

# **Docência do Ensino Superior: Passado, Presente e Futuro**

Viviane Aparecida Matos Sagae

## **INTRODUÇÃO**

Este artigo pretende discutir o Ensino Superior em três (3) diferentes momentos: 1- O Passado – que conta a história do início do Ensino Superior no Brasil e a implantação da LDB; 2- O Presente – Que analisa as atuais condições do Ensino e Docência Superior, Comunidade do conhecimento, pesquisa e a formação do Docente e 3- O futuro - Onde discute as metas, objetivos e possibilidades para o porvir do Ensino Superior no Brasil.

Acredito que a melhor maneira de entendermos a realidade atual e de enxergarmos as mudanças já alcançadas é conhecendo o passado, o cerne. Assim, teremos uma compreensão sistêmica de onde partimos, qual caminho percorremos e onde nos encontramos atualmente. Desta forma, teremos os subsídios necessários para embasar de maneira realista os planos para o futuro do Ensino Superior Brasileiro.

Não se trata, portanto de um artigo definitivo, que sirva de regra para a prática profissional, mas sim, a abertura de uma discussão e principalmente de reflexões para profissionais e alunos da área no sentido de pensar, repensar, planejar e se posicionar como docente. Então, vamos ao passado.

## **O PASSADO**

Breve relato sobre o início do Ensino Superior no Brasil e a implantação da LDB. Na América Latina, no final do século da conquista, ou invasão européia, enquanto os países de colonização espanhola dispunham de 6 universidades, que aumentaram para 19 no momento da independência, no Brasil, havia apenas uma imitação pouco convincente de universidade, que oferecia cursos relacionados ao ensino do sacerdócio, medicina e direito, que deveriam ser realizados, posteriormente em Portugal, ou outro país europeu.

[...] A história da criação da universidade no Brasil revela, inicialmente, considerável resistência tanto de Portugal, reflexo de sua política de colonização, como da parte de brasileiros, que não viam justificativa para a criação de uma instituição desse gênero na Colônia, considerando mais

adequado que as elites da época procurassem a Europa para realizar seus estudos superiores.<sup>1</sup>

Somente em 1808, quando da transmigração da família real para o Brasil, foi criado por meio de decreto, em 18 de fevereiro, o curso Médico de Cirurgia na Bahia e em 5 de novembro do mesmo ano, a Escola Anatômica, Cirúrgica e Médica, no Hospital Militar do Rio de Janeiro. Em seguida, com a sanção de novos atos, instalam-se na Bahia e no Rio de Janeiro, dois centros médico-cirúrgicos, matrizes das atuais UFRJ e UFBA. No ano de 1810, através da carta magna de 04 de dezembro, é instituída a Academia Real Militar, que foi inaugurada em abril de 1811 e seus objetivos era, sobretudo, formar oficiais em engenharia civil e militar, para defender a colônia e onde implantou-se o núcleo inicial da Escola de Engenharia da UFRJ.

Os cursos jurídicos foram criados em 1827 e instalados no ano seguinte em São Paulo, no Convento de São Francisco e em Olinda no Mosteiro de São Bento. Esses dois cursos passam a ter grande influência na formação da elite e na mentalidade política do império.

Outras tentativas foram feitas em favor da criação de universidades no país, após a Proclamação da República. Na constituição de 1891, o ensino superior é atribuído ao Poder Central, mas não exclusivamente.

Determina a Constituição (art.1º, SS 3º) ser atribuição do Congresso “Criar instituições de ensino superior e secundário nos estados”. Na primeira década do regime republicano constata-se o surgimento de algumas escolas superiores como as faculdades de direito, de medicina e de engenharia, em diferentes estados do país.<sup>2</sup>

A Primeira República é caracterizada pela descentralização política, a partir dos anos 20 e sobretudo após 1930, essa tendência se reverte, começando a se incrementar uma acentuada centralização nos mais diferentes setores da sociedade. Nesse contexto, o Governo Provisório, ainda em 1930, cria o Ministério da Educação e Saúde Pública. Trata-se, sem dúvida, de adaptar a educação escolar a diretrizes que vão assumir formas bem definidas, tanto no campo político, quanto no educacional, tendo como preocupação criar e desenvolver um ensino mais adequado à “modernização” do país, com ênfase na formação de elites e na capacitação para o trabalho.

