

DOCÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR: PRÁTICA EDUCATIVA E SABERES PEDAGÓGICOS

Claudimar Paes de Almeida

Mestre em Letras pela Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD).

E-mail: claudimarpaes@hotmail.com

Romilson Brito de Azevedo

Mestre em Ensino de Ciências e Humanidades pela Universidade Federal do Amazonas (UFAM).

E-mail: romilson.azvdo16@gmail.com

Tatiane de Aguiar Romano

Mestre em Ciências Ambientais pela Universidade Federal do Amazonas (UFAM).

E-mail: tatianeromano2015@gmail.com

RESUMO

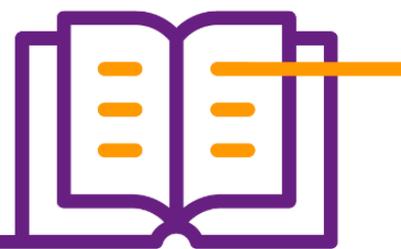
O trabalho tem como objetivo norteador refletir sobre a docência no ensino superior. Por isso, abarca as seguintes temáticas: Universidade, prática educativa e pedagogia universitária, saberes pedagógicos e docência no ensino superior. Estas colaboram diretamente na abordagem proposta, haja vista sua grande relevância no campo das discussões acadêmicas. A escrita textual vale-se de uma metodologia de cunho teórico, pautando-se nos seguintes autores: Chaui (2003), Correia e Góes (2013), Franco (2009), Gois (2015), Gomes (2014), Jaerger (2010), Perrenoud (1998), Pimenta e Anastasiou (2002), Ribeiro e Soares (2007), entre outros. A pesquisa colaborou de forma significativa com a explanação da temática, destacando a importância do assunto em questão, chegou a considerações que a formação continuada dos professores das instituições superiores é fundamental e a prática educativa desses deve estar fundamentada na formação de sujeitos colaboradores da transformação social.

Palavras-chave: Docência. Educação Superior. Prática pedagógica. Universidade.

TEACHING IN HIGHER EDUCATION: EDUCATIONAL PRACTICE AND PEDAGOGICAL KNOWLEDGE

ABSTRACT

The guiding objective of the work is to reflect on teaching in higher education. Therefore, it covers the following themes: University, educational practice and university pedagogy,



pedagogical knowledge and teaching in higher education. These collaborate directly in the proposed approach, given its great relevance in the field of academic discussions. The textual writing uses a theoretical methodology, based on the following authors: Chaui (2003), Correia and Góes (2013), Franco (2009), Gois (2015), Gomes (2014), Jaerger (2010), Perrenoud (1998), Pimenta and Anastasiou (2002), Ribeiro and Soares (2007), among others. The research contributed significantly to the explanation of the theme, highlighting the importance of the subject in question, reaching considerations that the continued training of teachers in higher institutions is fundamental and their educational practice must be based on the training of subjects who contribute to social transformation.

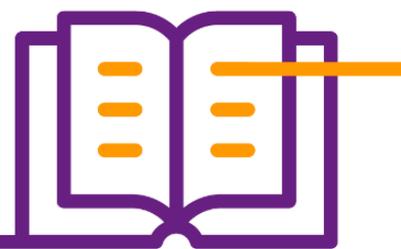
Keywords: Teaching. College education. Pedagogical practice. University.

INTRODUÇÃO

Em seminários, congressos e em discussões dos mais renomados teóricos, a Universidade é sempre vista como espaço de formação e de reflexão democrática. Nesse sentido, os estudantes inclusos nesse ambiente devem valer-se dos conhecimentos adquiridos e proporcionados, concretizando-os em atividades significativas e transformadoras no meio em que vivem.

Com competência e criticidade, acredita-se que os discentes sejam futuros profissionais articuladores da melhoria social, já que o espaço universitário tem designação para abarcar essa formação. Todavia, as discussões acadêmicas sobre as práticas pedagógicas em relação aos docentes universitários são recentes. Isso se dá pela preocupação ao professor, em vista da importância da formação deste, pois, é ele que é responsável direto pela formação dos profissionais das diversas áreas.

A partir das perspectivas, diversas instituições de ensino superior têm investido em programas de formação continuada para o seu corpo docente. Com isso, estudos recentes também sobre pedagogia universitária têm aberto discussões acerca das práticas pedagógicas e da docência universitária, visto que a pluralidade de ensino e a “parada” para pensar na (re)significação de métodos inovadores são essenciais.



