

ANDREI WIRGUES PAESE¹
MYLENE WIRGUES PAESE

AS DIFICULDADES DA DOCÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR: PRÁXIS *versus* COTIDIANO

Resumo:

O presente estudo traz abordagens sobre as dificuldades da docência no Ensino Superior, em especial a sua *Práxis versus* o seu Cotidiano. Contudo, é preciso considerar que a profissão de docente jamais foi simples e nos dias atuais onde há uma desvalorização da docência, ainda é uma temática necessária de se pesquisar em busca de possíveis superações. Em razão disso, muitos estudiosos da docência no Ensino Superior tem procurado desvendar a identidade do professor tanto no âmbito da pesquisa na prática do professor quanto de sua extensão no ensino, uma vez que ambos são indissociáveis. É por esse prisma, que muitos estudos buscam por maiores esclarecimentos sobre a identidade do professor no modelo atual de educação para que exista de fato a construção de um saber mais amplo acerca da problemática inerente a identidade e teoria/prática do professor do Ensino Superior. Haja vista que para o bom desempenho do aluno é imperioso a mediação do professor tornando-se um facilitador da aprendizagem. Assim, na Educação Superior dos dias atuais, as instituições de Ensino Superior adotaram novas propostas pedagógicas, lançando desafios à Formação Docente, como exemplo a capacitação permanente da práxis pedagógica do professor, além do enfrentamento do ambiente acadêmico em sala de aula nos cursos de graduação, bem como, para as atividades acadêmicas de pesquisa e extensão, e os novos padrões de desempenho docente.

Palavras - chave: Docência no Ensino Superior. Formação profissional. Qualificação docente.

¹ Bacharel em Direito pelas faculdades Diamantinense de Ensino de Diamantino-MT. Acadêmico do Curso de Pós – graduação Docência do Ensino Superior pelas faculdades Integradas de Diamantino – MT – FID.

Abstract:

The present study aims at the difficulties in higher education its Praxis versus its Daily Life. We must keep in mind that the profession of teacher has never been simple and in the present day where there is a devaluation of teaching is not unequal. It is worth mentioning that we should have a consideration of teaching in higher education has unveiled the accuracy of establishing the identity of the teacher both in the field of teaching, research and extension, since both are inseparable. Thus it has been shown over time that in higher education the need to establish the identity of the teacher both in the scope of teaching, as well as research and extension, since they are inseparable, and in this thought so that there is Fact the construction of the student is imperative to mediation of the teacher becoming a facilitator of student learning. Thus, in higher education today, higher education institutions have adopted new pedagogical proposals, launching challenges to teacher education, such as the permanent training of teachers' pedagogical praxis, as well as confrontation of the academic environment in the classroom in undergraduate, Also for the academic activities of research and extension, and the new standards of teaching performance.

Key - words: Teaching in higher education. Formation. Teacher qualification.

1. Introdução

O artigo apresenta descrições sobre as dificuldades da Docência no Ensino Superior o qual aborda sobre a sua Práxis *versus* o seu Cotidiano. Vale lembrar que Ensino Superior está inserido num contexto social que define e é definido ao mesmo tempo pela ação dos sujeitos que nele agem. Entretanto, é preciso uma análise crítica no que diz respeito ao exercício da docência na instituição social em que trabalha. Cabe a instituição promover ao professor algumas qualificações e, especificamente do Ensino Superior. Pois não é difícil notar que a valorização das pesquisas e titulações na caminhada acadêmica, são prejudicadas pelo detrimento das qualificações pedagógicas do professor do Ensino Superior.

É importante salientar ainda que, com as mudanças advindas no final do século XX e enraizadas no século XXI, e com o avanço tecnológico, o qual desencadeou a queda de fronteiras nos trouxe a tona um novo paradigma para uma educação mais ampla de competências, passa-se então a exigir de fato uma atuação de um profissional do Ensino Superior capaz de entender com profundidade os conhecimentos teórico-práticos.

Neste estudo lanço mão da pesquisa bibliográfica tendo como base à coleta em materiais escritos de autores especialistas na temática em questão, vislumbrando os assuntos para a melhor compreensão dos leitores.

