

MISTER DE EDUCADOR**MISSION OF EDUCATOR**Gleibe Pretti¹**RESUMO**

Neste singelo artigo iremos tratar sobre a docência no ensino superior, cujo objetivo é orientar atuais e futuros profissionais sobre a identidade e a prática da profissão docente no ensino superior. Fizemos uma seleção das melhores doutrinas e estudos sobre o assunto, com o intuito de auxiliar o profissional nesta, que a nosso ver, é a profissão mais importante da sociedade. Os cursos de ensino superior devem dar o suporte para os novos profissionais e cidadãos. O pragmatismo, assim como a vivência do que se aprende em salas de aula, deve ser aplicado, de forma concreta no dia a dia, com o intuito de melhorar o mundo.

Palavras-chaves: Profissão docente. Cidadão. Capacidades. Habilidades. Intelectual. Formação docente. Conscientes. Situações. Cidadania.

ABSTRACT

In this simple article, we shall treat about teaching in higher education, whose purpose is to guide current and future professionals about the identity and practice of the teaching profession in higher education. We have made a selection of the best doctrines and studies on the subject, in order to assist the professional in this, that is our view, is the most important profession in society. Higher education courses should give support to the new professionals and citizens.

Pragmatism, as well as the experience of what has learned in classrooms, must be applied, concretely on a daily basis, in order to improve the world.

Keywords: Teaching profession. Citizen. Abilities. Skills. Intellectual. Teacher training. Conscious. Situations. Citizenship.

¹ Professor Mestre, Bacharel em Direito pela Universidade São Francisco, Pós-Graduado em Direito Constitucional pela UNIFIA, Pós-Graduado em Direito e Processo do Trabalho pela UNIFIA, Mestre pela Universidade Guarulhos-UNG, Advogado e Perito judicial, Editor-Chefe da Revista Educação da Universidade Guarulhos, Autor de diversas obras na área trabalhista, Membro da comissão de Graduação e Pós-graduação da OAB SP

1. À GUIA DE APRESENTAÇÃO.

A análise da legislação e da prática da educação do Brasil, sempre é um tema que exige sobremaneira de todos os envolvidos.

Saliento que não é possível um modelo único num País, como o Brasil, com dimensões continentais e realidades tão distantes, muitas vezes em comunidades tão próximas.

Pensar em educação sem pensar no profissional que atua nela de nada adiantaria, pois, a educação, como atividade relacional, somente se realiza por meio da ação entre pessoas: de um lado, o profissional docente; de outro, o aluno. Desta forma, o professor deve ser tratado como o melhor profissional do País para que com isso possamos ter uma realidade diferente.

A formação desse profissional em busca do aperfeiçoamento não só da sua didática, mas reconhecido de forma que o seu direito a uma contraprestação financeira faça toda a diferença assim como uma remuneração condigna com essa profissão de suprema importância.

Sabemos que em muitas instituições de ensino, infelizmente, temos a recolocação de profissionais em áreas que não são suas de especialidade, isso faz com que o ensino e a transmissão de conhecimento fiquem falhas. Trata-se de um grande erro por parte de todos os envolvidos, em nome do lucro.

Desta feita, este artigo promove reflexões sobre alguns aspectos que já foram publicados sobre a docência do ensino superior, bem como sobre possibilidades para aprimorar a prática docente, sobre as suas mudanças nos últimos anos, tendo em vista o trabalho desse professor dentro das salas de aula ser o responsável pela formação dos

profissionais de diversas áreas do saber, os quais são colocados no mercado de trabalho todos os anos.

2. DADOS IMPORTANTES SOBRE A EDUCAÇÃO NO BRASIL.

Em nossas instituições de Ensino Superior (IES) oferecem um restrito número de vagas e um sistema de acesso à graduação tradicionalmente baseado em exame vestibular, que privilegia estudantes com formação secundária mais qualificada, oriundos de escolas privadas.

Desta forma, as faculdades mais concorridas são aquelas em que as vagas são preenchidas por aqueles que detêm de maior poder econômico e ainda que dispõem de maior tempo para se dedicarem aos estudos e maior capital social e cultural (SCHWARTZMAN, 2013).

