

## Núcleos de formação docente como espaço para o desenvolvimento profissional docente na Educação Superior

### Resumo

Almeja-se compreender o processo de desenvolvimento profissional de docentes da Educação Superior em universidades públicas federais situadas na Região Centro-Oeste, a partir de pesquisa *on-line* e de análise documental empreendidas nas páginas eletrônicas das instituições investigadas (UFGD e UFMS, em Mato Grosso do Sul; UFMT e UFR, em Mato Grosso; UnB, no Distrito Federal; e, UFG, UFJ e UFCAT, em Goiás). Identificaram-se três Núcleos de Formação Docente, nomeados, respectivamente, Centro de Formação de Professores, na UFGD, Núcleo de Formação de Professores (NUFOP), na UFG, e Núcleo de Formação Pedagógica (NUFOP), vinculado à UNB. Denota-se que a existência de tais espaços é relativamente recente, sendo o Programa de Formação Pedagógica para os Docentes (PFPD) o mais antigo, datado da década de 1990, localizado na UFSC. Entre as atividades promovidas por esses Núcleos, localizou-se a predominância de palestras, presenciais e/ou remotas, seminários e oficinas. Esse formato comumente recorre a pesquisadores de outras IES para ministrar as atividades, evidenciando um subaproveitamento dos próprios quadros vinculados à IES promotora. Outro aspecto refere-se à vinculação dos Núcleos às Pró-Reitorias de Graduação. Depreende-se que os grupos de pesquisa que tematizam a formação de professores ficam subsumidos, sendo pouco acessados nas universidades selecionadas, além de não serem mencionados nas páginas eletrônicas dessas IES como parceiros nos/dos processos formativos. Os dados suscitados amparam a indicação da necessidade de políticas institucionais voltadas ao investimento para o desenvolvimento profissional docente no Ensino Superior, notadamente com o apoio e envolvimento do quadro docente interno a própria IES.

**Palavras-chave:** docência universitária; desenvolvimento profissional docente; núcleo de formação docente.

### Para citar este artigo:

OLEGARIO, Lilian Andressa Oliveira; MILITÃO, Andréia Nunes. Núcleos de formação docente como espaço para o desenvolvimento profissional docente na Educação Superior. **Revista Linhas**. Florianópolis, v. 26, n. 60, p. 85-104, jan./abr. 2025.

**DOI:** 10.5965/1984723826602025085

<http://dx.doi.org/10.5965/1984723826602025085>

**Lilian Andressa Oliveira Olegario**

Universidade Federal da Grande  
Dourados – UFGD – Dourados/MS –  
Brasil  
lillianliz@gmail.com

**Andréia Nunes Militão**

Universidade Estadual de Mato  
Grosso do Sul – UEMS –  
Dourados/MS – Brasil  
andreiamilitao@ufgd.edu.br

## Teacher training core as a space for teacher professional development in higher education

### Abstract

The text aims to understand the process of professional development for higher education faculty members at federal public universities located in the Central-West region of Brazil. This was achieved through online research and document analysis conducted on the official websites of the investigated institutions (UFGD and UFMS in Mato Grosso do Sul; UFMT and UFR in Mato Grosso; UnB in the Federal District; and UFG, UFJ, and UFCAT in Goiás). Three Faculty Development Centers were identified, namely: the Center for Teacher Training at UFGD, the Faculty Training Center (NUFOP) at UFG, and the Pedagogical Training Center (NUFOP) affiliated with UnB. These spaces are relatively recent, with the Pedagogical Training Program for Teachers (PFPD) at UFSC being the oldest, dating back to the 1990s. Among the activities promoted by these Centers, there is a predominance of lectures, held in-person and/or remotely, as well as seminars and workshops. These activities often rely on researchers from other institutions to deliver content, highlighting an underutilization of the host institutions' own faculty members. Another notable aspect is the linkage of the Centers to the Office of Undergraduate Studies. It can be inferred that research groups focusing on teacher training are overshadowed, with limited visibility and access at the selected universities, and they are not mentioned on the institutions' websites as partners in the formative processes. The data collected underline the necessity of institutional policies that invest in professional development for higher education faculty, particularly with the support and engagement of the internal faculty members at the hosting institutions themselves.

**Keywords:** university teaching; teacher professional development; teacher training center.

## Núcleo de formação docente como espaço para el desarrollo profesional docente en la educación superior

### Resumen

El objetivo es comprender el proceso de desarrollo profesional de docentes de la Educación Superior en universidades públicas federales ubicadas en la Región Centro-Oeste a partir de investigación en línea y de análisis documental realizados en los sitios electrónicos de las instituciones investigadas (UFGD y UFMS en Mato Grosso do Sul; UFMT y UFR en Mato Grosso; UnB en Distrito Federal; y, UFG y UFCAT en Goiás). La investigación ubicó tres Centros de Formación de Profesores denominados respectivamente por Centro de Formación de Profesores, en la UFGD, Centro de Formación de Profesores en la UFG y el Centro de Formación Pedagógica, vinculado a la UNB. Se observa que la existencia de estos espacios es relativamente reciente, ya que el Programa de Formación Pedagógica para los Docentes, que data de la década de 1990, es el más antiguo en la Universidad de Santa Catarina. Entre las actividades promovidas por estos Centros, encontramos el predominio de conferencias, presenciales y/o a distancia, seminarios y talleres. Este formato comúnmente recurre a investigadores de otras IES para enseñar, destacando una subutilización del propio personal vinculado a la IES promotora. Otro aspecto se refiere a la vinculación de los Centros a los Decanatos de Pregrado. Se concluye que los grupos de investigación que se centran en la formación de profesores están subsumidos, siendo poco accedidos en las universidades seleccionadas, y no son mencionados en los sitios electrónicos de estas IES como socios en los/de los procesos formativos. Se basa en estos datos para indicar la necesidad de políticas institucionales destinadas a la inversión para el desarrollo profesional docente en la Educación Superior, notablemente con el apoyo y el involucramiento del personal docente interno a la propia IES.

