

DOCÊNCIA UNIVERSITÁRIA: algumas reflexões sobre o desenvolvimento profissional do professor

Mary Rosane Ceroni
Ana Maria Porto Castanheira

INTRODUÇÃO

Este estudo apresenta reflexões sobre o desenvolvimento profissional na docência universitária a partir de alguns estudos desenvolvidos sobre o assunto na contemporaneidade, que assinalam sobremaneira os desafios de formação do docente universitário. Apresenta ainda, um relato de experiência sobre a formação inicial e continuada para a docência no ensino superior na contemporaneidade, por meio de fóruns de educação, realizados no período de 2007 a 2011, considerado espaço onde o corpo docente pode se encontrar para pensar, aprender, debater e criar novos caminhos didático-pedagógicos para a vida universitária, em atendimento à interlocução do ensino, pesquisa e extensão. É preciso abrir caminhos para a ação de professores que busquem elucidar aspectos referentes ao seu papel frente aos desafios de sua prática pedagógica.

FORMAÇÃO PEDAGÓGICA E DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DE PROFESSORES UNIVERSITÁRIOS

A docência universitária, desde seu início até hoje, vem sendo marcada pela formação de profissionais, mesmo nas universidades onde se cultiva a pesquisa, conforme esclarece Masetto (2003, p.19). O mesmo autor (2003) apresenta a sua percepção sobre as mudanças ocorridas no ensino superior em quatro pontos, entre os quais, destaca-se, para esta reflexão, o quarto ponto: o perfil docente. Para Masetto (2003, p. 31) o docente:

[...] tem uma visão de homem, de mundo, de sociedade, de cultura, de educação que dirige suas opções e suas ações mais ou menos conscientemente. Ele é um cidadão, um “político”, alguém compromissado com seu tempo, sua civilização e sua comunidade, e isso não se despreza de sua pele no instante em que entre em sala de aula.

A preparação de um docente é um desafio cada vez mais complexo, pois as mudanças contemporâneas são cada vez mais rápidas apresentando novas tecnologias e novos fundamentos que envolvem a prática pedagógica. Seja qual for a área de formação do docente, com certeza ele vai atuar em um mundo dominado pela constante mudança que exige estratégias cada vez mais inovadoras, no entanto, nem sempre as situações enfrentadas são de simples desenvolvimento de conteúdos ou de técnicas de ensino.

Os conteúdos específicos das disciplinas já não são suficientes, embora necessários, e precisam buscar experiências de ensino inovadoras e integradas que possam ser organizadas tendo em vista as necessidades e interesses dos alunos. A compreensão dos professores deve ir além dos procedimentos e conceitos principais de sua área, deve levar em conta possibilidades de expansão e interfaces com diferentes campos do saber, que permitam a elaboração de projetos interdisciplinares com aplicações significativas às diferentes situações vividas em sociedade.

Para Castanho (2000, p. 89), não é fácil inovar:

[...] muitas das novidades que encontramos sob a denominação de inovações podem ser versões recicladas e com novo rótulo de soluções tecnicista, isto é, ligadas à racionalidade técnica existente. No entanto, há muito a mudar, muita coisa que pode parecer razoável, relevante e legítima. São coisas que parecem, muitas vezes, inamovíveis. O que as experiências parecem mostrar é que é relativamente fácil introduzir mudanças superficiais que não ameaçam as estruturas existentes. Desafiar e mudar as estruturas profundas do ensino constitui o grande desafio.

Imbernón (2009, p.7) assinala que avanços relevantes ocorreram em relação à docência universitária no final do século XX, que se destaca nesta reflexão alguns deles, tais como:

“[...] crítica rigorosa à racionalidade técnico-formativa; análise dos modelos de formação; crítica à organização da formação de cima para baixo; análise das modalidades que provocam maior ou menor mudança; os processos de pesquisa-ação para mudança educativa e social; conhecimento maior da prática reflexiva [...]” entre outros.