Essa educação por castas é evidente quando se observa a prevalência de egressos do ensino médio privado entre os matriculados nas universidades (77,8%), comparados com a prevalência de alunos de nível médio e na educação básica que vem de escolas públicas, 85 e 83,5% respectivamente, segundo dados do INEP/MEC de 2013 (BASSUMA, 2014; MATOS et al, 2012; MOHR et al, 2012).

Essa inversão inclui universidades que estão no topo dos rankings de Ensino Superior, como a Universidade de São Paulo (USP), com 79% dos estudantes provenientes de famílias com renda familiar superior a 5 salários mínimos (MOHR et al, 2012).

Muito bem, se partirmos da linha de pensamento, como Schwartzman (2013), que a Universidade tem uma função



democratizadora, esse se torna um dos principais motivos a nortear o processo de expansão do sistema educacional em todo o mundo.

Porém, essa educação, faz com que apenas os que detêm de recursos financeiros podem atingir patamares superiores aos demais e a grande massa.

Do ponto de vista das políticas de ação afirmativa não se limitam aos países ocidentais nem foram inventadas *stricto sensu* nos Estados-Unidos. Na Índia, em 1919 e 1935, os britânicos desenvolveram duas reformas eleitorais que estabeleceram um sistema de representação parlamentar para promover certas castas assim como as mulheres e as minorias cristã, muçulmana e sikh. Em 1948, no momento da sua independência, a Índia introduziu um sistema de cotas que ampara as “classes atrasadas” para garantir-lhes acesso a empregos públicos e às universidades. (ADESKY, s/d. p.4, grifo do autor).

3. QUAL OBJETIVO DE HOJE DO PROFESSOR DE ENSINO SUPERIOR.

A caracterização do professor universitário por vezes se perde nas funções que desempenha na instituição e na sociedade. Mas será que o professor do século XXI se preocupa com a educação ou apenas com a aparência e seu aspecto financeiro?

Nessa linha de pensamento, o fato da inexistência de uma formação específica como professor universitário. Embora a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, de 1996, estabeleça que essa formação se realize, preferencialmente, em programas de mestrado e doutorado (BRASIL, 1996), por outro lado, é conhecido o fato de que esses cursos têm foco maior na formação do

pesquisador, em detrimento da formação pedagógica (BAZZO, 2006).

Diante desse fato, ao se tornar professor de nível superior, são resgatadas as suas experiências como aluno ou são tomadas orientações com os professores com mais tempo de casa, resultando numa prática que reproduz o modelo predominante na universidade. Nesse sentido, Benedito, Ferrer e Ferreres (1995, p. 57), afirmam que “o professor universitário aprende a sê-lo mediante um processo de socialização em parte intuitiva, autodidata ou seguindo a rotina dos outros”.

Nas palavras de Pimenta e Anastasiou (2002), embora os professores universitários possuam experiências significativas na área de atuação, ou tenham um grande embasamento teórico, predominam, no geral, o despreparo e até um desconhecimento científico do que seja um processo de ensino e de aprendizagem.

Até muito pouco tempo atrás, para ensinar na universidade era suficiente o domínio de conhecimento específico – pesquisa ou exercício profissional no campo. Segundo Masetto (1998, p. 36), até a década de 1970, “praticamente exigia-se do candidato a professor de ensino superior o bacharelado e o exercício competente de sua profissão”, com base no princípio de “quem sabe, sabe ensinar”.

Sabemos que o professor para atingir melhores resultados precisa de estudo e dedicação, mas as instituições oferecem essa segurança?

Na linha de pensamento de Libâneo (1998), a Pedagogia é um campo de conhecimento sobre a problemática educativa na sua totalidade e historicidade e, ao mesmo tempo,



uma diretriz orientadora de ação educativa que deve ser trabalhada. O pedagógico refere-se às finalidades da ação educativa, implicando objetivos sociopolíticos a partir dos quais se estabelecem formas organizativas e metodológicas da ação educativa.

A forma de ensinar nos dias de hoje, com a tecnologia envolvida e utilizada pelos alunos, como uma área da pedagogia que investiga os fundamentos, condições e modos de realizar a educação mediante o ensino, possibilita que os professores de áreas específicas “pedagogizem” suas ciências, ou seja, articulem todos os elementos para que aconteça a aprendizagem, instituindo, assim, os parâmetros pedagógicos. É preciso destacar, porém, que diferentes conhecimentos são de importância fundamental para o exercício da docência em Educação Superior: pedagógico-didáticos, da área específica e da experiência (LIBÂNEO, 1998).

