soares e Copetti (2020) a respeito da importância do investimento em formação, no sentido de potencializar o conhecimento docente, no tocante à perspectiva didática. Importa que as instituições de Ensino Superior tenham uma política de formação docente, mas é preciso que os professores sintam a necessidade desta formação, bem como, sinalizem as suas necessidades formativas. Uma Pedagogia Crítica emerge deste movimento de tencionar as necessidades formativas com as emergências e insurgências dos movimentos de se produzir conhecimento pedagógico na ambiência de atuação do professor universitário.

Trata-se, portanto, de conceber que a Pedagogia Crítica na ambiência universitária emerge, também, de uma formação permanente, em que os professores, como assegura Nóvoa (2014), formam-se na cotidianidade da profissão docente, encontrando nela e nas situações que peculiarmente vivenciam, modos de construir saberes e de produzir conhecimentos sobre a sua própria profissão. Aí se inserem as relações entre os sujeitos no processo de aprendizagem, que

demandam necessidade de produção de saberes específicos, mas que só se consolidam quando há a condição de se pensar e construir o saber pedagógico que veicula os demais saberes.

Conforme Franco (2020, p. 425), um componente essencial da Pedagogia Crítica é a organização de práticas educativas que visem proporcionar à cada sujeito uma compreensão do seu lugar social, e, a partir daí, decifrar “[...] as lógicas que articulam a realidade social mais ampla, de forma a conhecer e talvez tensionar, as lacunas e silêncios que perpassam a estrutura ideológica da sociedade”. A Pedagogia Crítica é, essencialmente, inclusiva e pautada na emancipação dos sujeitos sociais.

No contexto da Educação Superior ela possui o papel de explicitar as desigualdades estruturais e a invisibilidades de grupos sociais que historicamente estiveram à margem do espaço universitário, valorizando os seus saberes, histórias e modos de vida. Isso requer uma formação permanente do professor universitário, mas uma formação para além das técnicas de ensino, mergulhada, profundamente, numa consciência da função social da docência.

Possibilitar o desenvolvimento de uma consciência formativa, articulada com os pares dados os contextos peculiares da docência universitária, favorece o desenvolvimento de práticas educativas que, por conseguinte, gerem a produção de consciência por parte dos professores de lograr por um caminho em que a formação permanente, tecida em princípios de horizontalidade, se faz necessária, vital e essencial para a produção de saberes e práticas do ser professor universitário. Vislumbra-se, portanto, uma formação que se instaura nos processos de se poder habitar a profissão docente, nunca se distanciando da condição de formar-se e formar o outro, entendendo que a relação entre os sujeitos da aprendizagem é necessária e vital para a promoção de processos de ensino e de aprendizagem.

Numa perspectiva de Pedagogia Crítica, há de se considerar, contudo, que a docência é também constituída pela experiência de ser tocado pela história do outro, sobretudo pelo modo como cada pessoa lida com as situações cotidianas. São as experiências, num contexto singular, como compreende Larrosa (2018) ao dizer que a experiência é aquilo que nos toca, que nos passa, que acontece com um sujeito em particular, sendo sentida, vivida e nem sempre narrada, que produzem saberes da própria docência.

Nessa lógica, a experiência de viver o ensino numa relação dialógica e de acolhimento aos estudantes na universidade converge para a produção de uma didática sensível, de acolhimento ao outro em sua necessidade formativa, como entende D’Ávila (2012), ao conceber que a didática sensível passa por uma dimensão estética, em que o lúdico também compõe a preocupação com o ensino.

Nessa dimensão, a didática sensível demanda do professor compreender as situações vivenciais dos estudantes e desenvolver estratégias de ensino que, de algum modo, torne leve, sensível, e funcional o ensino para o desenvolvimento dos saberes e práticas necessárias. Esse

tipo de didática, ao nosso ver, não se segrega das situações cotidianas, daquilo, que de algum modo, na relação pedagógica, torna-se sensível, com sentido.

Para D'Ávila (2012), tal didática tem a ver com dimensões lúdicas e de estéticas do modo operativo que o professor desenvolve. Para nós, tal didática ganha ainda maior centralidade na formação do educador, se tecida a partir dos contextos situacionais e vivenciais dos estudantes, sendo interpelada por sujeitos que mobilizam a compreensão da existência de uma Pedagogia Crítica que vai além de uma preocupação com a instrumentalização do ensino, mas leva em consideração o outro e as suas formas de interpelar o conhecimento e o mundo.

Os textos aqui reunidos, caracterizam-se, exponencialmente, como pesquisas concluídas e reflexões teóricas que congregam discussões em torno da ambiência universitária, as políticas de permanência estudantil, trazendo à baila as questões que se interseccionam com os processos formativos e os distintos modos de habitar a docência universitária, em que pesem, ainda, reflexões e construção de problemáticas envolvendo os processos de constituição da identidade do professor universitário, seus saberes e conhecimentos profissionais. Portanto, os textos que compõem o dossiê, apresentados a seguir, caminham, de algum modo, pela discussão das questões apontadas.