Além disso, nem sempre as condições encontradas pelos docentes em sala de aula permitem a aplicação pura e simples dos conhecimentos adquiridos durante sua formação, pois no decorrer de sua prática ele se defronta com a exigência de toma das rápidas de decisão seja com relação a sua prática ou em relação a sua postura política frente à Instituição que já lhe cobra outras funções inseridas em sua atuação como

educador, ou seja seu relacionamento interpessoal e sua interação com seus alunos, dando inclusive espaço para a dimensão afetiva. Para Libâneo (2007, p.44):

A cultura escolar inclui também a dimensão afetiva. A aprendizagem de conceitos, habilidades e valores envolve sentimentos, emoções, ligadas às relações familiares, escolares e aos outros ambientes em que os alunos vivem. Proporcionar ao aluno uma aprendizagem significativa supõe da parte do professor conhecer e compreender as motivações, interesses, necessidades de alunos diferentes entre si, capacidade de comunicação com o mundo do outro, sensibilidade para situar a relação docente no contexto físico, social e cultural do aluno.

Nóvoa (2007, p.7), por sua vez, alerta que na contemporaneidade [...] *a pedagogia e o trabalho do professor estão ainda muito fechados nas psicologias do desenvolvimento, nas psicologias de Piaget, em certas sociologias do século XX*. O mesmo autor alerta:

A pedagogia precisa respirar. Os professores precisam se apropriar de um conjunto de novas áreas científicas que são muito mais estimulantes das que serviram de base e fundamento para a pedagogia moderna. Como, por exemplo, todas as descobertas das neurociências, sobre o funcionamento do cérebro, as questões dos sentimentos e da aprendizagem, sobre a maneira de produzir a memória, sobre as questões da consciência. Trata-se de um conjunto de temas que temos integrado mal à pedagogia. Falo da psicologia cognitiva, das teorias da complexidade – que dizem, contrariamente às nossas convicções, que nem sempre se aprende de maneira linear, nem sempre se aprende do mais simples para o mais difícil, do mais concreto para o mais abstrato, que a aprendizagem é de uma enorme complexidade. (NÓVOA, 2007, p.7)

Nesse sentido, compreende-se que ser um professor erudito para estimular aprendizagem nos estudantes, não é suficiente. É preciso reconhecer a docência universitária como uma ação complexa. Nóvoa (2007) insiste que a profissão docente está atrelada à pedagogia moderna, fundamentada nas ciências psicológicas e sociológicas do século XX, não conseguindo ainda se enriquecer com as contribuições mais interessantes das ciências contemporâneas do século XXI.

A meta de uma profissão é a realização de serviço, envolvendo propósitos sociais e responsabilidades técnicas e morais. Para tanto, profissionais utilizam corpos de conhecimentos e habilidades não prontamente disponíveis em todas as pessoas, mas num grupo específico que aprendeu a profissão. (SHULMAN, 2004, p. 15, *apud* MIZUKAMI, 2004, p.9). Um segundo elemento da profissão é a prática, que está enraizada em corpos de conhecimentos que são criados, testados, refutados,

transformados em diferentes tipos de instituições. (SHULMAN, 2004, p. 15, *apud* MIZUKAMI, 2004, p.9).

Segundo Shulman (*apud* MIZUKAMI, 2004, p.9) ainda, as profissões mudam não somente porque as regras da prática mudam, ou circunstâncias mudam, ou políticas mudam, mas porque o processo de crescimento de conhecimento, criticismo e desenvolvimento na academia conduz a novas compreensões e novas perspectivas e novas formas de interpretar o mundo.

Cunha (2010, p.104) pondera que a construção de uma pedagogia universitária não é um processo linear com a pronta adesão e compreensão de todos:

[...] mas sim um processo permeado por contradições, interesses, opções políticas, pressões externas e internas. Porém, sendo um processo dialógico, dialético, e essas características permanecendo como fundantes, permitirão o afloramento das contradições e, no trato coletivo, a fundação do caminho de sua superação.