O intuito é trazer à tona discussões teóricas que possam abordar a temática proposta e algumas de suas dimensões. A pesquisa vale-se de uma abordagem teórico-crítica e entrelaça vozes de autores que discutem sobre conceitos atuais e sobre representações, dificuldades e possibilidades encontradas nesse contexto de grande valor para a educação superior atual, a Universidade.

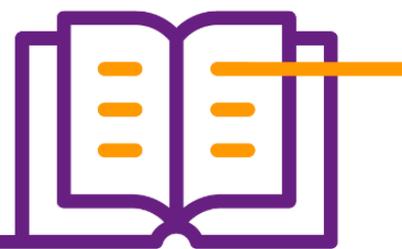
A UNIVERSIDADE

Por ser uma instituição social da qual exprime a funcionalidade da sociedade, a Universidade constituída por projetos, por opiniões e por conflitos espelha as experiências vividas entre os sujeitos. Nessa perspectiva, a Universidade pública tem função social em vista da sua prática social, assim, imbuída de regras, de valores e de normas pautadas na sua legitimidade interna.

Apesar de ser fundada em uma legitimidade e em uma autonomia em detrimento da religião e do Estado, segue suas próprias diretrizes. Ao pensar historicamente, a Universidade, após a Revolução Francesa, tem caráter republicano, ou seja, é pública e laica. A partir do século XX, com as revoluções sociais e políticas ocorridas, tanto a cultura, quanto a educação tornaram-se direito do cidadão,

[...] fazendo com que, além da vocação republicana, a Universidade se tornasse também uma instituição social inseparável da ideia de democracia e de democratização do saber: seja para realizar essa ideia, seja para opor-se a ela, no correr do século XX a instituição universitária não pôde furtar-se à referência à democracia como uma ideia reguladora (CHAUI, 2003, p. 5).

Entretanto, as contradições dentro de determinado contexto em relação ao pensamento democrático e às lutas de classes fizeram com que a Universidade tomasse direcionamentos diferentes ao ideal presente. Porém, tendo teor social e por acompanhar as mudanças sociais, políticas e econômicas, a relação entre a Universidade e o Estado não pode desvincular-se,



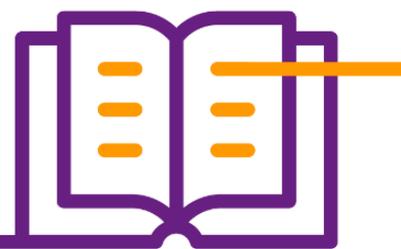
visto que a autonomia de tal instituição só pode ser concreta com a existência de um Estado republicano e democrático.

Nesse sentido, a Universidade como espaço de formação e preparação de sujeito que possa transformar a realidade social com seu engajamento deve segundo Chaui (2003, p. 15):

Adotar uma perspectiva crítica muito clara tanto sobre a ideia de *sociedade do conhecimento* quanto sobre a de *educação permanente*, tidas como ideias novas e diretrizes para a mudança da Universidade pela perspectiva da modernização. É preciso tomar a Universidade do ponto de vista de sua autonomia e de sua expressão social e política, cuidando para não correr em busca da sempiterna ideia de modernização que, no Brasil, como se sabe, sempre significa submeter a sociedade em geral e as Universidades públicas, em particular, a modelos, critérios e interesses que servem ao capital e não aos direitos dos cidadãos.

Com esse intuito, as mudanças podem ocorrer de forma significativa, porém a prática educativa e o processo pedagógico da Universidade devem estar vinculados às intenções emergentes, ou seja, preparados para acolher e contribuir diretamente para a formação do cidadão enquanto ser ativo, questionador, reflexivo e participante do meio em que vive, colaborando na transformação da realidade social. Não se tem dúvida, como destaca Gomes (2014), que a Universidade é provocada a acompanhar o processo evolutivo dos tempos, é vista tradicionalmente como organização estruturada para o ensino e é direcionada a exigir, de seu contingente humano, avanços nesse direcionamento.

