

DOCÊNCIA UNIVERSITÁRIA: A CONSTITUIÇÃO DOS SABERES PEDAGÓGICOS DE PROFESSORES BACHARÉIS

Darlene Silva dos Santos¹
Cristiana Barra Teixeira²
Elaine Pontes Bezerra³
Maria Palloma da Silva Santos⁴

RESUMO

Este estudo versa sobre a docência universitária observando a constituição dos saberes pedagógicos de professores bacharéis. Sua realização parte da inquietação: quais são as marcas da constituição dos saberes pedagógicos de professores bacharés na docência universitária? Considerando a pertinência dessa temática e as suas contribuições para o desenvolvimento de práticas de ensino mais críticas e conscientes, sobretudo diante das demandas da sociedade contemporânea, elegemos como objetivo da investigação analisar a constituição dos saberes pedagógicos de professores bacharéis no desenvolvimento da profissão docente no ensino superior. Trata-se de uma pesquisa descritiva com abordagem qualitativa, desenvolvida com a realização de entrevistas semiestruturadas para coletar os dados que foram analisados à luz do referencial teórico que embasou o estudo. Os resultados apontam que a constituição dos saberes pedagógicos, dos docentes bacharéis envolvidos na pesquisa, são decorrentes do fazer profissional, com interações, aprendizagens e reflexões na e sobre a prática docente. Os saberes pedagógicos decorrem, ainda, da intencionalidade política de tornar a prática um campo de consolidação de saberes múltiplos e diversos, numa perspectiva crítica, consciente e compartilhada, com os discentes e com seus pares.

PALAVRAS-CHAVE: Saberes pedagógicos; Docência Universitária; Professores Bacharéis.

INTRODUÇÃO

A discussão sobre a docência universitária atravessa elementos essenciais para a configuração do fazer docente no âmbito do ensino superior. Seu desenvolvimento está intrínseco à formação pessoal e profissional do professor na dinâmica das vivências teórico-práticas nutridas pelas experiências didático-pedagógicas.

Isaia e Bolzan (2007) veem o professor enquanto sujeito ativo de sua vida e do processo educativo sem desconsiderar os acontecimentos que o envolvem. Por tal, para as autoras a

¹ Doutora em Educação pela Universidade Federal de Uberlândia, darlenesantosp@gmail.com

² Doutora em Educação pela Universidade Federal de Uberlândia, cristiana1976barra@gmail.com

³ Doutoranda pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade federal de Uberlândia, elainepontes@hotmail.com

⁴ Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal Piauí, mariapalloma19@gmail.com

profissão docente engloba a trajetória pessoal e profissional formativa dos indivíduos, sendo esta última composta dos anos iniciais de formação e pelo exercício docente.

Assim, pode-se pensar as práticas realizadas a partir de processos que denotam a ascensão da atividade docente. (ISAIA e BOLZAN, 2005). Uma produção particular, mas não solitária, partindo das relações constituídas nos diversos ambientes profissionais em que atua o docente. Ela está intimamente relacionada com o contexto profissional do professor, permeando as diversas atividades que esse realiza.

De forma que a constituição dos saberes pedagógicos de professores bacharéis no desenvolvimento da docência superior, envolve os processos educativos contínuos e constitui-se instrumento de ação e transformação, alicerçando e balizando o desenvolvimento profissional docente. Nesse pensar, Pimenta e Anastasiou (2002) dizem que na maioria das Instituições de Ensino Superior - IES os professores mesmo experientes e conhecedores de suas áreas apresentam-se despreparados e sem conhecimento técnico acerca do processo de ensino e aprendizagem pelo qual são responsáveis no contexto educacional. Nesse viés, anunciamos o problema da pesquisa: quais são as marcas da constituição dos saberes pedagógicos de professores bacharés na docência universitária? Portanto, objetivamos analisar a constituição dos saberes pedagógicos de professores bacharéis no desenvolvimento da profissão docente no ensino superior.

Realizamos uma pesquisa qualitativa, tipo descritiva, com coleta de dados consolidada através de entrevista semiestruturadas. As informações colhidas foram analisadas à luz do referencial teórico atendendo os fundamentos da análise de conteúdo de Bardin (2009). Como colaboradores, contamos com a participação voluntária de 2 (dois) professores bacharéis do curso de Administração da Universidade Federal do Piauí – CMRV.

