

# **A PRÁTICA PEDAGÓGICA DOS PROFESSORES DO ENSINO SUPERIOR: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES**

Joquebede Dias dos Santos Nunes

UFPI – [joquebededias@hotmail.com](mailto:joquebededias@hotmail.com)

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Carmem Lúcia de Oliveira Cabral

UFPI-carmemsafera@bol.com.br

## **RESUMO**

O presente trabalho pretende analisar a prática pedagógica do professor universitário, enfocando sua formação inicial e continuada na prática educativa bem como refletir a construção dessa prática buscando uma relação com os saberes necessários para uma atuação como docente. Trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa, utilizamos dados de estudos já realizados, importantes referenciais para alcançar os objetivos propostos. Os estudos comprovaram a necessidade de pensar a prática pedagógica dentro de um contexto de formação, portanto, a discussão girou em torno de uma prática competente, como fruto de uma formação voltada para a atuação com qualidade do professor, direcionou a pesquisa à aceitação do fato de que é na universidade que se dá o processo de formação inicial desse profissional, e o próprio professor de ensino superior é o responsável para dar ao futuro docente um suporte teórico e empírico voltado para um bom desenvolvimento prático educativo. Partilhando dessa idéia que o professor universitário, é o grande formador de novos profissionais surgiram várias questões que procuramos discutir no decorrer deste estudo.

**PALAVRAS-CHAVES** : formação – prática pedagogia e docência superior

## **INTRODUÇÃO**

Pensar a prática pedagógica dos professores universitários ao longo de sua trajetória docente, é um passo muito importante no processo de construção de uma temática que só tem a contribuir cada vez mais para o aprimoramento dos cursos de formação nas universidades. Sem esquecer que essa discussão permite também refletir sobre a necessidade de uma formação continuada, para uma carreira docente de qualidade.

A discussão se dará em torno da prática pedagógica, tendo como ponto de partida as transformações ocorridas ao longo do processo de expansão do ensino superior.

Tem se apostado muito em cursos de formação continuada, como pré-requisito de uma atuação pedagógica competente, mas, não se fala muito nesse tipo de formação

para o professor de ensino superior, que durante muito tempo, foi lhe exigido apenas um curso de pós-graduação. Com base nessa afirmação pretende-se levantar aqui uma discussão que tenha como eixo central o exercício da docência superior.

Dessa forma este trabalho foi dividido em três tópicos de discussão. No primeiro o estudo se dará em torno da formação inicial e continuada dos professores de nível superior; o segundo tópico tratará dos saberes desses profissionais docentes universitários e o terceiro tópico será uma busca por um ponto de equilíbrio, na compreensão de uma prática pedagógica competente que tem pregado a universidade.

Esta pesquisa está fundamentada em estudos já existente, feito por teóricos que tratam de assuntos relacionados à docência do ensino superior, sendo eles PIMENTA, TARDIF, ZABALZA, NÓVOA e outros.

As leituras revelaram que a formação pedagógica para o docente universitário se dá pela prática e pela experiência vivenciada enquanto aluno, sendo que foram muitos os motivos que incentivaram esta pesquisa, a prática pedagógica tem sido o eixo central dessa discussão.

Nos últimos anos houve uma grande expansão dos cursos de ensino superior, e isso trouxe como consequência a necessária ampliação do corpo docente. De acordo com estudos da UNESCO, citado por Anastasiou e Pimenta.

(...) de 1950 a 1992, o número de professores do ensino superior, saltou em nível mundial de 25 mil para 1 milhão. São professores improvisados, mal preparados para desenvolver a função de pesquisador e sem formação pedagógica (ANATASIOU E PIMENTA, 2000 p. 38).

Este fato parece um pouco contraditório, pois, enquanto acontece a todo tempo a preparação de professores para outros níveis da educação, na universidade, o mesmo não ocorre com seus docentes, soando como verdadeira a lógica de que quem sabe também sabe ensinar.