2.1 Breve trajetória profissional do docente no contexto do Ensino Superior brasileiro

Isaia e Bolzan (2011) afirmam que os docentes do Ensino Superior não têm formação prévia e específica. O início da trajetória profissional destes professores é precário, na medida que assumem os encargos docentes respaldados em predores naturais e ou modelos de mestres que internalizam em sua formação inicial, aliados a conhecimentos advindos de determinado campo científico e da prática como profissionais de uma atividade que não a do magistério superior.

Quanto ao pressuposto de que não há formação prévia e específica para o professor do Ensino Superior, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394, sancionada pelo Presidente da República em 20 de dezembro de 1996. Esta lei em nenhum de seus artigos menciona de forma clara a principal característica do professor universitário, em especial no âmbito de sua formação didática. Enquanto nos outros níveis de ensino o professor é bem identificado, no Ensino Superior parte-se do princípio de que sua competência advém do domínio da área de conhecimento, na qual atua (MOROSIN, 2000, p. 11).

Cunha (2000) relata que o fato de que a universidade carrega um paradoxo muito evidente nesse tema. Ao mesmo tempo em que, através de seus cursos de licenciatura, afirma haver um conhecimento específico, próprio para o exercício da profissão docente e legitimado por ela na diplomação, nega a existência deste saber quando se trata de seus próprios professores.

Os professores de maneira geral só contam com sua iniciativa pessoal e sua bagagem experiencial para ir construindo e desenvolvendo suas teorias sobre o ensino e aprendizagem dos alunos. Ao longo de sua vida foram interiorizando modelos e rotinas de ensino que se atualizam quando enfrentam situações de urgência onde tem que assumir o papel de professor sem que ninguém/nada o tenha preparado (CUNHA e ZANCHET, 2010, p.04).

Acredita-se que ao longo da carreira, os professores vão se formando e se (trans) formando. Na medida em que os professores formam, também se formam e se constituem como docentes (ISAIA *et al.*, 2011).

Assim, observa-se que muitos são os docentes procuram a formação continuada ao ingressar em cursos de pós graduação *stricto sensu*, que por sua vez estão mais voltados a formação de pesquisadores. Nesta perspectiva, a pesquisa é priorizada no contexto do Ensino Superior, e o ensino entendido como secundário.

Conforme apresenta-nos Soares e Cunha (2016) a ausência de saberes pedagógicos limita a ação do docente e causa transtornos de naturezas variadas ao processo de ensinar e aprender. Portanto, o professor traz para a sala de aula uma vasta experiência adquirida por meio de estudos e pesquisas ou ainda pelo exercício de outra profissão, mas não sabe compartilhar este conhecimento com seus alunos, desconhece práticas e recursos voltados ao compartilhamento do saber, tornando assim sua experiência profissional oriunda de outra atividade em uma variável quase nula no exercício da docência.

Behrens (2011) afirma que o professor profissional ou o profissional liberal professor das mais variadas áreas do conhecimento, ao optarem pela docência no

ensino universitário, precisam ter consciência de que, ao adentrar a sala de aula, o seu papel essencial é o de ser professor. Para tanto, será preciso superar crenças baseadas nas premissas: o docente nasce feito; para ser docente basta ser um bom profissional em sua área; para ensinar basta saber o conteúdo.

2.2 A Docência no Ensino Superior

Pode-se dizer que a profissão de professor é uma prática educativa, tendo como base a intervenção na realidade social. Como salientam Pimenta e Anastasiou (2005), a prática é institucionalizada, são as formas de educar que ocorrem em diferentes contextos institucionalizados, são formas de educar que ocorrem em diferentes contextos institucionalizados, configurando a cultura e a tradição das instituições. Essa tradição seria o conteúdo e o método da educação. Já a ação refere-se aos sujeitos, seus modos de agir e pensar, seus valores e compromissos, desejos e opções.

Assim, a principal questão incluída na atuação do professor universitário refere-se à relação entre ensino e aprendizagem, é uma temática bastante polêmica que traz discussões aprofundadas. Uma das principais opções feitas pelo professor dá-se entre ensino o que ministra ao aluno e a aprendizagem que este adquire (MASETTO, 2003).