---

<sup>1</sup> FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque. A Universidade no Brasil: perspectiva histórica e impasses. Moacyr, 1937, VII, p.580-581.

<sup>2</sup> FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque. A Universidade no Brasil: perspectiva histórica e impasses, 2000, v. I, p. 24).

Ainda em decorrência da Revolução Constitucionalista de 1932, cria-se a Universidade de São Paulo (USP), um dos primeiros centros universitários do país. A USP, principalmente através da Faculdade de Filosofia e Ciências e Letras e ao lado da Escola Livre de Sociologia e Política, surge como centro de renovação e de formação de elites culturais e políticas. Nesse contexto, a USP (nasce com uma missão muito definida: formar uma elite dirigente, com conhecimentos científicos).

Após a criação da USP, vários outros estados sediaram Universidades e houve também um crescimento acelerado de instituições particulares. Grandes discussões ocorreram entre os anos 40 e anos 90. O que pontuamos de principal, uma vez que este artigo não se destina exclusivamente a falar sobre o passado, é o fato de que as universidades brasileiras sempre contaram com professores improvisados, sem preparo específico para exercer a profissão docente. Assim, seguindo um reflexo internacional, surgem as primeiras normalizações estado/universidade. A principal é a LDB ( 9.394) 20/12/96. Somente neste momento, verifica-se que o docente universitário, diferente de outras áreas de docência, não têm uma identidade. Parte-se do princípio que sua competência seja respectiva à área de sua atuação/formação (competência técnico profissional aliada ao poder social).

Também na LDB, definiu-se que um terço do corpo docente universitário deve ter a titulação de mestrado/doutorado e a mesma porcentagem deve trabalhar em Período integral na instituição, sendo que o descumprimento destas definições, poderá ocasionar a perda do título de universidade.

Apesar de avanços em normas para o Ensino Superior, no plano da formação Didática a LDB se abstém. Em outros atos normativos, ainda que indiretamente, há indicações à formação acadêmica Didática. O mais importante deles é o decreto 2026 de 20/10/96, que define o sistema de avaliação. Nesse decreto, são instituídos:

- Indicadores de Avaliação do desempenho global do sistema de educação, que analisa as áreas de conhecimento, tipo e natureza das Instituições de Ensino Superior;
- Avaliação do desempenho individual das Instituições que destaca as funções universitárias;
- Avaliação do ensino de graduação;
- Avaliação da pós graduação stricto-sensu.

Com a implantação deste sistema de avaliação nacional da educação superior, o docente passa a ter avaliado seu desempenho, inclusive didático.

Inúmeras medidas isoladas, indiretamente se refletem sobre o docente, por exemplo, o Provão, que avalia instituições, professores e alunos. Assim, além de saber se o aluno aprendeu, sabe-se ainda em que condições se deu seu aprendizado: qualidade de bibliotecas e profissionais, laboratórios, equipamentos disponíveis, projetos pedagógicos, entre outros aspectos verificados. Outro exemplo do SNA - Sistema Nacional de Avaliação que reflete na Avaliação do docente é a avaliação institucional.

Desde 1992, várias Instituições de Ensino Superior mantinham avaliações institucionais, mas só em 1993, com a criação do PAIUB – Programa de Avaliação das Universidades Brasileiras, que aposta num sistema de avaliação institucional adaptável para cada instituição, e aí se encaixa o desempenho do professor, inclusive Didático. Pela LDB, ocorre o credenciamento e credenciamento das instituições de acordo com uma Avaliação de qualidade que implica no rendimento:

1. Rendimento do aluno;
2. Qualidade da instituição como um todo;
3. Mérito dos professores.

Nesta averiguação de qualidade, devem ser oferecidas aos alunos informações disponibilizadas por boletim, sobre: a instituição, o curso, os professores (títulos, experiência profissional, produções científicas...), laboratórios, número de alunos/turmas, bibliotecas e etc.

Já saindo do passado recente e entrando na atualidade, houve a criação do GED – Gratificação Estímulo a Docência, que relaciona remuneração à docência, tendo como fator de destaque a sala de aula, e que até o momento, funciona exclusivamente para Instituições Federais de Ensino Superior. Assim, apesar de reconhecer a liberdade de ensino, a LDB dá novos contornos às universidades.