Com base nos estudos de Azzi (2000) e Caldeira (1995), a didática pode ser percebida como uma espécie de metalinguagem, em que, por meio do exercício da docência, há a possibilidade de reflexão sobre a prática realizada. A linguagem e os saberes se encontram em autores diferentes, cada qual com ângulos de visão diferentes sobre a temática da docência no ensino superior, o que vem a fortalecer as questões de mudanças, encorajando ações para a defesa da formação de professores qualificados para o desenvolvimento da prática docente nas universidades.

O valor da experiência no magistério e os cursos de formação para a docência são vistos com um olhar mais cuidadoso pelas instituições de ensino superior (CALDEIRA,

1995). Defendemos uma forte aplicação de especialização do profissional, mas com o apoio da IES para a melhoria de todos.

Observa-se, entretanto, que alguns professores se caracterizam de um modo geral, como especialistas em seu campo de conhecimento, entendendo que a sua formação didático-pedagógica poderá ser adquirida naturalmente ao longo de sua experiência docente (AZZI, 2000).

Sabemos que a experiência acumulada na prática do magistério, pode-se afirmar que o planejamento e a condução do ensino requerem não apenas o conhecimento do conteúdo, mas também, a compreensão do processo por meio do qual ocorre a construção do conhecimento por parte dos alunos, sem a qual, a forma de apresentação dos conteúdos pelo professor fica altamente prejudicada (CALDEIRA, 1995). Porém, apenas a prática não traz toda a bagagem de conhecimento a ser repassada.

Nas palavras de Pimenta e Anastasiou (2002), é preciso considerar que a atividade profissional de todo docente possui uma natureza pedagógica, isto é, vincula-se a objetivos educativos de formação humana e a processos metodológicos e organizacionais de construção e apropriação de saberes e modos de atuação.

Diante disso, para ensinar, o professor necessita de conhecimentos e práticas que ultrapassem o campo de sua especialidade. Segundo Libâneo (2004, p. 122), que reitera Davydov, “a coisa mais importante na atividade científica não é a reflexão nem o pensamento, nem a tarefa, mas a esfera das necessidades e emoções”.

A partir dos anos 2010, com a crise econômica que originou, no Brasil, começou-



se a perceber que assim como para a pesquisa se exigia desenvolvimento de competências próprias, e a pós-graduação buscou resolver esse problema, a docência no ensino superior também exigia competências próprias que desenvolvidas trariam àquela atividade uma conotação de profissionalismo e superaria a situação até então muito em contradição de se ensinar 'por boa vontade', buscando apenas certa consideração pelo título de 'professor de universidade', ou apenas para 'complementação salarial', ou ainda somente para se 'fazer alguma coisa no tempo que restasse do exercício da outra profissão' (LIBÂNEO, 2004, p.125)

Nessa linha, exige-se que seja um professor pesquisador, que demonstre aos seus alunos o interesse em sempre aprender e, concomitantemente, o interesse em ensinar num processo dinâmico (LIBÂNEO, 2004).

Nos dias de hoje, professor pesquisador não é somente entusiasmar seus alunos e motivá-los a querer saber mais. É ir além da motivação para a construção de conceitos concretos e práticos em suas profissões, acompanhado de estímulos para o constante crescimento para acompanharem as mudanças que a passagem do tempo nos impõe, sem prejuízo do conhecimento e da qualidade de ensino. Para muitos, há uma preocupação quanto a ser um professor pesquisador. Neste mote, a reflexão de um autor traz uma definição com clareza e objetividade. Para Miranda (2006, p.135) [...] o professor pesquisador centra-se na consideração da prática, que passa a ser meio, fundamento e destinação dos saberes que suscita, desde que esses possam ser

orientados e apropriados pela ação reflexiva do professor.

O profissional da docência é a consciência ativa que realiza, por meio de ações didático-pedagógicas embasadas e necessárias, os exercícios para o desenvolvimento do raciocínio e o aprender numa reflexão dos saberes e suas funções dentro da sociedade, por meio de suas práticas profissionais (MIRANDA, 2006).