DESENVOLVIMENTO

As pesquisas atuais sobre formação docente têm a marca da importância dada à prática docente e aos saberes dos professores. Pimenta (2005, p.8) entende que “O saber do professor se fundamenta na tríade saberes das áreas específicas, saberes pedagógicos e saberes da experiência.”

Nos saberes pedagógicos, a autora completa que se encontra o referencial para trabalhar os conhecimentos enquanto processo de ensino, que se dá em situações histórico-sociais, e ensinar em espaços coletivos – as salas de aulas, as escolas, as comunidades escolares, concretamente consideradas.

Sobre os saberes, Tardif (2002.p.60) afirma que “a noção de “saber” remete a um sentido amplo que engloba os conhecimentos, as habilidades (ou aptidões) e as atitudes dos docentes, ou seja, aquilo que foi muitas vezes chamado de saber, de saber-fazer e de saber-ser”. O autor ainda classifica os saberes docentes em saberes pedagógicos, saberes disciplinares, saberes curriculares, saberes experienciais e saberes da formação profissional.

São diversas as possibilidades de se conceber a docência e suas atribuições as quais nos revelam que o trabalho docente é muito bem apreciado quando valorizamos suas múltiplas faces e as diversas possibilidades de configurá-las. A riqueza das contribuições reserva a pluralidade do saber do professor (TARDIF, 2002).

Consideramos que os saberes docentes, recebem conceitos estritos do que por em prática no momento de se exercer a docência. As classificações apresentadas, ainda, compartilham os elementos indispensáveis, mas não suficientes à prática do professor, que correspondem ao saber, saber-ser e saber-fazer, apresentados na forma de saberes, competências e conhecimentos.

Bombassaro (1992, p. 20) nos mostra que a palavra “saber” pode ser usada em diversos contextos e de diversos modos. O autor registra dois modos possíveis de interpretação do uso da expressão “saber”. O primeiro está ligado à crença, já que “saber” implica em “crer”. Neste caso, “saber que” significa “crer em”. Este sentido revela uma forma “proposicional”, pois o conteúdo “é sempre expresso por uma proposição, que pode ser verdadeira ou falsa”, mas que indica uma crença pessoal em algo a ser confirmado. O outro modo de interpretação do “saber”, está relacionado ao “poder”. Neste caso, dizer que “se sabe” equivale a dizer que “se pode”.

Ainda, conforme o autor, o primeiro caso está ligado a uma dimensão prática enquanto o segundo, à habilidade e à disposição. Então, a noção de saber indica: “ser capaz de”, “compreender”, “dominar uma técnica”, “poder manusear”, “poder compreender”, remetendo-o ao mundo prático que além de ser condição de possibilidade de qualquer noção é, também, o lugar efetivo onde a noção pode ser produzida.

Gauthier et al (1998) abordam esta temática afirmando que a noção de “saber” foi definida a partir de três concepções diferentes que se referem a um lugar particular: a subjetividade, o juízo e a argumentação. Assim, o “saber” subjetivo é toda uma certeza produzida pelo pensamento racional, que se opõe à dúvida, ao erro e à imaginação e se diferencia, igualmente, dos outros tipos de certeza, como a fé e as ideias preconcebidas. Nesse sentido, “saber” é deter uma certeza subjetiva racional; é o fruto de um diálogo interior marcado pela racionalidade. A essa maneira, o “saber” é um juízo verdadeiro, consequência de uma atividade intelectual, presente nos discursos que apresentam um juízo verdadeiro sobre um objeto, um fenômeno.

Tardif (2002, p.16), referindo-se à relação entre os saberes dos professores e o trabalho docente, destaca que esses saberes devem ser analisados percebendo-se “[...] que o saber dos professores deve ser compreendido em íntima relação com o trabalho deles na escola e na sala de aula”.

Evidentemente a literatura dispõe de outras concepções sobre o saber. Porém, adotamos nesta produção científica a noção de saber defendida por Pimenta (1999), encaminhando que os saberes pedagógicos viabilizam a ação do ensinar, logo, são esses os saberes necessários para ensinar.

Nessa guia, os professores mobilizam um vasto “repertório de conhecimentos” próprios ao ensino, então, o conhecimento desse “repertório” é essencial para que se possa elaborar uma posição sobre o trabalho que os professores desenvolvem na sala de aula, e, também, poderá, contribuir para minimizar o impacto de certas ideias preconcebidas sobre o ofício de ensinar, as quais “prejudicam o processo de profissionalização do ensino, impedindo o desabrochar de um saber desse ofício sobre si mesmo” (GAUTHIER et al, 1998, p. 25).