Daí a importância de se colocar na pauta uma discussão que contemple a formação do professor universitário e sua relação com os saberes adquiridos. Frente a essa realidade pode se refletir sobre as questões levantadas por Morosini (2000, p. 11) quem é o docente universitário? Ele está realmente preparado pra lidar com as mudanças que sobrevêm ao ensino superior em decorrências das transformações do terceiro milênio? Poderia de fato nos surpreender ainda mais se inserirmos esse docente num contexto sócio-cultural da atualidade. Seria por ventura, esse sujeito um ser

reflexivo? Pesquisador, crítico, criativo, inovador, questionador, articulador do conhecimento, como diz D (1996 p. 38) esse indivíduo é por ventura um ser capaz de propor a seus alunos contribuições para uma nova prática pedagógica e uma mudança em sua própria prática? Para que se tome a discussão sobre o processo de formação desse sujeito, é necessário percorrer o caminho da construção dessa trajetória vivenciada pelo professor nos diversos momentos históricos.

Portanto é necessário estabelecer uma tríade que envolva formação, saberes e práticas docentes. As considerações sobre essa inter-relação dará prosseguimento ao estudo proposto nesse trabalho.

### **CONSIDERANDO A FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA COMO PRINCÍPIO PARA UMA PRÁTICA PEDAGÓGICA COMPETENTE**

A formação do professor universitário tem sido alvo de muitos debates no mundo inteiro pelos pesquisadores que tem o professor como objeto de estudo. Uma das questões que costuma nortear as discussões é o processo de preparação desse profissional para atuar no ensino superior. Com base nessa temática surge questões como: Quais as contribuições da formação inicial nesse nível de ensino? O professor universitário tem investido em sua formação continuada? Ele considera esta como fundamental para o desenvolvimento de uma prática educativa de qualidade?

Durante muito tempo, por volta dos anos 70 exigia-se apenas do futuro professor de ensino superior uma boa atuação como profissional da área. O que segundo CARVALHO (1992), o autodidatismo dos primeiros docentes universitários contribuiu para o surgimento de professores improvisados, repetidores do conhecimento e sem formação pedagógica. Ou seja, os docentes universitários até bem pouco tempo atrás, com algumas exceções, somente possuíam o curso de graduação, requisito para ingresso na carreira do magistério universitário.

Hoje, o que normalmente acontece é que o professor universitário usa o espaço que ocupa nos cursos de pós-graduação (mestrado), para refletir sua prática, e aqueles que forem contemplados com a bolsa de estudos da CAPES, irão lecionar durante um semestre do curso, sob a tutela de um professor universitário. o qual se acredita ser isso o suficiente para o exercício do magistério na universidade.

Foi incorporado no currículo das graduações a disciplina “Didática/ Metodologia do Ensino Superior”, visando com isso uma melhoria na qualidade do ensino, e quanto a isso ANASTASIOU e PIMENTA se refere:

...vários caminhos vem sendo experimentados nas últimas décadas. Inicialmente houve a inclusão de uma disciplina, nos cursos de pós-graduação, sobre a metodologia do ensino superior. Embora em geral resumida a uma duração de 60 horas em média e nem sempre desenvolvida por profissionais que dominam os saberes necessários à docência... (ANASTASIOU e PIMENTA, 2000, P.108)

É interessante notar que atualmente, nas avaliações da qualidade dos cursos superiores a formação pedagógica dos professores, tem sido apontado como uma das causas da baixa qualidade de ensino tanto pelos alunos como pelos professores. Diante disso pode se perceber que existe uma deficiência e esta se encontra na casualidade do exercício da docência. Frente a essa discussão ANASTASIOU e PIMENTA, traz uma reflexão interessante:

Os pesquisadores dos vários campos do conhecimento (historiadores, químicos, filósofos, biólogos, cientistas políticos, físicos, matemáticos, artistas, etc.) e os profissionais das várias áreas (médicos, dentistas, engenheiros, advogados, economistas, etc.) adentram o campo da docência no ensino superior como decorrência natural dessas suas atividades e por razões e interesses variados. Se trazem com si uma imensa bagagem de conhecimentos nas suas respectivas áreas de pesquisa de atuação profissional, na maioria das vezes nunca se questionaram sobre o que significa ser professor. (...) dormem profissionais e pesquisadores e acordam professores (ANASTASIOU e PIMENTA (2000, P.104).

