

UMA REFLEXÃO SOBRE A FORMAÇÃO DO PROFESSOR UNIVERSITÁRIO: A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO PEDAGÓGICA

Danielle Nascimento de Medeiros¹

Leonardo Rodrigues²

RESUMO: O docente do ensino superior está diretamente ligado à formação de diversos profissionais e, portanto configura uma profissão de destaque. Sendo assim, o objetivo deste artigo é refletir sobre a formação desse profissional, um assunto atual e relevante que tem sido amplamente discutido no meio acadêmico. Trata da importância dos saberes pedagógicos e do aprimoramento da prática educativa por meio da Didática. Aborda ainda a formação contínua do docente universitário como forma de aprimoramento profissional. Caracteriza-se como uma pesquisa básica de finalidade exploratória, realizada por meio de uma análise bibliográfica. O método utilizado foi o hipotético-dedutivo. Concluiu-se que existe a necessidade de formação pedagógica para o professor universitário. Pois somente conhecimentos específicos são insuficientes para obter bons resultados no ensino. Constatou-se que o aprimoramento contínuo deve ocorrer em conjunto com as Instituições de Ensino Superior, já que o aperfeiçoamento do trabalho docente é fundamental para a melhoria do ensino oferecido nesse nível.

Palavras-chave: Didática. Formação. Professor universitário

INTRODUÇÃO

As transformações na sociedade, decorrentes principalmente dos avanços das ciências, trouxeram a necessidade de profissionais competentes para atuarem nas diversas áreas em expansão. Conseqüentemente, surgiu a necessidade de novas instituições e professores para formarem tais profissionais, gerando um crescimento significativo na demanda e na oferta de ensino superior.

Durante muito tempo acreditou-se quase unanimemente que para ser um bom professor universitário, bastaria ter experiência em sua área, ser pesquisador e ter títulos, partindo da falsa lógica de que quem sabe para si, sabe também para ensinar. Hoje já se sabe que apesar da importância inegável da pesquisa, da experiência e dos títulos para o exercício da docência na universidade, existe a

¹ Graduada em Letras: Português, Inglês e respectivas Literaturas pela Faculdade Anhanguera de Anápolis (2010). Email: danimedeirosmello@gmail.com

² Professor Mestre da Faculdade Católica de Anápolis. Email: profleonardorodrigues@yahoo.com.br

importância de uma formação pedagógica para o professor. Embora este trabalhe com o ensino de adultos, deve ter conhecimentos que lhe auxiliem a mediar o aprendizado para formar, além de profissionais, cidadãos críticos.

A profissão de professor não configura uma das mais fáceis, sendo comparada por muitos a um sacerdócio, já que exige grande dedicação e força de vontade. Embora seja uma profissão antiga, ainda são muitas as dúvidas que a permeiam, pois no campo da educação não existem certezas absolutas. Nesse contexto, este trabalho se justifica porque em se tratando do ensino superior, aumentam os problemas. Ainda existem muitos questionamentos e pesquisas recentes preocupados em compreender e aperfeiçoar a educação oferecida nesse nível aos futuros profissionais.

O objetivo deste trabalho é refletir sobre a formação do professor universitário e sobre os conhecimentos que integram e os que devem integrá-la, compreendendo a Didática como auxiliadora no desenvolvimento profissional do docente. A metodologia utilizada é uma pesquisa básica de finalidade exploratória com a análise bibliográfica de trabalhos já realizados sobre o tema, tais como livros e artigos acadêmicos apresentados em seminários e congressos de acesso virtual livre. O método enquadra-se como hipotético-dedutivo. Busca-se traçar o perfil do professor universitário, salientando a forma como o profissional ingressa na função. Se ele recebe ou não preparo e quais consequências da falta de orientação enfrentam professores e alunos.

Reúnem-se argumentos que defendem a importância do conhecimento didático, uma vez que são comuns as queixas sobre os métodos de ensino usados pelos professores, que têm muito conhecimento em suas áreas mais não conseguem transmiti-los aos alunos de forma satisfatória. Problema gerado pela falta de formação adequada para a função.

A Didática será aqui analisada como área da Pedagogia que instiga os professores a se tornarem reflexivos sobre sua própria prática e a estudar novos métodos de ensino que serão aplicados de acordo com as necessidades dos discentes, fazendo uma junção entre teoria e prática. Pretende-se ainda refletir sobre os processos de ensino e de aprendizagem no Ensino Superior, com o intuito de compreender que os métodos de ensino adotados e o conhecimento pedagógico são tão importantes quanto a pesquisa e a extensão, aos quais inclusive deve vir associado.

