

A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO PEDAGÓGICO COMPARTILHADO: REFLEXÕES SOBRE O PAPEL DO PROFESSOR E OS DESAFIOS DA FORMAÇÃO PEDAGÓGICA

Dominick do Carmo Jesus¹
Discente do curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB,
Campus Itapetinga.

Ennia Débora Passos Braga Pires²
Doutora em Educação, professora adjunta da do curso de Pedagogia da Universidade Estadual
do Sudoeste da Bahia - UESB, *Campus Itapetinga*

Resumo:

O presente trabalho discute a construção do conhecimento pedagógico compartilhado e apresenta uma reflexão sobre o papel do professor universitário na contemporaneidade. Diante disso, questionamos: como está a formação desse docente? Sua formação pedagógica, seus conhecimentos e como compartilhá-los de forma significativa de modo que atinja a cada aluno em sua particularidade? Este trabalho põe em debate o conhecimento pedagógico compartilhado diante da contemporaneidade, fundamental para uma mútua troca de saberes entre docente e discente. As reflexões apresentadas são originárias de um estudo que teve o intuito de identificar possíveis mudanças no papel do professor diante da contemporaneidade, verificar na formação docente as atribuições geradoras de um conhecimento pedagógico compartilhado e refletir sobre a construção do conhecimento pedagógico compartilhado frente aos tempos contemporâneos.

Os resultados ainda parciais apontam que os conhecimentos pedagógicos compartilhados são em parte empregados de forma imprecisa, ora utilizados, ora não.

Palavras-Chave: Docência no Ensino Superior; Formação docente; Políticas de Formação Docente.

Introdução

Nos últimos anos, tem-se multiplicado estudos que abordam a questão da docência enfatizando diversos aspectos desta complexa atividade profissional. Identidade profissional, competência, saberes e habilidades requeridas para o exercício docente são algumas das problemáticas que fazem parte das preocupações dos estudiosos que se debruçam sobre o tema.

Diante disso, questionamos: como se dá a formação do docente do ensino superior? Sua formação pedagógica, seus conhecimentos têm oferecido o suporte necessário para que possa compartilhá-los de forma significativa de modo que atinja a cada aluno em sua particularidade?

Este trabalho é fruto de indagações acerca da formação docente nos tempos atuais, mais especificamente de questionamentos sobre as políticas de formação docente para o ensino superior. Ao trazer à tona os parcos alcances e limites dessas políticas, põe em relevo o debate sobre a construção da professoralidade através do conhecimento pedagógico compartilhado, um processo contínuo e dinâmico, troca de saberes entre os docentes entre si e seus alunos, como uma possibilidade de superação das lacunas deixadas na formação do docente que atua no ensino superior.

Referencial Teórico

Neste levantamento bibliográfico, abordaremos contribuição de alguns teóricos que ofereceram valiosos subsídios e são referenciados na tessitura deste texto.

O professor universitário na sociedade contemporânea

Atualmente o maior desafio da docência no ensino superior é fazer com que os graduandos tenham uma participação ativa nas discussões de sala de aula e que aprendam os conteúdos de forma significativa. Em relação à prática do docente, em muitos casos identifica-se que a dificuldade não está no conteúdo a ser ensinado, mas nos aspectos didáticos e metodológicos pelo fato de o professor apresentar domínio do conteúdo que ministra, mas não possuir habilidades didáticas para desenvolver o ensino de forma eficaz.

O exercício pedagógico da docência no ensino superior ainda é uma questão que demanda estudos e reflexões que voltem o olhar para as atividades de ensino, tarefa que exige conhecimentos específicos e que, na Educação Superior, vem sendo

historicamente secundarizada. Resgatar essa questão implica na compreensão da educação num sentido mais amplo, que extrapole os valores mercadológicos tão presentes no espaço educacional, em especial as instituições de ensino superior, na atualidade. É, pois preciso pensar a educação como princípio de liberdade e de justiça social, como um processo de humanização cujos objetivos se prende a fins mais amplos de realização humana. Implica em compreender a educação como

[...] um processo de humanização. Ou seja, é processo pelo qual se possibilita que os seres humanos se insiram na sociedade humana, historicamente construída e em construção. Sociedade que é rica em avanços civilizatórios e, em decorrência, apresenta imensos problemas de desigualdade social, econômica e cultural (PIMENTA e ANASTASIOU, 2008, p. 97).