**Palabras clave:** docencia universitaria; desarrollo profesional docente; centro de formación docente.

## Introdução

No cenário brasileiro, o entendimento da formação docente como um processo contínuo foi materializado com a aprovação de uma nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996), que rompe com a fragmentação entre formação inicial e formação continuada. Diniz-Pereira (2019, p. 73) corrobora essa formulação ao afirmar: “A tradicional justaposição entre a chamada ‘formação inicial’ e a chamada ‘formação continuada’ – termos em desuso no campo – e a separação entre a formação e o trabalho docente estão entre essas dicotomias a serem superadas [...]”. O autor defende “uma concepção de formação não dissociada da própria realização do trabalho docente” (Diniz-Pereira, 2019, p. 73), sem, no entanto, descurar das

[...] condições adequadas para a realização do trabalho docente (salários dignos, maior autonomia profissional, dedicação exclusiva a uma única escola, pelo menos um terço da jornada de trabalho para planejamento, reflexão e sistematização da prática, estudos individuais e coletivos, salas de aula com um número reduzido de alunos) (Diniz-Pereira, 2019, p. 73).

Se a aceção de desenvolvimento profissional encontra maior ressonância na educação básica, no âmbito da educação superior ainda carece de avanços, de modo que “Os professores que atuam no nível superior também precisam assumir a incompletude da sua formação pedagógica” e apropriar-se do “conhecimento da realidade” (Selbach; Luce, 2018, p. 02). Selbach e Luce (2018) identificam, na produção de Hevia (2000), duas perspectivas formativas, respectivamente nomeadas como “explícitas” e/ou “formais” – iniciativas institucionalizadas, tais como programas de formação e espaços próprios, como núcleos e diretorias –, enquanto o modelo denominado de “incidentais” e/ou “informais” abrange cursos, oficinas e palestras.

Com apoio de Felden (2017, p. 749), parte-se do pressuposto de que a universidade não se limita ao espaço de trabalho docente, “mas também de formação do professor da educação superior”. Considera-se, assim, essencial que as universidades públicas elaborem projetos institucionais de formação com triplo foco: a) na formação de professores para a educação básica, realizada em cursos de licenciatura, com prioridade para a oferta presencial; b) na formação continuada para/com os docentes da educação

básica; e c) na formação em serviço para os docentes da universidade. Para superar as discontinuidades, inerentes às mudanças na gestão universitária, é necessária a institucionalização de programas de formação. Ademais, concorda-se com Campos e Moraes (2024, p. 8), segundo os quais “a implementação de espaços de formação pedagógica e desenvolvimento profissional de docentes universitários(as) demanda tempo e esforços institucionais permanentes. É um processo, e não uma etapa [...]”.

Diante de tantas mudanças no cenário atual da educação, a universidade resiste como espaço de formação multidimensional, agindo diretamente na docência e na formação de professores. Para Zabalza (2005), a universidade é uma instituição complexa que abarca diversas dimensões que interagem entre si, condicionando cada aspecto de seu funcionamento. Nesse sentido, a docência na educação superior, enquanto objeto de estudos e pesquisas, tem provocado inúmeras discussões, dentre elas o desenvolvimento profissional de docentes da educação superior. Um dos principais pontos da docência está centrado no professor, sujeito que vivencia todo o processo de formação nos diversos espaços pelos quais transita. Esses espaços lhe proporcionam experiências e vivências que contribuem para seu desenvolvimento humano e profissional. Hobold (2018) define como ocorre o processo de formação profissional:

[...] pode-se pensar o desenvolvimento profissional docente como continuidade da formação inicial, levando em consideração as variadas e as diversas experiências que os professores vivenciam na profissão, com seus alunos, colegas professores, equipe diretiva, cursos de formação, momentos de estudos, situações que vivenciam no percurso da vida, seus relacionamentos, suas crenças, suas representações - uma infinidade de acontecimentos inerentes à vida do professor (Hobold, 2018, p. 428).

O desenvolvimento profissional do docente da educação superior vincula-se à sua produção e domínio científico, principalmente na pesquisa, dificultando a construção de sua identidade profissional vinculada à docência (Zabalza, 2005). É importante considerar que esse processo requer do docente esforço para gerar mudanças na função pedagógica que desenvolve, assim como no reconhecimento de sua função social (Veiga, 2001).

As mudanças ocorridas nos últimos anos têm demandado que as instituições de ensino superior deem respostas às atuais demandas da sociedade. Portanto, hoje exige-

se do professor universitário conhecimentos em várias áreas do ensino, e não apenas do conteúdo ministrado; ele precisa manter-se atualizado. Destarte, o desenvolvimento profissional apresenta-se como uma proposta necessária no processo de construção da profissionalização, entendido aqui como

[...] um movimento conjugado de esforços, no sentido de se construir uma identidade profissional unitária, alicerçada na articulação entre formação inicial e continuada e exercício profissional regulado por um estatuto social e econômico, tendo como fundamento a relação entre: teoria e prática, ensino e pesquisa, conteúdo específico e conteúdo pedagógico, de modo a atender à natureza e à especificidade do trabalho pedagógico (Veiga, 1998, p. 76).

Para Nóvoa (2011), é necessário enraizar a formação dentro da profissão, isto é, entendendo que a base inicial é o ponto de partida para uma formação que se dá por toda a carreira. Não se trata de colocar na formação todo o peso da profissionalidade, mas, sim, de defender lugares de formação (Cunha, 2008a, 2008b) que articulem a prática à teoria, contribuindo para fazer da docência um campo profissional.