Do exposto, percebe-se a necessidade de busca de outros compromissos além de organizar e oferecer um conjunto de conhecimentos que assegurem aos acadêmicos a aprendizagem nos campos científicos. É preciso haver um comprometimento com as questões culturais e sociais de forma crítica e autônoma e com a produção de novos conhecimentos, considerando os processos de ensino como atividades integradas à investigação; desenvolvendo assim a capacidade de criar e recriar situações de aprendizagem.

Christovan (2004, p. 173) insiste no desenvolvimento de um novo perfil:

Para se buscar, sobretudo, o desenvolvimento de competências, o fortalecimento de habilidades e a capacitação técnica, as instituições necessitam repensar a organização do trabalho, as práticas pedagógicas, seus projetos pedagógicos, elaborar um Plano de Desenvolvimento Organizacional articulado e permeado de organicidade acadêmica e administrativa. Promover à educação tendo presente a empregabilidade pauta-se necessariamente em outro aspecto, que é o desenvolvimento de um novo perfil: o estilo empreendedor que, na definição mais simples, é o profissional proativo com capacidade criativa e inovadora, com habilidade para coordenar e organizar projetos, gerir equipes e processos, pensar e agir estrategicamente a sua atuação profissional, o seu negócio e sua participação na sociedade.

Estudos revelam ainda que, com o avanço das políticas neoliberais que repercutiu na responsabilidade individual das pessoas sobre o desenvolvimento de suas competências e condições de empregabilidade, houve um retraimento das políticas institucionais que

poderiam incidir sobre a formação de professores, e conseqüentemente, sobre a qualidade da educação superior. (CUNHA, 2010)

A formação do professor universitário tem acontecido, de maneira geral, em forma de atualização e/ou capacitação em cursos de *educação continuada*. Cunha (2010), por meio dos seus resultados de pesquisa, registra que os Programas de Pós Graduação em Educação

[...] não contemplam a formação de professores do ensino superior como uma política institucionalizada. Em geral, apenas oferecem seminários/disciplinas obrigatórias/eletivas para os seus alunos que tratem dos saberes da docência e, com muito menos frequência, para os alunos dos demais Programas. (CUNHA, 2010, p. 217)

A mesma autora (2010, p. 217) pondera que embora a própria universidade seja um lugar de formação, que toda a experiência acadêmica contribua com a formação, [...] *também desprestigia os saberes necessários à docência, ao banalizar sua construção, diluindo-a em possibilidades alternativas*. Evidencia ainda que a contribuição da pedagogia

[...] para a educação superior é recente, tendo como consequência as dificuldades de legitimação próprias dessa condição. Nesse contexto, a profissionalização docente para os professores da educação superior encontra somente na educação continuada uma possibilidade. (CUNHA, 2010, p. 218)

O desenvolvimento profissional, como afirma Cunha (2010, p.194),

[...] é favorecido quando os professores têm oportunidade de refletir, pesquisar de forma crítica, com seus pares, sobre as práticas educativas; explicitam suas crenças e preocupações, analisam os contextos e a partir dessas informações experimentam novas formas para suas práticas educativas.

Ao refletir sobre o desenvolvimento profissional, entende-se que este se concretiza como uma atitude permanente de questionamento, de busca de soluções, de investigação. No entanto, Cunha (2010, p.191) assinala que: *Para os professores, o desenvolvimento profissional também denominado aperfeiçoamento, formação permanente, tem visado geralmente, o aperfeiçoamento das competências de ensino, como explica Marcelo Garcia (1999)*.

Para Imbernón, (2009, p. 16),

Ganha terreno a opção que deseja apenas analisar a formação como domínio das disciplinas científicas ou acadêmicas, mas sim que propõe a necessidade de estabelecer modelos relacionais e participativos na

prática da formação. Isso nos conduz a analisar o que aprendemos e o que temos ainda para aprender.