A educação superior é responsável pela formação de mão de obra capacitada para atuar em todas as áreas do conhecimento e deve atender às constantes transformações do camaleônico mercado de trabalho. Não pode ser vista como algo estático, ao contrário, é um processo ativo influenciado e influente com as múltiplas esferas do meio societário. As mudanças e avanços tecnológicos, na produção e disseminação de conhecimentos, nos valores e expectativas sustentados pelo homem na sociedade atual, as exigências do capitalismo e, até mesmo, a diversidade social do aluno do ensino superior são alguns exemplos que poderiam ilustrar, sumariamente, essa questão permitindo uma ainda tímida configuração da complexidade que encerra a prática do ensino na universidade. A propósito da complexa tarefa do ensino na educação superior, Pimenta e Anastasiou (2008, p. 103) enfatizam:

O ensino na universidade caracteriza-se como um processo de busca e de construção científica e crítica de conhecimentos. As transformações da sociedade contemporânea consolidam o entendimento do ensino como fenômeno multifacetado, apontando a necessidade de disseminação e internalização de saberes e modos de ação (conhecimentos, conceitos, habilidades, procedimentos, crenças, atitudes).

Essa perspectiva evidencia a necessidade constante de o docente do ensino superior se inventar e reinventar continuamente no exercício de sua docência. Ao colocar em relevo o aspecto pedagógico e a atividade de ensino, não pretendemos induzir a visão simplista docência, que passa pela associação linear de docência/sala de aula, sala de aula/docência, docência/ensino, ensino/transmissão de conhecimento, como alertam BRITO E CUNHA (2008).

Por ora, nos determos a uma breve discussão acerca dos desafios enfrentados pelos profissionais do ensino superior.

Isaia (2006) aponta que as IES sofreram inúmeras transformações ao longo dos últimos anos, dentre as quais, destaca o fato que as universidades passaram a ser consideradas como um serviço que deve atender às demandas econômicas, um espaço que deve oferecer oportunidades continuamente para inúmeras pessoas, e, o fato destas instituições se tornarem uma forma das nações alcançarem o desenvolvimento econômico. Assim, as IES se encontram submetidas ao modelo neoliberal que induz a sociedade a assumir comportamentos que priorizam o aspecto econômico em detrimento de qualquer outro.

É nesse cenário que o professor universitário deve se estabelecer e, ao longo de sua caminhada, construir sua prática docente, considerando as seguintes dimensões, a pessoal (sua experiência de vida), a profissional (direção que ele estabeleceu para seu trabalho) e a institucional (as circunstâncias dos locais em que trabalha ou trabalhou).

Considerando essas dimensões elencaremos alguns desafios que os docentes do ensino superior enfrentam em sua profissão, conforme Isaia (2006) aponta em seu estudo. O primeiro desafio está relacionado com a dimensão pessoal que se configura no desafio do aprender a ser docente, com se dá o processo de ensinar o aluno a aprender de modo que a preparação das aulas pode vim a ser entendida como uma busca constante para a transformação de velhos conteúdos em assuntos interessantes e atualizados. Portanto, requer do docente motivação e criatividade. Infelizmente, na maioria das vezes, o profissional não percebe que esta aprendizagem faz parte de sua formação e que ocorre, também, através do processo de interação e articulação com a comunidade acadêmica.

Nesse sentido, pode-se falar em aprendizagem compartilhada, no processo construído de ser professor do ensino superior, em que docentes e alunos constroem, por meio de uma aprendizagem colaborativa, conhecimento profissional compartilhado (ISAIA, 2006 p. 77).