Como referenciado por Fávero e Pagliarim (2021), a legislação brasileira é omissa em alguns aspectos referentes à formação de docentes da educação superior. Os normativos nacionais não colocam como obrigatória a formação de docentes para a educação superior no Brasil, não estando regulamentada sob a forma de um curso específico, como ocorre nos outros níveis de ensino. O que se observa na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996) é uma exigência legal que determina que as IES possuam, em seu quadro de docentes, um terço de mestres e doutores, o que não garante uma formação pedagógica adequada para a docência no ensino superior. Conforme esse normativo legal: “A preparação para o exercício do magistério superior far-se-á em nível de pós-graduação, prioritariamente em programas de mestrado e doutorado” (Brasil, 1996, Art. 66).

Conquanto os docentes do magistério superior possuam uma formação de excelência, com trajetória consistente na pesquisa, parte considerável não teve experiência formativa em temas relacionados ao fazer pedagógico docente e à atuação em sala de aula. Um aspecto que ajuda a entender esse processo está relacionado à

origem da formação, porquanto os cursos de pós-graduação *stricto sensu* (mestrado e doutorado) estão, em sua maior parte, voltados para a formação de pesquisadores nas diferentes áreas de conhecimento. Aqueles que oferecem formação pedagógica para os docentes atuarem no ensino superior limitam-se a proporcionar uma pequena carga horária para suprir uma exigência curricular, oferecendo disciplinas como Metodologia do Ensino Superior e/ou similares, com carga horária média de 60 horas-aula.

Pimenta e Anastasiou (2010) afirmam que esses são os únicos momentos de discussão sobre o papel docente. Assim, considera-se que a formação do docente do ensino superior é praticamente inexistente ou muito restrita para a realidade em que atuam. As autoras afirmam ainda que a “passagem para a docência ocorre naturalmente; dormem profissionais e pesquisadores e acordam professores!” (Pimenta; Anastasiou, 2010, p. 104).

As investidas neoliberais têm exigido que as IES tracem respostas às atuais demandas da sociedade. Para que se alcance essa condição, tornam-se necessárias políticas institucionais que proponham, acompanhem, estimulem e financiem processos formativos que contribuam para a qualidade das práticas pedagógicas.

Cunha (2018a, 208b) analisa as ações institucionais ligadas ao desenvolvimento profissional de docentes do ensino superior e propõe três modelos, em ordem decrescente de centralização, visando auxiliar as propriedades e os pressupostos desse desenvolvimento: a) Modelo de Centralização e Controle das Ações; b) Modelo Parcial de Descentralização e Controle das Ações; e c) Modelo Descentralizado de Acompanhamento e Controle das Ações.

Esses referenciais conceituais e experiências de formação podem ser adequados para refletir sobre as estratégias que vêm sendo criadas. A instituição dos Núcleos de Formação Docente como espaços de formação pode oportunizar aos professores discussões ligadas à docência no ensino superior. Portanto, ao repensar a docência na universidade, não se pode descartar o desafio de refletir sobre o tripé ensino, pesquisa e extensão, visando a carreira do docente universitário e a construção contínua de seu conhecimento dinâmico.

Na perspectiva de Cunha (2001, p. 83), a pesquisa e o ensino devem ser compreendidos como duas esferas amalgamadas, “[...] já que ambas decorrem de uma visão epistemológica”.

O desenvolvimento profissional docente requer investimento na produção do conhecimento do cotidiano educativo que envolve teoria, prática e culturas e, igualmente, análise crítica da realidade, problematizando-se as especificidades e os acontecimentos da docência universitária. Cunha (2001) defende, nesse sentido, que o ensino é um significativo espaço de formação, com a construção e a reorganização de saberes e de conhecimentos do professor. Essa perspectiva sobre a teoria, a prática e as culturas na formação de professores traz implicações para o exercício da docência, pois agrega valor ao trabalho com o ensino e, ao mesmo tempo, à articulação da pesquisa vinculada ao desenvolvimento profissional.

A profissão docente produz cultura e ciência, sendo necessário cada vez mais transgredir “[...] as fronteiras de sua disciplina, [...] [interpretar] a cultura e [...] [reconhecer] o contexto que se dá seu ensino e onde sua produção acontece” (Cunha, 2001, p. 88).

O desenvolvimento profissional do docente do ensino superior decorre da aprendizagem dos alunos, do diálogo e da interação com outros professores, de sua condição profissional e de seu trabalho, bem como de sua própria formação permanente. Essa mediação ocorre pela reorganização constante dos saberes docentes. Portanto, compreende-se que as IES não podem se eximir de seu papel no processo da formação pedagógica dos docentes que nelas atuam.

Questiona-se, pois, se o desenvolvimento profissional de docentes da Educação Superior é uma responsabilidade pessoal ou institucional. Cunha (2009) considera:

É preciso reconhecer as motivações, formatos e significados das diferentes modalidades de formação; estabelecer relações entre as experiências desenvolvidas e as motivações políticas e institucionais que as produzem; mapear as bases epistemológicas que sustentam as diferentes experiências e sua relação com a pesquisa no campo da Educação Superior e reconhecer o impacto dos esforços de formação na qualificação da Educação Superior (Cunha, 2009, p. 111).

A partir desses referenciais, trata-se, na próxima seção, dos núcleos de formação para docência no Ensino Superior vinculados às IES públicas da Região Centro-Oeste, de modo a problematizar as possíveis contribuições desses espaços para o desenvolvimento profissional de docentes da Educação Superior.

