

## DESAFIOS DA PRÁTICA DOCENTE NO ENSINO SUPERIOR: RELEVANCIA NA FORMAÇÃO DIDÁTICA

Marineide Pereira de Alencar <sup>1</sup>

### RESUMO

O vigente artigo pretende demonstrar como a didática repercute na formação do educador, todavia tem como primordial objetivo analisar a relevância da didática para que o professor possa edificar e reconstruir sua afinidade profissional valorizando-se e valorizando o aluno enquanto ser social. Bem como mostrar como é necessário que haja um elo de intensa harmonia entre a teoria e a prática, assim sendo, o ensino obterá sucesso de forma a garantir um significado autentico ao aluno em paralelo à formação integral do professor. Para tanto converge em uma argumentação sobre o mérito da didática no Ensino Superior. O desempenho da didática é vulgarmente associado a vários mitos e vem sendo insuficientemente explorado no que compete às suas perspectivas para a formação docente. Considera-se que a didática favorece de forma significativa para a docência no Ensino Superior, pois o estudo de princípios, dos recursos, da organização, das técnicas, da avaliação e do plano de aula, o respeito e a compreensão da condição de cada discente, a apreensão com a construção do cidadão, a atribuição política e ética com o ensino liberal e de qualidade.

**Palavras-chave:** didática, educador, ensino, prática.

### INTRODUÇÃO

Inexiste na literatura especializada uma abordagem significativa acerca da formação do educador voltada para a função de docente universitário. Assim como nos fala Cunha (2005, p. 82), a maioria dos estudos sobre a universidade dirige-se ou para a perspectiva histórico-política ou se reduz ao aspecto estritamente didático.

Somente nas décadas finais do séc. XX é que no Brasil se realizou estudos mais acurados sobre a necessidade da formação do professor universitário, como salienta Leite (2008). Para desempenhar a função de docente não é suficiente a formação técnica adquirida em área específica, urge ter um aparato pedagógico que qualifique o profissional para a prática docente na educação superior. Consciente o docente deve estar das mudanças que atingem

---

<sup>1</sup> Mestranda em Educação pela Logos University International – EUA, [maryalencar86@gmail.com](mailto:maryalencar86@gmail.com)

continuamente a educação, por isso a formação continuada em quesitos pedagógicos é essencial.

O Professor não é um sujeito estático, no intuito de adequar-se à hodierna situação deve autocompreender-se em construção permanente, realizando assim um processo dialético transformador, conforme afirma Demo (1997). Se a no mundo atual a sociedade se encontra numa efervescente transformação de técnicas, conceitos e valores, compete ao professor universitário, consciente estando de tal realidade, se inserir nela como um agente ativo e capaz de intervir eficazmente.

Portanto, o docente universitário não pode compreender a pedagogia como um apêndice, mas deve assumir uma autentica atuação pedagógica, tendo então a capacidade e disposição para confrontar a vastidão de desafios no campo educacional.

É sabido que a sociedade atual exige compreensões novas sobre a educação, novas ideias e métodos pedagógicos, visto que os desafios são vastos. A tarefa de ensinar exige dinamicidade e capacidade de formar opinião. O docente precisa ser capaz de orientar o processo de aprendizagem, ser um facilitador do processo.

## **METODOLOGIA**

A pesquisa caracterizar-se como sendo um estudo bibliográfico investigativo de caráter exploratório. Que para Gil (2010), trata-se da primeira etapa de um estudo acadêmico como uma forma de fundamentar e contextualizar a revisão literária e proporcionar maiores informações de forma crítica sobre o tema em análise.

Segundo Severino (2007), a pesquisa exploratória buscar apenas levantar informações sobre um determinado objeto ou assunto, delimitando assim um campo de trabalho, mapeando as condições de manifestação desse objeto, bem como todas as situações que cercam o mesmo.

Os dados apresentados nesse estudo foram retirados de livros, artigos científicos, revistas eletrônicas e impressas, periódicos, sites ambos que fossem de encontro aos objetivos propostos neste para que pudéssemos enriquecer nosso estudo com literaturas que abordassem a mesma temática.

Após a coleta dos dados, os mesmos foram tabulados e discutidos com literaturas que confirmem com nosso estudo e em seguida foram apresentados e discutidos com literaturas que abordem a mesma temática. Para isto desenvolveu-se uma pesquisa bibliográfica em livros e artigos científicos, que abordem o presente tema.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

### Ensino no Brasil contexto histórico

O método de ensino intitulado *Ratio Studiorum*, elaborado pela Companhia de Jesus no final do século XVI, foi utilizado para catequizar no Novo Mundo, servindo aos interesses dos colonizadores e da Igreja no contexto da Reforma Católica (TEIXEIRA e CORDEIRO, 2008. p. 2).