Sem ter a pretensão de esgotar um assunto desta abrangência, espera-se colaborar com as reflexões acerca do tema, representando “mais um passo” na busca de respostas de como aperfeiçoar o ensino no nível superior e de como formar professores conscientes de suas limitações em sala de aula. Professores que buscam acima de tudo atender a sua função primordial: propiciar situações de aprendizagem.

1 O PERFIL DO PROFESSOR UNIVERSITÁRIO

O professor universitário é um profissional de múltiplas funções, tais como o estudo e a pesquisa; a docência, sua organização e aperfeiçoamento; orientação e avaliação dos alunos, o estabelecimento de relações com o mercado de trabalho e com a cultura, dentre outras (BENEDITO; FERRER; FERRERES, 1995, p. 113).

Diante de tal diversidade de funções e das mudanças constantes no mundo contemporâneo, que refletem diretamente na educação, surge a necessidade de se refletir sobre a formação/capacitação do professor universitário, focando em melhorias na preparação desse profissional.

Segundo Pimenta e Anastasiou (2010, p.104), os professores universitários advêm das diversas áreas do conhecimento e atuam nos cursos de graduação de acordo com sua formação profissional, ou seja, são profissionais (advogados, médicos, engenheiros, artistas, etc.), especialistas, mestres e doutores, que possuem grande conhecimento e experiência em sua área, mas que por vezes não passaram por nenhum curso para se tornarem docentes. Como afirma Benedito (apud PIMENTA; ANASTASIOU, 2010, p. 36), o professor universitário aprende a sê-lo mediante um processo de socialização em parte intuitiva, autodidata ou tendo como base para nortear suas ações em sala de aula a experiência adquirida no cotidiano, e aquela da qual se apropriou observando seus professores durante a própria graduação, o que embora seja válido não é suficiente.

De acordo com Masetto (1998, p. 36), até a década de 70, “praticamente exigia-se do candidato a professor de ensino superior o bacharelado e o exercício competente de sua profissão” partindo do princípio de que “quem sabe fazer, sabe ensinar”. Tal consenso prevaleceu durante muito tempo na universidade. Atualmente ainda prevalecem conceitos errôneos como a crença em que ter professores mestres e doutores significa necessariamente ter bons docentes. Sobre esta questão Carlini (2004, p.130) argumenta que:

Naturalmente, os títulos conquistados e os trabalhos publicados não bastam na formação de um professor. Essas conquistas referem-se à habilidade que o profissional desenvolveu em relação à elaboração de pesquisas, à produção de conhecimento, e as aulas dependem de outras habilidades, como as de viabilizar o ensino e promover a aprendizagem.

Percebe assim que títulos são importantes, mas não suprem a necessidade de uma orientação voltada para o trabalho em sala de aula.

Isaia (2006, p. 66) afirma que a “formação docente não tem sido valorizada nem pela maioria das Instituições de Ensino Superior (IES), nem pelas políticas voltadas para a educação superior” embora se saiba da responsabilidade atribuída ao cargo. A Lei nº 9.394 da LDB de 1996 estabelece que as instituições tenham em seu corpo docente pelo menos um terço de professores mestres e doutores (GIOLO 2006), mas não especifica quanto à preparação desses profissionais para a docência, o que talvez colabore para que essa formação seja vista como menos importante ou desnecessária.

Claro que não se pode generalizar, pois tem crescido esta preocupação entre as Instituições de terem professores pedagogicamente preparados, assim como tem aumentado o número de especializações que visam à formação para a docência no Ensino Superior, mas não se pode negar que esta formação deve ser contínua ou o fato de que ainda exista um número considerável de professores atuantes sem essa formação que inclusive não têm conhecimento científico do que seja um processo de ensino e de aprendizagem pelo qual se responsabilizam ao adotarem a profissão de docente (PIMENTA; ANASTASIOU, 2010). Os licenciados durante a graduação, ainda que não voltado para o ensino superior, adquirem esse conhecimento, porém isso não os deve eximir de uma preparação para o ensino superior, pois.