### Núcleo de Formação Docente nas IES da Região Centro-Oeste

Esta pesquisa se insere no campo de formação de professores e tem como objetivo identificar quais IES na Região Centro-Oeste possuem núcleos de formação para a docência no ensino superior e analisar a contribuição desses espaços para a formação do magistério superior. A escolha do lócus de investigação da pesquisa se justifica, pois não foram encontrados trabalhos com essa temática que se relacionem com os NFD instituídos nas IES públicas federais da Região Centro-Oeste do país.

Trata-se de uma pesquisa documental caracterizada por Evangelista (2012, p. 8), a partir do entendimento de documentos como produtos de informações selecionadas “[...] de análises, de tendências, de recomendações, de proposições. Expressam e resultam de uma combinação de intencionalidades, valores e discursos; são constituídos pelo e constituintes do momento histórico”. Conclui que “[...] todos os documentos são importantes, em graus diferenciados, e expressam determinações históricas que estão no cerne do corpus documental”. Ainda, segundo Shiroma, Campos e Garcia (2005, p. 427), “[...] um documento não é restrito a uma única e harmoniosa leitura. Pelo contrário, é aberto a releituras, não um objeto para consumo passivo, mas um objeto a ser trabalhado pelo pesquisador para produzir sentido”.

O *corpus* da pesquisa inclui conteúdos mapeados a partir da consulta nas páginas eletrônicas das IES públicas federais da Região Centro-Oeste, entre os meses de setembro e outubro de 2024. No Distrito Federal, foi selecionada a Universidade de Brasília (UnB). No estado de Goiás, foram selecionadas a Universidade Federal de Goiás (UFG), a Universidade Federal de Catalão (UFCAT) e a Universidade Federal de Jataí (UFJ). Em Mato Grosso, foram selecionadas as IES públicas federais: Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT) e Universidade Federal de Rondonópolis (UFR); e, em Mato Grosso do Sul, a Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS) e a Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD).

As IES expressam, em suas demandas, a estrutura e o modo de funcionamento da sociedade. Destacando a especificidade da docência como preocupação, as IES dependem dos momentos históricos em que se destacam as práticas conflitantes produzidas pelas contradições da sociedade. Assim, é importante considerar as transformações pelas quais passa o contexto socioeconômico e político do país, as quais repercutem na redefinição da educação superior, principalmente nas IES públicas, afetando diretamente a construção da carreira docente.

O ingresso de docentes no ensino superior público ocorre por meio de concursos e/ou editais de seleção para contratação temporária. No entanto, parte desses docentes não possui formação específica para atuar nesse nível de ensino, pois são egressos de bacharelados diversos ou não têm experiência com a docência universitária (Bazzo, 2006). Além disso, conforme Isaia (2002), muitos docentes não reconhecem ou não percebem a necessidade dessa preparação específica, visto que se consideram qualificados em suas próprias carreiras e áreas de pesquisa.

De acordo com Gabardo e Hobold (2013), durante o período de ingresso na IES, é preciso oferecer estratégias para um adequado processo de inserção desse profissional em seu espaço de trabalho, visto que as dificuldades podem ser maiores, desanimando o docente.

Os Núcleos de Formação Docente (NFD) podem configurar-se como uma estratégia relevante para os processos de formação continuada destinados à docência no ensino superior. Criados por meio de resoluções institucionais, os NFD estão ligados às Pró-Reitorias de Graduação das universidades (Campos; Moraes, 2024).

Os Núcleos de Formação Docente são caracterizados como espaços destinados a estudos e proposição de atividades de formação continuada para os professores das IES. Os objetivos dos núcleos incluem: desenvolver a formação continuada de professores do ensino superior, tendo como base estudos, pesquisas e ações no campo da formação continuada de professores; possibilitar a integração dos diversos cursos de licenciatura na busca de subsídios para análise, reflexão e (re)construção do processo de formação de professores na universidade, estabelecendo vínculos entre a formação inicial, continuada e a formação do professor de ensino superior que atua na universidade; e incentivar a formação de professores no ensino superior, promovendo momentos de estudos,

discussões, pesquisas e vivências que congreguem aproximações entre os saberes científicos, tecnológicos, pedagógicos e sociais.

Uma das primeiras iniciativas de constituição desses núcleos foi descrita por Bazzo (2006). A experiência ocorreu na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), na década de 1990, com o intuito de despertar a reflexão sobre a docência no ensino superior. O Programa de Formação Pedagógica para os Docentes (PFPD) da UFSC oferecia palestras e minicursos cujos temas incluíam, desde o planejamento de cursos e aulas, a seleção de conteúdos até a avaliação da aprendizagem.

Percebe-se que cada instituição assume estratégias de acordo com suas metas e projetos. No entanto, entende-se que é preciso atuar em consonância com as políticas públicas vigentes. Atualmente, muitas IES das regiões Sudeste e Sul constituem, no campo da formação pedagógica de professores universitários, os NFD. No entanto, na Região Centro-Oeste não foram identificados trabalhos que analisem a criação desses núcleos.

### Núcleos de Formação Docente na Educação Superior na Região Centro-Oeste

Os Núcleos de Formação Docente podem ser uma estratégia para o desenvolvimento profissional docente no Ensino Superior. Considerando essa afirmativa, identificou-se quais IES localizadas na Região Centro-Oeste possuem esses espaços ou núcleos (Quadro 1).

Quadro 1 – IES públicas federais da Região Centro-Oeste

| ESTADO             | IES PÚBLICAS FEDERAIS                      | SIGLA |
|--------------------|--------------------------------------------|-------|
| Mato Grosso        | Universidade Federal do Mato Grosso        | UFMT  |
|                    | Universidade Federal de Rondonópolis       | UFR   |
| Mato Grosso do Sul | Universidade Federal de Mato Grosso do Sul | UFMS  |
|                    | Universidade Federal da Grande Dourados    | UFGD  |
| Goiás              | Universidade Federal de Jataí              | UFJ   |
|                    | Universidade Federal de Goiás              | UFG   |
|                    | Universidade Federal do Catalão            | UFCAT |
| Distrito Federal   | Universidade de Brasília                   | UNB   |

Fonte: Elaborado pelas autoras, 2024.

