

# A FORMAÇÃO PEDAGÓGICA DO PROFESSOR UNIVERSITÁRIO

BARTNIK, Helena Leomir de Souza – Universidade Positivo  
hbartnik@hotmail.com

MACHADO, Ilze Maria Coelho – SME  
[ilzemia@sulbbs.com.br](mailto:ilzemia@sulbbs.com.br)

**Área Temática:** Formação de Professores  
**Agência Financiadora:** Não contou com financiamento

## Resumo

Este texto apresenta os resultados preliminares de uma pesquisa que analisou a formação pedagógica do professor universitário. A metodologia utilizada caracteriza-se pela abordagem qualitativa, os dados foram coletados por meio de entrevista com roteiro semi-estruturado, realizada com estudantes de quatro cursos de graduação, de diferentes áreas, de três instituições de ensino superior, do município de Curitiba. Na análise dos dados, utilizamos a contribuição de autores que fundamentam a pesquisa na abordagem qualitativa e a docência em uma perspectiva crítica com destaque em quatro dimensões necessárias ao exercício competente e crítico da docência universitária, a saber, conhecimentos psicopedagógicos, dos conteúdos, didáticos e do contexto. O estudo objetivou avaliar as implicações da formação pedagógica do professor universitário em sua prática docente, na percepção de alunos. Foram evidenciadas nos resultados as características atribuídas ao bom professor e as que não correspondem às expectativas dos estudantes. Quanto ao bom professor os alunos elencaram que o gostar do que faz, o domínio do conteúdo, a metodologia empregada, o bom relacionamento com os alunos, instigá-los na participação, entre outros, são fatores preponderantes; com relação ao professor considerado insatisfatório os estudantes apontaram os seguintes aspectos: falta de didática, de estabelecimento de relações entre os conteúdos, desinteresse, sem experiência, rotineiro e que não dá devida atenção aos alunos. Com base nos dados levantados com os alunos, concluímos ainda que preliminarmente, a necessidade das instituições de ensino superior implantar programas de formação continuada em serviço de modo que contemple a formação pedagógica aos docentes, necessária ao seu exercício profissional.

**Palavras-chave:** Professor universitário; formação pedagógica; formação continuada.

## Introdução

Este texto tem por finalidade apresentar o resultado de uma investigação sobre a formação pedagógica do professor universitário, embora o número de sujeitos envolvidos não

expresse uma quantidade significativa considerando a diversidade de instituições e áreas de formação profissional, estabelecidas no município de Curitiba, ela apresenta ainda que preliminarmente algumas inferências sobre a formação do professor para atuar na educação superior.

Na pesquisa realizada empregamos a metodologia de abordagem qualitativa e o instrumento da entrevista com roteiro semi-estruturado, por permitir a compreensão das relações que se estabelecem entre os sujeitos, em um determinado contexto. Lakatos considera a entrevista como “um encontro entre duas pessoas, a fim de que uma delas obtenha informações a respeito de determinado assunto, mediante uma conversação de natureza profissional” (LAKATOS, 1993, p.195-196 apud SZYMANSKI, 2002, P.10).

A interação que acontece entre os sujeitos envolvidos no processo da entrevista direciona para a construção de significados, pois o entrevistador possui conhecimentos sobre a temática a ser desenvolvida e a situação exige uma organização do pensamento de forma que o momento da entrevista seja profícuo e possibilite ampliação de idéias e conhecimentos. Szymanski considera que o processo interativo resultante da entrevista é complexo e tem caráter reflexivo, ou seja, “refletir a fala de quem foi entrevistado, expressando a compreensão da mesma pelo entrevistador e submeter tal compreensão ao próprio entrevistado, é uma forma de aprimorar a fidedignidade” (SZYMANSKI, 2002, p.15).

Conforme Triviños “a entrevista semi-estruturada valoriza a presença do investigador, oferece todas as perspectivas possíveis para que o informante alcance a liberdade e a espontaneidade necessárias, enriquecendo a investigação” (TRIVIÑOS, 1987, p.146).

Os sujeitos que compõem o universo investigado foram selecionados alunos dos cursos de Engenharia Mecânica, Publicidade, Biologia e Educação Física envolvendo dessa forma a licenciatura e o bacharelado, de três diferentes instituições de ensino superior da cidade de Curitiba, totalizando 16 estudantes.