Portanto a pedagogia do Ensino Superior deve ser abarcada como um espaço em movimento, no qual podemos avaliar e compreender os fenômenos de aprender e ensinar as profissões, especialmente, um espaço no qual a própria docência universitária em ação pode ser revisitada e constantemente reconstruída.

Assim, quando desempenham a função de professor, aos poucos suas propostas vão ganhando extensões quanto a sua formação, pois se destaca por uma série de aptidões ampliadas nas suas carreiras pelo qual não como título de professor e sim pela sua profissão da área específica.

Contudo, sua identidade não se distingue com o exercício da docência. Portanto, o professor universitário aprende a ser de fato diante um processo de socialização em parte intuitiva, autodidata ou seguindo a rotina dos outros. Isso vem a explicar à inexistência de uma formação específica como professor universitário. Nesse processo, joga um papel mais ou menos importante sua experiência como

aluno, o modelo de ensino que predomina no sistema universitário e as reações de seus alunos, embora não há de se descartar a capacidade de autodidata do professorado, mas ela é insuficiente (MASETTO, 2003).

O principal papel do professor do Ensino Superior passa a ser, portanto, o de formar pessoas, prepará-las para a vida e para cidadania e treiná-las como agentes privilegiados do progresso social. Embora muitos tenham essa visão, outros, mantêm uma atitude conservadora, autoritária, nem dispõe de informações sobre novas técnicas e metodologias pelos quais estão em foco na tocante a docência do Ensino Superior. Assim, o professor e aluno protagonizam papéis simultâneos elementos primordiais no processo de ensino aprendizagem pelo qual o docente se faz presente no intuito de conduzir a construção do saber (GIL, 2010, p. 08).

Observa-se na atualidade que hoje o grande problema no Ensino Superior é que os docentes não adotam sua identidade e a impressão que se tem é que sua prática é vista apenas como complementação salarial, pois, comumente esses professores se identificam através da sua área de atuação e não como professor do curso no qual lecionam. Provavelmente isso se deve ao tipo de formação que esses profissionais tiveram. Nesse momento pensamos como um profissional desse tipo pode contribuir para a formação de alguém, se ele mesmo não assume sua profissão (SILVA, 2008).

Portanto vale salientar que, isso decorre da ausência de uma formação específica para professores universitários, pois o docente usa sua própria experiência de aluno e as observações feitas em seu tempo também de aluno, mas essa experiência é insuficiente para ser repassada aos alunos, ainda estes professores universitários tenham o fundamento teórico, falta-lhes a prática, o despreparo é predominante.

Estes docentes recebem ementas prontas, planejam individualmente, os resultados obtidos não são objetos de estudo, não recebem qualquer orientação sobre processos de planejamento. Como se percebe, a questão da docência na universidade ultrapassa os processos de sala de aula, pondo em discussão as finalidades do ensino da graduação (PIMENTA, 2016, p.51).

Como salienta Masetto (2003) ao analisarmos a fundo observamos que, esses profissionais recém-formados, desempenham sua prática sem nem um aparelhamento para isto, sem nenhuma habilitação para ensinar. Portanto, a falta de habilidade docente vem desde a formação universitária, observemos que são mínimas as disciplinas que trabalham o método, a metodologia, o sistema de

avaliação, o projeto político pedagógico e o planejamento raramente é incluído nas disciplinas.

Dessa forma, sem formação para professores universitários e sem a devida explicitação dessas disciplinas citadas acima, o docente é simplesmente jogado em uma sala de aula universitária sem a devida preparação. E isso vai se tornando um círculo, pois esse profissional que não foi preparado corretamente não poderá inserir em seus alunos os requisitos necessários para a perfeita execução da prática docente futura (PIMENTA, 2016, p.51 - 52).

Pimenta (2016) ainda diz que, esse despreparo também se deve ao fato da preocupação das Universidades estarem voltadas para o mercado de trabalho, então passam a seguir uma orientação exclusivamente profissionalizante. Percebemos isso exatamente quando observamos o currículo de algum curso universitário, a maioria das disciplinas inseridas estão ligadas à formação profissional. Dessa forma, esses docentes transmitem apenas conhecimentos teóricos, por isso a metodologia utilizada até hoje é a metodologia oral.