## **O PRESENTE**

Análise das atuais condições do Ensino e Docência Superior, Comunidade do conhecimento, pesquisa e a formação do Docente. Um dos condicionantes que devem ser avaliados quando falamos do ensino superior é a instituição onde o profissional exerce sua função. No Brasil, há uma infinidade de tipos de instituições, Pela LDB/96, se dividem, segundo organizações acadêmicas, em Universidades e não Universidades.

Dos 973 estabelecimentos de Ensino Superior no Brasil, 153 são Universidades e 820 não Universidades. Sobre as intitulações, Maria Costa Morosini, 2007, faz uma clara definição:

[...] **Universidades:** Significa desenvolver ensino, pesquisa e extensão, ter autonomia Didática, administrativa, financeira e congregar um corpo docente com titulação acadêmica significativa de mestrado ou doutorado. Exercer atividade docente em Centros Universitários, significa trabalhar em instituições que desenvolvam ensino de excelência, que atue em uma ou mais áreas de conhecimento e que tenha autonomia para abrir ou fechar cursos e vagas sem autorização prévia.

**Faculdades Integradas:** Conjunto de instituições em diferentes áreas de conhecimento, que oferecem ensino e, às vezes, pesquisa e extensão. Estes estabelecimentos dependem do CNE – Conselho Nacional de Educação, para criar cursos e vagas.

**Instituições Superiores ou Escolas Superiores:** Atuam, geralmente em uma área de conhecimento e podem fazer ensino ou pesquisa, dependendo do CNE para expandir sua atuação.<sup>3</sup>

Assim, dependendo da área de atuação, o professor sofrerá maior ou menor pressão. A cultura da instituição, tem fator determinante na formação do docente. Então, a afirmação de que todo docente tem atividade relacionada a pesquisa, não é verdadeira. Também na atualidade, há uma importante discussão sobre:

1. Conhecimento;
2. Pesquisa;
3. Formação

Analisando este trinômio, nota-se que um bom professor deve ser formado tendo por natureza, no cerne de sua razão de ser: prática investigativa, conhecimento e prática social em modo de objetivação. A importância deste trinômio se dá não apenas por exigência da LDB, mas principalmente por entender-se que o professor universitário é parte de uma comunidade de conhecimento. Esta comunidade é a universidade, mas num sentido restrito, envolve os pares de conhecimento e é ligada ao desenvolvimento científico e tecnológico. A questão da formação do professor é bastante complexa e inclui inúmeros esforços Teóricos e práticos que articulam: Formação e pesquisa, epistemologia e pedagogia.

Seguindo sugestão de Dal Pai Franco, observamos a formação do Professor em quatro veredas:

1. Professor do Ensino Superior, Ethos na identidade e racionalização da formação;

---

<sup>3</sup> MOROSINI, Marília Costa, Docência Universitária e os desafios da realidade nacional, abril de 2000, páginas 13 e 14.

2. Comunidade de conhecimento, lócus da prática social do professor;
3. Pesquisa de docência, logos para a formação na ação;
4. Práticas investigativas como práticas sociais formadoras.

Mazzotti (1993)<sup>4</sup>, Identifica racionalidades antagônicas na realidade da formação do ensino superior: Alguns agentes sociais se voltaram para a formação de pesquisadores e outros para a formação de professores. Com as idéias de que formando um bom pesquisador, teremos um bom professor e respectivamente, de que a formação pedagógica é suficiente.

Entende-se então, que o **lócus** favorece a um ou outro comportamento/pensamento. Seja qual for o ponto de vista observado, o professor é um profissional que constitui parte integrante de uma comunidade de conhecimento, comunidade esta, lócus de sua prática social. O conhecimento é o objeto, objetivo e instrumento de trabalho, presente nas condições sociais do fazer do professor, seja este fazer de ensino, investigação, disseminação e produção.

As condições sociais que perfazem a comunidade de conhecimento, não deixaram de refletir algumas mudanças, adquirindo um sentido atribuído em pensamentos subsequentes, que relativizam valores e normas, não só a campos de conhecimentos, mas também a influência e adesão de um novo paradigma, aproximando-se da perspectiva de Kuhn (1987)<sup>5</sup>, que fala de uma ciência normal, com conflitos e especificidades, nos vários campos do conhecimento. É a visão da comunidade científica no contexto da revolução da ciência.