A autora defende relevância de o docente considerar a aprendizagem compartilhada como parte integrante do processo de sua formação, que irá refletir numa ação conjunta, com seus pares e alunos, na elaboração do conhecimento de modo participativo.

Outro desafio destacado diz respeito à dificuldade de se incorporar, na prática educacional dos docentes do ensino superior, uma didática que auxilie no processo de

transformar o conhecimento científico em acadêmico, de maneira que possa ensiná-lo para públicos diferenciados, de forma significativa contribuindo para a aprendizagem e para o desenvolvimento cognitivo dos educandos. Isso se traduz na capacidade de atuar como um mediador, um facilitador da aquisição e re elaboração e produção de novos conhecimentos, no meio universitário.

Por fim, Isaia (2006) questão da valorização da profissão docente, no que diz respeito à determinação de seus direitos e deveres nos seus ambientes de trabalho. Há de se considerar que, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei nº 9394/1996 ao admitir uma variedade de tipos de instituições de ensino superior: Universidades, Centros Universitários, Faculdades Integradas e Institutos ou Escolas Superiores, abre prerrogativas para diferentes exigências expectativas de sua atuação profissional (docência, atividades de extensão e pesquisa, sendo a primeira a atividade comum a todas as IES, no entanto, nem por isso, a mais valorizada). Não se pode omitir que também contribui nessa questão o vínculo empregatício que o docente possui com a instituição, dentre outras questões. Todavia, são muitos os desafios a serem enfrentados pelos docentes do ensino superior, aliadas às avaliações internas e externas orquestradas pelo *Estado avaliador*, ainda assim, defendemos a possibilidade de que esse profissional exerça o exercício da docência com o compromisso de realizar seu trabalho de forma ética e consciente de sua participação na formação de seus alunos. Nesse ponto, voltamos nosso olhar para uma das questões norteadoras de nossas reflexões: como se dá a formação do docente do ensino superior? Essa formação tem atendido às demandas profissionais atuais?

Formação do professor do ensino superior: uma questão mal resolvida na política educacional

A formação de professor para atuar no ensino superior é uma questão que tem merecido pouco espaço no âmbito das políticas educacionais, tendo sido tratada de forma secundarizada, em nosso país. Essa condição coadjuvante pode ser constatada num breve olhar sobre a atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei nº 9394/1996 que, estabelece a mínima regulamentação existente sobre a formação do professor do ensino superior, de forma superficial e sumária, uma vez que preconiza, em seu Art. 66, “A preparação para o exercício do magistério superior far-se-á em nível pós-graduação, prioritariamente em programas de mestrado e doutorado”.

Em relação à formação para a docência no ensino superior, a bibliografia educacional evidencia a ineficácia das políticas educacionais no enfrentamento desta tarefa, nem mesmo as universidades valorizam a questão da formação continuada, o que se reflete muitas vezes na falta de preparo de seus professores, no aprofundamento da dissociação das atividades de ensino, pesquisa e extensão e na desvalorização da primeira (ISAIA, 2006; NUNES 2003; PACHANE, PEREIRA, 2004).

A legislação é omissa quando não evidencia nenhuma referência à formação didático-pedagógica como pré-requisito para a formação, ingresso e promoção na carreira docente do magistério superior.

Há que se considerar ainda que, não obstante, a referida lei estabeleça que a *preparação* para o exercício do magistério superior far-se-á em nível de pós-graduação, prioritariamente em programas de mestrado e doutorado, raros são os programas de pós-graduação que incluem formação para a docência na área da ciência a que se destinam. Esses cursos, que formam e titulam professores para o ensino superior, vêm contribuindo significativamente para a formação de pesquisadores, mas pouco ou quase nada para a formação do professor universitário. (NUNES, 2003, p.27, *grifos nossos*).

A forma como o legislador concebe a formação, compreendida como *preparação* já é um indicativo de como essa questão tem sido tratada no âmbito das políticas educacionais.

Como lembra Nunes (2003), o foco das exigências postas tanto para os docentes, quanto para os alunos dos programas de pós-graduação, está quase que exclusivamente centrado na produção científica. Situação também vivenciada de forma semelhante pelos cursos de graduação, visto que os critérios de avaliação desses, na mesma medida, supervalorizam tal produção.