Segundo Lima (2000), a preocupação com a formação do professor pesquisador estaria fundamentada na intenção de tirar a educação apenas da transmissão de conhecimento já formulado. Para tanto, a pesquisa possibilitaria aos professores exercerem um trabalho com os alunos com o fim de formular novos conhecimentos ou o questionamento tanto sobre a validade quanto sobre a pertinência dos já existentes.

Insta ressaltar também que, segundo Lima (2000), pode-se definir o professor como aquele profissional que ministra, relaciona ou instrumentaliza os alunos para as aulas ou cursos em todos os níveis educacionais. Segundo suas concepções, o professor-pesquisador, é aquele que exerce a atividade de buscar reunir informações sobre um determinado problema ou assunto e analisá-las, utilizando para isso o método científico com o objetivo de ampliar o conhecimento de determinado assunto, descobrir algo novo ou refutar conjecturas anteriores.

A vivência do professor e sua busca pelo conhecimento fará a diferença nas aulas. Zabala (1998) elabora um modelo que seria capaz de trazer subsídios para a análise da prática profissional docente. Como opção, utiliza-se do modelo de interpretação, que se



contrapõe àquele em que o professor é um aplicador de fórmulas herdadas da tradição, fundamentando-se no pensamento prático e na capacidade reflexiva do docente. Recomenda-se, assim, uma constante avaliação do trabalho por parte do profissional na docência do ensino superior.

Esse método busca uma perspectiva processual, no qual as fases de planejamento, aplicação e avaliação devem assegurar um sentido integral às variáveis metodológicas que caracterizam as unidades de intervenção pedagógica. Também as condicionantes do contexto educativo, como as pressões sociais, as trajetórias profissionais dos professores, entre outras, assumem uma posição de relevância. Na docência do ensino superior, as noções de desenvolvimento cognitivo em conjunto com as práticas elaboradas e avaliadas potencializariam as ações que efetivamente revigoram a prática educativa (ZABALA, 1998).

4. COMO MELHORAR ESSE SISTEMA

Lecionar é um ato social ou, como Freire (1996) imaginava, uma ação cultural, pois é na interação entre professor e aluno que se concretiza a prática reflexiva da cultura e dos contextos sociais a que pertencem. Ser professor significa, antes de tudo, ser um sujeito capaz de utilizar o seu conhecimento e a sua experiência para desenvolver-se em contextos pedagógicos práticos preexistentes. Quais são os profissionais que precisamos nos dias de hoje?

Com o pensamento analítico sobre os conteúdos interdisciplinares (politécnicos) ou fragmentados; sobre a necessidade de união entre teoria e prática enquanto metodologia; e, ainda, a democracia enquanto gestão. De

acordo com a visão de Paulo Freire (1996), percebe-se que a ideia de prática educativa é a busca de alternativas e propostas que devem ser uma constante em nosso dia a dia, no sentido de resgatar o “homem”, o “cidadão” e o “trabalhador” da alienação de seu “ser”, seu exercício de cidadania e sua dignidade.

As diversas formas pedagógicas devem ser alternativas de “hominização” em contraposição ao processo de relações econômicas, que se definem em alienação do homem e expropriação de seu saber. Assim, não se pode reduzir o conceito da prática educativa às ações de responsabilidade somente do professor e que, normalmente, ocorrem em sala de aula. (FREIRE, 1996)

Nessa linha, Zabala (1998) explicita que a ordenação articulada das atividades seria o elemento diferenciador das metodologias e que o primeiro aspecto característico de um método seria o tipo de ordem em que se propõem as atividades. Ressalta que o parcelamento da prática educativa tem certo grau de artificialidade, explicável pela dificuldade em encontrar um sistema interpretativo adequado, que deveria permitir o estudo conjunto de todas as variáveis incidentes nos processos educativos.

Nesse contexto, Zabala (1998) considera a importância das intenções educacionais na definição dos conteúdos de aprendizagem e o papel das atividades que são propostas.

5. UM FORMADOR DE OPINIÃO PRECISA DE UMA BASE SÓLIDA DE EDUCAÇÃO

Infelizmente, para o ensino superior não há um curso específico de formação a docentes regulamentados, como em outros níveis. O artigo 66 da Lei de Diretrizes e Bases de 1996 (BRASIL, 1996), admite que esses profissionais sejam preparados em cursos de



pós-graduação, prioritariamente em cursos stricto sensu os quais, porém, não são obrigatórios.