No estado de Mato Grosso do Sul, foram selecionadas as instituições de ensino superior públicas federais UFMS e UFGD para a investigação sobre a instituição dos NFD. Por meio do site oficial da UFMS, foi localizada a página da Pró-Reitoria de Extensão, Cultura e Esporte, vinculada à Divisão de Apoio à Formação de Professores da CEE/PROECE, responsável pela Secretaria de Formação de Professores (SEFOR). A unidade é responsável pelas políticas e estratégias de articulação, aperfeiçoamento pedagógico e formação de professores, além de auxiliar no desenvolvimento e na implementação pedagógica dos processos de ensino-aprendizagem e de projetos de formação inicial e continuada de professores. No entanto, não há informações que permitam identificar ou caracterizar um núcleo de formação docente.

Foi identificado, nas páginas da UFMS, um curso organizado para funcionamento na modalidade semipresencial, intitulado “Formação Inicial à Docência na Educação Superior”. O curso considera que o percurso formativo de cada docente que ingressa na instituição é distinto, especialmente os profissionais bacharéis que, em sua maioria, ainda não tiveram contato com a prática pedagógica na educação superior. Sua proposta é integrar o docente à realidade institucional, de forma que se sinta acolhido e tenha condições de iniciar o trabalho de forma mais contextualizada, conhecendo as atribuições básicas que envolvem o trabalho docente na instituição.

Assim, o curso tem como objetivo apresentar a UFMS, sua estrutura administrativa e ferramentas institucionais; disponibilizar normas e regulamentos institucionais; orientar os docentes sobre os primeiros passos para se integrarem às equipes e às ferramentas institucionais disponíveis; situar o/a docente no contexto da educação superior e nas expectativas institucionais decorrentes de sua atuação profissional; e auxiliar na inserção acadêmica e administrativa do/a servidor/a docente na docência da educação superior.

Além disso, a IES conta com um Centro de Formação de Professores, onde se concentram todas as atividades referentes à formação de professores, tanto continuada da UFMS quanto para a educação básica, sob a responsabilidade da Coordenadoria de Apoio à Formação de Professores (CFP), ligada à Pró-Reitoria de Ensino de Graduação (PREG). No entanto, também não foram identificadas atividades que caracterizem um NFD. Cabe ressaltar, ainda, que a UFMS apresenta um Plano de Desenvolvimento de Pessoas, que oferecia, no período em que esta pesquisa estava em vigor, um curso de

formação em Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs), cujo objetivo era apresentar estratégias e tecnologias digitais para o trabalho pedagógico na educação superior. A UFMS conta, ainda, com a Unidade de Apoio Pedagógico (UAP), presente em vários *campi* da Instituição, que visa colaborar com a Direção da Unidade da Administração Setorial na elaboração do plano de capacitação de docentes, o qual deve obedecer às diretrizes e às prioridades da política de capacitação docente da UFMS. Contudo, não oferece um programa específico para o desenvolvimento profissional do docente no ensino superior.

No estado de Mato Grosso do Sul, outra IES pública federal selecionada foi a UFGD. Na página oficial da UFGD, foi localizada, por meio do link da Divisão de Programas e Formação de Professores (DIPROFOR), a aba "Formação Continuada Docente", que direciona para cursos de formação com o objetivo de promover ações de capacitação para o aprimoramento e desenvolvimento de competências e habilidades dos docentes, visando à melhoria do processo de ensino-aprendizagem. Além disso, foi possível identificar, por meio da página da Pró-Reitoria de Extensão e Cultura (PROEC), o Centro de Formação, com um eixo intitulado "Formação Continuada de Professores", cujo objetivo é programar cursos modulares com diferentes temáticas voltadas à reflexão e ao aperfeiçoamento da prática docente no contexto escolar, voltados para a educação básica.

Embora as informações coletadas na página da instituição não registrem oficialmente a presença de um NFD, ao considerar os objetivos encontrados nos registros de cada centro, pode-se classificar que a UFGD apresenta um NFD.

No estado de Goiás, foram selecionadas as IES públicas federais: UFG, UFCat e UFJ. Por meio de busca on-line, nos sites das IES, foi encontrado na UFG o Núcleo de Formação de Professores (NUFOP). Esse núcleo é caracterizado como um espaço de produção e socialização de conhecimentos sobre formação docente, congregando professores e pesquisadores que desenvolvem projetos relacionados à formação e ao trabalho docente. Ele surgiu a partir da necessidade de reunir múltiplos esforços de professores e pesquisadores de diversas áreas para articular, como em uma rede, projetos de pesquisa, ensino e extensão voltados à formação inicial e continuada de professores.

O NUFOP tem por objetivos: consolidar um campo de investigação que apoie a formação de professores na Faculdade de Educação, de forma a estimular e desenvolver projetos de estudos, pesquisas e extensão; fomentar a interação e o trabalho coletivo com os demais núcleos e professores formadores do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação, bem como com os professores de Didática e Prática de Ensino/Estágio dos demais cursos de licenciatura da UFG; promover um espaço de estudos, debates e recursos materiais didáticos aos professores em formação inicial (alunos do curso de Pedagogia e demais licenciaturas) e continuada, que viabilize a discussão de temas relativos ao trabalho docente e ao ensino das diversas áreas de conhecimento; e desenvolver projetos de formação continuada que integrem ensino, pesquisa e extensão, promovendo a interação entre a universidade e as escolas públicas.