Nesse contexto, ensino e pesquisa passam a ser atividades concorrentes, e como os critérios de avaliação premiam apenas a segunda, uma cultura de desprestígio à docência acaba sendo alimentada no meio acadêmico, comprometendo a almejada indissociabilidade entre as atividades de ensino, pesquisa e extensão (PACHANE, PEREIRA, 2004).

Assim, chegamos ao ponto primordial de nossas reflexões, o necessário reconhecimento dos docentes que a docência é um processo em construção, estamos continuamente construindo nossa docência, nossa identidade profissional, processo para

o qual contribui, de maneira decisiva, o compartilhamento do conhecimento pedagógico.

Marcelo (2009) enfatiza que o conceito de identidade docente deve ser compreendido como uma realidade que evolui e se desenvolve, tanto pessoal como coletivamente.

No diálogo, os indivíduos têm a oportunidade de expressar tanto seus entendimentos, quanto seus mal-entendidos. A possibilidade de colocar o pensamento em palavras favorece ao indivíduo a conscientização de sua compreensão, ou não, sobre os temas em discussão, além de favorecer que um elemento do grupo sirva de estímulo auxiliar, criando-se a oportunidade de esclarecer e discutir os temas obscuros para os demais integrantes do grupo. Os estímulos auxiliares são formas de influir sobre o ser humano, estimulando suas condutas, mexendo com suas vivências e experiências, provocando novas ações e respostas durante o processo de reflexão, fator preponderante na mediatização das atividades.

Conhecimento pedagógico compartilhado

A bibliografia consultada e as reflexões empreendidas acerca desta questão evidenciam que os docentes manifestam interesse em transformar seu conhecimento em algo mais amplo, um conhecimento pedagógico compartilhado, um conhecimento que domine o saber-fazer.

A respeito do processo de construção do conhecimento pedagógico, Porlán (1998), Pérez Gómez (1990, 1998) e Moll (1996) (*apud* BOLZAN e ISAIA (2007, p. 72) esclarecem que:

[...] a constituição do conhecimento pedagógico se dá por, pelo menos duas vias: *a orientação pedagógica* entendida como um conjunto de formas de intervenção didática, desenvolvidas pelos professores na prática cotidiana, a partir de seus conhecimentos sobre a matéria a ser desenvolvida e o modo de ensiná-la e o *papel do professor* que tem implicação direta na forma de apropriação de sua função de mediador e organizador das situações de ensino.

A consciência da construção do conhecimento pedagógico compartilhado é de suma importância na vida do docente, pois “quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado” (FREIRE, 2010, p. 23). Nessa perspectiva, o ato educativo não pode ser considerado como um simples processo de transmissão ou transferência de conhecimentos, uma via de mão única. Ao contrário, o

ato educativo implica num processo dialógico de saberes, para o qual contribuem os vários sujeitos envolvidos na ação pedagógica. Diante disso, quando o professor confere os pontos de vista, expõe idéias acerca de fatos e dialoga sobre um determinado saber, pode se afirmar que ele está modificando algo já aprendido em algo novo, assim, ocorre o compartilhamento de conhecimento entre os sujeitos envolvidos no ato educativo. A esse propósito, Bolzan e Isaia (2007, p. 73) são categóricas ao afirmarem que “esta construção ativa se dá na medida em que são mencionadas as analogias entre o conhecimento pedagógico atual e os conhecimentos anteriores do professores” e seus educandos.

Nesta perspectiva, as trajetórias pessoais e profissionais são fatores definidores dos modos de atuação do docente, expondo seus pontos de vista sobre o seu fazer pedagógico. O processo de moldura do papel de ser um professor é algo construído por diversos fatores: relação professor/aluno, professor/instituição, professor/professor, ou seja, esta construção se faz na prática do cotidiano da sala de aula e no aprendizado diário na instituição de ensino. Assim, é possível pensar como uma conquista social, compartilhada, pois ocasiona em trocas e representações. Portanto, a maneira de apresentar, representar e formular os conteúdos, para torná-los compreensíveis, evidencia as concepções dos docentes sobre os processos de ensinar e de aprender assim como os diversos fatores envolvidos nessas tarefas. A propriedade desses aspectos é fundamental na construção do conhecimento pedagógico pelo professor.