Embora tenham tido a chamada “Formação pedagógica”, o enfoque dado em seus cursos terá sido sempre voltado para o processo do ensino-aprendizagem da criança e do adolescente, deixando, portanto, de lado o adulto a quem o professor deverá ensinar nos cursos de Graduação e Pós-Graduação (VASCONCELOS, 1996, p. 20)

Importante ressaltar que tal fenômeno é notado apenas nesse nível de ensino, já que no ensino básico o requisito mínimo para lecionar é ter curso superior em licenciatura em uma das matérias, sendo que o bacharelado apenas não é aceito. Tal fato traz o questionamento do porquê de existir essa omissão em relação à preparação do professor universitário. Para Veiga *et al* (2000, p.190 apud FERENC; MIZUKAMI, 2005) é inaceitável que professores que possuem domínio de

conhecimento em sua área não recebam uma formação que atenda as reais necessidades de seus alunos e de si próprio enquanto professor.

Esse contexto de falta de orientação contribui para que os professores universitários desenvolvam o que Isaia (2006) denomina de “angustia pedagógica”, um sentimento gerado pelo fato de se saberem carentes de transformações em suas ações educativas, mas não saberem que caminhos seguirem – necessariamente pela falta dessa orientação – tendo que sozinhos enfrentarem as muitas questões que envolvem a prática docente. Nesse sentido, Pimenta e Anastasiou (2010, p.37) afirmam que:

Geralmente os professores ingressam em departamentos que atuam em cursos aprovados, em que já estão estabelecidas as disciplinas que ministrarão. Aí recebem ementas prontas, planejam individual e solitariamente [...] Não recebem qualquer orientação sobre processos de planejamento, metodológicos ou avaliatórios, não têm de prestar contas, fazer relatórios, como acontece normalmente nos processos de pesquisa – estes sim, objetos de preocupação e controle institucional.

As consequências dessa falta de formação/orientação são diversos entraves que impedem o bom aproveitamento dos conhecimentos do professor pelos discentes, uma vez que o professor capacitado, segundo Benedito, Ferrer e Ferreres (1995, p.120):

[...] ha de provocar procesos de aprendizaje en el aula, conocer la dinámica de la misma, seleccionar y la formulación de interrogantes, alimentar la discusión y el debate, establecer relaciones positivas, evaluar el trabajo de los alumnos y facilitar la búsqueda y construcción con sus alumnos del conocimiento científico.³

E percebe-se que tais características não são comuns a todos os professores universitários, levando em consideração que a queixa mais recorrente dos estudantes quanto aos cursos de graduação esteja ligada a “falta de didática” do professor (PACHANE, 2006), que sabe muito, mas não sabe transmitir.

Dessa forma, surgem, ainda, questões como: o que, de fato, é essa didática faltante a qual se referem os alunos? E quais os conhecimentos necessários para a capacitação desse profissional?

³ [...] Tem que provocar processos de aprendizagem na sala de aula, entender a dinâmica da mesma, selecionar e formular questões, alimentar a discussão e o debate, estabelecer relações positivas, avaliar o trabalho dos alunos e facilitar a busca e a construção com seus alunos do conhecimento científico.

2 A DIDÁTICA COMO INSTRUMENTO SIGNIFICATIVO NA FORMAÇÃO DOCENTE

A palavra Didática vem do grego e significa “arte de ensinar”, seu estudo sistematizado foi iniciado no século XVII, com a publicação da *Didactica Magna*, de Comenius, com o subtítulo de *Tratado da arte universal de ensinar tudo a todos*. Para o educador a Didática deveria ser um “processo seguro e excelente” de instruir (educar) a todos, independentemente de sexo, posição ou naturalidade, de forma rápida e agradável (COMENIUS, 2001, p. 11).

Pode-se afirmar que a partir dessa época a Didática se difundiu como o conjunto de métodos, de recursos utilizados para ensinar e as atitudes que o professor assume para transmitir o conhecimento para o aluno, passando por transformações ao longo da história. Após Comenius, outros estudiosos pesquisaram e utilizaram a Didática, de acordo com as correntes pedagógicas que seguiam. Dentre eles Herbart e Rosseau, sendo que Herbat enfatizava o professor como agente principal na aprendizagem, e Rosseau defendia a criação de métodos que estimulassem o aprendiz, respeitando-o como agente ativo da aprendizagem (movimento denominado de Escola Nova), ambos, porém preconizando técnicas de ensino (PIMENTA; ANASTASIOU, 2010, p. 45 -46).