O mesmo autor (2009) ressalta que significativos elementos influenciam a educação e a educação continuada de professores: um destes elementos assinala-se nesta reflexão:

Um incremento acelerado e uma mudança vertiginosa nas formas adotadas pela comunidade social, no conhecimento científico (com uma aceleração exponencial) e nos produtos do pensamento, da cultura e da arte. Se nos dedicarmos à cultura, esse incremento e mudança obrigar-nos-á a mudar nossa perspectiva sobre o que se deve ensinar e aprender. (IMBERNÓN, p, 18-19)

O desenvolvimento profissional como um conjunto de fatores que possibilitam ou impedem que o professor progrida na sua vida profissional evidencia que o professor precisa de sistemas de trabalhos e de aprendizagens para exercer a própria profissão. Sua formação é legitimada, no momento em que contribuir para o seu desenvolvimento profissional tanto no aspecto de trabalho quanto de melhoria das aprendizagens profissionais: o que supõe uma redefinição, uma vez que a formação não é analisada apenas como o domínio das disciplinas nem se baseia nas características pessoais do professor. (IMBERNÓN, 2009, p.43-46).

Imbernón (2009, p.44-45) ressalta ainda: *A formação permanente deveria fomentar o desenvolvimento pessoal, profissional e institucional do professorado potencializando um trabalho colaborativo para transformar a prática.* Entende-se assim que esse processo proporciona a tão desejada *autonomia compartilhada*, bem como uma maneira de articular a teoria com a prática.

Nóvoa (2007a, p.10) observa que [...] *é preciso dar passos concretos, apoiar iniciativas, construir redes, partilhar experiências, avaliar o que se fez e o que ficou por fazer. É preciso começar.* Enfatiza ainda que *nas sociedades contemporâneas, a força de uma profissão define-se, em grande parte, pela sua capacidade de comunicação com o público.* (NÓVOA, 2007a, p.9). Alerta ainda que:

Grande parte dos programas de formação contínua tem-se revelado de grande inutilidade, servindo apenas para complicar um quotidiano docente já de si fortemente exigente. Os professores devem recusar o consumismo de cursos, seminários e acções que caracteriza o “mercado da formação” e que alimenta um sentimento de “desactualização” dos professores. A concepção da Educação Permanente obriga-nos a pensar ao contrário, construindo os dispositivos de formação a partir das necessidades das pessoas e da profissão, investindo na construção de redes de trabalho colectivo que sejam o suporte de práticas de formação baseadas na partilha e no diálogo profissional.

Cunha (2010, p.294) assinala o desejo de interferir, com as produções de suas pesquisas [...] *no rumo da história, atentando para a qualidade da educação superior e o compromisso com o bem estar de nossos professores e estudantes, tendo em vista uma sociedade igualitária e justa.*

Castanheira e Ceroni (2007; 2008), Ceroni (2008; 2011), Ceroni, Castanheira e Masson (2009), e Ceroni, Carpigiani e Castanheira (2011) têm registrado suas ponderações sobre a proposta de educação inicial e continuada de docentes na universidade, considerando-a como desafiadora, porém estratégica para qualquer instituição de ensino superior, onde os processos de seleção de professores ainda não incorporaram ou incorporam parcialmente a valorização de conhecimentos e experiências de docência, com a percepção que a universidade é um espaço heterogêneo e que, conforme diz Cunha (2010, p.298), *interesses das macroestruturas são parte integrantes de suas pedagogias.*

A análise e a reflexão sobre a prática em sala de aula passam a ser um objeto de estudo relevante, a maioria dos professores de ensino superior não se prepara adequadamente para ensinar, embora tenha a bagagem cultural e científica adequada nem sempre busca avaliar os efeitos do ensino ministrado ou aprimorar o trabalho realizado. Ao professor cabe também motivar, acompanhar, orientar, conduzir, já não basta “saber” é preciso enfatizar o preparo pedagógico.