Portanto, quando o professor se coloca no lugar de sujeito inacabado e consciente do inacabamento, ele se dispõe a procura de novas experiências, está aberto a aprender com o educando. Como lembra FREIRE (2010, p. 69), aprender “... é construir, reconstruir, constatar para mudar, o que não se faz sem abertura ao risco e à aventura do espírito”.

Segundo Pimenta e Anastasiou (2008), na maioria das instituições de ensino superior, embora os professores possuam experiência significativa e mesmo anos de estudos em suas áreas específicas, predomina o despreparo e até um desconhecimento científico acerca das questões relativas ao processo de ensino e de aprendizagem, pelo qual passam a ser responsáveis a partir do instante em que ingressam na sala de aula. Neste sentido, a ação de reflexão dos professores sobre o que venha a ser o ensinar e o aprender está interligada com as suas vivências e a sua formação profissional.

A construção do conhecimento pedagógico compartilhado possibilita a aprendizagem do professor, a atividade de moldura da professoralidade universitária

pela vivência, num desenvolvimento consistente, organizado, contínuo e institucional, por meio da produção de lugares, sentidos e significados, nos quais os grupos de interação e de intervenção possibilitam aos seus integrantes pensar, compartilhar, repensar e reconstruir suas experiências, vivências e saberes próprios.

De acordo com os estudos de Bakhtin (1992) e Vygotskiy (2007), o conhecimento compartilhado é fruto de uma construção coletiva e, por isso, necessita ser compreendido dentro de uma determinada situação cultural, situado num certo tempo e espaço, dito de outra forma, não pode ser compreendido de forma isolada e sim, levando em conta a teia de significados construída em um dado universo.

Uma produção individual, mais não isolada do grupo, se estabelece quando os grupos de compartilhamento estão interligados, independentemente dos diferentes contextos profissionais de atuação docente.

Bolzan e Isaia (2005, 2006) ao abordarem tal problemática sublinham que o processo de transposição didática exige por parte do professor um domínio que envolve os conhecimentos da sua área, os conhecimentos pedagógicos, as leis inerentes e os conhecimentos do campo profissional.

Neste contexto, Powaczuck e Bolzan (2009) indicam que para os professores atuarem no ensino superior, além de dominarem os conhecimentos específicos de seus domínios, áreas ou disciplinas, precisam investir na dimensão pedagógica da docência, considerando que esta abrange exercícios e valores manifestados em:

- a) sensibilidade frente ao aluno; b) valorização dos saberes da experiência; c) ênfase nas relações interpessoais; d) aprendizagem compartilhada; e) indissociabilidade teoria/prática; f) o ensinar focado a partir do processo de aprender do aluno, tudo isso voltado para o desenvolvimento dos sujeitos em formação como pessoa e profissional (POWACZUCK; BOLZAN, 2009, p. 8.771).

Metodologia

Faz se necessário salientar que as reflexões que ora apresentamos são originárias de um estudo que teve o intuito de identificar possíveis mudanças no papel do professor diante da contemporaneidade, verificar na formação docente as atribuições facilitadoras e/ou fomentadoras do conhecimento pedagógico compartilhado e refletir sobre a construção do conhecimento pedagógico diante dos desafios impostos aos docentes do ensino superior na contemporaneidade.