Os saberes necessários ao ensino são reelaborados e construídos pelos professores “[...] em confronto com suas experiências práticas, cotidianamente vivenciadas nos contextos escolares” (PIMENTA, 1999, p. 29) e, nesse confronto, há um processo coletivo de troca de experiências entre seus pares, o que permite que os professores a partir de uma reflexão na prática e sobre a prática, possam constituir seus saberes necessários ao ensino.

Enquanto para Gauthier et al (1998) os saberes da experiência são feitos de pressupostos e de argumentos não verificados por meio de método científico, para Tardif et al (1991) esses saberes formam um conjunto de representações a partir dos quais os professores orientam sua profissão. Pimenta (1999) considera que eles se referem aos saberes produzidos pelos professores no trabalho cotidiano, como também aos saberes que os alunos já trazem quando chegam a um curso de formação inicial.

Pimenta (2005, p. 8) recomenda que: “O saber do professor se fundamenta na tríade saberes das áreas específicas, saberes pedagógicos e saberes da experiência. Esse tripé alicerça a capacidade investigativa sobre a própria prática docente, ou seja, a reflexão que gera a transformação dos seus “saberes-fazer docentes”. Os saberes das áreas específicas do conhecimento fundam os substratos teóricos, científicos, técnicos, tecnológicos e culturais que referenciam a prática docente. Diante desse aparato, cada docente constrói condições para assegurar que os alunos se apropriem também desse instrumental no seu processo de desenvolvimento humano.

Ainda conforme Pimenta (2005), os saberes pedagógicos são direcionamentos da ação docente, uma vez que, no processo de ensino-aprendizagem cada professor/a lança mão de seu repertório pedagógico em busca dos seus propósitos. Os saberes pedagógicos, fruto de construção científica, social, histórica e cultural, se consolidam em vivências coletivas, na sala de aula, na escola, nas comunidades educativas. O saber docente engloba tanto o saber, numa acepção ampla, quanto o saber fazer, porque “[...] espera-se que o professor seja capaz de fazer com que o aluno aprenda” (AMARAL, 2002, p. 139). Dessa maneira, a autora destaca que o professor necessita saber e saber ensinar.

A discussão sobre docência universitária tem sido intensificada nos últimos anos, principalmente, diante das mudanças políticas, sociais, econômicas e culturais que impactam o cenário do ensino superior. São as transformações que mobilizam processos de autocrítica e reflexões sobre o exercício da docência no contexto das universidades (SANTOS e MELO, 2018).

Nesse interim, é perceptível que as transformações ocorridas na educação superior nos últimos anos, altera-se a concepção de docência universitária, quer pela influência do mercado, exigindo permanente capacitação de recursos humanos, quer pela flexibilização da aprendizagem e intensificação da competitividade (MOROSINI, 2000).

Diante desse cenário, tem-se na pedagogia universitária um caminho para estudos sobre o contexto da educação em nível superior. Conforme indica Morosini (2006, p. 57) a pedagogia universitária “tem como objeto de estudo o ensino, a aprendizagem e a avaliação na universidade. Preocupa-se com a formação docente para o exercício pedagógico profissional”.

Para Santos e Melo (2018), as universidades têm sido convocadas a responderem por questões e problemas sociais, que se apresentam como dilemas em seu cotidiano. Dentre os principais impasses destacamos o desinteresse dos estudantes, problemas relacionados ao alcoolismo, uso de drogas ilícitas, depressão, evasão, dentre outros.

Nessa concepção, Cunha (2014), ressalta que “O que fica evidente, entretanto, é a emergência de saberes que antes eram desconsiderados para os profissionais da universidade, exigindo o fortalecimento do campo da pedagogia universitária”. Nessa perspectiva, os tradicionais desempenhos não mais dão conta das condições concretas das práticas acadêmicas. Não basta um professor erudito para provocar aprendizagem nos alunos; é preciso entender as múltiplas demandas para esse profissional e reconhecer a docência universitária como uma ação complexa (CUNHA, 2014, p. 12).

Nesse contexto, ao olhar para os professores bacharés, o pressuposto é que sua formação inicial não contempla a construção de conhecimentos inerentes aos aspectos pedagógicos necessários à sua atuação docente. Assim, destacamos que o professor, desprovido em sua

formação de questões relacionadas ao campo científico da educação, frequentemente enfrentará dificuldades para compreender e desenvolver sua profissão, que tem como exigência o domínio de diferentes saberes (MELO, 2018).