As entrevistas realizadas tiveram como ponto de partida as seguintes questões: “o que significa ser um bom professor? Com qual dos professores eles tem mais facilidade de aprender e isso se deve a quê? Quais os recursos utilizados nas aulas que contribuem para o aprendizado? O que diferencia um bom professor dos demais?” Decorrente destas surgiram outras que aliadas à bibliografia selecionada para compreensão do tema - formação pedagógica do professor universitário – embasaram as nossas reflexões.

A nosso ver essas são algumas das questões inerentes ao processo de ação-reflexão-ação do professor universitário e cotidianamente estão presente nas conversas dos alunos implicando na sua mobilização para o conhecimento e conseqüentemente na sua aprendizagem. Para construção dos argumentos e análises optou-se por autores como: Candau (1985), Garcia (1999) Nóvoa (1995), Pachane (2005), Martins (1998), Saviani (1991), Severino (2003) Szymanski, (2002), Triviños (1987), entre outros. O referencial teórico-metodológico, aliado às reflexões construídas na disciplina de Tendências na Pesquisa em Educação contribuiu para a compreensão do principal foco de análise deste estudo - as implicações da formação pedagógica do professor universitário em sua prática docente - e suas representações na percepção dos alunos em sala de aula, lócus em que os atores (docentes e discentes) convivem e exercem suas funções; e ainda, as implicações no processo de transmissão e reelaboração significativo dos conteúdos.

Nesse sentido, o presente texto tem como propósito analisar a percepção dos alunos de diferentes cursos de graduação, sobre a formação pedagógica do professor universitário em sua prática docente, partindo do entendimento que a função do professor universitário vai além da transmissão pura e simples dos conteúdos sistematizados nos livros didáticos, mas implica em um compromisso mais amplo com a aprendizagem dos alunos. Pressupõe que a ação pedagógica do professor em sala de aula deva ser planejada com intencionalidade, sistematização, seqüência e forte vinculação da teoria com a prática. Isaia, Bolzan, (2004) acrescentam como indispensável à função do professor a capacidade de “organizar os conhecimentos, saberes e fazeres, próprios a determinado domínio de atuação, e de oferecer apoio, isto é, estímulos auxiliares capazes de ajudar os alunos a construir suas estratégias de apropriação, em direção à sua autonomia formativa”<sup>1</sup>.

O presente artigo expressa uma reflexão preliminar da pesquisa em andamento sobre a formação pedagógica continuada do professor universitário, iniciando pelo diálogo com autores que defendem uma concepção crítica de educação e um encaminhamento metodológico que supera a mera transmissão do conhecimento para a inserção dos alunos no processo de reelaboração dos conhecimentos historicamente valorizados; em seguida procede à análise dos dados levantados nas entrevistas à luz do referencial teórico sistematizado, finalmente aponta algumas considerações preliminares.

---

<sup>1</sup> In RISTOFF, Dilvo e SEVEGNANI, Palmira. Docência na educação superior: INEP, 2006 (Coleção Educação superior em Debate).

## **Refletindo sobre a formação pedagógica do professor universitário**

Nas últimas décadas a formação docente adquiriu amplitude nas discussões e pesquisas no meio acadêmico e na sociedade civil, como também na definição das políticas públicas implementadas em nosso país.

A formação inicial do professor, o processo de formação continuada, o desenvolvimento profissional, o papel da pesquisa, o professor reflexivo, a identidade profissional, entre outras dimensões se constituem em aspectos estudados por diferentes autores, em diferentes contextos, e isso se manifesta desde o profissional que atua nos anos iniciais da educação básica, estendendo-se aos professores que atuam educação superior.

A formação docente se constitui em uma temática que envolve muitos pesquisadores, no que tange ao professor universitário, tem sido crescente a preocupação das instituições de ensino superior com a qualificação de seu corpo de professores, principalmente com respeito à formação pedagógica, uma vez que dentro do amplo leque de cursos oferecidos, nas diversas áreas, nem sempre os professores têm formação pedagógica por vários motivos; primeiro, é grande o número de professores que atuam, nos diferentes cursos de graduação - não licenciados para a docência - que aprenderam didática com sua própria prática, nem sempre tendo tido tempo e nem subsídios para refletir suas experiências pedagógicas; segundo, a LDBEN n. 9394/96 estabelece que “a preparação para o exercício do magistério superior far-se-á em nível de pós-graduação, prioritariamente em programas de mestrado e doutorado”<sup>2</sup>. No entanto, os Programas de Pós-Graduação - responsáveis pela formação dos professores universitários - têm priorizado a condução de pesquisas e elaboração (dissertações ou teses), não inserindo nos seus currículos os conhecimentos teórico-metodológicos necessários ao exercício da docência; como terceiro motivo, ressalta-se a percepção de um número significativo de alunos expressando cotidianamente relatos como estes: “o professor sabe a matéria, mas não sabe como transmiti-la aos alunos, não sabe como conduzir a aula, nem como resolver os problemas de indisciplina entre os alunos, suas aulas são expositivas e monótonas, não se importa com nossas dificuldades e nem valoriza a nossa participação”<sup>3</sup>.