Desse modo, a Universidade é uma instituição de grande importância na sociedade, pois conversa com o mundo social e a ciência, tendo uma ocupação estratégica na dinâmica dos métodos de formação de nível superior e ainda, nos de inovação tecnológica e de produção e difusão da cultura e da ciência. Para Chiarello (2015) “[...] a complexidade atribuída à universidade é resultante do intrincado processo histórico-social e que a pluralidade advém das múltiplas funções e atividades que realiza”.



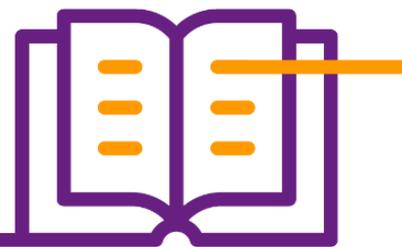
PRÁTICA EDUCATIVA E A PEDAGOGIA UNIVERSITÁRIA

A partir de algumas concepções de autores que tratam das temáticas específicas, dentre esses Zabala (1998), têm-se a estruturação da prática educativa baseadas nos seguintes pilares: percepção do processo de ensino e de aprendizagem, o papel deferido aos professores e aos alunos, a organização dos conteúdos, do tempo, do espaço, dos materiais didáticos e as características da avaliação e sua função. Todavia, esses pilares não adentram uma explicação formal de conceituação. Pode-se entender prática educativa como sendo as ações advindas e realizadas pelos docentes, dentro de determinado contexto, no qual tais ações venham a colaborar diretamente para formação e para ensino e aprendizagem significativos. Segundo Ribeiro e Soares (2007, p. 175 apud Nélisse, 1997, Zabala, 1998) sobre tal definição:

Prática educativa pode ser definida, segundo Nélisse (1997), como um “fazer ordenado” voltado para o ato educativo, que introduz um método na ação humana, quer dizer, é uma ação eficaz que exige um momento de planejamento, um momento de interação, um momento de avaliação e, finalmente, a reflexão crítica e o re-planejamento dessas ações. Esta se concretiza, de acordo com Zabala (1998), por meio de diversas variáveis que se inter-relacionam de forma complexa, e se expressa no microsistema da sala de aula.

Os momentos explicitados se tornam ferramentas fundamentais para que o conjunto de ações sejam eficazes. Nesse caso, necessita-se de direcionamentos condutores em função de uma prática efetiva. Vale ressaltar que a educação brasileira conduz à prática educativa sobre duas perspectivas: a tradicional ou conservadora e a emergente. A primeira caracteriza-se por ser uma prática pedagógica que aprecia a cultura geral, ou seja, reproduz o conhecimento, preparando os alunos moral e intelectualmente. Enquanto o segundo, fundamenta-se em um ensino que acopla as novidades pedagógicas e os meios tecnológicos.

Para enfatizar o primeiro modelo supracitado, Ribeiro e Soares (2007, p. 176) corroboram:

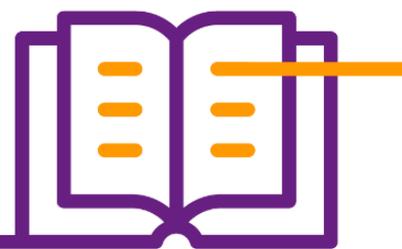


[...] caracteriza-se pela reprodução do conhecimento e apresenta-se como um processo austero, cerimonioso, que tem como função preparar intelectual e moralmente os estudantes. O ensino conservador enfatiza aulas expositivas, demonstrações e sistematização da matéria de forma sequencial, lógica, ordenada, desvinculada das outras disciplinas do corpo do curso e da realidade. Este contempla, principalmente, a variedade e quantidade de noções, conceitos, informações.

A aprendizagem é focada na fixação de informações transmitidas pelos docentes. Dessa forma, ocorrerá a repetição contínua e sistemática de exercícios e os discentes terão que “decorar” ou “gravar” tais informações. Nesse caso, o discente é passivo em todo o processo e somente recebe sem questionar, ocorrendo um processo de mecanização, no qual a coação também está vinculada. A avaliação ocorre como forma burocrática, com o intuito de classificar e de selecionar. Serve, ao mesmo tempo, como instrumento de poder e, por isso, o professor, a partir dela, quer respostas prontas, isto é, aquilo que antes foi produzido agora deve ser reproduzido. Destaca-se, nesse contexto, o professor como centro e é a partir dele que se tem os padrões a serem seguidos.

