



FORMAÇÃO DOCENTE PARA O ENSINO SUPERIOR: DESAFIOS E POLÍTICAS NORTEADORAS

Eixo 05 – Educação, Comunicação, Informação, Direitos Humanos e Cidadania

Elisangela Ferreira MINARI¹
Simone Silveira AMORIM²
Diana Cristina das CHAGAS³

RESUMO

Evoluções sociais, tecnológicas e industriais remetem à necessidade de um novo perfil docente, capaz de atender às necessidades do indivíduo de forma integralizada, incentivando habilidades de análise e reflexão, criatividade e liberdade crítica. O objetivo desse artigo consiste em compreender de que maneira ocorre a formação docente no Ensino Superior no Brasil a fim de identificar sua trajetória histórica e necessidades, assim como desafios e políticas norteadoras para o trabalho do universitário. As abordagens metodológicas qualitativa e descritiva permitiram compilar dados analisados com diferentes abordagens para obtenção de novas informações, compreender um novo grupo social e organizar a pesquisa de modo a proporcionar ao leitor autonomia intelectual e atuação política. A pesquisa conclui que a evolução da formação docente requer um esforço contínuo de reconstrução e novas experiências, além de ressaltar a importância da motivação individual e institucional para o desenvolvimento de competências satisfatórias na área educacional.

PALAVRAS-CHAVE: Brasil, ensino superior, formação docente.

ABSTRACT

Social, technological and industrial evolutions lead to the need for a new teaching profile, capable of meeting the needs of the individual in an integrated way, encouraging analysis and reflection skills, creativity and critical freedom. The objective of this article is to understand how teacher training in Higher Education takes place in Brazil and to identify the challenges, and guiding policies for the work of university professors. The qualitative and descriptive methodological approaches allowed compiling data analyzed with different approaches to obtain new information, understand a new social group and organize the research in order to provide the reader with intellectual autonomy and political action. The research concludes that the evolution of teacher training requires a continuous effort of reconstruction and new experiences, in addition to highlighting the importance of individual and institutional motivation for the development of satisfactory skills in the educational area.

KEYWORDS: Brazil, higher education, teacher education.

¹ Universidade Tiradentes-UNIT; Mestranda em Educação, GEPES – Grupo de Pesquisa em Educação e Sociedade: Sujeitos e Práticas Educativas; e-mail: elisminari@gmail.com

² Universidade Tiradentes-UNIT; Doutora em Educação-UFS; Grupo de Pesquisa em Educação e Sociedade: Sujeitos e Práticas Educativas; e-mail: simone_silveira@unit.br

³ Universidade Tiradentes-UNIT; Mestranda em Educação, GEPES – Grupo de Pesquisa em Educação e Sociedade: Sujeitos e Práticas Educativas; e-mail: dianacristinachagas@yahoo.com.br



1 Introdução

O Brasil é um país de dissensões e o ensino superior espelha, nesse aspecto, um traço histórico persistente da sociedade brasileira como um todo. Dentre as peculiaridades estão a formação e a coexistência do ensino público representado pelas universidades e o ensino privado predominante em 80% de faculdades isoladas e associações. As universidades, em geral, incorporam quase dois terços de estudantes nos cursos de graduação, embora nas esferas pública e privada é notória a desigualdade em termos de qualidade e expansão das instituições, principalmente a partir da década de 90 (CUNHA, 2000).

O pensamento crítico e reflexivo, freados por pensamentos humanistas, distanciavam o homem de novas ideologias e conhecimento científico no período colonial. Embora o discurso do desenvolvimento na educação fosse valorizado visando um meio para o crescimento do país, a prática excludente fortaleceu por anos a manutenção de um modelo educacional restrito e equivocado de formação de ser humano (ZOTTI, 2004).

Dados compilados e expressados por Melo, Oliveira e Santana (2017) denotam, ainda, uma educação de ensino superior voltada para minoria dos jovens brasileiros entre 18 e 24 anos e uma crescente evasão, exemplificada pelo aumento de 9,2% em 2002. Desde então, estratégias e reformas vêm sendo instaladas a fim de assegurar as necessidades sociopolíticas no Brasil, assim como, a inserção do ensino superior noturno, mudanças didáticas para estudantes a partir de 25 anos, incluindo as modalidades de educação a distância. Assim, é possível descrevermos um moderno paradigma na educação, voltado para uma aprendizagem construtivista, participativa com foco no conhecimento por meio da colaboração e das transformações das experiências adquiridas nas atividades, centrada no aluno (TIK, 2017).