Ressalta-se ainda que os profissionais que compõem o quadro docente das universidades apresentam algumas variações, alguns têm dedicação exclusiva na docência e

---

<sup>2</sup> Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96, Art. 66. In SAVIANI, Dermeval, 1997 P. 182.

<sup>3</sup> Depoimento de alunos do curso de graduação em pedagogia, por ocasião da aplicação de um instrumento de avaliação sobre a qualidade das alunas.

outros conciliam com outra atividade profissional, estes últimos embora com a possibilidade de articular os saberes da experiência advinda do exercício profissional com a docência, para alguns alunos esse critério nem sempre assegura o conceito de bom professor. A docência universitária requer dos profissionais docentes conhecimentos e saberes necessários para atuar com autoridade e competência na formação dos alunos. Pachane (2005) fundamentada in Garcia (1999, p. 27-30), ao refletir sobre as formas de organização e princípios norteadores dos programas de formação de professores universitários retoma e amplia esta reflexão apontando as seguintes dimensões inerentes e indispensáveis ao exercício da docência na universidade, conhecimento psicopedagógico, conhecimento de conteúdo, conhecimento didático e conhecimento do contexto.

**A dimensão do conhecimento psicopedagógico** refere-se “ao ensino, à aprendizagem, aos alunos, aos princípios gerais do ensino, ao tempo de aprendizagem acadêmica; ao ensino em pequenos grupos, à gestão da classe, etc.” (PACHANE, 2005 p.129), o que requer do professor universitário conhecimentos sobre: teorias da educação, didática, recursos e estratégias de ensino, planejamento e gestão e organização da aula, e ainda, sobre a aprendizagem e desenvolvimento humano, principalmente no que se refere à aprendizagem dos adultos.

**A dimensão do conhecimento do conteúdo** segundo Pachane (2005, p.130) refere-se ao

[...] saber aprofundado da matéria que ensinam, que pode se dividir entre conhecimento substantivo e conhecimento sintático. O substantivo diz respeito ao corpo de conhecimentos gerais de uma matéria, seus conceitos específicos, definições, convenções e procedimentos. O sintático, por sua vez, refere-se ao domínio que o professor deve ter dos paradigmas de investigação de cada disciplina, ao conhecimento em relação a questões como validade, tendências, perspectivas de cada área do saber.

Corresponde à consistência teórica da área do saber (conhecimento substantivo e conhecimento sintático) das áreas do conhecimento, tem a ver com domínio do professor sobre as disciplinas que ministra, com a capacidade de fazer reflexões amplas e complexas sobre os conteúdos e a maestria no desenvolvimento de pesquisas, não só referente a sua área de formação, mas também no que diz respeito a ação docente. Quem domina com profundidade a área do saber referente à sua formação específica e detém conhecimentos de como fazer a transposição didática terá mais facilidade e criatividade para desenvolver nos alunos o gosto pelo estudo, problematizar e situar os conteúdos historicamente e promover a vinculação entre a teoria e a prática.

**A dimensão do conhecimento didático dos conteúdos** representa “a combinação entre o conhecimento da matéria a ensinar e o conhecimento pedagógico e didático de como ensinar, e também a necessidade de os professores construírem pontes entre o significado do conteúdo curricular e a construção deste significado por parte dos alunos” (PACHANE, 2005, p.130). Significa compreender princípios do encaminhamento metodológico dos conteúdos: desde o planejamento das aulas, a intencionalidade e os métodos de ensino-aprendizagem a serem utilizados de forma a atender a especificidade de cada conteúdo, a organização de recursos e estratégias didáticas e a seleção de critérios e instrumentos de avaliação até a competência do professor sobre a relação professor, aluno e conhecimento.