Contudo, o foco para o exercício da docência universitária é no domínio de conteúdos, oriundos dos campos científicos específicos, entretanto, passam à largo da dimensão didático-pedagógica. Almeida (2012) anuncia que a docência universitária é constituída por duas grandes referências que consistem na base de seus fundamentos: o mundo do trabalho e o universo da pesquisa. Esse contexto tem como pressuposto a ideia de que para atuar como professor, basta ter o “domínio” do conteúdo a ser ensinado, a partir da máxima: “quem sabe, sabe ensinar” (MELO, 2009). É comum, também, a falácia do discurso de que se tem o “dom” para ensinar, logo não há necessidade de aprender a profissão, pois se trata de um saber “inato”. Nesse viés, Morosini (2000) observa que as orientações legais não determinam que os cursos de mestrado, doutorado ou especialização sejam espaços formativos, mas preparatórios e essa fragilidade põe em questão a importância da formação docente para o ensino superior.

METODOLOGIA

O estudo é de abordagem qualitativa, e nesta perspectiva Chizzotti [...] (2006, p. 79) indica que a abordagem qualitativa parte do fundamento de que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência viva entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito, no qual, o objeto é parte integrante da pesquisa com suas histórias de vida, ações que possamos refletir e descobrir significados das ações que permeiam a sociedade.

Considerando que o objeto de estudo configura-se como uma unidade no universo de pesquisa, ela pode ser caracterizada como estudo de caso, pois segundo Gil (2010, p. 37), “[...] estudo de caso é uma modalidade de pesquisa ampla utilizada no estudo profundo e exaustivo de um ou poucos objetos, de maneira que permita seu amplo e detalhado conhecimento”.

Em virtude da necessidade em descrever o contexto educacional a ser pesquisado no que se refere à constituição dos saberes pedagógicos de professores bacharéis, trata-se de uma pesquisa do tipo descritiva. Oliveira (2009, p. 174), explica que a pesquisa descritiva vai além do experimento, “[...] procura analisar fatos e/ ou fenômenos, fazendo uma descrição detalhada da forma como se apresentam esses e fenômenos ou, mais precisamente é uma análise em profundidade da realidade pesquisada.

Para coleta os dados lançamos mão da entrevista semiestruturada, que segundo Pádua (2005), possibilita que o pesquisador possa estabelecer um conjunto de questões sobre a temática em estudo, contudo, permite e/ou pode incentivar que o entrevistado fale livremente sobre os assuntos que vão surgindo como desdobramentos do tema principal.

A entrevista foi realizada com duas professoras do curso de administração da Universidade Federal do Piauí, envolvidas por decisão voluntária, critério de acessibilidade e disponibilidade em participar do estudo. A interpretação e análise dos dados se deu por meio do embasamento dos autores que tratam em suas obras sobre a temática investigada atendendo aos fundamentos da análise de conteúdo de Bardin (2009).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Buscou-se conhecer aspectos que permeiam o contexto de atuação docente e a constituição dos saberes pedagógicos, assim como, compreender a dinâmica em que se efetiva o fenômeno pesquisado. Para tanto, fez-se uso de alguns questionamentos, elencados em sequência com a devida reflexão acerca do debate proposto. As docentes entrevistadas estão codificadas em PP1 e PP2.

Quando questionadas sobre o que é ser professor no ensino superior, as docentes enfatizam:

PP1= É ser um instrumento de mediação e apoio para o processo de construção de conhecimentos e desenvolvimento dos alunos como cidadãos, seres críticos e aptos ao exercício de uma profissão.

PP2= Ser professor no ensino superior é contribuir para a formação de profissionais capazes de atuar na profissão escolhida de forma profissional por meio de postura condizente com responsabilidade e compromisso, aliando conhecimento e aplicabilidade nos contextos de atuação. Ser professor no ensino superior é um desafio, pois presume a ruptura de metodologia tradicional, para uma prática inovadora, todavia, há muito que superar todos os dias, devido aos obstáculos que permeiam o cenário das universidades públicas brasileiras, tanto no que concerne a parte estrutural quanto à cultura que já se define, principalmente, no tocante a mudança.