Nessa perspectiva, Tardif e Lessard (2014) descrevem o lugar da docência e o significado do trabalho dos professores para a sociedade. Subordinados por anos, em esfera de produção, docentes são “construídos” como agentes de força de trabalho necessária à manutenção e ao desenvolvimento do capitalismo. Atualmente, em plena sociedade moderna, os autores citam e defendem o trabalho docente como uma das



chaves para a compreensão das transformações sociais, distante de uma ocupação secundária ou periférica em relação ao trabalho material e produtivo. Eles tensionam a importância da escolarização e das interações cotidianas entre professores e alunos, formando ligações e estruturas no âmbito do processo de trabalho docente.

A formação docente, de acordo com Tardif (2014), caracteriza-se pela harmonia entre os conhecimentos ofertados pela instituição de ensino e a compreensão dos saberes ampliados às práticas do cotidiano do professor, contribuindo para o desenvolvimento e remodelagem da identidade pessoal e profissional. Para Tardif (2014) ainda afirma que formar professores está além da aplicabilidade teórica à prática: envolve aspectos epistemológicos e conceituais capazes de estabelecer relações entre os sujeitos, cujas práticas são portadoras de conhecimento.

Assim, a educação continuada no processo de formação do professor se faz necessária pela evolução social, cultural, tecnológica, educacional e pelas transformações científicas, pois todas as mudanças são capazes de provocar diferentes posturas nos aspectos pessoais e profissionais dos docentes (LUZ; BALZAN, 2012).

A ideia de aprendizado contínuo ou “formação continuada” começou a ser aplicada no país em 1996, quando a Lei de Diretrizes e Bases da Educação foi introduzida. Essa lei estabelece que os educadores de todos os níveis educacionais, desde a pré-escola até o ensino superior, possuem o direito de participar de programas de formação para expandir suas áreas de atuação e conhecimentos, a fim de ampliar o desempenho docente em sala de aula (BRASIL, 2017).

A partir das descrições mencionadas acima, é importante que todo professor esteja inserido em um programa ou modelo de formação docente continuada capaz de contribuir com o desenvolvimento de habilidades inerentes à transmissão do conhecimento e formas de aprendizagem de maneira eficaz e suficiente para engajar os estudantes na aplicabilidade do pensamento clínico, crítico e analítico.

Nesse sentido, é possível questionar como os programas de formação docente institucionais desempenham o papel de educação continuada, aprimoramento do conhecimento pedagógico, didático e disciplinar, fundamentais para uma compreensão teórica e prática educacional mais atualizada e relevante, além de contribuir para o desenvolvimento de habilidades e competências necessárias para ajudar o professor a



lidar com a heterogeneidade dos contextos educacionais.

Ressalta-se que muitas são as interferências para o trabalho docente, conforme afirma Felden (2017), pois a visão da ciência, de homem, a forma de condução do conhecimento, além da identificação da função professor pela faculdade ou universidade, acabam por convergirem em uma série quase infindável de demandas que, necessariamente, impactam o trabalho do professor. Para Tardif e Lessard (2014), é nessa perspectiva que se inserem a importância da profissionalização docente.

Assim, o objetivo desse artigo consiste em compreender de que maneira ocorre a formação docente no Ensino Superior no Brasil a fim de identificar sua trajetória histórica e necessidades, assim como desafios e políticas norteadoras para o trabalho do universitário. A fim de alcançar seu objetivo, este texto se trata de um estudo descritivo de abordagem qualitativa, a partir de pesquisa bibliográfica. A pesquisa qualitativa é caracterizada por aprofundar e compreender um grupo social ou organização, explicar eventos e valores não quantificados e compilar dados analisados com diferentes abordagens para obtenção de novas informações. Ainda assim, favorece estender as relações sociais, processos e fenômenos que não podem ser quantificados (GERHARDT; SILVEIRA, 2009).

Os estudos descritivos buscam o entendimento do fenômeno como um todo, na sua complexidade e requerem uma análise qualitativa intencionada a ajustar a compreensão do aprendizado, permitindo considerar as múltiplas e variáveis influências externas e internas da própria realidade focada. A abordagem qualitativa tem acompanhado as pesquisas de diferentes campos e posições, principalmente para descrever as investigações na educação. Conforme Zanette (2017), o pesquisador se esbarra frequentemente na necessidade de conhecer e discutir sobre o caminho a percorrer a fim de elaborar de que forma transformar o fenômeno de investigação em um objeto de pesquisa. A adesão da tipologia qualitativa na pesquisa permitiu refletir sobre a produção de conhecimentos voltados a formação docente no ensino superior no Brasil e extrair uma análise dos tempos atuais para futuras projeções e desejadas mudanças das relações humanas e dos atos educacionais.