O segundo modelo da prática pedagógica é a emergente. Quanto a essa, Ribeiro e Soares (2007, p.177) destacam que ele “[...] contempla diversas perspectivas, a exemplo do paradigma holístico, da abordagem progressista, do ensino como pesquisa e da instrumentação da tecnologia inovadora, que têm em comum a construção do conhecimento”. Essa prática firma-se em uma construção progressiva do conhecimento, na qual estão embutidas as competências pedagógicas, políticas e humanas. As competências colaborarão na formação crítica do discente, levando-o a ser um sujeito ativo e transformador da realidade. A avaliação vincula-se como meio de investigar o conhecimento adquirido e o professor é o mediador da aprendizagem, logo, o aluno é a peça central dessa prática.

Relacionada à prática educativa, está a pedagogia universitária. Quando se trata da realidade brasileira, tanto professores como instituições que têm o foco no ensino superior têm tomado iniciativas para a capacitação do docente universitário, contudo, nem sempre concretizadas, pois é insuficiente por partes dos dirigentes. Em muitos casos, quando há o foco, este está vinculado à questão tecnicista. Porém, Soares (2009, p. 99) pondera que “apesar das



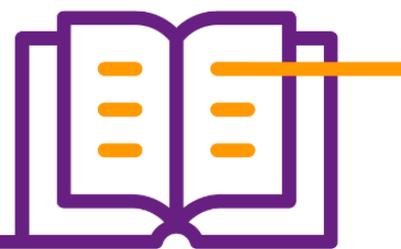
fragilidades, essa trajetória contribuiu para a constituição do campo de estudo e pesquisa, que veio a ser denominado de pedagogia universitária”.

Ao definir pedagogia universitária, Cunha (2003) diz ser um campo de múltiplos meios de produção e de aplicação a respeito de conhecimentos vinculados ao ensino superior, com ramificações nos mais diversos campos científicos, baseando-se nos referenciais culturais e epistemológicos. Além disso, é um espaço de troca de conhecimentos, de cultura e de subjetividades. Dessa forma, diferencia-se das outras pedagogias por reconhecer e interessar-se na aprendizagem da pessoa adulta em função da sua formação profissional, mesmo que muitos discentes ainda estejam saindo da fase da adolescência.

Dentro desse contexto, o professor é um agente de transformação e de ação, pois é capaz de colocar os conhecimentos como ferramenta de força formativa em prol da educação e de formar, por meio desses conhecimentos, indivíduos capazes de transformar a realidade em que estão inseridos (JEAGER, 2010). Manacorda (2010) contribui ao comentar que as práticas educativas desenvolvidas nas instituições educacionais não podem se limitar às necessidades imediatas e individuais, mas devem ser direcionadas na formação de sujeitos onilaterais, inseridos na atividade social, pois acredita-se que já atingiram a maturidade e a capacidade da criação prática e intelectual.

SABERES PEDAGÓGICOS

Há muitos equívocos ainda por parte dos docentes ao se referirem aos saberes pedagógicos, pois acabam os conceituando como o dom de ensinar, a aplicação de métodos ou a facilidade de transmitir conteúdo. A repetição de metodologias soa como sinônimo de tais saberes, porém, pensar na prática docente é perceber o vínculo que ela tem social e historicamente. Logo, essa prática colabora na transformação do sujeito. Franco (2007, p. 13) suscita que “[...] os saberes pedagógicos são os saberes que fundamentam a práxis docente, ao mesmo tempo em que a prática docente é a expressão do saber pedagógico [...]”.



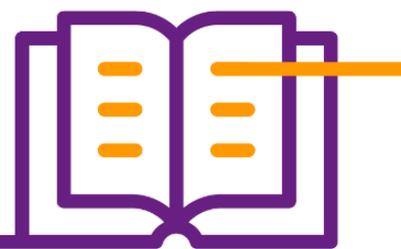
Confunde-se ainda os conceitos entre Didática e Pedagogia. Por isso, é importante saber a diferença das duas, quem subsidia quem e como o conhecimento pedagógico se atrela a elas. Destaca-se que os saberes pedagógicos não podem se subsidiar do “faz de conta”, mas alicerçam-se em um aporte teórico consistente para que não caiam em meros afazeres. Assim, a práxis é o “alimento” norteador da prática docente universitária. Franco (2007, p. 13) alerta:

O conteúdo para a reflexão crítica é retirado dos fundamentos da ciência pedagógica; apenas tais fundamentos permitem a organização do círculo dialético teoria/prática versus prática/teoria, num processo transformador das práticas e das teorias; processo esse fundador dos saberes pedagógicos.