Ambas as professoras destacam aspectos como construção de conhecimento e contribuição para a formação profissional, tais aspectos direcionam a concepção de Leontiev (1984) onde diz que o desenvolvimento humano se caracteriza por uma transição contínua que engloba transformações internas e externas em seu cotidiano. De forma que, torna-se necessário ao docente tal percepção e ação. Nessa ótica, Freire (2004) coloca que educar é

construir, libertar o homem do determinismo, onde a questão da identidade cultural, tanto em sua dimensão individual, como em relação à classe dos educandos, é essencial à prática pedagógica.

No eixo referente aos aspectos no desenvolvimento da prática docente marcam/marcaram suas ações no ensino superior, tem-se os relatos:

PP1: A referência de outros professores experientes e que para mim eram “modelos” no ensino, o compartilhamento de aprendizagens com os colegas de profissão, as falhas percebidas nas ações em sala de aula.

PP2: Marcam a constituição do meu fazer docente no ensino superior a minha experiência na educação infantil, pois além da docência atuei como gestora por mais de uma década em instituição de educação infantil, o que agregou conhecimento, experiência e vivência sob os quais pude refletir, intervir e somar na atuação profissional enquanto docente. Também na constituição do meu fazer docente minha experiência no ensino profissionalizante, com referência a aplicabilidade da teoria construída em sala de aula com a realidade das organizações, considerando especificidades dos campos de educação, turismo, hospitalidade e administração, fazendo uso de visitas técnicas para viabilização de integração entre os conteúdos programáticos e as organizações e suas especificidades. Marcou em meu fazer profissional minha formação em pedagogia aliada a formação em administração, pois ambas formações me permitiram agregar e somar conhecimento, experiência, inovação e dinamismo.

O posicionamento da PP1 refere-se a soma de vivências de modo a contemplar desde a atuação profissional de outros professores, como a sua própria. Enquanto a PP2 volta-se para análise de construção mais individual, de forma a elencar fatores diversos de sua própria prática docente. Silva Filho (1977) ressalta que o sistema educacional de um país deve voltar-se ao crescimento e modernização da sociedade, adequando-se às mudanças conjunturais. Nesta direção, Josso (2004), discute a formação refletindo acerca das vivências docente, derivadas da reflexão das experiências, do que foi sentido e percebido.

No tocante ao questionamento sobre como as docentes desempenham a função de professor, obteve-se os seguintes posicionamentos:

PP1: Compartilhando conhecimentos em sala de aula, buscando melhores métodos de ensino, realizando avaliação crítica das minhas ações em sala de aula, buscando apoio de colegas de profissão, se inteirando das ações existentes na Universidade, buscando atualização profissional.

PP2: Desempenho minha função de professor com responsabilidade e compromisso junto ao setor público.

Diante do contexto de desempenho da função docente, as professoras ressaltam o compartilhamento de conhecimentos de forma a caracterizar-se profissional, responsável e integrada. Sendo o espaço de atuação a universidade pública, Silva Filho (1977) resalta que o sistema educacional de um país deve voltar-se ao crescimento e modernização da sociedade, adequando-se às mudanças conjunturais. Assim, o papel docente seria o de libertar a curiosidade, permitindo e estimulando o questionamento, as dúvidas e as respostas, num ambiente dinâmico de contínuas mudanças em que se transformou a sala de aula.

Procurando saber qual a relação da prática docente com a constituição dos saberes pedagógicos, as entrevistadas expuseram:

PP1: Forte relação, tendo em vista que os aspectos da prática pedagógica foram construídos ao longo da minha trajetória pessoal e profissional e minhas práticas docentes se baseiam nesses aspectos, e nas aprendizagens conquistadas nessa caminhada.

PP2: Partindo do pressuposto de que os docentes, constituem-se como professores no decorrer do exercício de tal profissão uma vez que, não possuem formação específica para as atividades docentes do ensino superior, considero que minha prática docente pautada no conhecimento inerente a formação pedagógica, pois não poderia ser diferente, principalmente, porque atrelada a formação de bacharel possui licenciatura em pedagogia o que compõe um diferencial tendo em vista que conheço as teorias que alicerçam a educação de forma geral e suas respectivas premissas.