Nesse ambiente, o professor precisa ser um entusiasta. Ele deve ter uma mente aberta e uma capacidade para aceitar o papel de mediador entre o estudante e o conhecimento. O professor tem que se dedicar à classe com um espírito despojado, estar disposto a caminhar junto com os estudantes no processo de aprendizado. Dessa forma, ele estará atuando como um orientador que conduz os estudantes a descobrir seus próprios esquemas mentais.(GIL, 2007,p.63)

Entende-se assim, que é preciso valorizar o conhecimento pedagógico na formação do docente universitário, levando em consideração os componentes da investigação e da docência.

RELATO DE EXPERIÊNCIA DESENVOLVIDA NO PERÍODO DE 2007 A 2011

A partir de 2007, as autoras deste artigo, integrantes do Grupo *Educação, Gestão e Sociedade* - linha de pesquisa *Formação de Professores* desenvolvem estudos com base nas avaliações de retroação dos Cursos de *Capacitação de Professores da Universidade Presbiteriana Mackenzie - UPM*. Desde então, de acordo com os registros dos projetos individuais e coletivo, as produções dos pesquisadores deste artigo, têm sido publicadas em livros, capítulos de livros, revista *qualis*, anais de congressos, entre outros, desde 2008.

É importante registrar que, por meio do FOPEPE - *Fórum Permanente de Educação, Pesquisa*, criado em 05 de setembro de 2003 pelo Ato n. 21 da Reitoria da Universidade Presbiteriana Mackenzie- UPM, foi possível para as autoras realizarem investigações e experiência como docentes na formação inicial e continuada de professores do ensino superior, realizadas no período de 2007 a 2011. Ressalta-se que estes fóruns são considerados espaço onde o corpo docente pode se encontrar para pensar, aprender, debater e criar novos caminhos didático-pedagógicos para a vida universitária no que se refere à interlocução do ensino, pesquisa e extensão. Ressalta-se ainda, que o objetivo do FOPEPE *é fomentar a discussão acerca das práticas docentes desenvolvidas no ensino superior da universidade, visando o aprimoramento das mesmas.*

Observa-se também que a *Capacitação de Professores da UPM*, com o Curso *Didática do Ensino Superior*, oferecido para atualização pedagógica dos Professores da UPM desde março de 2007 pelo Programa FOPEPE (*Fórum Permanente de Educação, Pesquisa e Extensão* - criado em 2003 por Ato da Reitoria da Universidade Presbiteriana Mackenzie), que esteve vinculado à Coordenadoria de Extensão- COEX do Centro de Ciências e Humanidades- CCH/UPM, atual CEFT – Centro de Educação, Filosofia e Teologia/UPM.

O Projeto *Capacitação de Professores da UPM* iniciou com uma turma de 25 professores do Centro de Comunicação e Letras – CCL/UPM, com carga horária de 36 horas/aula, para atender as especificidades da unidade. Ainda em 2007, no 2º semestre, mais duas turmas foram formadas, com um total de 77 professores inscritos das seguintes unidades da UPM: CCH, FD, CCSA, CCL, CCBS, FAU, EE e FCI, com carga horária de 20 horas, conforme decisão conjunta dos coordenadores dos cursos das diferentes unidades em reunião no Decanato Acadêmico da UPM. No 1º semestre de

2008 se inscreveram 87 professores para o curso, que aconteceu às segundas-feiras, das 13h30 às 17h30 e aos sábados, das 9h00 às 13h00, com carga horária de 20 horas/aula.

O grupo de docentes do FOPEPE, que ministraram e ainda ministram as temáticas na área didático- pedagógica, é constituído por professores do CEFT em sua maioria. Este grupo tem como objetivo refletir sobre a função social da universidade frente às exigências da sociedade contemporânea, a identidade e os desafios da profissão docente, bem como a articulação e inter-relação da teoria educacional e da prática pedagógica no ensino superior, com base em componentes curriculares com atenção às questões comunitárias, aos problemas sociais, detectados pela pesquisa e focalizados na atuação profissional do professor universitário. (CASTANHEIRA; CERONI, 2007)