A educação jesuíta tinha o propósito de convencer e catequizar os habitantes nativos ao catolicismo. Além de tudo, segundo os historiadores os padres jesuítas desempenharam uma influência forte na sociedade de um modo especial na burguesia.

Para Figueira (2005, p. 239) os jesuítas também lhes davam aulas de moral e religião; mais receptivas que os adultos, as crianças poderiam, posteriormente, influenciá-los”. É sabido que ainda ensinavam artes às crianças. O resultado foi muito rápido e logo atingiu também os adultos

No Brasil Colonial adotou-se um modelo de educação que favoreceu as classes de poder das hierarquias e de privilégios para um determinado grupo social. Posteriormente, marca-se o desempenho para a criação de escolas primárias, secundárias, seminários e missões pelo país. Portanto, procedeu a organização da educação da época, utilizando a mesma como apetrecho de controle religioso bem como o alastramento da cultura europeia.

Conforme Veiga (2008 p.502) nos levou a refletir na inadequação desta escola de bases europeias para atender uma população não só pobre, mas também culturalmente híbrida; o quanto essa escola se apresentava “inadequada” e insuficiente em recursos para toda esta população.

Segundo os relatos históricos a Família Real portuguesa chegou ao Brasil, mais precisamente, no dia 22 de janeiro de 1808 na cidade de Salvador, *fugindo* das tropas do exército comandado por Napoleão Bonaparte. A partir daí começaram a primeiras mudanças na corte no âmbito social, cultural e educacional, surge então a ideia em criar escolas médicas na Bahia, com o curso de Cirurgia em destaque, e no Rio de Janeiro, o curso de Anatomia e Cirurgia, ambos em 1808. Em meados de 1810, é inaugurada a Academia Real Militar, que posteriormente se transformaria na Escola Politécnica.

A preocupação com a educação volta-se para a criação de cursos superiores a fim de atender aos interesses da monarquia, por outro lado não havia interesse, por parte da elite na

expansão da escolarização básica para o conjunto da população tendo em vista que a economia tinha como referencial o modelo de produção agrário, conforme enfatiza Moura (2003 p.27)

Incessantemente, com a conquista da independência houve uma extensão de escolas do nível superior, principalmente voltadas para formação profissionalizante. No decorrente ano de 1820 Portugal mostra-se sem esperanças com a lentidão do regresso da Família Real e entabula a Revolução Constitucionalista, na cidade do Porto. Este fato motiva o regresso de D. João VI a Portugal no ano de 1821.

No memorável sete de setembro do ano de 1822, seu filho D. Pedro I proclama a Independência do nosso país e motivado na Constituição da França, de natureza liberal, em 1824 é concedida a primeira Constituição brasileira. Conforme o Art. 179 desta primeira Carta Magna da nação brasileira alegava e garantia que todos os brasileiros tivessem acesso ao ensino primário.

Embora no ano de 1823, na diligência de complementar a carência de professores instaurou-se o Método Lancaster, ou simplesmente, o método do ensino mútuo, onde um aluno habilidoso ensina sobre a rigorosa vistoria de um inspetor um grupo de outros dez alunos. Entretanto, um decreto em 1926 estabeleceu quatro estágios de instrução: Pedagogias (escolas primárias), Ginásios (ensino fundamental), Liceus (ensino médio), e Academias (ensino superior). Mas, em 1827 por meio de um projeto de lei preconiza a criação de Pedagogias em todas as vilas e cidades, além de anunciar a prova para selecionar professores, para nomeação.

Ribeiro (2000 45.p) diz que D. Pedro I promulga uma lei geral referentes ao ensino público: Projeto de Lei Geral de 15 de outubro de 1827, que determinava a criação de escolas de primeiras letras e institui o ensino primário para o sexo feminino em todas as cidades, vilas ou povoados mais populosos, com o intuito de criar uma rede escolar no Brasil, e baixava determinações sobre formação e contratação de professores.