**A dimensão do conhecimento do contexto** diz respeito “ao local onde se ensina, assim como a quem se ensina, correspondendo à dimensão “ecológica” do conhecimento. Esta leva em conta o fato de que os professores têm de adaptar seu conhecimento geral da matéria às condições particulares da escola e dos alunos que a freqüentam” (PACHANE, 2005, p. 131). Em se tratando da docência universitária é importante que os docentes tenham clareza da filosofia da instituição à qual estão vinculados, do contexto social em que a IES está inserida, das demandas do mundo do trabalho referentes ao profissional que estão ajudando a formar, bem como as condições e expectativas dos alunos.

### **Análise da entrevistas realizadas nas universidades**

A Pesquisa realizada com alunos de cursos de graduação de diferentes áreas por meio de entrevista semi-estruturada demonstrou a necessidade de as instituições de ensino (IES) implementar na gestão do Projeto Pedagógico Institucional (PPI) Programas de Formação Pedagógica Continuada aos professores que ministram aulas nos cursos de graduação.

Os fundamentos das dimensões necessárias ao trabalho docente, acima caracterizada se manifestaram na realização da pesquisa, ao entrevistar estudantes, quando expõem sobre como é o bom professor, “é aquele que sabe passar bem a matéria de forma que o aluno entenda”. Percebe-se que eles estão se referindo, talvez inconscientemente às dimensões do conhecimento didático e do conhecimento sobre o conteúdo. Quando outros alunos apontam que o “bom professor” é àquele “que explica melhor, dá mais atenção para as dúvidas”, é aquele “que transmite o conhecimento de maneira que prendam a atenção do aluno de forma prazerosa e não como obrigatoriedade” e ainda “que tenha boa didática, bom conhecimento da

matéria”, “tenha autoridade na sala”, “que goste do que está fazendo”, trazem à tona ao mesmo tempo as dimensões dos conhecimentos psicopedagógico, dos conteúdos e didáticos, as quais defendem a consistência teórica, a domínio dos saberes metodológicos e a capacidade do professor de compreender os fundamentos dos processos de ensino-aprendizagem, ao como lidar com grupos de alunos e às peculiaridades de cada classe,

Uma análise detalhada das respostas dos estudantes por questão do roteiro da entrevista reforça a necessidade das dimensões apontadas por Pachane (2005) integrar os programas de formação continuada dos professores universitários, por exemplo:

- O que seria um bom professor para os alunos? Eles apontaram três tópicos, domínio do conteúdo, atenção ao aluno (interesse e comprometimento) e metodologia (sabe transmitir o conhecimento). O último item se insere diretamente na dimensão da formação pedagógica, mas, os dois primeiros também estão relacionados.
- Quando questionados sobre: Dos seus professores, com qual você mais tem facilidade de aprender? Por quê? Os alunos enfatizaram o professor que sabe “fazer esquemas organizados; explicar várias vezes até que todos entendam, instigar o aluno a participar e procurar o debate”. Observa-se a necessidade dos aportes didático-metodológicos com ênfase na organização do professor ao apresentar os conteúdos, a proposição de problemas que instiguem os alunos à participação, bem como a capacidade de o professor explicar o mesmo conteúdo de formas variadas.
- Quando questionados sobre: Quais os recursos utilizados nas aulas contribuem para a melhoria de seu aprendizado? Destacam-se como referenciais integrantes da formação pedagógica os seguintes itens apontados pelos alunos: “materiais audiovisuais direcionados; relação teoria-prática; não é o material, mas a maneira do professor dar aula e persuadir os alunos, criar interesse”, ressaltam novamente o conhecimento didático do professor, sobre o como ensinar, quais os procedimentos mais adequados ao trabalho com cada conteúdo.
- Ao responderam: Para você, o que diferencia um bom professor dos demais? Os itens que tem maior relação com a formação pedagógica são: “acompanhar e esperar o aluno; dar atenção; relacionar a matéria com o mercado (prática); e aliar didática, conhecimento, formação e experiência profissional”. Ressaltam os domínios do professor sobre os conhecimentos didático-metodológicos, psicopedagógicos e do contexto em que insere os alunos, incluindo as demandas do mundo do trabalho.

No que tange a diferenciação do bom professor dos demais, foi evidenciado que: postura em sala, domínio do conteúdo, bom relacionamento com os alunos, transmitir o conteúdo de forma clara, experiência, atenção com as dúvidas apresentadas pelos alunos, domínio de turma, preocupação com a aprendizagem, valores e didática, foram os aspectos mais destacados.