De uma visão jurídica, a Lei deixa lacunas para interpretações dúbias, ou ainda pior, que sejam sanadas de acordo com os estatutos e regimentos de cada instituição de ensino superior.

Saviani (1998) evidencia sua preocupação com a formação pedagógica do professor universitário, citando detalhes acerca da necessidade de capacitação para o uso de modernas tecnologias de ensino.

Para que possamos chegar a um consenso, para Pimenta e Anastasiou (2002), a Lei não concebe o processo de formação para a docência no ensino superior com todo o rigor que necessita.

Verificamos, desta forma, porém, que os professores do ensino superior, em muitos casos, se identificam profissionalmente como engenheiro, advogado, médico, que dão aula no ensino superior. Isso mostra, de um lado, certa valorização social do título de professor universitário; porém, de outro, uma valorização maior de sua competência como profissional para o mercado de trabalho; isto é, ser apenas professor universitário parece ter pouco valor; mas ser médico professor, dentista professor, advogado professor, engenheiro professor ou outro, rende prestígio e status no exercício de sua profissão, mas sem o caráter formal da profissão de professor e todas as peculiaridades atinentes a esta função (VASCONCELOS, 1998).

Para que esses profissionais, não só da educação, a formação continuada tem, entre outros objetivos, propor novas metodologias e colocar os profissionais a par das discussões teóricas atuais, com a intenção de contribuir

para as mudanças que se fazem necessárias para a melhoria da ação pedagógica na escola e conseqüentemente da educação. É certo que conhecer novas teorias, faz parte do processo de construção profissional, mas não bastam, se essas não possibilitam ao professor relacioná-las com seu conhecimento prático construído no seu dia-a-dia (NÓVOA, 1995; PERRENOUD, 2000). Assim, o docente de ensino superior necessita de suportes dentro das instituições para a prática e troca de experiências, estabelecendo uma prática para a formação em serviço, o que, notoriamente, não é uma prática muito difundida no Brasil.

Como funciona os cursos de pós-graduação lato e stricto sensu?

A especialização ou pós-graduação lato sensu tem duração que varia de seis meses a um ano e meio; o mestrado (pós-graduação stricto sensu), em torno de dois anos; e o doutorado (também stricto sensu), aproximadamente de quatro anos. É comum o aluno terminar a graduação e iniciar logo em seguida a pós-graduação, sem ter exercido a profissão, logo tendo uma grande bagagem acadêmica e teórica, mas pouca experiência.

As IES de ensino superior dão preferência à contratação de docentes com pelo menos o mestrado, uma vez que os cursos são avaliados pelo número de mestres e doutores. Assim, temos um profissional que nunca exerceu a profissão e também não preparado para o magistério. Porém, tratam-se, sem dúvida, de jovens brilhantes e com ótima base de conhecimento. Cabe, dessa forma, a tomada de políticas públicas para a complementação da formação de docentes para o ensino superior, em busca da construção de um perfil profissional, em que o



ideal é contemplar os aspectos profissionais específicos da área de conhecimento e os pedagógicos (teóricos e práticos). Tais ações devem contribuir para a formação de um perfil de professor universitário.

O contato e aprimoramento do professor de forma constante, fará a diferença em sala de aula. Essa é uma obrigação da IES. Não apenas o aspecto do conhecimento, mas, também, o caráter psicológico e cuidado com o estresse do professor, deve ser respeitado, tendo em vista as implicações do dia a dia.

6. PERORAÇÃO

Permitam-me encerrar esse artigo, com o texto abaixo, que lembra as ideias do nosso grande Professor Paulo Freire, contido no site <https://novaescola.org.br/conteudo/460/mentor-educacao-consciencia>

"Embora o trabalho de alfabetização de adultos desenvolvido por Paulo Freire tenha passado para a história como um "método", a palavra não é a mais adequada para definir o trabalho do educador, cuja obra se caracteriza mais por uma reflexão sobre o significado da educação. "Toda a obra de Paulo Freire é uma concepção de educação embutida numa concepção de mundo", diz José Eustáquio Romão. Mesmo assim, distinguem-se na teoria do educador pernambucano três momentos claros de aprendizagem. O primeiro é aquele em que o educador se inteira daquilo que o aluno conhece, não apenas para poder avançar no ensino de conteúdos, mas principalmente para trazer a cultura do educando para dentro da sala de aula. O segundo momento é o de exploração das questões relativas aos temas em discussão - o que permite que o aluno construa o caminho do senso comum para

uma visão crítica da realidade. Finalmente, volta-se do abstrato para o concreto, na chamada etapa de problematização: o conteúdo em questão apresenta-se "dissecado", o que deve sugerir ações para superar impasses. Para Paulo Freire, esse procedimento serve ao objetivo final do ensino, que é a conscientização do aluno"