Ainda, foi localizado no site da IES o Comitê Gestor Institucional de Formação Inicial e Continuada de Profissionais do Magistério da Educação Básica (COMFOR), que busca assegurar a indução, a articulação, a coordenação e a organização de programas e ações de formação inicial e continuada de profissionais do magistério da educação básica, bem como a gestão e execução de recursos recebidos por meio de apoio financeiro. A busca na página da IES também encontrou o Programa de Formação Inicial e Continuada de Professores na Educação Básica (ForProf/UFG), que oferece cursos de formação continuada de professores da educação básica, ministrados pela UFG.

Por meio da página da UFCAT, não foi possível identificar núcleos ou outras estratégias que contribuam para o desenvolvimento profissional docente no ensino superior.

No site da UFJ, foi localizada a Coordenação de Formação Pedagógica. Essa coordenação busca promover a formação pedagógica continuada dos docentes da UFJ, com foco em resultados que impactem de forma positiva na aprendizagem dos discentes. Para tanto, tem como propósito: desenvolver ações integradas que visem à utilização de metodologias ativas em sala de aula, buscando um ensino interacionista, de acordo com as demandas contemporâneas; e orientar e acompanhar os Núcleos Docentes Estruturantes (NDE) dos cursos de graduação em relação às suas demandas de apoio didático na elaboração e execução dos Projetos Pedagógicos de Curso.

Foi identificada a Resolução CONSUNI nº 021/2024, que institui o Programa Vaga-Lume, política de valorização da formação continuada dos docentes da UFJ. O Programa Vaga-Lume é destinado à formação continuada dos docentes da UFJ, tendo como finalidade a institucionalização de uma política de valorização do desenvolvimento profissional docente no ensino superior, que contribua para o desenvolvimento do ensino associado à pesquisa e extensão, com o objetivo de promover avanços na formação docente nos cursos de graduação da instituição.

Dentre as ações do programa estão: minicursos, seminários, simpósios, mesas-redondas, palestras, workshops, oficinas, podcasts, textos científicos complementares e outras ações com possibilidades formativas. Ainda de acordo com o programa:

Art. 6º – As ações do PROGRAMA VAGA-LUME serão ofertadas aos docentes efetivos e substitutos que compõem o quadro de professores do magistério superior da UFJ, para que possam participar de modo voluntário, sem obrigatoriedade.

§ 1º – É sugerido que os professores recém-ingressantes na UFJ, em regime de estágio probatório, participem amplamente das ações do programa, como um complemento ao curso de Docência no Ensino Superior. (Conselho Universitário da Universidade Federal de Jataí, 2024).

No Distrito Federal, a IES selecionada foi a UnB. Em sua página oficial, localizou-se a descrição do Núcleo de Formação Pedagógica (NUFOP), vinculado ao Instituto de Letras (IL), que tem como objetivo fomentar reflexões e propiciar descobertas de práticas pedagógicas significativas, realimentando o fazer educativo com melhores condições de trabalho docente. O núcleo oferece suporte de natureza científica e didático-pedagógica, valorizando a pesquisa como meio facilitador de enriquecimento e aprofundamento do ensino. Conta, ainda, com laboratórios que desenvolvem atividades relacionadas ao texto e à formação docente.

No estado de Mato Grosso, elegeram-se as seguintes IES: UFMT e UFR. Em ambas, não foi possível localizar Núcleos de Formação Docente por meio das páginas oficiais das instituições. No entanto, a UFMT oferece um curso de Docência no Ensino Superior, por meio da Coordenadoria de Formação Docente (CFD), sob a supervisão da Pró-Reitoria de Ensino de Graduação. Esse curso segue o que recomenda o parágrafo 4º, do artigo 4º, da

Resolução CONSEPE nº 269, de 25 de julho de 2022, que estabelece normas para a avaliação do estágio probatório de docentes da UFMT.

Esse curso surgiu da necessidade de atender ao Programa de Atividades de Capacitação e, portanto, possui caráter obrigatório para os docentes em estágio probatório na instituição, uma vez que a não participação resultará na reprovação no estágio probatório. Esse espaço de formação busca oferecer aos professores em início de carreira na UFMT discussões pertinentes à docência no ensino superior, incluindo os elementos que caracterizam a prática pedagógica, contribuindo para a construção da identidade docente. O curso tem como objetivo oportunizar instrumentos de formação que permitam ao docente um olhar mais amplo sobre o ensino superior e sobre a realidade da universidade.

Comparativamente à UFMT, na UFR foram localizadas apenas outras estratégias de formação, como o Curso de Formação em Processos Educacionais Inovadores, com o objetivo de aprimorar a formação didática e pedagógica dos docentes da instituição. Além disso, o curso visa proporcionar um aprimoramento utilizando estratégias educacionais inovadoras e ativas, oferecendo uma experiência viva, crítica, reflexiva e prática sobre o processo de ensino-aprendizagem. Com atividades presenciais, remotas-síncronas e autodirigidas, a carga horária totaliza 50 horas, distribuídas em 13 encontros de três horas cada.

Cabe destacar que a maioria dos programas e/ou comissões de formação docente nas IES estudadas encontram-se sob a responsabilidade de Pró-Reitorias de Graduação. Não foram localizados núcleos nas páginas dos programas de pós-graduação das IES, mas, sim, grupos de pesquisa na temática pesquisada.

As IES públicas federais da Região Centro-Oeste selecionadas para a pesquisa são constituídas pelos Núcleos Docente Estruturante (NDE), que podem ser confundidos com os núcleos ou espaços de formação docente. Os NDE normatizam-se, em âmbito nacional, por meio da Resolução do CONAES nº 1, de 17 de junho de 2010 (Brasil, 2010). De acordo com a Resolução, o NDE é formado por um grupo de docentes que tem como função acompanhar, consolidar e atualizar o projeto pedagógico do curso, entre outras atribuições que não incluem a formação docente. As IES devem definir as atribuições e critérios de constituição e objetivos fundantes desses núcleos (Brasil, 2010).