As docentes relatam a prática como constituição decorrente do fazer profissional e das relações que ocorrem nesse interim. Bolzan (2001, 2009), diz que o processo de construção do conhecimento acontece pelas interações as quais permitem a troca de ideias e vivências acerca do saber pedagógico. Assim, a realização de atividades conjuntas é tida enquanto maneira de se construir a profissão docente, ao tempo em que os profissionais vão sedimentando suas ideias, saberes e ações compartilhadas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No intuito de analisar a constituição dos saberes pedagógicos de professores bacharéis no desenvolvimento da profissão docente no ensino superior, o estudo aponta nos relatos extraídos através da entrevista, três categorias, a saber: o que é ser professor no ensino superior, como sê-lo, e a relação entre a prática docente e a constituição dos saberes pedagógicos no ensino superior.

Sobre ser professor, percebemos que há aspectos de extrema relevância que contribuem para uma transição contínua integrando transformações internas e externas na contribuição do desenvolvimento humano tanto das docentes quanto aos alunos sujeitos de suas práticas, tendo em vista a ênfase na construção de conhecimento aliada a perspectiva holística do contexto no qual estão inseridos.

No desenvolvimento da prática docente, ou seja, como ser professor, podemos observar que cada professor constrói de forma singular sua trajetória, embora haja integração e inter-relações durante a jornada docente. É na singularidade do seu fazer que cada profissional vai encontrando o seu caminho, aprendendo e tomando decisões à partir das vivências em sala de aula.

Nesse sentido, a prática docente tem uma estreita relação com a constituição dos saberes pedagógicos, tendo em vista que a docência na educação superior decorre do fazer profissional e das relações que ocorrem no percurso diário da prática e da interação de forma reflexiva e adaptável. Considerando a necessidade de constante realinhamento entre o que almeja enquanto docente e os anseios dos sujeitos alunos sob a preocupação de constituir o saber pedagógico de modo crítico e compartilhado, inclusive entre os pares.

Sendo assim, percebemos que a docência dos professores bacharéis e seus saberes pedagógicos na docência universitária, constitui-se por meio de reflexões e proposições frente aos desafios atinentes ao contexto universitário, marcado, cada vez mais, pela diversidade de concepções e de práticas, pelas constantes oscilações quanto ao sentido formativo da universidade, e pela ausência de políticas institucionais que promovam formação e desenvolvimento profissional docente com vistas à apropriação de saberes necessários à docência superior.

REFERÊNCIAS

AMARAL, A. L. Aula universitária: um espaço com possibilidades interdisciplinares. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro e CASTANHO, Maria Eugênia. L. M. (orgs.). **Pedagogia universitária: a aula em foco**. 3ª edição. Campinas: Papirus, 2002.

ALMEIDA, Maria Isabel de. Formação do professor do ensino superior. Desafios e políticas institucionais. São Paulo: Cortez, 2012.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa, Portugal; Edições 70, LDA, 2009.

BOLZAN, Dóris P. V. **A construção do conhecimento pedagógico compartilhado: um estudo a partir de narrativas de professoras do ensino fundamental**. Porto Alegre: Faculdade de Educação, UFRGS, 2001.

BOLZAN, Doris Pires Vargas. **Formação de professores: construindo e compartilhando conhecimento.** Porto Alegre: Mediação, 2002, 2. ed 2009.

BOLZAN, Doris Pires Vargas e ISAIA, Silvia. Aprendizagem docente na educação superior: construções e tessituras da professoralidade. **Educação.** PUC, Porto Alegre RS, ano XXIX, nº 3 (60), p. 489-501, set/dez. 2006.

BOMBASSARO, Luiz Carlos. **As fronteiras da epistemologia: uma introdução ao problema da racionalidade e da historicidade do conhecimento.** Petrópolis: Vozes 1992.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em ciências humanas e sociais.** São Paulo: Cortez, 1991.

CUNHA, M. I. A Docência como ação complexa: o papel da Didática na formação de professores. In: ROMANOVISKI, J.; MARTINS, P. L. O.; JUNQUEIRA, S. R. A. (Orgs.) **Conhecimento Local e Conhecimento Universal: pesquisa, didática e ação docente.** Curitiba/PR: Champagnat, 2004. p. 31-42.

CUNHA, Maria Isabel da. A qualidade e ensino de graduação e o complexo exercício de propor indicadores: é possível obter avanços? **Avaliação, Campinas; Sorocaba, SP, v. 19, n. 2, p. 453-462, jul. 2014.**

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** Paz e Terra, 30 ed. São Paulo, 2004.

FREIRE, P. **Revista de Educação.** APEOESP, n. 09 - Junho/1998, p. 01.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 5.ed. São Paulo: Atlas, 2010.