Cabe lembrar que a autoridade científica é uma espécie de capital que pode ser acumulado e transmitido, mas também existe uma luta entre quem a detém e os demais. Quem detém maior capital específico, ocupa posição dominante. Para Bourdieu:

[...] Os intelectuais são uma fração dominada da classe dominante, dominam porque possuem capital cultural e são dominados pelos detentores do poder político/econômico.<sup>6</sup>

Segundo o CNPq – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico, (1999) – A definição de Grupo de pesquisa:

---

<sup>4</sup> MAZZOTTI, Tarso B. Formação de professores: racionalidade em disputa. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Brasília, v74, n.177, p.279-308, mai/ago.1993.

<sup>5</sup> KUHN, Thomas S. A estrutura das revoluções científicas. São Paulo: Perspectiva, 1987. 257p.

<sup>6</sup> BOURDIEU, Pierre. O campo científico. In: ORTIZ, Renato (Org). Pierre Vourdieu: Sociologia. São Paulo: Ática, 1983. p. 122-155.

[...] consiste em um conjunto de indivíduos organizados hierarquicamente onde o fundamento organizador dessa hierarquia é a experiência, o destaque e a liderança no terreno científico ou tecnológico, existindo envolvimento profissional e permanente com atividades de pesquisa, onde o trabalho se organiza em torno de linhas comuns de pesquisa, e onde, em um grau, compartilham-se instalações e equipamentos.<sup>7</sup>

Podemos crer, então, que a comunidade de conhecimento deve estabelecer um diálogo construtivo e legitimador, tendo em vista, especificamente o uso que será dado ao conhecimento.

## LOGOS NA FORMAÇÃO DA AÇÃO, OU, CONSCIÊNCIA CRESCENTE DA IMPORTÂNCIA DA PESQUISA

Com as mudanças sociais e tecnológicas, o avanço e apoio a pesquisa, tem sido exaltados como nunca antes, apesar de haverem críticas. Mas será que as universidades apoiariam os grupos de pesquisa se não fossem “obrigadas” pelas exigências da LDB? Será que investiriam em pós graduações, qualificações de docentes, iniciações científicas e etc?

O que não deixa dúvidas é o fato de que os investimentos em pesquisa melhoram a qualidade de vida e a condição social da população.

## PESQUISA POLÍTICA E MUDANÇA NA SOCIEDADE

A situação da educação, traz muitos desafios, entre os quais, o de ultrapassar as soluções pedagógicas e levar em conta os seus aspectos políticos, sociais e econômicos.

Pela pesquisa, o professor teria condições de lidar com problemas dessa sociedade em bases sólidas, o que melhoraria o nível de suas decisões técnicas e políticas. E enquanto trabalha em conjunto com o aluno, tem por objetivo a busca por soluções para problemas novos e significativos. A pesquisa é um modo de lidar com o conhecimento.

Enricone, 1996, nos traz importante contribuição ao tratar a vinculação entre ensino e pesquisa na formação do professor do ensino superior, afirmando que:

[...] pesquisa é importante pelos critérios de seleção do conhecimento epistemológico e da justiça social por integrar pessoas, instituições e comunidades. Sobre a priorização do ensino, a verdade é a primeira e original causa da universidade. A pesquisa é a segunda causa porque nasce da verdade. A pesquisa não é a finalidade, é o meio para atingir “a verdade”. Já o ensino/aprendizado é a causa secundária, porque decorre da investigação. E

---

<sup>7</sup> CNPq – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico, (1999)

por último está o ensino da pesquisa em pós graduação, o ensino da pesquisa tomada em condição de necessidade.<sup>8</sup>

É importante também que haja a contextualização de problemas educacionais e investigativos, sendo que o professor deve conhecer não apenas a história da instituição, como também a história da sociedade em que se insere. Deve transpor o geral x específico da instituição, situando seus questionamentos e reflexões na realidade da “comunidade” específica.

Não há, portanto, dúvidas da extrema importância da contextualização por via de pesquisa na formação do professor de Ensino Superior.