A relação prática e teoria, teoria e prática é essencial, visto que uma necessita da outra. E o que ainda circula nas conversas entre muitos docentes brasileiros é a ideia de ver a Pedagogia como tecnologia. Esse pensamento conduz a um outro, o pensamento de que os saberes pedagógicos são instruções de como devem ser as aulas ou como devem ser conduzidas. Portanto, precisa-se estar atento na diferença entre fazer e saber.

Corroborando com as diferenciações Franco (2007) ao dizer que o fazer advindo da atividade prática está embasado em um exercício repetitivo, inflexível, mecânico e claro, logo, não há necessidade de teoria nem de prática, e o sujeito não precisa ser questionador e reflexivo. Partindo da colocação acima, o que se tem é uma prática mecanizada e estruturada, na qual os saberes não se relacionam com a experiência, ou seja, não sem vínculo nenhum com a práxis. Contrário, o saber está alicerçado na prática reflexiva, vinculada diretamente com a sociedade, com a vida e com o sujeito. Esse sujeito é um ser histórico e social, consciente de seu papel e questionador das situações cotidianas.

Perrrenoud (1998) destaca a necessidade da relação recíproca entre docente e saber, inclusive, de como estes vão conduzir as aulas. Nesse sentido, postula-se um novo direcionamento, no qual o professor estará preocupado em fazer aprender e não simplesmente a ensinar, fugindo da concepção da reprodução mecânica do conhecimento. Logo, “percebe-se que o professor deve inovar suas práticas, deve estar aberto a mudanças, embora no início as



transformações possam causar impactos. É nesse sentido que a formação continuada vem auxiliar o docente a entender essas mudanças (NEZ; SILVA, 2010, p. 41).

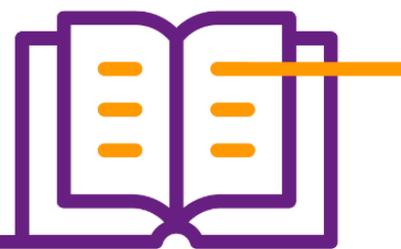
Vale ressaltar que Nez e Silva (2010) compreendem que o saber docente (pedagógico) é constituído por outros saberes, como: os saberes curriculares, sociais, profissionais, os conhecimentos específicos e pedagógicos. Tendo vista que estes auxiliam no desenvolvimento das aulas. Além disso, esses saberes são aliados no processo de ensino e de aprendizagem, possibilitando conhecimentos essenciais para o desempenho da docência.

Para Pilatti (2015, p. 2), “os saberes didático-pedagógicos são indispensáveis à prática docente, visto que o conhecimento teórico e prático sobre a prática docente e também sobre a realidade do aluno são fatores importantes para o processo ensino-aprendizagem”. Desse modo, compreende-se a importância dos saberes pedagógicos para o desenvolvimento da prática docente no ensino superior e a utilização destes nos aspectos do ensino e da aprendizagem, especificamente no espaço universitário.

DOCÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR

A docência fundamenta-se como uma prática educativa. Como tantas outras profissões, intervém diretamente no contexto social, assim, visualizada, nesse caso, como prática social. Para isso, a formação docente no ensino superior ainda requer investimentos acadêmicos. Nisso deve estar incluída uma produção de conhecimentos da história e da sociedade. Assim, tal formação deve conduzir o professor a uma prática de pesquisa como instrumento do aprender.

Nesse prisma, a relevância da formação contínua é de suma importância, haja vista os métodos participativos e democráticos que conduzem o docente a novas práticas institucionais. Alerta Pimenta e Anastasiou (2002, p. 187) que “é necessário considerar os professores como sujeitos, agentes que interpretam as propostas, as ideias, e como tradutores de conteúdos, como atores de projetos”. Complementa Gois (2015, p. 2), “a docência na educação superior é uma atividade complexa, seu exercício exige múltiplos saberes. Pois a educação, independentemente do nível de ensino que aconteça, é uma ação humana”.