Dentro do processo formativo da docência universitária podemos destacar a construção da identidade como sendo um processo de efetivar a formação na área. Então analisa-se essa formação à luz da história; quando um profissional entrava na universidade, na busca de uma formação em outra área, derrepente se tornava professor, decorrência do conceito existente na própria instituição de que quem sabe, pode ensinar. Dessa forma é que acontece a atuação de professores no ensino superior, mesmo que sua prática lhe denuncie não ter passado pelo processo formativo e mesmo que ele não tenha escolhido ser professor, a instituição lhe atribui o título de docente superior.

Quando isso acontece na área da educação ou licenciaturas o professor teve oportunidade de discutir teorias educacionais relativas ao processo de ensino-aprendizagem, todavia esse fenômeno é mais comum em outras áreas de formação o que dificulta o desempenho das articulações de funções e objetivos da educação superior.

Nesse contexto, podemos sugerir como forma de minimizar a falta de prática pedagógica, a formação permanente desses profissionais, que poderão através da pesquisa, reflexão e novos debates melhorar e transformar sua prática.

Sem dúvida a formação profissional continuada, trará contribuições para melhorar a qualidade de ensino, visto que as transformações sociais são também responsáveis pelas transformações do ensino.

Houve um tempo na história do ensino, onde se acreditava que um profissional quando terminava sua graduação estaria apto para atuar na sua área pelo resto da vida, hoje, no entanto, a realidade é bem diferente, principalmente para o profissional da educação. Este deve ser consciente que a sua formação é permanente, e está integrado ao seu dia a dia na escola.

A formação profissional é apontada por ZABALZA, como um processo que deriva de sua necessária vinculação ao crescimento e ao aperfeiçoamento das pessoas.

(...) torna-se desnecessário falar a respeito da contínua formação se não é sob a perspectiva de crescer como pessoas (...) A idéia de aperfeiçoamento, de desenvolvimento pessoal, entre outras costuma ser atribuída comumente ao conceito de educação. (ZABALZA, 2004 p. 39)

O professor nunca deve abster-se de continuar estudando, se ele quiser aperfeiçoar-se como pessoa, ele deve desenvolver o hábito de leitura, caso contrário, não conseguirá desenvolver esse gosto e prazer pelo estudo em seus alunos.

Um dos grandes desafios enfrentados pelos profissionais docentes hoje, é o de se manter atualizado para desenvolver práticas pedagógicas eficientes. Nóvoa (2002 p. 23) diz que: “o aprender contínuo é essencial e se concentra em dois pilares: a própria pessoa, como agente; e a escola, como lugar de crescimento profissional permanente”.

Para ele, a formação continuada se dá de maneira coletiva e depende da experiência e da reflexão como instrumentos contínuos de análise.

Um outro processo formativo da docência reforçado por Nóvoa, é a troca de experiência. “A troca de experiências e a partilha de saberes consolidam espaços de formação mútua, no quais cada professor é chamado a desempenhar simultaneamente o papel de formador e de formando”. (NÓVOA, 2002 p. 24).

Seria de fato bastante significativo a troca de experiências entre os professores de ensino superior, mas, infelizmente o que se tem observado é que essa idéia defendida por NÓVOA, não tem sido vivenciada na rotina da universidade, por se tratar de um

ambiente de competição, o qual coloca o professor numa posição isolada e receoso de que o colega descubra suas fraquezas e deficiências em sua prática.

Finalmente, se percebe uma tríade que forma o alicerce sólido para uma boa construção da prática docente, sendo então, a formação inicial e continuada e ainda uma boa condição de trabalho que engloba desde a convivência com os colegas de profissão aos planos salários e carreira.