Muito se ouve falar sobre os bons professores que “possuem didática” e professores ruins que não a possuem, não sabem ensinar, dando a entender que didática se refere somente às técnicas que o professor usa para expor o conteúdo aos alunos, uma didática instrumental (SOUZA NETO; HESKETH, 2012). Nota-se o quanto está arraigada esta concepção de Didática na educação.

Atualmente, entretanto, encontra-se variadas definições para o termo *didática*, que não têm a ver com métodos prontos e acabados de ensino. Para Masetto (1997), o termo se refere a um estudo do processo de ensino e aprendizagem em sala de aula e de seus resultados. Libâneo (1994, p.25) a defende como “o principal ramo de estudos da Pedagogia que investiga os fundamentos, condições e modos de realização da instrução e do ensino”. De acordo com o mesmo autor, é dela a função de levar os objetivos sociopolíticos a se tornarem objetivos de ensino, selecionando conteúdos e metodologias em prol de atingir tais objetivos, atrelando ensino e aprendizagem, considerando o desenvolvimento intelectual do discente. Segundo Pimenta e Anastasiou (2010, p. 48-49):

A tarefa da Didática é a de compreender o funcionamento do ensino em situação, suas funções sociais, suas implicações estruturais; realizar uma ação autorreflexiva como componente do fenômeno que estuda, porque é parte integrante da trama do ensinar (e não uma perspectiva externa que analisa e propõe práticas de ensinar); pôr-se em relação e diálogo com outros campos de conhecimentos construídos e em construção, numa perspectiva multi e interdisciplinar, porque o ensino não se resolve com um único olhar; proceder a constantes balanços críticos do conhecimento produzido no seu campo (as técnicas, os métodos, as teorias), para dele se apropriar, e criar novos diante das novas necessidades que as situações de ensinar produzem.

A Didática, nesse sentido, identifica-se como disciplina investigativa que tem por objeto de estudo o processo de ensino e aprendizagem e as condições e métodos que auxiliam neste processo, aliando teoria a prática, como unidade. Visa à formação do docente crítico, que reflete sobre sua própria atuação, se constrói como profissional a cada dia e renova seus métodos de acordo com os desafios encontrados, pois como afirma Freire (2000, p. 43-44). “é pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática”

Dessa forma, entende-se que a Didática é mais significativa quando estudada e compreendida de forma contextualizada, abrangendo tanto a dimensão técnica e humana quanto a político-social do processo de ensino e aprendizagem, gerando, segundo Candau (2007, p. 24), uma didática “fundamental” que:

Procura partir da análise da prática pedagógica concreta e de seus determinantes;
Contextualiza a prática pedagógica e procura repensar as dimensões técnica e humana, sempre “situando-as”;
Analisa as diferentes metodologias explicitando seus pressupostos, o contexto em que foram geradas, a visão de homem, de sociedade, de conhecimento e de Educação que veiculam;
Elabora a reflexão didática a partir da análise e reflexão sobre experiências concretas, procurando trabalhar continuamente a relação teoria-prática.

Para Azzi e Caldeira (1997, apud PIMENTA; ANASTASIOU, 2010, p. 73), a Didática cumpre a tarefa de proporcionar ao professor que trabalha com ela oportunidade de exercer a docência e simultaneamente refletir sobre ela. Pois não há dicotomia entre teoria e prática, já que é refletindo sobre a prática que se desenvolve novas teorias.

Faz-se urgente que os professores se utilizem desta Didática, entendendo que no campo da educação jamais existirá manuais prontos e acabados de ensino, já que o mundo se transforma, o homem se transforma, e este por sua vez é a única razão de ser da educação, que conseqüentemente deve se transformar.

Sendo o professor peça fundamental da educação, cabe-lhe grande responsabilidade na tarefa de promover transformações, logo deve buscar meios de desenvolvimento profissional (com o apoio das instituições de ensino superior) que lhe deem subsídios para tornar sua prática mais significativa e eficiente.