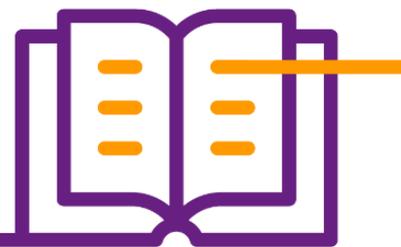


A proposta supradita se opõe às diversas instituições, pois ainda não se vê o professor como sujeito transformador e de intervenção, mas como mero transmissor de conteúdo a determinados sujeitos. Por isso, a Universidade deve ser ambiente de não enclausuramento, de incentivo à pesquisa e à ação, de formação reflexiva e de aporte que possa garantir a autonomia docente. Para tal concretização, pondera Pimenta e Anastasiou (2002, p.187) que é necessário que:

[...] as Universidades, instituições formadoras, e as escolas, instituição da atuação profissional dos professores, necessitam construir práticas democráticas participativas, valorizando o método da deliberação colegiada, e articular a diversidade e a necessidade de professores competentes que respondam à incerteza, fazendo uso das maiorias cotas possíveis de racionalidade e senso comum. O saber fazer do professor vai sendo alcançado após a sondagem inteligente e com a comunicação compartilhada da experiência.

A ação pedagógica do docente deve ir além da questão instrumental, fazendo com que a atuação seja interventiva. Para isso, como já suscitado, a formação do professor deve ser efetiva, ter solidez intelectual e fazer parte da cultura de tais indivíduos. Além dos aspectos refletidos, o professor encontra-se em um dilema paradoxal diante da realidade atual, pois espera-se que, além de ser um catalizador em vista da sociedade de informação que se apresenta, deve posicionar-se como elemento de resistência. Logo, “[...] a docência neste nível de ensino é uma atividade complexa [...]” (GOIS, p. 4, 2015).

O século XXI tem empreitado grandes mudanças sociais, que têm atingido diretamente as diversas esferas da sociedade, principalmente as esferas da educação. “Especificamente no Ensino Superior, essas transformações significam novos desafios frente ao docente e à Universidade, tendo em vista este novo modelo de sociedade, aligeirado e tecnológico” (CORREIA; GÓES, 2013, p. 337). Diante do quadro, precisa-se refletir sobre a importância e a valorização do papel do docente no ensino superior para que sua prática educativa tenha resultados transformadores diante da sociedade que se apresenta.



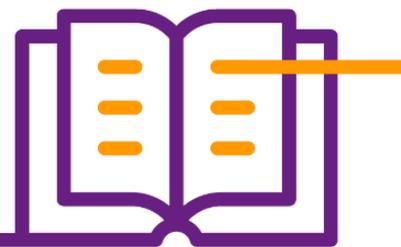
CONSIDERAÇÕES FINAIS

É fundamental as ponderações até aqui discutidas, visto que muitos teóricos ainda fazem o levantamento da docência no ensino superior, tendo em vista a grande importância do tema. A Universidade, por ser um espaço de formação e de acolhimento de discentes que vieram do ensino básico, precisa proporcionar um ensino de qualidade e significativo para os estudantes, pois estes precisam sair preparados em constância dos enfrentamentos diversificados que a sociedade propõe.

Por isso, a prática educativa e a pedagogia universitária devem surtir efeito direto na vida do discente. O docente deve ser um pesquisador constante, valendo-se também da teoria e da prática para que o ensino não seja um simples “repassar conteúdos” pré-estabelecidos, mas que tenha a intencionalidade de conduzir os alunos aos questionamentos e às reflexões críticas. Contudo, os saberes pedagógicos devem estar focados no saber e não na mera instrumentalização do fazer, como já ressaltou Franco (2007).

A realidade atual se apresenta diversificada de situações que precisam de um posicionamento do sujeito, principalmente daquele que está em constante contato com o conhecimento. Fala-se aqui daquele conhecimento que colabora na condução para as modificações necessárias, não daquele que simplesmente se atém no caminho conteudista e mecanizado que leva o sujeito a ser um simples receptor de informações e a ser passivo diante da realidade apresentada.

É necessária uma posição mais acirrada por parte da categoria universitária, visto que muitos problemas precisam ser melhorados. O governo precisa olhar com mais atenção para tais problemas, pois a Universidade é o espaço que prepara os futuros profissionais para atuarem nos mais diversos campos da sociedade. É claro que uma prática pedagógica só ocorre de forma mais eficaz quando há subsídio necessário para a sua atuação, ou seja, não basta simplesmente ter excelentes profissionais na educação, mas a oferta de meios para determinada prática é vital.