Esse docente deverá buscar a cada dia descobrir e construir a sua própria identidade de professor universitário, não deverá se basear apenas nas experiências vividas nem no embasamento teórico que possui, deverá buscar outra formação que lhe transmita entendimentos pedagógicos, isso será possível através da formação contínua, nessa formação serão desenvolvidas habilidades essenciais para o exercício em sala de aula universitária (PIMENTA, 2016).

Assim, a formação pedagógica, pensada em termos acadêmicos e didáticos, brota num cenário de compreensão sobre qualidade do trabalho docente na sala de aula, ou seja, no contexto da ação, que não se diminui aos saberes, mas na capacidade do docente de atuar em conjunturas previstas ou não em seu plano de ação.

2.3 O desenvolvimento da *práxis* pedagógica

Pode-se observar através das teorias que, em termos educativos o educador é aquele que é visto como o responsável, o indivíduo que dá direção ao ensino e o que compartilha do processo de formação e transformação do educando, assim, o educador ensina e aprende na formação de novos sujeitos ativos da história,

portanto, o educador e educando se relacionam realizando juntos, em consonância o processo educativo.

É possível realizar uma importante reflexão sobre o educador e seu papel enquanto construtor de si mesmo, envolvido na sociedade que o cerca, pois o educador pode ser criador e criatura ao mesmo tempo, pois ele sofre as influências do meio em que vive e se relaciona, é condicionador e condicionado por meio do exercício da docência. Desta forma, entende-se que o educador estará assumindo realmente seu papel, conforme afirma Franco, quando estiver com o coletivo dos participantes da prática educativa, orientando, esclarecendo, conscientizando e produzindo elementos (teorias e ações) para transformação dos sujeitos, das práxis e das instituições (PIMENTA, 2002, p.17).

Para tanto, quem tenta assumir a docência, necessita desenvolver competências e atitudes, tais como espírito crítico, preparação para desenvolver nos educandos aprendizagens autônomas, perseverança no estudo, responsabilidade pela sua aprendizagem, competências para a aquisição de novos conhecimentos, diversidade metodológica e capacidade de iniciativa. Assim, o docente, na sua práxis pedagógica, precisa adquirir um nível de cultura que direciona ao ensino e à aprendizagem, pois se torna o intermediário entre a cultura acrescentada em processo de construção e o conhecimento pré-adquirido do aluno.

Santos (2004) diz que o professor é muito mais do que um facilitador ou assistente. O autor atribui ao docente grande responsabilidade, assegurando que a qualidade do processo educativo está essencialmente relacionada à qualidade de formação do profissional e à competência deste professor estará firmada em sua relação com o conhecimento de que professa ser detentor. Fica difícil, por exemplo, um professor que somente exerça o ensino, embora isto possa acontecer, sem que transmita seu conhecimento pré-adquirido. Da mesma forma, é quase que impossível acreditar que alguém realize pesquisas sem socializar os resultados de sua busca, mas mesmo assim ouvimos freqüentemente comentários ou críticas sobre o isolamento ou distanciamento de pesquisadores da realidade.

O professor, que contribui com o educando na aquisição de novos conhecimentos e o respeita como ser individual, exerce o papel de um dos mediadores sociais entre a sociedade e o educando. O educando, recebe a influência do educador, que por meio de determinadas representações simbólicas o enriquece de saberes acumulados da sociedade, levando-o a um universo que pode ser desconhecido para ele e, neste trajeto o educador deve possuir compreensão da realidade e do meio em que se dispõe a envolver o educando. Trata-se realmente de um comprometimento, de uma competência profissional para se dispor a transformar a realidade de ambos envolvidos (PIMENTA, 2002, p.188).

Portanto, se o docente não ofereça uma compreensão da realidade, ele terá muitas dificuldades em exercer seu papel na *práxis* pedagógica e acabará caindo na tentação sistemática de viver no seu cotidiano suas experiências docentes reguladas numa lógica de reprodução da inalterabilidade.