Entre inúmeros feitos voltados para a educação do Brasil Imperial uma conquista bem peculiar e de grande vitória, foi justamente o fato de serem abertas escolas para o sexo feminino. O Ato Adicional à Constituição em 1834 ordenou que as províncias passariam a se responsabilizar pelo ensino primário e secundário. Com o processo da industrialização, houve uma maior complexidade da composição social. Nessa realidade, conforme afirma Minozzi Jr., a educação na Era Vargas foi marcada pela luta ideológica entre o “movimento liberal renovador, defensores da Escola Nova por um lado e os educadores católicos do outro” (MINOZZI, 2007, p. 2).

Expandiu-se um enaltecimento da formação técnica entre os anos 70 e 80 já que o Brasil precisava desses profissionais para mão de obra, uma vez que várias indústrias estavam sendo

instaladas. As empresas são sabedoras que os profissionais adquirem além da teoria muito embasamento técnico. Sendo assim, estes profissionais estão aptos para o trabalho na qual desenvolvem as habilidades precisas, resolvem situações do cotidiano e fazem esforços para pôr em prática a teoria no mercado de trabalho.

Desde a década de 70, esse aspecto tem sido objeto de preocupação em várias universidades brasileiras, sendo que, na década de 90, com a marcante presença do Estado Avaliativo e das mudanças do terceiro milênio, esse tema passou a ganhar ainda maior destaque. É notório que ensino superior em nosso país, desde seus primórdios, sempre se ocupou em formar profissionais para atuar no mercado de trabalho. Vasconcelos (2000, p. 45)

Cunha (2005, p. 21) explica bem essa realidade quando diz que em tese, o capital cultural é um patrimônio acumulado pela humanidade, na prática ele está regido pelo interesse econômico e tem, na educação escolar e acadêmica, o seu principal agente de legitimação.

Em meados da década de 90, a educação passou por um processo de danificação aguda e conseqüentemente do demorado ajuste fiscal, que deste então vinha desde os anos 80, teve como resultado imediato a restrição dos investimentos públicos direcionados a educação em todas as esferas. Os decorrentes cortes dos orçamentos chegaram de forma exorbitante nas universidades federais, dificultando assim sua ampliação e promovendo a deterioração das universidades existentes. A década seguinte foi marcada como um período de “intenso movimento de revisão crítica e reconstrução da Didática no Brasil” (MARTINS e ROMANOWISKI, 2010, p. 206).

### **Formação e prática pedagógica do professor no ensino superior**

Pimenta (2002 p.176), referindo-se ao processo de docência do ensino superior, afirma que o avançar no processo de docência e do desenvolvimento profissional, mediante a preparação pedagógica não se dará em separado de processos de desenvolvimento pessoal e Institucional: este é o desafio a ser hoje, considerado na construção da docência no ensino superior.

Pode-se dizer que a formação pedagógica concede ao professor da educação superior enxergar com outros olhos sua prática-didática, recriando, interpretando e tornando, assim, como uma motivação no que se refere a aprendizagem tendo uma visão de modificações e de aperfeiçoamento.

O princípio do trabalho e da tecnologia, articulado ao da ciência e da cultura, indicará possibilidades também metodológicas, a partir da qual se compreendam os conceitos na sua

construção histórica e com seus múltiplos significados em termos da realidade a qual se desenvolveram e se constituem força produtiva. O objetivo não é a formação de técnicos, mas a formação de pessoas que compreendam a realidade e que possam também atuar como profissionais (RAMOS, p. 116:190).

Nessa ótica, podemos argumentar que a educação se sucedeu minuciosamente pelos interesses neoliberais, onde procuravam o revigoramento o sistema capitalista e garantindo aptidões de um grupo historicamente hegemônico no domínio das decisões da nação. Conjuntamente, decorre um procedimento de força por meio de combates em auxílio sistemático em prol da educação pública, gratuita e de qualidade que viessem integrar as políticas públicas educacionais para o Brasil.

Franklin (1996 p.52) argumenta que a retórica neoliberal, atribui um papel estratégico para a educação com três objetivos basicamente: preparação para o trabalho atrelado a educação escolar e a pesquisa acadêmica ao imperativo do mercado. Assegura que o mundo empresarial tem interesse na educação por que deseja uma mão de obra qualificada, apta para a competição no mercado. Valorizando as técnicas de organização, capacidade de trabalho cooperativo e o raciocínio de dimensão estratégica.

Com o advento da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, na época de sua promulgação firmou-se nos primeiros anos da década da educação. Entretanto, com à formação para o emprego de lecionadores, pelo regulamento legal da lei, ao final dos anos 90, tendo em vista que os professores da educação básica careciam ser no mínimo graduados, diante as modificações burocráticas este prazo foi prorrogado até o final do ano de 2020.