## Considerações finais

A legislação brasileira normatiza os processos de formação continuada apenas para docentes da educação básica. O Comitê Gestor da Política Nacional de Formação Inicial e Continuada de Profissionais da Educação Básica, instituído por meio da Portaria MEC nº 1.087, de 10 de agosto de 2011, por meio da Resolução nº. 1, de 17 de agosto de 2011, estabeleceu que as IES receptoras de apoio financeiro do Ministério da Educação (MEC), da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), destinado a ações de formação inicial e continuada de profissionais do magistério da educação básica, deverão instituir, no âmbito de sua Pró-Reitoria de Ensino de Graduação ou equivalente, um Comitê Gestor Institucional de Formação Inicial e Continuada de Profissionais do Magistério da Educação Básica (COMFOR).

O desenvolvimento profissional docente no Ensino Superior não pode se basear apenas em cursos de pós-graduação, como mestrado ou doutorado. Também não é garantia que a formação pedagógica seja suficiente apenas por meio de ofertas esporádicas de disciplinas, cursos e capacitações incapazes de provocar transformações significativas no fazer pedagógico desses(as) profissionais.

A pesquisa socializada trouxe um panorama sobre a formação pedagógica dos docentes do Ensino Superior em relação aos Núcleos de Formação Docente (NFD) nas oito IES públicas federais da Região Centro-Oeste. Dentre essas IES, apenas três disponibilizam essa estratégia de formação aos docentes universitários, por meio da identificação nas suas páginas oficiais. Outras estratégias de formação foram identificadas na pesquisa, mas essas ofertas sempre vão de encontro a alguma normativa ou resolução que engloba as obrigatoriedades aos novos docentes por meio de exigências relacionadas sempre ao período de estágio probatório desse profissional, o que não caracteriza como um NFD, como foi conceituado na pesquisa.

Destaca-se, ainda, que algumas dessas ofertas são oferecidas por meio de plataformas *on-line*, o que inviabiliza a interação social entre os docentes das diversas áreas de formação, e impede a troca e o compartilhamento de conhecimentos e experiências docentes. Nesse contexto, as universidades deveriam investir na construção

de núcleos de formação docente ou espaços coletivos para o âmbito formativo, e colaborativos, oferecendo a partilha de experiências e trocas de saberes.

No Brasil, as IES mostram potencialidade em estabelecerem programas de formação permanente aos docentes do Ensino Superior, mas essa iniciativa não garante efetividade. Em suas pesquisas, Campos (2017), Cunha (2010), Melo (2018) e Torres (2014) corroboram estratégias para a formação docente em várias IES, mas essas atividades são interrompidas ao final de cada gestão. Tais dados indicam a necessidade de políticas institucionais voltadas ao investimento para o desenvolvimento profissional docente no Ensino Superior.

Considerando que essa investigação se utilizou de pesquisa *on-line* e análise documental, não foi possível mensurar as contribuições dos NFD identificados nas IES pesquisadas, pois as páginas não traziam mais informações acerca das atribuições e atividades desenvolvidas nesses espaços. Há, no entanto, a necessidade de avançar na pesquisa apresentada, buscando mais levantamentos por meio de outras metodologias mais detalhadas, visto a importância desses espaços, conceituados como Núcleos de Formação Docente que visam os estudos e proposição de atividades para o desenvolvimento profissional docente no Ensino Superior.

## Referências

BAZZO, Vera Lúcia. Algumas reflexões sobre a profissionalidade docente no contexto das políticas para a educação superior. In: COLAÇO, Thais Luzia. **Aprendendo a ensinar direito o Direito**. Florianópolis: OAB/SC Editora, 2006. p. 76-89.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 28 nov. 2024.

BRASIL. **Resolução do CONAES nº 1, de 17 de junho de 2010**. Dispõe sobre as diretrizes para constituição dos Núcleos Docentes Estruturantes (NDE) no âmbito dos cursos de graduação. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 18 jun. 2010. Disponível em: <https://www.gov.br/participamaisbrasil/resolucao-n-01-de-17-de-junho-de-2010-normatiza-o-nucleo-docente-estruturante-e-da-outras-providencias>. Acesso em: 20 nov. 2024.

CAMPOS, Valéria Torres Batista. **Ações formativas como estratégia de desenvolvimento profissional de professores na educação superior e (trans)formação da prática docente na Universidade Federal de Uberlândia-MG**. Relatório de estágio pós-doutoral em Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017.

CAMPOS, Vanessa T. Bueno; MORAIS, Sarah Juvencino de Oliveiras. Desenvolvimento profissional docente na educação superior: constituição e contribuições de espaços formativos à docência universitária. **Ensino em Re-Vista**, Uberlândia, v. 31, e2024-19, p. 1-26, 2024. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/emrevista/article/view/73123>. Acesso em: 27 nov. 2024.

CUNHA, Maria Isabel da (org.). **Trajetórias e lugares da formação universitária: da perspectiva individual ao espaço institucional**. Araraquara: Capes/CNPq/Junqueira & Marins Editores, 2008a.

CUNHA, Maria Isabel da. Docência na educação superior: a professoralidade em construção. **Educação**, Porto Alegre, v. 41, n. 1, p. 6-11, 2018a. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/faced/article/view/29725>. Acesso em: 27 nov. 2024.

CUNHA, Maria Isabel da. Ensino como mediação da formação do professor universitário. In: MOROSINI, Marília Costa (org.). **Professores do ensino superior: identidade, docência e formação**. 2. ed. Brasília: Plano Editora, 2001. p. 79-92.