O artigo de Roberto Araújo da Silva Vasques Rabelo, intitulado “Pedagogia universitária crítica: uma perspectiva a partir da epistemologia do conceito” abre o dossiê temático. No texto, o autor oferece respostas às seguintes questões: qual o significado de pedagogia universitária crítica? E quais as potencialidades que essa epistemologia educacional carrega para o aprimoramento da educação superior no Brasil? Adotando caráter teórico, o texto baseia-se em fundamentos epistemológicos críticos em Educação. O estudo considera a pedagogia universitária crítica um fundamento potente, capaz de subsidiar quaisquer práxis educacionais no âmbito da educação superior e colaborar para o esclarecimento e o progresso social.

O segundo artigo, “Desafios e alternativas na formação docente: a pedagogia universitária em debate”, escrito por Roberta Melo de Andrade Abreu e Dídima Maria de Mello Andrade apresentam resultados de uma pesquisa que trata da formação pedagógica do professor do ensino superior e das articulações necessárias para promover uma formação mais eficaz e contextualizada. Os resultados apontam para a pedagogia universitária como um espaço de construção coletiva, autonomia e inovação.

Paloma Oliveira Bezerra e Lúcia Gracia Ferreira no artigo intitulado “Pedagogia universitária: a universidade como lócus de construção/afirmação da identidade do professor universitário” apresenta um estudo que objetiva analisar a construção do campo da Pedagogia Universitária e o lugar da universidade na construção/afirmação da identidade docente dos professores universitários. Os resultados sinalizados pelas autoras apontam que a Pedagogia Universitária precisa avançar na sua consolidação como campo epistemológico, pois assim poderá contribuir de modo mais permanente para o crescimento da universidade. Esta, por

sua vez, embora observados avanços, precisa se fortalecer como lugar de formação, construção e afirmação da identidade profissional dos professores universitários.

O artigo intitulado “Formação de professores universitários: uma análise do PROFACE-UEFS”, escrito por Daniella Oliveira da Silva e Amali de Angelis Mussi tem como objetivo analisar as implicações da implantação da política institucional de formação docente (ProFACE) da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS) para o desenvolvimento profissional de professores universitários. Os resultados apresentados no artigo apontam que se trata de um Programa de Pedagogia Universitária, que busca contribuir para a proposição de políticas institucionais para a formação de professores e o desenvolvimento profissional docente, sobretudo a formação Didático-Pedagógica.

“A prática docente universitária: experiências de ludicidade com abordagem sensível” é o quinto artigo que integra o dossiê temático. Escrito por Márcia Mineiro e Cristina D’Ávila, o texto analisa experiências de ludicidade no ensino superior, investigando como os discentes percebem e vivenciam essas práticas. Metodologicamente, o estudo adota uma abordagem qualitativa e interacionista e o método survey com análise de conteúdo. As autoras concluem o texto com considerações sobre a expectativa de que os resultados contribuam para a transformação da educação superior, promovendo um ensino mais sensível, inclusivo e crítico, no qual a ludicidade potencialize a autonomia e a emancipação dos sujeitos.

O sexto artigo, de autoria de Liége Maria Queiroz Sitja e Norma Barbosa Fontes, intitulado “Contribuições do grupo operativo para uma Pedagogia emancipatória na docência universitária” problematizam, a partir do dispositivo pichoniano do grupo operativo (GO), problematizam o papel da experiência do vínculo na formação universitária, pontuando a grupalidade como elemento fundante da regência das relações interpessoais. Nesse prisma, o texto coloca em destaque as possíveis formas de manifestação das relações interpessoais na sala de aula universitária e reflexões sobre as transformações nas concepções pedagógicas de cinco docentes universitários que fizeram formação em grupos operativos de Pichon-Rivière.

O sétimo artigo, de Jeferson Felipe Gagliato e Fabrício Oliveira da Silva, intitulado “Docência universitária: formação de engenheiros na Universidade Estadual Feira de Santana” apresenta resultados de investigação que teve por objetivo geral compreender o processo de formação dos professores bacharéis em Engenharia na UEFS. Os resultados obtidos indicam que as identidades profissionais dos docentes são constituídas pela trajetória e experiências profissionais. As narrativas revelaram processos de subjetivação, nos quais cada docente expressou suas reflexões sobre sua prática pedagógica na universidade. Além disso, o estudo revelou a ausência de uma formação específica para a docência inicial nos cursos de Engenharia, sendo esse déficit parcialmente suprido pelas interações com os colegas e pela experiência adquirida nas práticas de ensino universitário na UEFS. Apesar da existência de programas de formação docente, os participantes apontaram a necessidade de maior incentivo e valoriza-

ção dessas iniciativas, reconhecendo que, embora importantes, ainda não são suficientes para atender às demandas da formação docente no contexto universitário.