De fato não podemos esquecer que a recompensa salarial na verdade, uma das grandes motivações para preparo formativo, é pensando em melhores salariais que para uma profunda grau de busca pelo conhecimento.

Fica então firmado que para uma formação profissional docente de qualidade necessário uma boa graduação, mas é essencial uma atualização continuada, um processo permanente da construção do saber, através da troca de experiência com em aceitar o desejo de está em constante formação.

Por que a formação oportuniza o professor não está a par das questões educacionais, e das diversas praticas analisada na perspectiva histórico, sócio-cultural. Unidos desses elementos indispensáveis a uma boa formação não há como perder de vista uma prática pedagógica voltado para o desenvolvimento intelectual não somente seu como também de seus alunos.

## **CONSIDERANDO OS SABERES INDISPENSÁVEIS PARA O DESENVOLVIMENTO DE UMA PRÁTICA PEDAGÓGICA COMPEENTE.**

Inserindo o professor num contexto profissional, pode-se dizer que seu processo de formação exige saberes específicos, observando a singular tarefa de ensinar. Uma vez que sua prática pedagógica é desenvolvida a partir de saberes articulados com as várias dimensões de prática educativa.

Tendo como base, Maurice Tardif, destacaremos as três questões levantadas por ele para discutimos sobre esses saberes profissionais indispensáveis ao bom desempenho da prática profissional docente.

Uma das primeiras questões trata dos saberes profissionais dos professores, isto é, quais são esses saberes que são efetivamente usados pelos professores no desenvolvimento de sua prática diária?

Atendo-nos ao fato de que os saberes docentes age como mobilizador da prática pedagógica, conclui-se então que o professor pode construir esses conhecimentos ao

longo de sua trajetória, conforme a necessidade de utilização do mesmo. Dentro desse contexto surge a discussão sobre o movimento de profissionalização do ensino, e suas conseqüências para a questão do conhecimento dos professores, na busca de um roteiro de conhecimento.

Essa temática sobre saberes docente tem se mostrado uma área um tanto recente, o que tem acarretado em estudos sobre diferentes ângulos.

Tardif (2000), chama atenção dos pesquisadores dessa área para as características que, segundo ele são encontradas facilmente nas literaturas que tratam sobre as profissões, destacaremos aqui alguns pontos dessas características. Primeiramente, os profissionais devem apoiar-se em conhecimentos especializados, esses conhecimentos devem ser adquiridos por meio de uma formação de longa duração e alto nível, algo interessante ressaltado por ele é que, esses conhecimentos embora vindo de conhecimentos científicos, devam portanto ser articulados com a prática docente, uma vez que tanto os saberes como a prática docente, devem andar juntos.

(...) noutras palavras o conhecimento da matéria ensinada e o conhecimento pedagógico (que se refere a um só tempo o conhecimento dos alunos, à organização das atividades de ensino e aprendizagem e à gestão de classe) são certamente conhecimentos importantes, mas, estão longe de abranger todos os saberes dos professores no trabalho. (TARDIF, 2000).

Quando se destaca os saberes, como parte inerente da profissionalização do ensino, deve-se, portanto, imaginar um profissionalismo autônomo, no qual o professor tem a liberdade e o controle de sua prática que os saberes desenvolvidos no seu campo de atuação só podem ser avaliados, por profissionais também da área com no mínimo a mesma formação. Nesse caso, citamos o professor Nóvoa, 1995), que defende a vinda dessa abordagem que reduzem a profissão docente a um conjunto de competência e técnicas, e dessa forma gerando nos professores uma crise de identidade, em decorrência de uma separação do eu profissional e o eu pessoal.

Após essas e outras considerações, passou-se então a profissionalização docente dentro de um contexto com padrões de competências, para a formação dos professores e para a prática do magistério.

Se atentarmos para o fato de que estamos caminhando para um momento em que o ensino deixará de ser um ofício para se tornar numa profissão, então, estamos também

abrindo espaço para requerer desse profissional apenas conhecimento científico, necessário a uma atuação competente dentro do seu mundo profissional.