Sobre a relação entre professor e aluno, é importante lembrar que no âmbito científico pedagógico, todos trazem sua parcela de saberes, gestados em diferentes locais e espaços. A universidade, então, é o ponto de convergência entre essas experiências.

Segundo Marques(1989):

A educação é a interlocução de saberes. A mediação docente reconstrói os saberes na origem histórica, na percepção empírica para a idealidade dos conceitos e na tradução para as práticas cotidianas.<sup>9</sup>

Para finalizar-se o assunto deste artigo, deve-se ter em mente que estas não constroem verdades derradeiras. O bacharelado habilita profissionalmente, mas não forma docentes, especialmente em ambiente virtual.

Demo, define que:

[...]o melhor ambiente pedagógico é o ambiente de pesquisa, entendida mais como ambiente educativo do que como princípio científico metodológico, pois implica esforço construtivo e pessoal do aluno e orientação profissional do professor.<sup>10</sup>

É, em resumo, a busca do conhecimento, a socialização, a interação e a formação de redes de pesquisadores que se estabeleceu, contribuindo para o forjamento de uma cultura de pesquisa nas universidades. Certamente, a pesquisa foi e é uma importante via para o aprimoramento do professor de ensino superior . A metodologia é indicadora de uma prática social, mas é também uma alternativa metodológica de construção do conhecimento. Sendo assim, inovadora. E por falar em inovação, o que reserva o futuro do Ensino Superior?

---

<sup>8</sup> ENRICONE, Délcia. Os desafios da pesquisa. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1996. 54p.

<sup>9</sup> MARQUES, Evair A. et al. Ensino e pesquisa na Universidade: questão de lei ou visão de mundo? Cadernos de Pesquisa, São Paulo, n.69, p5-16, maio 1989.

<sup>10</sup> DEMO, P. Universidade e reconstrução do conhecimento. Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, Rio de Janeiro, v.7, n23,abr/jun.1999

## O FUTURO

As novas tecnologias/ EaD – Ensino à Distância , Desafios futuros e reflexões segundo a OCDE – Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico. Mesmo com pouco tempo de existência do Ensino Superior no Brasil, mesmo que ainda estejamos em processo de avaliação e investigação dos fazeres e identidade pedagógicos e referendando a afirmação de que em educação não existem verdades derradeiras, não podemos deixar de voltar nossa atenção para Ensino à Distância. Para tanto, iniciaremos com a compreensão dos elementos constitutivos das tecnologias da informação e comunicação.

“Tecnologia é todo e qualquer aparato desenvolvido pelo homem para determinado fim. Então, no momento em que o homem começou a lascar pedras para utilizá-las, teve início a tecnologia”.<sup>11</sup>

As tecnologias sociais e culturais, estão diretamente ligadas aos diversos recursos tecnológicos de que dispomos e impulsionam e direcionam a sociedade atual.

Vivemos num Período de profundas mudanças sociais e grande parte desta revolução , deve-se as tecnologias da informação e comunicação. A evolução social humana, está diretamente ligada às tecnologias. O homem e os recursos tecnológicos fundem-se de tal maneira que se tornam indissociáveis.

Somos hoje, uma sociedade em rede, ou seja, com uma gama crescente de aparatos tecnológicos disponíveis. Nunca antes o ser humano teve tamanho acesso a informação, e apesar de precisamos ter sempre em mente que informação é diferente de conhecimento, não podemos deixar de nos preparar para o futuro no que se refere à utilização das novas tecnologias.

O último assunto abordado no presente artigo, baseia-se na palestra ministrada pelo Magnífico Professor Doutor Antônio Nevoa, ministrada na cidade de São Paulo em Outubro de 2006, onde tratou dos Desafios do Trabalho do Professor no Mundo Contemporâneo. Na ocasião, elencou três (3) desafios, que segundo ele, devem ser os principais objetivos atuais dos professores, individual e coletivamente para a evolução significativa da educação:

1- Melhor organização da profissão; 2- Formação centrada na prática; 3- Credibilidade da profissão.<sup>12</sup>

---

<sup>11</sup> KENSKI, V.M. *Tecnologias no Ensino Presencial e a Distância*. Campinas: Papirus, 2003

<sup>12</sup> 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](http://www.sinprosp.org.br)