Pimenta (2002) nos alerta para a emergente necessidade de ensinar de um modo diferente de como foram ensinados por seus mestres, desenvolver a capacidade de mudar, arriscar e pesquisar, e construir nas escolas, organizações de aprendizagem.

Portanto, é adequado destacar que os novos desafios do ensino, apontam para a existência de fatores que envolvem não apenas a formação de pesquisadores, e sim a formação de educadores, numa dimensão que vai além da construção de conhecimentos, mas que inclui a dimensão da subjetividade, da criatividade e da inovação.

2.4 Desafios do professor do Docência do Ensino Superior

Conforme Saviani (1998) observa-se que o maior desafio esteja em demonstrar aos alunos de que forma o conteúdo teórico se reflete na prática profissional dos discentes. Assim, a formação de professores deve contemplar a articulação entre teoria e prática, contudo acreditamos que esta articulação deve ocorrer também no exercício do docente, durante a formação de profissionais de qualquer área de conhecimento.

O professor é alguém que deve conhecer sua matéria, sua disciplina e seu programa, além de possuir certos conhecimentos relativos às ciências da educação e a pedagogia e desenvolver um saber prático baseado na sua experiência cotidiana com os alunos. Além do domínio de uma série de saberes, o professor universitário contemporâneo, atua como docente na chamada era do conhecimento, na qual a informação surge em grande volume e alta a velocidade o que aumenta as exigências em relação a este professor sobre o domínio das tecnologias da informação presentes de forma especial na vida dos jovens estudantes (TARDIF, 2002, p. 39).

A revolução digital traz consigo uma mudança significativa no panorama educacional à medida que a tecnologia põe ao alcance do aprendiz uma enorme gama de informações, que se multiplica em um curto espaço de tempo e da qual ele pode lançar mão para imprimir suas próprias escolhas e estabelecer seu próprio

percurso de aprendizagem. Neste momento histórico nos parece extremamente oportuno preparar o professor em formação para incorporar os recursos disponíveis na rede mundial de computadores a sua prática pedagógica (VALÉRIO e LIBERTO, 2011).

Conforme Gripp e Testi (2011) são muitos os professores exercem outra profissão durante o dia e lecionam durante a noite e/ou fins de semana, e tem a docência como um complemento de renda. Para estes, a ideia de construção de carreira sólida e estável parece distante da profissão docente.

2.5 A formação continuada e o profissional docente

Para Freitas (1992), a atual LDB em seu Título VI destaca o profissional da educação, ressaltando além do professor. Menciona também todos aqueles que de alguma forma contribuem para que a educação escolar aconteça, bem como diretores, coordenadores, entre outros. O autor faz uma comparação muito interessante entre o profissional da educação e o profissional docente, sendo o primeiro preparado para desempenhar determinadas relações no interior da escola ou fora dela, onde o trato com o trabalho pedagógico ocupa posição de destaque, constituindo mesmo o núcleo central de sua formação.

Nessa citação vemos que não existe identificação de trabalho pedagógico com docência, uma vez que o profissional docente está totalmente ligado a sala de aula e a desempenhar atividades junto aos educandos. O profissional docente é aquele que aprende a aprender e que continua aprendendo durante toda a vida profissional, está sempre aberto a novos saberes. Esse profissional deve ser um agente dinâmico, cultural e social, além de manter condições de aprendizagem e de convivência (FREITAS, 1992, p.08).

Para Cavaco (1999), muito se tem falado em prática docente, isso se deve ao fato de que o discente de hoje dará continuidade a prática docente do seu formador, então toda e qualquer mudança que possa ser feita, é nessa fase da formação profissional, uma vez que o atual discente será o docente do futuro. A formação que é dada a um discente, sendo essa positiva ou negativa, sem dúvidas, trará reflexos para os variados níveis educacionais.

Um fato bastante relevante que vale ressaltar é a desvalorização do professor, se a instituição de ensino se organizar para acolher os novos docentes, abrindo o caminho para que possam refletir e ultrapassar de forma

pertinente e ajustada as suas dificuldades, se assumir coletivamente a responsabilidade do seu encaminhamento através de projetos de formação profissional, talvez contribua para inverter, por essa via, a atual tendência para a descrença generalizada que se associa à desvalorização social da imagem do professor (CAVACO, 1999, p.168).