Conforme apontado pelos estudantes na pesquisa, à didática se manifesta como um indicativo do que significa ser um bom professor, aquele “sabe como ensinar” para que a turma aprenda e nem sempre está aliada a utilização de recursos pedagógicos, como explicitado por um aluno quando diz “o professor que utiliza giz e quadro, não usa multimídia, nem material de apoio, mas ele prende a atenção de maneira que o aluno fixe a idéia”. Candau ressalta que “todo processo de formação de educadores – especialistas e professores - inclui necessariamente componentes curriculares orientados para o tratamento sistemático do ‘que fazer’ educativo, da prática pedagógica” (CANDAU, 1985, p. 12).

Martins (1989, 1998) concentra suas pesquisas na formação do educador, analisando criticamente e propondo novas práticas sobre a ação docente, na perspectiva da Didática Prática, termo utilizado pela autora para referir-se “a prática pedagógica vivida pelo professor no interior da instituição escolar, suas iniciativas, seus avanços e seus recuos” (MARTINS, 1998, p. 16). Esta perspectiva foi ressaltada na entrevista com alguns estudantes manifestaram os seguintes fatores: “o professor com bom domínio das aulas”, “explica muito bem”, “tem didática”, “seguro no conteúdo e experiente”, “transmite bem o conhecimento”, “prende a atenção que não é preciso estudar depois a matéria”, “instiga o aluno a aprofundar o conteúdo, buscar outros autores”, “é calmo, prende a atenção, consigo acompanhar o raciocínio dele”. Estes depoimentos, enfatizados pela maioria dos estudantes entrevistados nos permite afirmar que os alunos admiram professores, com os quais eles têm mais facilidade para aprender, apontando também que os professores que detém a formação pedagógica conseguem envolver os alunos e favorecer a aprendizagem.

Vasconcellos (2000), ao refletir o trabalho com o conhecimento defende que ele seja planejado e dirigido pelo professor, ao qual cabe a tarefa pedagógica de mobilizar o aluno, suscitar a dúvida, proporcionar um nível de relações mais amplas e complexas e instigá-lo a construir, por sua ação, novas sínteses Cabe ao professor organizar o processo de aprendizagem de forma que os alunos se apropriem do saber historicamente acumulado,

reelaborem esse saber e apreendam o conteúdo. Para Pimenta e Anastasiou (2002, p. 209) o apreender vai resultar em nova aprendizagem que,

[...] exige compreensão do conteúdo pelo aluno. Compreendere, por sua vez, significa “apreender em conjunto”. Isso exige a descoberta ou construção de uma rede de relações, de um sistema, em que cada novo conhecimento é inserido pelos alunos, ampliando ou modificando o sistema inicial, a fim de, a cada contato, alcançar melhor apreensão.

Significa dizer que, a cada dia, o aluno vai adquirindo mais segurança para construir novos conceitos, desenvolver novas idéias, habilidades e atitudes, criando novos símbolos e novas argumentações, incorporando novos valores, assumindo novas posturas, analisando diferentes dados e redigindo conclusões, enfim, a cada dia vai aumentando a sua capacidade para elaborar sínteses, cada vez mais amplas e mais complexas.

Nesse sentido, o desenvolvimento profissional transita por uma dimensão pessoal onde “a formação deve estimular uma perspectiva crítico-reflexiva, que forneça aos professores os meios de um pensamento autônomo e que facilite as dinâmicas de autoformação participada” (NÓVOA, 1995, p.25). Sem, contudo desconsiderar a importância dimensão coletiva dos processos de formação, pois estas “contribuem para a emancipação profissional e para a consolidação de uma profissão que é autônoma na produção dos seus saberes e dos seus valores” (NÓVOA, 1995, p. 27).

### **Considerações Finais**

De acordo com as entrevistas realizadas verifica-se que é grande a necessidade de implantar nas IES Programas de Formação Pedagógica Continuada aos Professores Universitários:

- Com base na retomada do referencial teórico referente à formação didático-pedagógica do professor pode-se inferir que a docência universitária requer do professor conhecimentos pedagógicos para organizar a aula e fazer a transposição didática, transformar o conhecimento científico em saber transmissível e assimilável pelos alunos, propor situações de aprendizagem de forma que os alunos consigam problematizar as demandas do mundo do trabalho, as expectativas profissionais e elaborem concomitantemente, nova síntese.