Visto que, para exercer a função de docente no ensino superior, geralmente exige-se apenas a formação em pesquisa (mestrado e doutorado, conforme o Art. 66 da LDB nº 9.394/96) em uma área de conhecimento específica, não se exigindo nenhuma experiência ou formação para o exercício do ensino e da extensão, no momento da contratação ou da seleção desse profissional nas instituições desse nível de ensino. E ao ingressar na carreira acadêmica, esse profissional, na maioria dos casos, possui apenas conhecimentos específicos a sua área de formação, não apresentando, portanto, os conhecimentos pedagógicos necessários para a atuação docente, conforme comenta Carneiro (2010, p.226).

Quando alegamos sobre o profissional da educação, é necessário entender sua capacitação, isto, quer dizer, esclarecer a formação, especialização e atribuição profissional. É de fundamental importância que o educador esteja apto para executar o cargo com dedicação e competência com o intuito de suprir as carências existentes. O ato de formar educadores propõe

políticas públicas com ações perceptíveis, para possibilitar a habilidade da educação bem como do profissional, atendendo a Lei e suas exigências.

Conforme Forgrad (2004, p.64) em relação à docência e à formação de professores universitários, posso afirmar que, graças ao empenho de muitos educadores, acredito ser possível transformar e construir uma educação superior baseada no equilíbrio entre vocação técnico-científica e vocação humanística.

### **A postura do professor na sala de aula**

Estar disposto a questionamentos, a indagações, à curiosidade dos educandos, faz do educador um ser que ensina, venera, e não um ser que só translada conhecimento. Segundo Freire (2006), o educador já não é apenas o que educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa.

Nesse entendimento, pode-se dizer que a postura do educador na sala de aula deve ser democrática, de mútua veneração e de flexibilidade em relação ao ponto de vista do educando, sabendo vincular sua conciliação ao conhecimento dos discentes, aumentando esse conhecimento de modo que venha a somar com o absorvido pelo educando no meio social em que habita. É de fundamental importância saber qual é a visão do educando em relação a um determinado assunto, pois é dessa maneira que o educador mediador arquitetará um caminho para aumentar esse ponto de vista ou possivelmente reverter esse conceito que poderá ser equivocado

. O educador que atua de forma arrogante, sem interagir, sem ouvir as justificativas dos educandos, está inspirando-o a perder o engodo pela a aula. Sabe-se que há educadores de postura arrogante e grotesca, onde quer expor para os educandos que ele é quem tem o total domínio na sala de aula, deixando assim os educandos privados de aprender sobre um estipulado assunto por conta de alguns minutos de atraso, na maioria das vezes ele nem iniciou o conteúdo e nem fez a frequência, mas mesmo assim, não admite a entrada do educando na sala, argumentando que se tivesse interesse, estaria presente desde o início.

Brito (2007, p. 127), não só defende a racionalidade prática, como faz importante observação referente às relações interpessoais na sala de aula. O alto grau de imprevisibilidade no ato de ensinar faz emergir naturalmente zonas de conflito, o que demanda do professor habilidades na sua solução, sendo imperioso que ele aja proativamente, para evitar que o conflito alcance uma dimensão maior.

Assim, o novo paradigma educacional prevê a adoção de uma nova postura do professor frente ao aluno, intermediando o processo de ensino-aprendizagem de forma diferente do

conservadorismo vigente, considerando a integral formação do aluno, sua história e seu contexto. Nesse sentido, atualmente defende-se no meio educacional o modelo de formação de professores baseado na reflexão e numa epistemologia da prática, ou seja, na valorização da prática profissional como momento de construção de conhecimento, através da reflexão, análise e problematização desta (PIMENTA, 2002, p. 19). Vale assinalar, conforme lembra Perrenoud (2002, p. 220), que as pessoas refletem na ação e sobre a ação, mas nem por isso tornam-se profissionais reflexivos.

Carecemos de estabelecer o discernimento entre um porte profissional reflexivo e a reflexão que realizamos sobre nossas ações de maneira não voluntária, sem a finalidade formativa e transformadora.