Vale ressaltar que, a formação do professor é ponto fundamental para o progresso da profissionalização do corpo docente de uma Instituição do Ensino Superior, pois coopera com a melhoria da qualidade de ensino. Torna-se mais que um lugar de aquisição de técnicas e de conhecimento é o momento-chave da socialização e da configuração profissional (NÓVOA, 1995).

Em relação ao professor universitário, vê-se mais fortemente a necessidade de ampliar as atribuições de ensino com as atividades de pesquisa, pois é ele que faz com que uma profissão se desenvolva, como também é ele que contribui para uma educação de qualidade.

Como discorre Nóvoa (2008), os docentes vivem num espaço carregado de afetos, de sentimentos, de conflitos. Pois, o professor universitário é um especialista do mais alto nível numa ciência, o que implica na capacidade e no hábito de investigação que lhe permita ampliar as fronteiras da sua área do saber. Assim a docência não se limita à atividade em sala de aula, inclui outros contextos que influenciam a decisão de como, quando, por quem e com que objetivo o ensino vai ser transmitido.

A função de docência constitui-se num conjunto de atividades que o professor tem que realizar para assegurar a aprendizagem do aluno. Dentro deste conjunto, encontra-se a ação de investigar. É através da investigação que o professor universitário aprofunda conhecimento numa área específica de estudos. A docência, de modo geral, apresenta características únicas no que tange a avaliação da sua qualidade. Isto reforça a necessidade de pensar a formação do professor como um processo de auto-conhecimento, com base na auto-reflexão e não tão somente nos resultados da avaliação da aprendizagem (NÓVOA, 2008).

O professor deste século necessita compreender que existem novos desafios a serem alcançados entre eles identificar o colapso das velhas certezas, da docência obsoleta orientadas por paradigmas individualistas, centralistas e transmissores de verdades absolutas. O professor deve ser um profissional diferente, com competências científica, pedagógica e didática e esta estruturada de maneira que possa permitir o docente refletir a prática pedagógica adaptando-a aos

desafios de enfrentar os novos problemas, conviver com as incertezas, com a transitoriedade dos conhecimentos e com as situações ambíguas e conflituosas (IMBERNÓN, 2010).

3. Considerações Finais

A pesquisa bibliográfica sobre a Docência do Ensino Superior: *Práxis versus* o seu Cotidiano, contribuiu para uma maior compreensão acerca da necessidade de novas práticas na ação pedagógica do professor do Ensino Superior. A pesquisa mostrou-se de fato ser um grande desafio a ser traçado na formação de acadêmicos. Diante disso, um empenho maior por parte dos próprios professores, bem como dos gestores das instituições do ensino não devem ser esquecidos. É imprescindível refletir sobre as novas teorias que se deparam com novos panoramas educacionais as quais visam a melhoria da docência do Ensino Superior

Assim sendo, conclui-se que, cabe as instituições de Ensino Superior buscarem superações para os problemas da formação docente nessa modalidade de ensino, ou seja possibilitar aos professores conhecimentos necessários para que os mesmos possam exercer a verdadeira *práxis* pedagógica que é a relação da teoria (conhecimentos mais amplos e científicos acerca da didática do ensino superior) com a prática (ações pedagógicas no cotidiano do professor), em prol do ensino aprendizagem de qualidade dos acadêmicos.

Conforme os estudos de Isaia e Bolzan (2011), nem todos professores do Ensino Superior possuem formação prévia e específica. Comumente os professores não possuem didática do Ensino Superior, na medida que assumem os encargos docentes respaldados apenas em formação que não contempla a didática do ensino superior.

Muitas vezes estão atrelados a conhecimentos advindos de campo científico e da prática como profissionais de uma atividade que não a do ensino superior.

Por fim, digo que é preciso um maior aparato para as práticas/teóricas do professor do Ensino Superior. As instituições de Ensino Superior podem estimular e possibilitar maiores capacidades intelectuais do professor atualmente, pois o mesmo carece de uma prática pedagógica que ultrapasse a concepção tradicional da educação e de uma política institucional que lhe permita a competência teórica,

limpidez epistemológica e metodológica que venha responder as precisões contemporâneas.