3 ENSINAR E APRENDER NO NÍVEL SUPERIOR

A palavra ensinar em sentido geral significa instruir, guiar ou transmitir conhecimentos (FERREIRA, 2000). Esse último significado, entretanto, não pode ser aceito, pois de acordo com Freire “ensinar não é transmitir conhecimentos” (2000, p. 25). Para o autor, ensinar vai além da simples tarefa de passar informações. Ensinar envolve a criação de possibilidades para a construção de conhecimentos. O que faz com que a tarefa daquele que ensina seja ser o mediador entre o conhecimento e aquele que aprende, sendo que quem aprende não é passivo, mas produtor de novos saberes. Não há valor em ensinar se o aprendiz não se torna capaz de recriar o conhecimento adquirido. Não basta que os alunos estejam diante do conteúdo para aprender, é necessário que tendo acesso a esses conteúdos seja possível atualizar seus conhecimentos, comparando-os e integrando-os .

Para Scarpato (2004, p. 18), quando se ensina algo a alguém parte-se do pressuposto de que é desejável que se aprenda o que será ensinado, e para essa finalidade se elabora um modo para proporcionar esse aprendizado, pois se

o professor embora conheça bem seu conteúdo, não se preocupa em organizá-lo de maneira que o torne acessível a seus alunos, não corresponde às condições necessárias a sua função e mesmo que não pretenda de modo consciente, reproduz a ignorância, o desconhecimento. (CARLINI, 2004, p. 127)

Conforme Carlini (2004 b), não é uma questão de facilitar ou não para o aluno, mas de descobrir formas adequadas de trabalhar os conteúdos, o que exige conhecer e selecionar procedimentos de ensino compatíveis com contexto de ensino em que se está trabalhando.

Sob esta ótica, já não é plausível pensar que para ensinar basta ter conhecimentos para transmitir, o que mais uma vez confirma a tese de que o professor necessita de uma formação que lhe permita ser o mediador.

Embora o ensino superior esteja voltado para o ensino de adultos, que são interessados, visto que o buscam para se tornarem profissionais, os conhecimentos pedagógicos não perdem sua importância neste nível. Eles atuam como

facilitadores, já que aulas planejadas por professores que possuem esses conhecimentos tendem a ser mais interessantes e estimulantes, no sentido de aguçar a participação do aluno de maneira reflexiva e crítica. Isso é importante para a formação de profissionais capacitados. Segundo Fávero e Marques (2012, p.5),

em nosso tempo, pensar a aula universitária requer muito mais do que chegar a classe e ministrar um conteúdo; é necessário criar situações que estimulem nos estudantes atividades de descoberta, problemas de pesquisa, a fim de que possam formular perguntas em face da complexidade da vida e à multiplicidade de informações. [...] O trabalho de docência universitária necessita pautar-se pelo escopo de promover processos de autonomia e participação dos alunos.

Entende-se que para ensinar no ensino superior é necessário ao professor mais que conhecimentos científicos, pois está entre suas tarefas propiciar aulas em que os conteúdos estabeleçam relação com os conhecimentos que o aluno almeja adquirir enquanto futuro profissional. Aulas nas quais esses mesmos conteúdos sejam trabalhados com a participação ativa dos alunos.

Carlini (2004, p.127) afirma que uma aula significativa acrescenta sentido novo ao conjunto de conhecimentos dos alunos e sempre estabelece relação entre a teoria aprendida e a realidade que se vive. Uma aprendizagem significativa “requer do professor a sensibilidade de tratar os conteúdos de sua docência como algo estruturado, coerente, organizado e acessível” (FÁVERO; MARQUES, 2012, p.4).

Será mais fácil organizar os conteúdos se o professor deixar se colocar como figura central na aula, dando lugar ao aluno. É necessário mudar o foco no qual a preocupação está em “o que ensinar?” para “o que o aluno deve saber para se tornar um bom profissional?” Desse modo, ocorrerá uma aula muito mais voltada à necessidade e realidade dos estudantes com o foco na aprendizagem. (CARLINI, 2004; FÁVERO; MARQUES, 2012).

Isso significa voltar o olhar para a aprendizagem ao invés de somente para o ensino o que implica necessariamente enxergar o aluno como ser humano em desenvolvimento, e a aula como o momento que oportuniza o desenvolvimento de capacidades intelectuais como pensar, criticar, argumentar e socializar conhecimentos, enfim, desenvolver habilidades humanas e profissionais (FÁVERO; MARQUES, 2012).

Para poder trabalhar dessa forma, o professor terá de ter conhecimento teórico e prático profundo em sua área (pois ninguém ensina o que não domina), saberes pedagógicos, saberes didáticos e saberes de experiência (PIMENTA;

ANASTASIOU, 2010, p. 71). Dessa forma, entende-se que não há sucesso em uma formação que privilegie apenas um dos saberes.