### **A didática como disciplina na formação do professor**

Conceitua-se uma ciência que pesquisa os saberes precisos a prática docente a Didática é um dos instrumentos primordiais para a formação do educador, pois é nela que se amparam para obter os preceitos necessários para a prática. De acordo com Libâneo (2001, p. 26) a didática trata da teoria geral do ensino. Como disciplina é entendida como um estudo sistematizado, intencional, de investigação e de prática (LIBÂNEO, 2001). Ainda, nesta mesma linha de pensamento, Pimenta et al (2013, p.146), diz que: A didática, como área da pedagogia, estuda o fenômeno ensino. As recentes modificações nos sistemas escolares e, especialmente, na área de formação de professores configuram uma explosão didática. Sua ressignificação aponta para um balanço do ensino como prática social, das pesquisas e das transformações que têm provocado na prática social de ensinar. Masetto (1997, p. 13), infere que “a didática como reflexão é o estudo das teorias de ensino e aprendizagem aplicadas ao processo educativo que se realiza na escola, bem como dos resultados obtidos.

Portanto, dedicar-se a Didática no Ensino Superior, não significa armazenar informações sobre as técnicas e práticas do processo de ensino aprendizagem, mas sim adicionar em cada indivíduo a capacidade crítica em interpelar e fazer reflexão sobre os conhecimentos adquiridos ao longo de toda metodologia de ensino-aprendizado.

Veiga (2010, p. 58) diz que é preciso “tornar o ensino da Didática mais atraente e respaldado nos resultados das investigações envolvendo alunos em processo de formação. Para Rios (2001, p. 55) tratar o fenômeno do ensino como uma totalidade concreta, buscar suas determinações, pensá-lo em conexão com outras práticas sociais é o que se espera fazer, do ponto de vista de uma concepção crítica do trabalho da didática.



Por muito tempo ensinar e/ou educar era nada mais do que ter capacidade para transmitir para os educandos, e estes eram apontados como seres sem luz, ineptos de erguer conhecimentos próprios. Afirma Martins (2006, p. 75-76) historicamente, é muito comum ouvir nos meios educacionais, sobretudo entre alunos, afirmações como: aquele professor não tem didática, ele tem conhecimento, mas não sabe comunicar, o professor conhece o assunto da sua matéria, mas não sabe transmitir. E acrescenta adiante a didática é usualmente vista como sinônimo de métodos e técnicas de ensino e, mais que isso, que a escola é tida como a instituição que transmite conhecimentos.

Sem embargo, o modelo de atuação educacional, requer apropriações ao mundo atual e suas modificações ágeis que não autoriza a estagnação, o que cobra do educador um posicionamento dinâmico diante ao processo educacional. Segundo Veiga (2004, p.13) enfatizar o processo didático da perspectiva relacional significa analisar suas características a partir de quatro dimensões: ensinar, aprender, pesquisar e avaliar. O processo didático, assim, desenvolve-se mediante a ação recíproca e interdisciplinar das dimensões fundamentais. Segundo Pimenta (2013, p.150) a nova postura da didática diante da importância na formação profissional quando enfatiza que a didática é, acima de tudo, a construção de conhecimentos que possibilitem a mediação entre o que é preciso ensinar e o que é necessário aprender; entre o saber estruturado nas disciplinas e o saber ensinável mediante as circunstâncias e os momentos; entre as atuais formas de relação com o saber e as novas formas possíveis de reconstruí-las.

A Didática integra várias dimensões que procuram uma fusão entre os pares que equivalem ao chamado triângulo didático. Para Libâneo (2012, p. 1) os elementos integrantes do triângulo didático o conteúdo, o professor, o aluno, as condições de ensino aprendizagem articulam-se com aqueles socioculturais, linguísticos, éticos, estéticos, comunicacionais e midiáticos. Veiga (1989, p. 22) sobre a importância da Didática no currículo do professor diz que “o papel fundamental da Didática no currículo de formação de professor é o de ser instrumento de uma prática pedagógica reflexiva e crítica, contribuindo para a formação da consciência crítica.

E, adiante deste diálogo, percebe-se que a edificação de conhecimentos novos acontece de maneira paralela à relação educando-educador, visto que este traz para a rotina escolar sua experiência do meio social em que vive e, com a assistência mediadora do educador que deve conhecê-lo enquanto ser social levando em consideração seus saberes prévios, e ajudando-o, assim, a modificar essas vivências em conhecimentos consideráveis e provido de significados.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em virtude dos fatos mencionados a didática como disciplina desenvolve a aptidão a crítica dos educadores em formação, para que venham analisar de maneira objetiva e clara a realidade do ensino e conseqüentemente possibilitar que o educando desenvolva seu saber.

Compreende-se que a educação é um procedimento que faz parte da temática global da sociedade expressa entender que a prática pedagógica é partícipe integrante do todo social. Vale destacar que os alicerces teóricos na qual interferem a prática estão intrinsecamente relacionadas à formação da identidade profissional do educador, visto que, para uma ordenação completa, é necessária uma visão holística das práxis pedagógicas.