Os participantes do curso *Didática do Ensino Superior* demonstraram significativo interesse pelas temáticas abordadas, aceitando o desafio de reverem os seus paradigmas pessoais e profissionais dentro de uma proposta educacional integradora, voltada ao conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes necessárias, para a formação integral de profissionais de sua área de trabalho, cujas temáticas são apresentadas a seguir: 1- *Profissão Professor*; 2- *Habilidades Didáticas do Professor Competente*; 3- *Dimensões do Processo Ensino-Aprendizagem: Relação Professor –Aluno*; 4- *Ação Pedagógica - Orientação para Elaboração de Plano de Ensino*; 5- *Avaliação Institucional e de Aprendizagem*; 6- *Estratégias de Ensino e Aprendizagem*; 7- *Projetos Interdisciplinares no Ensino Superior*; *Elaboração do Plano de Ensino com Planejamento de Aulas*; 8- *Socialização dos Planos de Ensino. Fechamento das atividades desenvolvidas: avaliação conjunta dos encontros.*

Os envolvidos perceberam a importância e a necessidade de se pensar sistematicamente a docência universitária, com destaque às temáticas consideradas mais significativas: *Elaboração do Plano de Ensino com Planejamento de Aulas, Estratégias de Ensino e de Aprendizagem, Ação Pedagógica - Orientação para Elaboração de Plano de Ensino, e Socialização dos Planos de Ensino.*

Desde então, tem sido oferecidos semestralmente dois cursos em cada semestre letivo: um para os professores ingressantes e outro para aprofundamento aos docentes da universidade. Registra-se que o FOPEPE promoveu encontros de docentes para discussão de abordagens pertinentes às diferentes temáticas relativas à dimensão didático-pedagógica para a docência universitária, já exemplificadas neste relato.

Houve maior envolvimento e comprometimento dos docentes no que se refere a um projeto político-pedagógico diferenciado, respeitando a especificidade de cada curso, estabelecendo a articulação entre a teoria educacional e a prática pedagógica; as intenções educativas decididas coletivamente com documento norteador de cada curso da universidade e o processo de construção e aperfeiçoamento contínuos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para assegurar uma educação de qualidade é necessário dar especial atenção ao docente e sua formação, pois é ele o profissional essencial no processo de mudança da sociedade e da construção de uma nova instituição de educação que atenda as necessidades de um mundo contemporâneo. Importante destacar que o desenvolvimento profissional da docência universitária merece significativa atenção por parte do docente e da instituição, para que sua atuação seja significativa de fato.

Nessa perspectiva, emerge a necessidade de fóruns permanentes de debate que se confirmam por meio de projetos propostos pelos próprios docentes – apresentando nas atividades desenvolvidas, eficiência, eficácia e efetividade na busca da qualidade de ensino, da pesquisa e nos relevantes serviços prestados à comunidade, relativos às questões acadêmicas e sociais - levando em conta o contexto em que as questões e temáticas são desenvolvidas.

Não há dúvidas de que cabe ao professor o papel de ator principal do processo de Ensino-Aprendizagem e a motivação é essencial para que as metas e objetivos educacionais sejam atingidos. O docente precisa se envolver com os cursos participando de todas as etapas, desde a elaboração do projeto pedagógico, contribuindo com suas ideias e concepções, para que possa ter noção do todo e não das partes.

É necessário que a universidade incentive a queda de suas fronteiras espaciais e temporais e se comprometa com o social, o cultural e o comunitário assumindo seu papel de proporcionar condições para que os educadores/professores sintam-se envolvidos como sujeitos dinâmicos do processo de ensino. Verifica-se assim que, quanto mais ampla e dedicada for a participação dos docentes, de acordo com as suas necessidades, mais resultados positivos serão obtidos e maior será o aproveitamento dos processos didático - pedagógicos propostos e realizados. É importante que se apresente

ampla variedade de situações circunstanciais para que a aprendizagem e o desenvolvimento profissional da docência universitária ocorra de fato.