A formação do docente universitário, sob essa visão, será sempre inacabada, já que engloba também saberes adquiridos com a experiência vivenciada na profissão a cada dia, Assim:

a constituição docente será constante, acontecerá no confronto diário da interação com alunos, conhecimentos, metodologias, cumprimento de avaliações, transposição didática e realizações burocráticas de seu ofício. É exigida do docente a aprendizagem e a busca incessante pelo aprimoramento e pela profissionalização. (FÁVERO; MARQUES, 2012, p. 6).

Nesse sentido, faz-se importante uma formação continuada, para manter-se atualizado, e como profissional atualizado, atualizar os alunos para que esses estejam preparados para enfrentar a realidade da profissão escolhida. Veiga (2012, p.5) afirma que:

O professor, além de ser portador de diploma que lhe confere conhecimento no âmbito de um campo científico, tem de dominar conhecimentos pedagógicos. É preciso que as instituições de ensino superior, além de apoiarem os programas de pós-graduação *stricto sensu*, ofereçam outros de formação continuada a seus docentes a fim de garantir a síntese entre titulação e bom desempenho.

Logo, é reforçada a ideia de formação contínua para os docentes, compreendendo que é complexa a tarefa do professor universitário, o qual necessita de diversas habilidades para bem desempenhar seu trabalho. Habilidades que só serão desenvolvidas ao longo de uma preparação adequada para o cargo, que se fará também de maneira constante e em conjunto, não somente de forma individual.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tendo por base a análise bibliográfica feita, entendeu-se a importância dos conhecimentos pedagógicos para nortear a prática docente no ensino superior. Sabendo e reafirmando que os saberes científicos são essenciais, assim como a pesquisa na vida do professor universitário. Porém, se não vierem acompanhados de saberes pedagógicos, que envolvem a didática, tendem a ser insuficientes nas aulas, já que o professor terá dificuldade em compartilhá-los com os alunos. Visto que ensinar exige acuidade para planejar de qual modo cada conteúdo será mais bem compreendido.

Percebeu-se que durante muito tempo (e ainda hoje) a Didática foi relegada, vista de um modo superficial, priorizando apenas as técnicas de ensino, mas que na

realidade o seu papel deve ser mais amplo, contemplando a investigação dos processos de ensino, a reflexão e a crítica, de uma maneira que abranja não só a dimensão técnica e humana, mas também a político-social, pois o homem é um ser político e social. Adotando essa Didática o professor aperfeiçoa seu trabalho de modo que o ensino se torna mais significativo, tendo em vista que sendo um profissional crítico e engajado socialmente incentivará seus alunos a assumirem a mesma postura.

Da mesma forma verificou-se o valor de uma formação contínua ou desenvolvimento profissional para que o professor alcance seus objetivos no ensino. Sendo assim, o professor deverá se constituir em um incansável estudioso que busca aprimorar seu trabalho a cada dia. Tal aprimoramento, entretanto não se dará individualmente. É necessário que haja programas com esse intuito que partam das próprias Instituições de ensino Superior, integrando seus professores, propiciando momentos de discussão, reflexão e troca de experiências constantemente.

Espera-se com este trabalho contribuir para o entendimento e reflexão deste tema tão importante, suscitando o desejo de mais se discutir o assunto para que se encontrem os melhores meios de contribuir na formação dos docentes de ensino superior, incluindo os que ainda optarão por seguir este caminho.

REFERÊNCIAS

BENEDITO, Vicenç; FERRER, Virginia; FERRERES, Vicent. **La formación universitaria a debate, publicaciones Universitat de Barcelona**. 1995.

CANDAU, Vera Maria (org.). **A didática em questão**. 23 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

CARLINI, Alda Luiza. Procedimentos de Ensino: Escolher e Decidir. In: SCARPATO, Marta (Org.) **Os procedimentos de ensino fazem a aula acontecer**. São Paulo: Ed. Avercamp. 2004 a, p.25 – 82.

_____. E Agora preparar a aula. In: SCARPATO, Marta (Org.) **Os procedimentos de ensino fazem a aula acontecer**. São Paulo: Ed. Avercamp. 2004 b, p. 123 - 133.