7. REFERÊNCIAS

ADESKY, J. D. **Ações afirmativas e igualdade de oportunidades**. Plataforma democrática. Disponível em: <http://www.plataformademocratica.org/Publicacoes/14528.pdf> Acesso em 31 jan. 2014. Link atualizado: http://www.achegas.net/numero/vinteeseite/jaques_27.htm acesso em 19 jan. 2017.

AZZI, Sandra. Trabalho docente: autonomia didática e construção do saber pedagógico. In: PIMENTA, Selma Garrido (Org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 2000. p.13, outubro de 2016.

BAZZO, Vera Lúcia. Algumas reflexões sobre a profissionalidade docente no contexto das políticas para a Educação Superior. In: RISTOFF, Dilvo; SEVEGNANI, Palmira (Org.). **Docência na Educação Superior**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006. (Coleção Educação Superior em Debate; v. 5) p.167, **Fevereiro de 2013**.

BENEDITO, A. V, Ferrer, V E Ferreres,V. **La Formación Universitaria a Debate**. Barcelona: Publicaciones Universitat de Barcelona, 1995.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em 23/05/2011.

CALDEIRA, M. S. A apropriação e a construção do saber docente e a prática cotidiana. **Cadernos de Pesquisa**, nº 95, p.5-12, novembro de 1995.

FERRARI, Márcio. Paulo Freire, o mentor da educação para a consciência. Disponível em



<<https://novaescola.org.br/conteudo/460/mentor-educacao-consciencia>> Acesso em 19 jan. 2017

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 27. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e Gestão da Escola: teoria e prática.** Goiânia: Alternativa, 2004.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** São Paulo: Cortez, 1998.

LIMA, Elvira Souza. A função antropológica de ensinar. **Revista Nova Escola**, v. 15, n. 138, p. 9-11, Dez. 2000.

MASETTO, Marcos. **Docência na Universidade.** Campinas: Papyrus, 1998

MIRANDA, M. G. de. O professor pesquisador e sua pretensão de resolver a relação entre a teoria e a prática na Formação de Professores. In: ANDRÉ, M. **O Papel da pesquisa na formação e na prática dos professores.** Campinas: Papyrus, 2006. p.129-143

MOHR, N. E. R.; MONTEIRO, F. M.; COSTA, J. G.; OLIVEIRA, J. C. **A expansão das fronteiras da educação pública superior: uma análise da experiência da Universidade Federal da Fronteira Sul em Laranjeiras do Sul.** Revista Brasileira de Estudos

Pedagógicos, Brasília, v.93, n.235, p.791-817, set./dez. 2012. Disponível em: <http://rbep.inep.gov.br/index.php/RBEP/article/viewFile/2015/1879>

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

PERRENOUD, P. **10 novas competências para ensinar.** Porto Alegre: Editora Artmed,2000.

PIMENTA, Selma Garrido; Anastasiou, Lea das Graças C. **Docência no ensino superior.** São Paulo: Cortez, 2002.

SAVIANI, Dermeval. **A nova lei da educação: trajetória, limites e perspectivas.** Campinas: Autores Associados, 1998.

SCHWARTZMAN, S. (1980). **A crise da universidade.** Revista de Ensino Superior da Unicamp, 2013. Disponível em: <<https://www.revistaensinosuperior.gr.unicamp.br/artigos/a-crise-da-universidade>>. Acesso em: 13 de março de 2015.

VASCONCELOS, Maria Lúcia M. Carvalho. Contribuindo para formação de professores universitários: relato de experiências. In: MASETTO, Marcos Tarciso (Org.). **A Docência na universidade.** Campinas: Papyrus, 1998. p. 77-93.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar.** Porto Alegre: Editora Artes Médicas Sul Ltda., 1998.