Necessidade incontestável é a presença do educador na sociedade, presença esta, se faz pelo trabalho e comprometimento em dedicar a educação e os valores advindos da sociedade na qual estes profissionais estão inseridos. Constata-se uma necessidade da continuidade em procurar uma Didática que venha zelar os envolvidos e converta os processos educacionais com o intuito de integração.

Enfim, atingindo a ascensão pedagógica o professor não se confina a um fazer tão somente o acadêmico, e que é indispensável pesquisar criticamente o projeto, político, econômico e social para exercer de modo satisfatório no contexto atual, tendo em vista que é desafiador na presença das mudanças diligentes que sucedem dia após dia.

## REFERENCIAS

BRANDÃO, J. E. de A. A Evolução do Ensino Superior Brasileiro: uma abordagem histórica abreviada. In: MOREIRA, D. A. (Org.) Didática do Ensino Superior: técnicas e tendências. São Paulo: Pioneira, 1997.

BRITO, A. E. Sobre a formação e a prática pedagógica: o saber, o saber-ser e o saber-fazer no exercício profissional. In: MENDES SOBRINHO, J. A. de C. (Org.). Formação e prática pedagógica: diferentes contextos de análise. Teresina: EDUFPI, 2007

CUNHA, M. I. da. O professor universitário na transição de paradigmas. 2. ed. Araraquara: Junqueira & Marin, 2005.

DEMO, P. Obsessão Inovadora do Conhecimento Moderno. In: DEMO, P. Conhecimento Moderno: sobre ética e intervenção do conhecimento. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

FERNANDES, Cleoni Maria Barbosa e CUNHA, Maria Isabel. Formação de professores: tensão entre discursos, políticas, teorias e práticas. Revista Inter-Ação, Goiânia, v. 38, n. 1, p. 51-65, jan./abr. 2013.

FERRO, M. do A. B. Educação, trabalho e cidadania no Brasil: uma abordagem histórica. In: MENDES SOBRINHO, J. A. de C. (Org). Formação e prática pedagógica: diferentes contextos de análise. Teresina: EDUFPI, 2007.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

GATTI, Bernadete A. Pesquisar Em Educação: Considerações Sobre Alguns Pontos Chaves. Diálogo Educação. Curitiba, v.6,nº9,p25-35,set/dez2006.

GIL, A. C. Como elaborar projetos e pesquisas. São Paulo. Atlas. 2010. IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2008. Disponível em:www.ibge.gov.br. Acesso em: 02/02/2019.

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.

LIBÂNEO. José Carlos. Adeus professor, adeus professora? novas exigências educacionais e profissão docente. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

LIBÂNEO. José Carlos. O Campo Teórico-Investigativo e Profissional da Didática e a Formação de professores. Didática e formação de professores: perspectivas e inovações. Goiânia, CEPED, PUC Goiás, 2012.

PIMENTA, S. C. Professor reflexivo: construindo uma crítica. In: PIMENTA, S. G.; GHEDIN, E. (Org.) Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito. São Paulo: Cortez, 2002.

PIMENTA, SELMA GARRIDO et al. A construção da didática no GT Didática—análise de seus referenciais. Revista Brasileira de Educação, v. 18, n. 52, p. 143-162, 2013

PERRENOUD, P. A prática reflexiva no ofício de professor: profissionalização e razão pedagógica. Porto Alegre: Artmed, 2002.

SEVERINO, M. L. Metodologia do trabalho científico. São Paulo: Sprint, 2010.

SOARES, Sandra Regina e CUNHA, Maria Isabel. Formação do professor: a docência universitária em busca de legitimidade Salvador: EDUFBA, 2010. 134 p. disponível no site: <http://books.scielo.org> consulta em 03/06/2013 as 20:12h.

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

TARDIF, M. LESSARD, C. O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Petrópolis: Vozes, 2005.

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.

VASCONCELOS, M. L. M. C. A formação do professor do ensino superior. 2. ed. São Paulo: Pioneira, 2000.

VEIGA, I. P. A. A prática pedagógica do professor de didática. Campinas: Papyrus, 1989.

VEIGA, I. P. A. As dimensões do processo didático na ação docente. In: ROMANOWSKI, J. P.; MARTINS, P. L. O. e JUNQUEIRA, S, R. A. Conhecimento local e conhecimento universal: pesquisa, didática e ação docente. Curitiba: Champagnat, 2004.