“Docência Universitária e a relação professor/a estudante: narrativas de professores/as de Ciências Contábeis” é o oitavo artigo que integra o dossiê. Escrito por Marival Rodrigues Silva e Fabrício Oliveira da Silva, a pesquisa que lhe deu origem objetivou analisar de que maneira a afetividade se manifesta na relação professor/a estudante no contexto da docência universitária. Os achados indicam que a docência universitária e a relação professor/a estudante, perpassa pela experiência e/ou temporalidade, o que nos faz vislumbrar a profundidade e enredamentos da relação professor/a estudante.

O nono artigo, cujo título é “Formação de professores nos princípios da horizontalidade: aprendizagens experienciais do ensino de Matemática”, de autoria de André Ricardo Lucas Vieira objetivou compreender como as aprendizagens experienciais da docência em Matemática emergem narrativamente dos processos de formação de seis professores de Matemática do Instituto Federal do Sertão Pernambucano. Os seus resultados indicam que a formação docente ocorre de maneira horizontal, com as relações entre professores e estudantes sendo centrais na construção das aprendizagens dos próprios docentes. A docência, nesse contexto, se configura como um espaço de compreensões, criatividade e protagonismo dos professores, que devem ser valorizados como agentes de significados. Além disso, destacou-se a preocupação com as condições de aprendizagem dos estudantes, buscando um ensino que se articule com o cotidiano e as necessidades formativas dos alunos.

O décimo artigo, escrito por Sandro Tiago da Silva Figueira, intitulado “Docência que aproxima: a formação de pedagogos na espessura sensível e emergente na educação superior” problematiza as feitura percorridas na formação de estudantes do curso de Pedagogia na interação escola-universidade-vida, ambientando aproximações com o sentir e perceber para forjar, a partir da convocatória da realidade social, um modo outro de formar docente indissociado da inteireza dos sujeitos. O estudo apresenta reflexões relevantes ao interrogar a significação subjetiva dos licenciandos enveredada nos caminhos de formação inicial na universidade para esboçar um itinerário que enfrente o esvaziamento do sujeito e abra-se ao encontro, ao diálogo, a palavra e a escuta dos contextos e das produções cotidianas existenciais dos graduandos na relação com os modos de viver narrar pesquisar formar.

O décimo primeiro artigo, de autoria de David Moisés Barreto dos Santos e Jefferson da Silva Moreira, intitulado “A base de conhecimentos para tutores do método Problem-Based Learning (PBL)” propõe uma discussão teórica em torno do que constitui a base de conhecimento necessária para professores-tutores que atuam em sessões tutoriais do PBL no Ensino Superior. Os achados destacam conhecimentos pedagógicos e conhecimentos pedagógicos do conteúdo necessários como componentes essenciais para a consolidação de uma base de conhecimentos profissionais dinâmica e multifacetada. O estudo também ressalta a necessidade

de políticas públicas e institucionais que busquem fomentar o desenvolvimento profissional e a formação em serviço desses professores.

O décimo segundo capítulo do dossiê é o artigo “A disciplina de Didática em licenciaturas específicas: um estudo curricular”, de autoria de Emerson Medeiros da Silva e Francisco Thiago Silva. Nele, os autores apresentam parte dos resultados de uma pesquisa realizada em nível pós-doutorado, na Universidade de Brasília (UnB), e que tem como objeto investigativo a disciplina de Didática em seis licenciaturas específicas da Universidade Federal Rural do Semi-Árido, instituição circunscrita no Estado do Rio Grande do Norte, Brasil. Os resultados indicam que os conteúdos curriculares da disciplina de Didática abordam aspectos teóricos do seu objeto de estudo, qual seja: os processos de ensino-aprendizagem. Tais conteúdos possibilitam, de algum modo, a formação pedagógica com enfoque crítico, porém, na maioria das licenciaturas visualizou-se a Didática desarticulada da prática educativa, no âmbito das escolas e das salas de aula.

Fecha, de forma brilhante o dossiê, o artigo intitulado “O programa mais futuro e a permanência estudantil na UEFS”, de autoria de Otto Vinicius Agra Figueiredo, Sandra Nivia Soares de Oliveira e Roberta Brandão Novaes. O seu objetivo é analisar o Programa Mais Futuro do governo do estado da Bahia e sua execução no âmbito da UEFS. No artigo, são apresentadas diferentes perspectivas de permanência estudantil, assim como uma análise da legislação que criou e regulamentou o programa e os editais publicados até o ano de 2024 e analisa dados da implementação na UEFS e alguns desafios enfrentados. Dentre os resultados, o trabalho reconhece a importância do programa para a permanência de estudantes vulneráveis, mas avanços se fazem necessários para maior efetividade da política.