Pensando nisso, que muitos autores ao se debruçarem nessa discussão, chamam a atenção dos leitores para uma nova e diferente forma de olhar para a profissão docente, e um aspecto interessante, seria o aspecto de sua história individual, profissional etc. Esses pensamentos provocam uma “virada” nos estudos que admitem os saberes constituídos pelos professores, o que anteriormente não era levado em consideração.

O estudo de Fiorentini (1998), partindo do eixo da relação teoria/prática, procurou identificar e caracterizar os saberes docentes e como estes poderiam ser apropriados/produzidos pelos professores através de uma prática pedagógica reflexiva e investigativa.

Voltando as questões levantadas por Tardif, esse trabalho procurou apresentar algumas soluções para o quesito que tenta saber em que e como esses saberes profissionais se distinguem dos conhecimentos universitários elaborados pelos pesquisadores da aula de ciências da educação. Para compreender as soluções encontradas para responder a essa indagação, é necessário compreender o que se entende por epistemologia da prática profissional.

Após uma corrida pelo tempo e pelas opiniões de autores que tentaram definir esse termo, Tardif faz sua própria definição, chamando de epistemologia da prática profissional o estudo do conjunto dos saberes utilizados realmente pelos profissionais em seu espaço de trabalho cotidiano para desempenhar todas as suas tarefas.

A noção de saber dada por Tardif, tem um sentido amplo, que englobam os conhecimentos as competências, as habilidades e as atitudes. Dada a definição de “saberes” por ele, é estabelecida o que ele mesmo chama de epistemologia da prática.

A finalidade de uma epistemologia da prática é revelar esses saberes, compreender como são integrados concretamente nas tarefas dos profissionais e como estes os incorporam, produzem, utilizam, ampliam e transformam em função dos limites e dos recursos inerentes às suas atividades de trabalho. Ela também visa a compreender a natureza desses saberes, assim como o papel que desempenham tanto no processo de trabalho docente quanto em relação a identidade profissional dos professores (TARDIF, 2000)

Com a intenção de firmar o conceito dado ao que ele chama de epistemologia da prática, o autor busca uma compreensão em seis conseqüências que para ele são de fato muito importantes para deixar entender seu posicionamento. Destacaremos, no entanto,



algumas conseqüências nesse estudo. O trabalho não é primeiro um objeto que se olha, mas, uma atividade que se faz, e é realizando-a que os saberes são mobilizados e construídos. Em meio a essas conseqüências, o autor faz uma alerta, para que não se confunda saberes profissionais com os saberes transmitido no âmbito da formação universitária.

Como última conseqüência Tardif aponta a necessidade de se estudar o conjunto dos saberes mobilizados e utilizados pelos professores em todas suas tarefas, para que se chegue a uma compreensão do que vem a ser epistemologia da prática. A essa perspectiva ele chama de ecológica integral, porque essa perspectiva era até o momento ecológico da sala de aula.

Para se chegar a uma solução às questões levantas por Tardif, podemos, portanto, acreditar na competência do conhecimento em que gerencia seu conhecimento dentro da formação inicial, bem como na sua rotina diária da sala de aula, o qual no leva a crer que os saberes necessários para uma prática pedagógica eficiente, inicialmente são de fato obtidos na universidade, mas, firmado na vivência do cotidiano escolar.

Não podemos deixar por resolver uma terceira questão levantada por Tardif, e essa vem fechar nossa relação sobre o que nos propomos discorrer em relação aos saberes profissionais docentes, fazendo a relação que segundo o autor deveria existir entre os saberes profissionais e os conhecimentos universitários.

A relação existente entre esses conhecimentos provém de uma ligação da sua história de vida com sua cultura escolar anterior, então o professor também se apóia em certos conhecimentos disciplinares adquiridos na universidade, bem como de conhecimentos oriundos de sua própria prática profissional. Essa relação é de fato muito estreita e não se pode separar, estão interligadas.