ISAIA, Silvia. Professor universitário no contexto de suas trajetórias como pessoa e profissional. In MOROSINI, Marília (org). **Professor do ensino superior.** Identidade, Docência e Formação. Brasília: Plano, 2001, p.35- 58.

ISAIA, Silvia. Professor do ensino superior: tramas na tessitura. In: MOROSINI, Marília (org). **Enciclopédia de Pedagogia Universitária.** Porto Alegre, RS: FAPERGS/ RIES, 2003a, p. 241- 251.

ISAIA, Silvia. Professores de licenciatura: concepções de docência. In: MOROSINI, Marília. **Enciclopédia de Pedagogia Universitária.** Porto Alegre, RS: FAPERGS/ RIES, 2003b, p.263- 277.

ISAIA, Silvia. Desafios à educação superior: pressupostos a considerar (p.63-84) In: RISTOFF, Dilvo e SEVIGNANI, Palmira.(Org.). **Docência na Educação Superior: Brasília 1º e 2º de dezembro de 2005.** (org) Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira , 2006. XXp – (Coleção Educação Superior em Debate. vol.5).

ISAIA, Silvia; BOLZAN, Doris Pires Vargas. Aprendizagem Docente no Ensino Superior: construções a partir de uma rede de interações e mediações. **UNIREVISTA.** Vol.1, n.1. IV Congresso Internacional de Educação. UNISSINOS. São Leopoldo. 2005.

ISAIA, Silvia; BOLZAN, Doris Pires Vargas. Construção da profissão docente/professoralidade em debate: desafios para a educação superior. In: CUNHA, Maria Isabel (org.). **Reflexões e práticas em pedagogia universitária**. Campinas, São Paulo: Papirus, 2007.

JOSSO, Marie Christine. **Experiência de vida e Formação**. São Paulo: Cortez, 2004.

LEONTIEV, A.N. **Actividad, conciencia y personalidad**. Editorial Cartago de México, S.A. Cerrada de San Antonio N° 22, 1984.

MASETTO, Marcos. Professor universitário: um profissional da educação na atividade docente. In: MASETTO, Marcos (Org.). **Docência na universidade**. 7. ed. São Paulo: Papirus, 2005.

MELO, G. F. Docência: uma construção a partir de múltiplos condicionantes. Boletim Técnico do SENAC: a revista da educação profissional, Rio de Janeiro, v. 35, n.1, p. 29-37, janeiro/abril 2009.

MOROSINI, M. C. **Professor do ensino superior: identidade, docência e formação**. Brasília, INEP, 2000, p. 21-34.

MOROSINI, M. C.. (Editora-Chefe). Enciclopédia de Pedagogia Universitária – Glossário Vol.2. Brasília: INEP/RIES, 2006.

OLIVEIRA, Valeska Fortes de. Glossário. In: MOROSINI, Marília (org). **Enciclopédia de Pedagogia Universitária**. Porto Alegre, RS: FAPERGS/ RIES, 2003.

OLIVEIRA, Maria Marly de. **Como fazer pesquisa qualitativa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

PÁDUA, Elizabete Matallo Marchesini de. **Metodologia da pesquisa: abordagem teórico-prática**. 11ª ed. Campinas, SP: Papirus, 2005.

PIMENTA, S.G. **Formação de professores: Identidade e saberes da docência**. In: PIMENTA, S.G. (Org.) Saberes pedagógicos e atividade docente. São Paulo: Cortez, 1999.

PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. G. C. **Docência no Ensino Superior**. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2005.

POWACZUK, Ana Carla Hollweg; BOLZAN, Doris Pires Vargas. **A construção da professoralidade do professor do ensino superior**. In: IX Congresso Nacional de Educação – EDUCERE / III Encontro Sul Brasileiro De Psicopedagogia. 2009.

SANTOS, D. Silva dos. MELO, G. F. Formação docente: desafios para a Pedagogia Universitária. Dossiê: Formação inicial e continuada de profissionais da educação: vieses políticos necessários. **Revista Educação e Políticas em Debate. v. 7 n. 3 (2018)**.

SILVA FILHO, M. B. **Estudo de problemática das informações e comunicação no campo da administração de sistemas educacional**. Rio de Janeiro: MEC/SEEC, 1977.

TARDIF, Maurice. **Saberes docente e a formação profissional**. Petrópolis/ RJ, Vozes, 2002.