- A entrevista enfatizou características de um “**bom professor**” como àquele que: “gosta do que faz, tem paixão, se relaciona com a turma, é interessado, tem domínio do conteúdo e sabe como transmiti-lo, acompanha o desenvolvimento de cada aluno, espera pelo aluno, instiga o aluno a participar, tem experiência prática, além de relacionar e contextualizar os assuntos.
- E como características de um “mau professor” àquele que é rotineiro. Não tem interesse, não tem didática, não respeita e ouve o aluno, não contextualiza e relaciona os assuntos, além de não possuir experiência.

Com base nas respostas, nota-se que a formação pedagógica, o domínio do conteúdo e as relações interpessoais são fundamentais para a adequada ação docente, respeitando os limites, potencialidades e contribuições de cada aluno. Além disso, a experiência profissional (prática) aliada ao comprometimento do professor é enfatizada como fundamental para a aprendizagem do aluno.

Enfim, por meio da entrevista, foi possível detectar que a forma como o professor exerce a ação docente é observada dia-a-dia pelos alunos dos cursos de graduação. Os professores que conseguem exercer autoridade perante a turma, podem ser considerados “bons professores” e segundo Severino (2003) apresentam algumas dimensões essenciais: domínio dos conteúdos, domínio das habilidades didáticas e domínio das relações situacionais. A dimensão dos conteúdos tem a ver com a cultura científica em geral, com os conteúdos básicos de cada área do saber, se configura na capacidade do professor rever pontos de vista e analisar a realidade apreendendo o seu movimento, contradições e historicidade. A dimensão das habilidades didáticas constitui a esfera dos instrumentos técnicos e metodológicos da ação docente, refere-se aos propósitos educacionais, ao planejamento, organização e gestão da classe. A dimensão das relações situacionais implica em que todos os sujeitos envolvidos no processo educacional tenham uma percepção clara e explícita dos referenciais humanos, a compreensão de si mesmos, dos outros e de suas relações recíprocas, bem como de sua integração ao grupo social e à própria humanidade.

## REFERÊNCIAS

BOLZAN, Doris Pires Vargas. Formação de professores: compartilhando e reconstruindo conhecimentos. Porto Alegre: Mediação, 2002. In **Desafios à docência superior: pressupostos a considerar** de Silvia Maria de Aguiar Isaia no livro de RISTOFF, Dilvo e SEVEGNANI, Palmira. Docência na educação superior: INEP, 2006 (Coleção Educação superior em Debate).

CANDAU, V. M. (Org.). **A Didática em Questão**. Petrópolis, Vozes, 1985.

GARCÍA, C. M. A formação de professores: novas perspectivas baseadas na investigação sobre o pensamento do professor. In: NÓVOA, A. **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1995. P.51-76.

ISAIA, Silvia Maria de Aguiar. **Desafios à Docência Superior**: pressupostos a considerar. P.76. In: RISTOFF, Dilvo e SEVEGNANI, Palmira. **Docência na educação superior**: INEP, 2006 (Coleção Educação superior em Debate).

MARTINS, P. L. O. **A didática e as contradições da prática**. Campinas, SP: Papyrus, 1998.

NÓVOA, A. **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

PACHANE, Giusti Graziela. **Teoria e Prática na formação de professores universitários**: elementos para discussão, p. 102. In: RISTOFF, Dilvo e SEVEGNANI, Palmira. **Docência na educação superior**: INEP, 2006 (Coleção Educação superior em Debate).

PIMENTA, Selma G e ANASTASIOU, Léa das Graças. **Docência no ensino superior**. Vol.1 São Paulo: Cortez, 2002.

RISTOFF, Dilvo e SEVEGNANI, Palmira. **Docência na educação superior**: INEP, 2006 (Coleção Educação superior em Debate).

SAVIANI, Dermeval. **A nova lei da educação**: trajetória, limites e perspectivas. 3 ed. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 1997.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **A formação Profissional Educador**: pressupostos filosóficos e implicações curriculares. In: Revista da Associação Nacional de Educação. Ano 10 n°. 17, 1991, p. 29-40.

SZYMANSKI, Heloisa (Org.). **A entrevista na pesquisa em educação**: a prática reflexiva. Brasília: Plano, 2002.

TRIVIÑOS, Augusto N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Construção do conhecimento em sala de aula**. 11 ed. São Paulo: Libertad, 2000.