Tomando como base o conhecimento de outros autores citamos BENEDITO in PIMENTA (2008, p. 36)

(...) o professor universitário aprende a sê-lo mediante um processo de socialização de prática intuitiva, autodidata ou (...) seguindo a rotina dos "outros". Isso se explica, sem dúvida, devido a inexistência de uma formação específica como professor universitário. Nesse processo joga um papel mais ou menos importante sua própria experiência como aluno, o modelo de ensino que predomina no sistema universitário e as reações de seus alunos, embora não há que se descartar a capacidade autodidata do professorado, mas ela é insuficiente. BENEDITO, 1995, P. 131)

PIMENTA, não escapa de fazer um comentário, sobre o que disse Benedito.

Essa constatação tem favorecido iniciativas que valorizam a formação contínua ou em serviço, mediante cursos, seminários, disciplinas de pós-graduação *lato sensu*, palestras, estágios, etc.(...) a docência no ensino superior (...) seria suficiente o domínio de conteúdos específicos, pois o que identifica é a pesquisa e/ou o exercício profissional no campo. Diz o dito popular “quem sabe faz” e “quem não sabe ensina” (PIMENTA , 2008, p.. 36)

Finalmente Tardif, defende os saberes profissionais no campo da docência superior como variados e heterogêneos, porque os professores na ação, no trabalho, procuram atingir diferentes tipos de objetivos cujas realizações não exigem o mesmo tipo de conhecimento, de competência ou de aptidão.

Embora admitindo que a universidade tem um potencial formador muito grande, temos de reconhecer que ela não é a única responsável pela aquisição dos mesmos, e que cada professor constrói sua prática a partir dos saberes adquiridos na universidade e na sua trajetória profissional docente.

## **CONSIDERANDO A PRÁTICA PEDAGÓGICA DOS PROFESSORES DE ENSINO SUPERIOR**

Partindo do princípio que a prática pedagógica provém de sua relação com os saberes, propomos algumas considerações sobre a prática, reconhecendo nela a capacidade de perceber, de interpretar e de produzir saberes capazes de transformar a ação pedagógica.

Acredita-se que para se desenvolver uma prática com a capacidade descrita acima, é necessário manter um ritmo de reflexão contínua sobre a mesma, como diz Miguel Zabala (2004, p.126), já inspirado por Schon: trata-se de romper com o preconceito pernicioso de que a prática gera conhecimento, (...) a prática planejada que vai crescendo à medida que vai documentando seu desenvolvimento e suas atividades.

Em outro tópico já foi discorrido o problema que tem atrapalhado a vivência de maiores experiências na universidade, ou seja, o isolamento, a individualidade, cada professor se fechando e conseqüentemente escondendo suas experiências com medo da acusação dos colegas. Zabala (2004) faz uma alerta para superar esse fenômeno do isolamento, apontando como solução o desenvolvimento de um exercício profissional mais coeso e institucional.

De fato a reflexividade é algo inerente ao ser humano, a todo o momento ele está refletindo sobre algo, mas, e refletir sobre a prática docente, tem sido porventura algo presente na categoria? Isso é de fato uma questão que não dá para responder sem, contudo olhar de forma crítica para a situação do ensino hoje. Citando Libâneo (1999).

Reflexividade é uma característica dos seres racionais conscientes; todos os seres humanos são reflexivos, todos pensamos sobre o que fazemos. A reflexividade é uma auto análise sobre nossas próprias ações, que pode ser feita comigo mesmo ou com outros ( LIBÂNEO, 1999, P. 55).

Ainda sobre reflexividade, comenta PEREZ GOMES:

A reflexividade é a capacidade voltar sobre si mesmo, sobre as construções sociais, sobre as intenções, representações e estratégias de intervenção. Supõe a possibilidade, ou melhor a inevitabilidade de utilizar o conhecimento à medida que vai sendo produzido, para enriquecer e modificar não somente a realidade e suas representações, mas também as próprias intenções e o próprio processo de conhecer. PÉREZ GOMES (1999, P. 29)

Quando um professor se propõe a refletir sobre sua prática, ele de fato está voltando o pensamento sobre ele mesmo, sobre os saberes utilizados e sobre a experiência vivida, esse ato com certeza levará o docente a uma organização mais detalhada da sua função como profissional da educação.