A temática ainda precisa ser muito discutida e repensada em vários pontos, haja vista a sua grande relevância. Foi levantado alguns pontos nesse trabalho, mas a amplitude e a complexidade da temática precisam ser bem mais debatidas. Portanto, muitos tabus precisam ser quebrados, muitas posturas precisam ser modificadas e muitos conceitos ainda precisam ser esclarecidos para que, assim, tenha-se de forma mais consistente e transformadora à docência no ensino superior.

REFERÊNCIAS

CHAUI, Marilene. A Universidade pública sob nova perspectiva. **Revista brasileira de educação**. ANPEd, realizada em Poços de Caldas, MG, em 5 de outubro de 2003, p. 5-15.

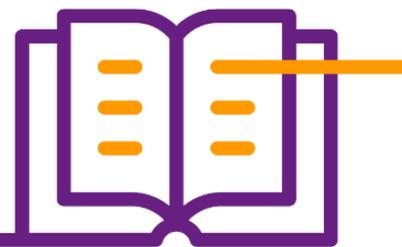
CHIARELLO, Ilze Salete. A Universidade e seu papel no desenvolvimento regional: contribuições do PROESDE. **Revista Extensão em Foco**, v.3, n.1, p. 240-257, 2015.

CUNHA, M. I. Verbete pedagogia universitária. In: MOROSINI, M. C. et al. **Enciclopédia de pedagogia universitária**. Porto Alegre: RIES/ INEP, 2003.

CORREIA, Larissa Costa; GÓES, Natália Moraes. Docência universitária: desafios e possibilidades. **II Jornada de Didática e I Seminário de Pesquisa do CEMAD**. Docência na educação superior: caminhos para uma práxis transformadora, 10, 11 e 12 de setembro de 2013, p. 337-348.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. Prática docente universitária e a construção coletiva de conhecimentos: possibilidades de transformações no processo ensino-aprendizagem. **Cadernos: Pedagogia Universitária**. USP, setembro de 2009.

GOIS, Pamela Karina de Melo. Formação para a docência no ensino superior: realidade e desafios. **XII Congresso Nacional de Educação – EDUCERE**. Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Curitiba – PR, 2015. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/20470_9044.pdf. Acesso em: 22 fev. 2021.



GOMES, Caio Cesar Piffero. O papel social da Universidade. **XIV COLÓQUIO INTERNACIONAL DE GESTÃO UNIVERSITÁRIA – CIGU**. Florianópolis – Santa Catarina – Brasil, 3, 4 e 5 de dezembro de 2014. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/131807/2014175.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 22 fev. 2021.

JAEGER, W. **Paideia**: a formação do homem grego. São Paulo: WMF; Martins Fontes, 2010.

MANACORDA, M. A. **Marx e a Pedagogia moderna**. Campinas, SP: Alínea, 2010.

NEZ, Egeslaine de; SILVA, Vanessa do Nascimento. A importância dos saberes pedagógicos na prática dos professores da educação superior. **Revista da Faculdade de Educação**, Ano VIII, nº 14, Jul./ Dez. 2010.

PERRENOUD, P. **Construir as competências desde a escola**. Portugal. Porto, 1998.

PILATTI, Paula Valéria. Saberes docentes expressos na prática dos professores dos anos iniciais do ensino fundamental. XII Congresso Nacional de Educação – EDUCERE. Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Curitiba – PR, 2015. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/20470_9044.pdf. Acesso em: 22 fev. 2021.

PIMENTA, Selma Garrido; ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos. **Docência no ensino superior**. São Paulo: Cortez, 2002.

RIBEIRO, Marinalva Lopes; SOARES, Sandra Regina. **A prática educativa nas representações de docentes de cursos de licenciatura**. *Sitientibus*, Feira de Santana, n.37, p. 173-193, jul./dez. 2007.

SOARES, Sandra Regina. **Pedagogia universitária**: campo de prática, formação e pesquisa na contemporaneidade. Salvador: EDUFBA, 2009, p. 90-108.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa**: como ensinar. Porto Alegre: ArtMed, 1998.