Em síntese, esperamos que os textos reunidos neste dossiê possam gerar reflexões, dúvidas e inquietações sobre o contexto emergente da Educação Superior no cenário educacional brasileiro. Assim, convidamos você, leitor/a, a ler, analisar, refletir, problematizar sobre as temáticas exploradas ao longo dessa obra, fazendo o movimento de esperar, como nos convida Freire (2001). A esperança, conforme nos lembra o autor, é, sobretudo, se levantar, ir atrás, construir e não desistir!

Referências

ALMEIDA, Maria Isabel de. Fundamentos pedagógicos e didáticos da prática docente universitária e o *locus* privilegiado para o seu desenvolvimento. In: **Didática: teoria e pesquisa**. MARIN, A. J. PIMENTA, S. G (Orgs.) 1. ed. Araraquara, SP: JunqueiraMarin, 2015.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: Câmara dos Deputados, 1996.

D'ÁVILA, C. VEIGA, I. P. **Profissão docente na Educação Superior**. 1.ed. Curitiba, PR: CRV, 2013.

D'ÁVILA, Cristina Maria. Didática: a arte de formar professores no contexto universitário. In: D'ÁVILA, C. M.; VEIGA, I. P. A. (Orgs). **Didática e docência na educação superior**: implicações para a formação de professores. São Paulo: Papirus, 2012, p. 6-19.

DA SILVA MOREIRA, J.; BARRETO DOS SANTOS, D. M. Aprendizagens Profissionais de Professores-Tutores no Método Problem-Based Learning (PBL). **Revista da FAEBA - Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 33, n. 74, p. 81-99, 2024. DOI: 10.21879/faeaba2358-0194.2024.v33.n74.p81-99. Disponível em: <https://revistas.uneb.br/index.php/faeaba/article/view/16878>. Acesso em: 1 abr. 2025.

DA SILVA MOREIRA, Jefferson; BARRETO DOS SANTOS, David Moisés; OLIVEIRA DA SILVA, Fabrício. Aprendizagem experiencial da docência universitária: desenvolvimento profissional de professores tutores no método Problem-Based Learning. **Revista Diálogo Educacional**, [S. l.], v. 21, n. 68, 2021. DOI: 10.7213/1981-416X.21.068.DS08. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/dialogoeducacional/article/view/26298>. Acesso em: 1 abr. 2025.

FRANCO, Maria Amélia Santoro; LIBÂNEO, José Carlos; PIMENTA, Selma Garrido. As dimensões constitutivas da Pedagogia como campo de conhecimento. **Educação em Foco**, [S. l.], v. 14, n. 17, p. 55-78, 2011. DOI: 10.24934/eef.v14i17.103. Disponível em: <https://revista.uemg.br/index.php/educacaoemfoco/article/view/103>. Acesso em: 15 mar. 2025.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. Pedagogia crítica: transformações nos sentidos e nas práticas emancipatórias. **Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 16, n. 42, p. 423-439, 2020. DOI: 10.22481/praxisedu.v16i42.6299. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/6299>. Acesso em: 4 abr. 2025.

LARROSA, Jorge. **Tremores**: escritos sobre experiência. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2018.

LUCARELLI, E. Um desafio institucional: inovação e formação pedagógica do docente universitário. In: CASTANHO, S., CASTANHO, M. **O que há de novo na educação superior**: do projeto pedagógico à prática transformadora. Campinas: Papirus, 2000.

MASETTO, M. T. **Competência pedagógica do professor universitário**. 3. ed. São Paulo: Summus, 2015.

NÓVOA, Antônio; FINGER, Matheus. (org.). **O método (auto) biográfico e a formação**. Natal: EDUFERN; São Paulo: Paulus, 2014.

PIMENTA, S. G; ALMEIDA, M. I. **Pedagogia universitária**: caminhos para a formação de professores. Pimenta, S. G. Almeida, M. I. (Orgs). São Paulo: Cortez, 2011.

PIMENTA, S. G; ANASTASIOU, L. C. **Docência no ensino superior**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

RABELO, R. A. da S. V. Pedagogia universitária: um ensaio epistemológico. **Caderno Pedagógico**, [S. l.], v. 21, n. 2, p. e2867, 2024. DOI: 10.54033/cadpedv21n2-106. Disponível em: <https://ojs.studiespublicacoes.com.br/ojs/index.php/cadped/article/view/2867>. Acesso em: 8 abr. 2025.

RAMOS, K. M. C; VEIGA, I. P. A. (Org.). **Desenvolvimento profissional docente**: currículo, docência e avaliação na educação superior. Recife: Editora Universitária da UFPE, 2013.