Nunca se falou tanto em prática reflexiva, como nesses últimos anos, onde o professor e sua prática têm se tornado o eixo central das discussões quando se falam em qualidade do ensino superior no Brasil, acredita-se que somente através de uma prática reflexiva conseguirá se chegar a um ponto alto na matéria de qualidade do ensino superior.

A docência na verdade implica em grandes desafios, e a docência superior, no entanto, conta com o grande desafio da pesquisa, somente uma prática comprometida com a pesquisa poderá trazer para toda a comunidade universitária benefícios incontáveis, MIGUEL ZABALZA, faz um comentário apontando as três funções básicas da docência superior.

(...) o ensino (ou docência), a pesquisa e a administração (...) entre elas a docência, que, teoricamente deveria ser a mais importante, porque nela se concentra a tarefa formativa da universidade. No entanto, como já fora dito a docência deixou de ser prioridade das instituições e dos próprios professores ( ZABALZA ,1999, p.109).

Discorrer sobre a docência e as transformações ocorridas nesses últimos anos daria um outro trabalho de pesquisa, onde caberia debater sobre as principais atribuições a esse exercício profissional docente.

Uma prática pedagógica voltada para o ensino e a pesquisa constitui-se um grande desafio, uma vez, que se tratando de ofício árduo está inserido a pesquisa, mas, lembrando o que antes apresentamos como requisito indispensável a uma prática profissional competente, sem reflexividade e sem fundamentação teórica seria de todo difícil, ou melhor, dizendo, impossível um bom desempenho da docência no ensino superior.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Temos apresentado até agora um caminho, para uma boa atuação do profissional docente na carreira de nível superior, apontando o processo de formação inicial e continuada como o condutor da aquisição dos saberes. Saberes estes, fundamentais para o bom desenvolvimento profissional docente dentro de uma perspectiva reflexiva e fundamentada teoricamente, capaz de formar e transformar a prática pedagógica numa competente atuação do docente universitário.

## **REFERENCIAS**

ANASTASIOU, Lea das Graças Camargos; PIMENTA, Selma Garrido. **Docência no ensino superior**. 5.ed. São Paulo: Cortez, 2005.

FIorentini, D. e Souza e Melo, F.G. **Saberes docentes: um desafio para acadêmicos e práticos** In: GERALDI, C. (org) Cartografias do trabalho docente: professor(a)- pesquisador(a). Campinas: Mercado das Letras, ALB, 1998.

LIBÂNEO, José C.; PIMENTA, Selma G. **Formação dos profissionais da educação – visão crítica e perspectivas de mudança**. Educação e Sociedade, Campinas: Cedes, n° 68, 1999.

NÓVOA, Antonio (Coord.). **Os Professores em Formação**. 3. ed. Lisboa/Portugal: Pub. Dom Quixote, 1997.

\_\_\_\_\_. **Formação de professores e trabalho pedagógico**. Lisboa/Portugal: Educa, 2002.

SACRISTÁN, J. GIMENO. **Comprender e transformar o ensino/** J. Gimeno Sacristán e A. I. Pérez Gómez; trad. Ernani F. da Fonseca Rosa – 4ª ed. – ArtMed, 1998.

SANTOS, Milton. **“A era da inteligência baseada na máquina”**. In: TRINDADE, Azoilda L. (org) Multiculturalismo – mil e uma faces da escola . Riode JaneiroDP&A, 1999.

TARDIF, M. **Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários**. Rio de Janeiro: PUC, 2000.

ZABALZA, Miguel A. **O ensino Universitário: seu cenário e seus protagonistas**. Porto Alegre: Artmed, 2004.