Este artigo, convida os profissionais da área de Educação a uma reflexão pessoal de sua postura e posicionamento a respeito de cada um dos itens acima. Acredito que muito mais importante que termos referências e estudos para pautarmos nossa prática pedagógica e nossas opiniões sinceras sobre docência, está a grande benção que é a possibilidade de reflexão e livre pensar. Por isso, além da reflexão acima, convido os leitores do presente artigo a escolherem entre as 6 opções abaixo, qual a que mais representa seu desejo para a “Escola do Futuro”, atividade esta, desenvolvida pela OCDE – Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico, presidida pelo Prof. Antônio Novoa:

1. Manutenção de sistemas escolares fortemente burocratizados;
2. Expansão de um modelo de mercado;
3. A escola no centro do espaço social e comunitário;
4. A escola como organização centrada na aprendizagem;
5. Expansão das tecnologias e das redes digitais de formação;
6. Desintegração e substituição da escola por outras instituições.

*Ou fazemos nós, a partir de uma reflexão da profissão, ou alguém vai fazer por nós!*<sup>13</sup>

### **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Apesar da demora na introdução do ensino superior no Brasil e graças aos esforços de tantos profissionais que se dedicam a pensar e pesquisar o ensino superior, esta área tão complexa e em constante desenvolvimento, se prepara para mais mudanças provocadas pela evolução natural da sociedade, pelo grande acesso à informação e pela preocupação com a formação e qualificação dos docentes. Cabe a nós, profissionais da educação, conhecermos e nos prepararmos para o futuro.

Que o presente artigo possa provocar reflexões e Ações para o aperfeiçoamento de nossa prática profissional diária e que façamos valer nosso direito de pensar e de transformar sempre, nossas ideias e ações.

Então, fica a sugestão de questionamentos que devem permear a conduta do docente: Onde quero chegar? Para quem ensino? Por que ensino? Que tipo de sociedade estou ajudando a construir? Quem e qual o principal objetivo da minha prática pedagógica?

---

NÓVOA, Antônio. Desafios do Trabalho do Professor no Mundo Contemporâneo. SINPRO-SP Edição JS Faro. Pág. 16 a 18. Jan.2007

<sup>13</sup> NÓVOA, Antônio. Desafios do Trabalho do Professor no Mundo Contemporâneo. SINPRO-SP Edição JS Faro. Pág. 20. Jan.2007

## REFERÊNCIAS

- BOURDIEU, Pierre. **O campo científico**. In: ORTIZ, Renato (Org). Pierre Vourdieu: Sociologia. São Paulo: Ática, 1983. p. 122-155.
- DEMO, P. Universidade e reconstrução do conhecimento. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v.7, n23,abr/jun.1999
- ENRICONE, Délcia. **Os desafios da pesquisa**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1996. 54p.
- FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque. **A Universidade no Brasil: perspectiva histórica e impasses**. Moacyr, 1937, vII, p.580-581.
- FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque. **A Universidade no Brasil: perspectiva histórica e impasses**, 2000, v. I, p. 24.
- KENSKI, V.M. **Tecnologias no Ensino Presencial e a Distância**. Campinas: Papirus, 2003
- KUHN, Thomas S. **A estrutura das revoluções científicas**. São Paulo: Perspectiva, 1987. 257p.
- MARQUES, Evair A. et al. **Ensino e pesquisa na Universidade: questão de lei ou visão de mundo?** Cadernos de Pesquisa, São Paulo, n.69, p5-16, maio 1989.
- MAZZOTTI, Tarso B. **Formação de professores: racionalidade em disputa**. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Brasília, v74, n.177, p.279-308, mai/ago.1993.
- MOROSINI, Marília Costa. **Docência Universitária e os desafios da realidade nacional**, abril de 2000, páginas 13 e 14.
- MOROSINI, Marília Costa. **Professor do Ensino Superior: Identidade, Docência e Formação**. Brasília, abr.2000a
- MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti, **Aprendizagem da Docência: algumas contribuições de L.S. Shulman**, Edição 2004 – Vol. 29 . no. 02
- NÓVOA, Antônio. **Desafios do Trabalho do Professor no Mundo Contemporâneo**. SINPRO-SP Edição JS Faro. Pág. 16 a 18 . Jan.2007