CUNHA, Maria Isabel da. Inovações pedagógicas: o desafio da reconfiguração de saberes na docência universitária. **Cadernos de Pedagogia Universitária**, São Paulo, v. 6, p. 5-38, 2008b. Disponível em: [https://prpg.usp.br/attachments/article/640/Caderno\\_6\\_PAE.pdf](https://prpg.usp.br/attachments/article/640/Caderno_6_PAE.pdf). Acesso em: 27 nov. 2024.

CUNHA, Maria Isabel da. O lugar da formação do professor universitário: o espaço da pós-graduação em educação em questão. **Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 9, n. 26, p. 81-90, jan./abr. 2009. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/1891/189115658006.pdf>. Acesso em: 27 nov. 2024.

CUNHA, Maria Isabel da. Pressupostos do desenvolvimento profissional docente e o assessoramento pedagógico na universidade em exame. In: SEMINARIO INTERNACIONAL DE LA RED ESTRADO - MOVIMIENTOS PEDAGÓGICOS Y TRABAJO DOCENTE EN TIEMPOS DE ESTANDARIZACIÓN, 11, Cidade do México, 2018. **Anais [...]**, Cidade do México: [s. n.], 2018b.

CUNHA, Maria Isabel da. **Trajetórias e lugares de formação da docência universitária: da perspectiva individual ao espaço institucional**. Araraquara: Junqueira & Marin, 2010.

DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio. Desenvolvimento profissional docente: um conceito em disputa. In: IMBERNON, Francisco; SHIGUNOV NETO, Alexandre; FORTUNATO, Ivan (org.). **Formação permanente de professores: experiências ibero-americanas**. São Paulo: Edições Hipótese, 2019. p. 65-84.

EVANGELISTA, Olinda. Apontamentos para o trabalho com documentos de política educacional. In: ARAUJO, Ronaldo Marques de Lima; RODRIGUES, Doriedson S. (org.). **A pesquisa em trabalho, educação e políticas educacionais**. Campinas: Alínea, 2012. p. 52-71.

FÁVERO, Adriana Araujo; PAGLIARIN, Lucimara Luiza Pezzi. A formação continuada de professores da educação superior: um estudo das legislações nacionais. **Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 17, n. 44, p. 324-343, 2021. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/6682>. Acesso em: 27 nov. 2024.

FELDEN, Eliane de Lourdes. Desenvolvimento profissional docente: desafios e tensionamentos na educação superior na perspectiva de coordenadores de área. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, DF, v. 98, n. 250, p. 747-763, set. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbeped/a/5dnLZqbWYTJNxTjmLrB9tnG/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 27 nov. 2024.

GABARDO, Claudia Valeria; HOBOLD, Márcia de Souza. Professores Iniciantes: acolhimento e condições de trabalho. **Atos de Pesquisa em Educação**, Blumenau, v. 8, n. 2, p. 530-549, ago. 2013. Disponível em: <https://ojsrevista.furb.br/ojs/index.php/atosdepesquisa/article/view/3356>. Acesso em: 27 nov. 2024.

HEVIA, Isabel Abal de. El asesor pedagógico en la formación del docente universitario. In: LUCARELLI, Elisa (org.). **El asesor pedagógico en la universidad**: de la teoría pedagógica a la práctica en la formación. Buenos Aires: Paidós, 2000. p. 35-52.

HOBOLD, Márcia de Souza. Desenvolvimento profissional dos professores: aspectos conceituais e práticos. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 13, n. 2, p. 425-442, ago. 2018. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/10336>. Acesso em: 27 nov. 2024.

ISAIA, Silvia Maria de Aguiar. O professor de licenciatura, desafios para a sua formação. In: Educação e contemporaneidade: mudança de paradigma na ação formadora da universidade. Canoas: Ed. ULBRA, 2002. p. 143-162.

MELO, Geovana Ferreira. **Pedagogia universitária**: socialização e profissionalização de docentes principiantes na educação superior. Relatório final de pós-doutorado em Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, SP, 2018.

NÓVOA, António. **O regresso dos professores**. [S. l.: s. n.], 2011. Disponível em: <http://pt.scribd.com/doc/68387246/>. Acesso em: 2 out. 2024.

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

SELBACH, Paula Trindade da Silva; LUCE, Maria Beatriz. Estratégias de desenvolvimento profissional docente em universidades públicas: similaridades e diferenças. **Acta**

**Scientiarum Education**, Maringá, v. 40, n. 4, e32371, 2018. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciEduc/article/view/32371>. Acesso em: 27 nov. 2024.

SHIROMA, Eneida Oto.; CAMPOS, Roselane Fátima.; GARCIA, Rosalva Maria Cardoso. Decifrar textos para compreender a política: subsídios teórico-metodológicos para análise de documentos. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 23, n. 02, p. 427-446, jul./dez. 2005. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/9769>. Acesso em: 27 nov. 2024.

TORRES, Alda Roberta. **A pedagogia universitária e suas relações com as políticas institucionais para a formação de professores da educação superior**. 2014. 293 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Formação de professores para a educação superior e a diversidade da docência. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 14, n. 42, p. 327-342, ago. 2014. Disponível em: [http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1981-416X2014000200002&lng=pt&nrm=iso](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1981-416X2014000200002&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 28 nov. 2024.

VEIGA, Ilma Passos. Avanços e equívocos na profissionalização do magistério e a nova LDB. In: VEIGA, Ilma Passos (org.). **Caminhos da profissionalização do magistério**. Campinas: Papirus, 1998.

ZABALZA, Miguel Ángel. **O ensino universitário: seu cenário e seus protagonistas**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

Recebido em: 09/10/2024

Aprovado em: 21/02/2025

Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC  
Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE

Revista Linhas

Volume 26 - Número 60 - Ano 2025

[revistalinhas@gmail.com](mailto:revistalinhas@gmail.com)