4. Referências

BEHRENS, Marilda Aparecida. Docência universitária: formação ou improvisação? **Revista Educação**, Santa Maria, v. 36, n. 3, p. 441-454, set./dez. 2011.

CAVACO, Maria Helena, **Ofício do professor: o tempo e as mudanças**. 1999. In NÓVOA, Antônio (org.) .Profissão Professor. Porto Editora, LDA, 1999

CUNHA, M. I. da. **O professor universitário na transição de paradigmas**. Araraquara-SP: JM Editora, 2000.

CUNHA, Maria Isabel e ZANCHET, Beatriz Maria Boéssio. **A problemática dos professores iniciantes: tendência e prática investigativa no espaço universitário**. Revista Educação, Porto Alegre, v. 33, n. 3, p. 189-197, set./dez. 2010.

FREITAS, Luis Carlos de. **Em direção a uma política para a formação de professores**. Em aberto, ano 12, n. 54, 1992.

GIL, A. C. **Didática doDocência do Ensino Superior**. São Paulo: Atlas, 2010.

GRIPP, Glícia S e TEST, Bruno Moret. **Trajetórias acadêmicas: um estudo comparado da carreira acadêmica em Minas Gerais**. Revista Sociedade e Estado - Volume 27 Número 1 - Janeiro/Abril 2012.

ISAIA, S; BOLZAN, D. P. V. **Tessituras formativas: articulação entre movimentos da docência e da aprendizagem docente**. In: ISAIA, S; BOLZAN, D. P.V.; MACIEL, A. M. R. (Org.). Qualidade da educação superior: a universidade como lugar de formação. Porto Alegre: Ed. da PUCRS, 2011.

ISAIA, Silvia Maria de Aguiar, MACIEL Adriana Moreira da Rocha, BOLZAN Doris Pires Vargas. **Pedagogia universitária: desafio da entrada na carreira docente**. Educação, Santa Maria, v. 36, n. 3, p. 425-440, set./dez. 2011 .

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional. Formar-se para a mudança e a incerteza**. 8 ed. São Paulo Cortez, 2010.

MASSETO, M. T. **Competência pedagógica do professor universitário**. São Paulo. Summus Editorial, 2003.

MOROSIN, Marília. **Docência universitária e os desafios da realidade nacional**. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, n.2, p.11- 21, 2000.

NÓVOA, António. **Os Professores e a sua Formação**. Lisboa: Publicações Dom Quixote Ltda. 2008.

PIMENTA, Selma G. **Professor Reflexivo: construindo uma crítica**. In Pimenta, & Ghedin, (orgs.) **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. São Paulo. Cortez Ed. 2002 (1ª edição: junho de 2002; 2ª edição: novembro de 2002): 12-52.

Disponível em

<<http://www.namodemello.com.br/pdf/escritos/oficio/educontinuada.pdf>> Acessado em outubro de 2016

PIMENTA, Selma Garrido. **A prática reflexiva no ofício de professor: profissionalização e razão pedagógica**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002

SANTOS, Robison. **O professor e a produção de conhecimento numa sociedade em transformação**. Revista Espaço Acadêmico. n. 15, abril de 2004.

SAVIANI, Demerval. **Os saberes implicados na formação do educador**. In: BICUDO, Maria Aparecida; SILVA JUNIOR, Celestino Alves (Orgs.). **Formação do educador: dever do Estado, tarefa da Universidade**. São Paulo: Unesp, 1996.

SILVA, Sonia Aparecida Ignácio. **Dimensões da formação do professor universitário**. São Paulo: Avercamp, 2008.

SOARES, Sandra Regina e CUNHA, Maria Isabel. **Formação do professor: a docência universitária em busca de legitimidade Salvador: EDUFBA, 2010**. 134 p. Disponível <<http://books.scielo.org>> Acesso em novembro 2016.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional** . 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

VALÉRIO, Kátia Modesto e LIBERTO Heloisa. **O professor de LE em formação – desafios e possibilidades na era digital**. Linguagens e Diálogos, v. 2, n. 2, p. 1-16, 2011.