REFERÊNCIAS

- CASTANHEIRA, A. M. P; CERONI, M. R. Formação Docente e a Nova Visão da Avaliação Educacional. In: *Estudos em Avaliação Educacional*, v. 19, n.39. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, jan./abr.2008, PP 115-131.
- CASTANHEIRA, A.M.P; CERONI, M.R. *Reflexões sobre o processo de avaliação docente - uma contribuição com sua formação*. Avaliação (Campinas). , v.12, p.719 - 737, 2007.
- CASTANHO, M.L. M. Professores e Inovações. In CASTANHO, S; CASTANHO, M E.(orgs) *O que há de novo na Educação Superior: do projeto pedagógico à prática transformadora*. Campinas, SP: Papirus, 2000.
- CERONI, M.R., CARPIGIANI, B., CASTANHEIRA, A.M.P. *Percepção de Docentes sobre comportamento de alunos universitários na gestão de sala de aula*. In: PRIMUS VITAM Revista de Ciências e Humanidades. , v.3, p.01 - 12, 2011.
- CERONI, M. R; CASTANHEIRA, A. M. P; MASSON, T. J. Formación continua para La Docencia Universitaria. *Anais do Congresso Pedagogía 2009 – encuentro por La unidad de los educadores*. Habana/Cuba. ISBN 978-959-7139-70-6, jan de 2009.
- CERONI, M. R. Atualização Pedagógica do Professor do Ensino Superior. *Anais do XIV ENDIPE - Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino*. Período de 27 a 30 de abril de 2008.
- CERONI, M.R. Educação continuada da docência e a ampliação sistêmica do conhecimento - visão de um pedagogo In: *OAB Ensino Jurídico: desafios rumo à educação jurídica de excelência*. 1ª ed. Brasília : OAB ; Conselho Federal: Gerência de Relações Externas/Biblioteca, 2011, v.1, p. 67-84.
- CHRISTÓVAN, M.C.T. Formação Permanente do Educador e o Processo Ensino-Aprendizagem. In: COLOMBO, S. *Gestão Educacional: Uma Nova Visão*. Porto Alegre; Artmed, 2004.
- CONFERÊNCIA MUNDIAL PARA O ENSINO SUPERIOR. *Tendências de Educação Superior para o Século XXI / UNESCO/Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras*: tradução Maria Beatriz Ribeiro de Oliveira Gonçalves. Brasília: UNESCO / CRUB,1999.
- CUNHA, M. I. (org.). *Trajetórias e lugares de formação da docência universitária: da perspectiva individual ao espaço institucional*. Araraquara, SP: Junqueira& Marin; Brasília, DF: CAPES: CNPq, 2010.
- GIL, A. C.. *Didática do Ensino Superior*. São Paulo: Atlas,2007.
- IMBERNÓN, F. *Formação permanente do professorado: novas tendências*. Tradução: Sandra Trabucco Valenzuela. São Paulo: Cortez, 2009.
- LIBÂNEO, J. C. *Adeus professor, adeus professora?: novas exigências educacionais e profissão docente*-10ed. São Paulo, Cortez, 2007.

MASETTO, M. T. *Competência Pedagógica do Professor Universitário*. São Paulo: Summus, 2003.

_____. *O Professor na hora da verdade: A prática docente no ensino superior*. São Paulo: Avercamp, 2010.

MIZUKAMI, M. G. N.. *Aprendizagem da docência: algumas contribuições de L.S.Shulman*. Educação, Santa Maria, v. 29, n. n 02, p. 33-49, 2004.

NÓVOA, A. *Desafios do trabalho do professor no mundo contemporâneo*. São Paulo: SINPRO, 2007. Texto da Palestra proferida em outubro de 2006, disponível no site: www.sinprosp.org.br

_____. *Desenvolvimento profissional de professores para a qualidade e para a equidade da Aprendizagem ao longo da Vida*. Lisboa: Universidade de Lisboa, set 2007a, disponível no site: www.eu2007.min-edu.pt