COMENIUS, Iohannis Amos. **Didactica Magna**. Tradução: Joaquim Ferreira Gomes. Fundação Calouste Gulbenkian, 2001. Fonte digital. Disponível em: <<http://www.ebooksbrasil.org/adobeebook/didaticamagna.pdf>>. Acesso em: 07 de jan. 2013.

FAVERO, Altair Alberto; MARQUES, Marta. **Aprender e ensinar na universidade: A docência na perspectiva da epistemologia da aprendizagem**. In: IX Seminário de Pesquisa da Região Sul. Universidade Caxias do Sul. Julho de 2012. Trabalhos

Aprovados. Disponível em: <<http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anped-sul/9anpedsul/paper/viewFile/343/723>>. Acesso em: 10 jan. 2013.

FERENC, Alvanize. Valente; MIZUKAMI, Maria da Graça. **Formação de professores, docência universitária e o aprender a ensinar**. In: VIII Congresso Estadual Paulista – Pró-Reitoria de Graduação. Setembro de 2005. Comunicações científicas. Disponível em: <<http://www.unesp.br/prograd/e/book%20viii%cepefe/LinksArquivos/10eixo.pdf>>. Acesso em: 10 de jan. 2012

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Mini Aurélio Século XXI**: O minidicionário da língua portuguesa. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: Saberes necessários à prática educativa. 16 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

GIOLO, Jaime. **Os docentes da educação superior brasileira**. In: RISTOFF, Dilvo; SEVEGNANI, Palmira (Orgs) **Docência na educação superior**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006. (Coleção Educação Superior em Debate ; v. 5). p. 19 -47.

ISAIA, Silvia Maria de Aguiar. Desafios à docência superior: pressupostos a considerar. In: RISTOFF, Dilvo; SEVEGNANI, Palmira (Orgs) **Docência na educação superior**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006. (Coleção Educação Superior em Debate ; v. 5). p. 63-85.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

MASETTO, Marcos. **Docência na Universidade**. Campinas: Papyrus, 1998.

PACHANE, Graziela Giusti. Teoria e prática na formação de professores universitários: elementos para discussão In: RISTOFF, Dilvo; SEVEGNANI, Palmira (Orgs) **Docência na educação superior**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006. (Coleção Educação Superior em Debate ; v. 5). p. 97-147.

PIMENTA, Selma Garrido; ANASTASIOU, Léa das Graças Camargo. **Docência no Ensino Superior**. São Paulo: Cortez, 2010.

SCARPATO, Marta. Procedimentos de ensino: um ato de escolha na busca de uma aprendizagem integral. In: SCARPATO, M.(Org.) **Os procedimentos de ensino fazem a aula acontecer**. São Paulo: Ed. Avercamp. 2004, p. 17 – 24.

SIMÃO NETO, Antonio; HESKETH, Camile G. **Didática e design instrucional**. Curitiba, PR; IESDE, 2012.

VASCONCELOS, Maria Lúcia. **A formação do professor do terceiro grau**. São Paulo: Pioneira, 1996.

VEIGA, Ilma Passos. Docência universitária na educação superior In: RISTOFF, Dilvo; SEVEGNANI, Palmira (Orgs) **Docência na educação superior**. Brasília:

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006. (Coleção Educação Superior em Debate ; v. 5). p. 85- 97.

ABSTRACT: In a society in constant transformation that increasingly requires skilled professionals to work in various areas, there is a need to think about the professional qualifications of teachers of higher education, which is directly related the formation of various professionals and therefore constitutes a profession prominent. Therefore, the objective of this paper is to discuss the formation of a teacher, a current and relevant topic that has been widely discussed in academic circles. Addresses the importance of pedagogical knowledge for this level, as are important for basic education, and the enhancement of educational practice through didactics, described here as a trainer of teachers reflective and self-critical of their actions. Also addresses the training of university teaching as a form of professional development. It is characterized as a basic purpose exploratory research, conducted through a literature review of existing studies on the topic, such as books and academic papers presented at conferences and seminars on Education, accessed virtually. The method used was the hypothetical-deductive. It was concluded that there is a need for teacher training college professor. It was found that only specific knowledge are insufficient to achieve good results in education, and professional training that must be constant and together. Should from a partnership between the institutions and their teachers, since the improvement of teaching is fundamental to improving the education offered in the higher education.

Key-words: Didactics. Training. Professor