A tentativa de responder as questões levantadas neste estudo nos remeteu a uma imersão no arcabouço teórico que aborda a questão e, ao mesmo tempo, a um embate

com as reflexões realizadas sobre construção do conhecimento pedagógico compartilhado na universidade. Essas reflexões, vivenciadas ao longo da trajetória como docente no ensino superior, têm como pano de fundo as vivências coletivas entre pares, alunos e demais sujeitos que fazem parte do meio universitário. Assim, as considerações que ora apresentamos são, necessariamente, resultantes de múltiplos olhares sobre a complexidade do fazer docente, especificamente no ensino superior. Reconhecemos que, o exercício da prática da docência em cursos de licenciatura ministrando a disciplina Didática, também influenciou nossas preocupações sobre a temática, tendo sido a mola propulsora de outras investigações, algumas concluídas e outras, andamento³.

Vários estudiosos ofereceram valiosas contribuições e são referenciados na tessitura deste texto, dentre eles: Pimenta e Anastasiou (2008), Isaia (2006), Brito e Cunha (2008), que fundamentam nossa discussão acerca da atuação do professor universitário na contemporaneidade, seus dilemas e desafios no exercício da docência; Isaia (2006), Nunes (2003), Pachane e Pereira (2004) e Marcelo (2009) subsidiam nossas considerações sobre a formação do professor do ensino superior, seus alcances e limites; por fim, nos pautamos em Bolzan e Isaia (2007, 2005 e 2006), Freire (2010), Pimenta e Anastasiou (2008), Powaczuck e Bolzan (2009) ao discutir a construção do conhecimento pedagógico compartilhado.

Considerações Finais

Ao longo do trabalho, procuramos evidenciar os desafios enfrentados pelos profissionais que atuam no ensino superior face às atuais demandas da contemporaneidade e desafios enfrentados no exercício cotidiano da docência e as fragilidades oriundas de sua formação inicial que não oferece subsídios teórico-metodológicos para o exercício de uma prática educativa significativa pautada na com na participação, envolvimento e crescimento cognitivo de seus educandos.

A esse respeito há de se considerar que as políticas de formação de professores para o ensino superior em nosso país apresentam um caráter tímido no enfrentamento desta tarefa. A legislação nem mesmo estabelece as diretrizes para o processo formativo desses profissionais, apenas sinalizam a responsabilidade dos cursos de pós-graduação, preferencialmente, *stricto Sensu*, mestrado e doutorado. Soma-se a isso, a visão

enviesada de formação docente, expressa no texto da LDB 9394//1996 como “preparação”.

Nessa esteira, acreditamos que as reflexões apresentadas neste trabalho podem contribuir ao colocar em relevo a compreensão de que a docência é um processo em permanente construção, para o qual o compartilhamento do conhecimento pedagógico tem muito a contribuir. É urgente a tomada de consciência dos profissionais da educação superior acerca desse debate, aumentando, assim, as possibilidades da construção do conhecimento pedagógico compartilhado como um viés da identidade docente e da professoralidade, ambos processos contínuos, engendrados nas vivências anteriores (histórias de vidas, formação inicial) e, sobretudo, nas experiências cotidianas e coletivas vividas nas instituições de ensino superior.

Referências

BAKTHIN, Mikhail. **A estética da criação verbal**. São Paulo, SP: Martins Fontes, 1992.

BOLZAN, Doris Pires Vargas. O conhecimento pedagógico compartilhado e a aprendizagem docente: elementos constituintes dos processos formativos na Educação superior. **Políticas Educativas**, Campinas, SP, v. 1, n.1, p. 69-79, out. 2007.

BOLZAN, Doris Pires Vargas. Verbetes. *In*: CUNHA, Maria Isabel; ISAIA, Sílvia Maria de Aguiar. Formação da Educação Superior. *In*: MOROSINI, M. C. **Enciclopédia de pedagogia universitária - Glossário**. Porto Alegre: FAPERGS/RIES, v. 2, 2006.

BOLZAN, Doris Pires Vargas; ISAIA, Sílvia Maria de Aguiar. Pedagogia universitária e aprendizagem docente: relações e novos sentidos da professoralidade. **Revista Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 10, n. 29, p. 13-26, jan./abr. 2010.

BRITO, Talamira T. Rodrigues, CUNHA, Ana Maria de Oliveira. A Docência no Instituto de Biologia da Universidade Federal de Uberlândia: Percorrendo caminhos e encontrando representações. **Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, BA, v. 4, n. 5, p. 151-172, jul./dez. 2008.

D'ÁVILA, Cristina Maria; VEIGA, Ilma Passos de Alencastro Délcia (Orgs.). **Didática e docência na educação superior: implicações para a formação de professores**. 2 ed. Campinas, SP: Papirus, 2012.

ENRICONE, Délcia (Org.). **A docência na educação superior: sete olhares**. Porto Alegre, EDIPUCRS, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia – saberes necessários à prática educativa**. 41 ed. Rio de Janeiro, RJ: Paz e terra, 2010.

ISAIA, Sílvia Maria de Aguiar. Desafios à docência superior: pressupostos a considerar. *In*: Dilvo Ristoff; Palmira Sevegnani (Orgs.). **Docência na Educação Superior**. Brasília, DF: INEP, 2006.

ISAIA, Sílvia Maria de Aguiar. Professores de licenciatura: concepções de docência. *In*: MOROSINI, M. C. **Enciclopédia de pedagogia universitária**. Porto Alegre: FAPERGS/RIES, v. 1, p. 263-277, 2003.

ISAIA, Sílvia Maria de Aguiar; BOLZAN, Doris Pires Vargas. Aprendizagem docente no ensino superior: construções a partir de uma rede de interações e mediações. *UNIrevista*, v. 1, n. 1, **Anais do IV congresso Internacional de Educação**. UNISSINOS, São Leopoldo, 2005.

ISAIA, Sílvia Maria de Aguiar; BOLZAN, Doris Pires Vargas. Formação do ensino superior: um processo que se aprende? **Revista do Centro de Educação/UFSM**, Santa Maria, RS, v. 29, n. 2, p. 121-133, 2004.

MARCELO, Carlos. A identidade docente: constantes e desafios. **Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação Docente**, Belo Horizonte, MG, v. 1, n. 1, p. 109-131, ago./dez. 2009.

MASSETO, Marcos Tarciso (Org.). **Docência na universidade**. Campinas, SP: Papirus, 1998.

NÓVOA, Antonio. Formação de professores e profissão docente. *In*: NÓVOA, Antonio. **Os professores e sua formação**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1992, p. 13-33.

NUNES, Neusa Clementina Rosa. **A formação continuada do professor do ensino superior: um compromisso institucional**. Dissertação de Mestrado apresentada no Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Universidade Metodista de Piracicaba, SP, 2003.

PACHANE, Graziela G.; PEREIRA, Elizabeth Monteiro. A importância da formação didático-pedagógica e a construção de um novo perfil para docentes universitários. **Revista Iberoamericana de Educação**, v. 1, n 33, p. 1-13, 2004.

PIMENTA, Selma Garrido; ANASTASIOU, Léa das Graças. **Docência no Ensino Superior**. 3 ed. São Paulo, SP: Cortez, 2008.

POWACZUCK, Ana Carla; BOLZAN, Doris Pires Vargas. A construção da professoralidade do professor do ensino superior. *Anais do IX Congresso Nacional de Educação – EDUCERE e III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia – PUCPR*, Londrina, s/p, 2009.

ROLDÃO, Maria do Céu. Função docente: natureza e construção do conhecimento profissional. **Revista Brasileira de Educação [on line]**, v. 12, n. 34, jan./abr. 2007.

TARDIF, Jean; FAUCHER, Caroline. Um conjunto de balizas para a investigação da professoralidade dos professores. *In*: ALVES, M.; MACHADO, E. (Orgs.). **O pólo de excelência: caminhos para a avaliação do desempenho docente**. Porto Alegre: Areal Editores, 2010.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O trabalho docente – Elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. Trad. João Batista Kreuch. 4 ed. Petrópolis, RJ, Vozes, 2008.

VYGOTSKY, Levi S. **A formação social da mente**. São Paulo, SP: Martins Fontes, 2007.

VYGOTSKY, Levi S. **Obras escogidas**. Madri: Visor Distribuciones, 1995.