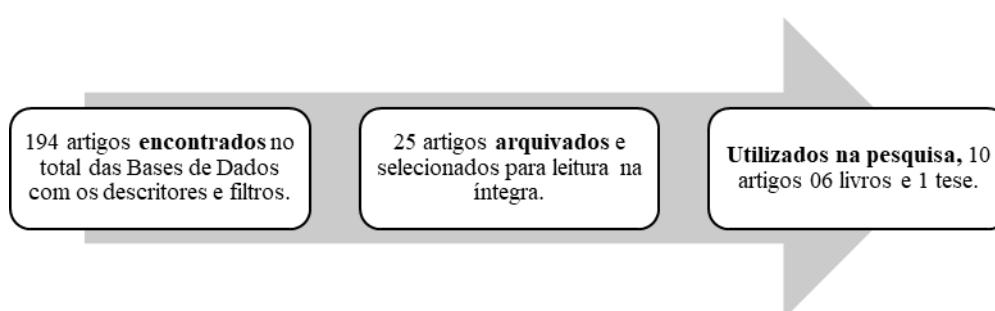
A busca ativa de artigos para fundamentação científica da pesquisa foi realizada nas bases de dados: Scientific Electronic Library Online (SciELO),



Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e Institute of Education Sciences (ERIC). Os descritores utilizados foram “formação docente”, teaching training, “ensino superior” e “Brasil”. As palavras foram utilizadas individualmente ou agrupadas para obtenção dos resultados.

Foram incluídos textos publicados em português e inglês disponíveis na íntegra nos últimos 10 anos, viabilizando compilar a progressão de publicações sobre o assunto no período. Os filtros, “2012 a 2022”, “português”, “inglês”, “nível superior”, “Brasil” e “educação” foram utilizados para as bases de dados CAPES e ERIC. Para seleção adequada dos artigos, leituras iniciais de títulos e posteriormente exploratória, permitiram identificar conteúdos relevantes para a composição do atual estudo. Foram incluídas publicações de artigos e periódicos de revistas, jornais e obras impressas. Teses e dissertações, em geral, foram excluídas a fim de abranger o número de leituras e resultados. Conteúdo referente à pós-graduação foi excluído da análise em questão, objetivando o foco apenas em nível superior voltado à graduação, representado pelo contato inicial do docente com a formação da profissão. Apenas uma tese de doutorado foi incluída, motivada por trabalho apresentado em disciplina de programa de pós-graduação em educação, stricto sensu.

Figura 1: Fluxo do material utilizado na pesquisa.



Fonte: Autora, 2022.

Ao final de 194 arquivos encontrados com a temática, 25 foram arquivados a partir do título e palavras-chave de interesse para leitura geral e apenas 10 utilizados, atendendo os objetivos e viabilizando agregar o conteúdo deles ao resultado da pesquisa. Ainda foram inseridos seis livros que direcionaram o método e a escolha do



tema proposto e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) nº 9.394/1996, conforme organograma apresentado na figura 1.

A partir do levantamento realizado, os textos foram fichados para elucidar o conteúdo principal e posteriormente combinados através de suas abordagens e teorias baseadas no percurso histórico do ensino superior no Brasil e as incitações do processo de formação docente de instituições públicas e privadas no país.

2. PERCURSOS E DESAFIOS: organização, burocratização e valorização

Já iniciado em 1550, fundado por jesuítas na Bahia, sede do governo federal, o ensino superior era destinado aos ensinamentos de filosofia e teologia, sendo temida por positivistas brasileiros a substituição ou comprometimento do conhecimento metafísico pela ciência, fato inevitável no decorrer do período. A necessidade de ampliar o quantitativo de faculdades e universidades no país, ainda na primeira república (1889-1930), decorre da impavidez do capitalismo mundial, interferência dos organismos internacionais para o controle financeiro e economia estatal, diante da demanda de profissionais para a oferta do comércio e neoliberalismo vigente (MOREIRA, 2013). Nesse sentido, o autor ainda menciona o desafio da formação de professores a tempo de atender a rápida evolução no quantitativo das instituições, mantendo as habilidades e competências desejadas para o ensino superior.

Felden (2017) acrescenta, na descrição histórica, que o ato docente foi norteador por uma abordagem positivista, visando a ideia de que o conhecimento científico seria a única forma de conhecimento verdadeiro. No século XX, o modelo tecnicista, embora inoportuno para o desenvolvimento da criatividade e da liberdade crítica do pensamento, oportunizou o desenvolvimento científico-tecnológico com ênfase na reprodução, resultante de uma visão fragmentada do ensino, focada na memorização e eficácia do produto gerado.

A intensificação do capitalismo e as novas requisições de formação do trabalhador, a partir de 1990, trouxeram novas exigências na educação que se fizeram necessárias à expansão das IES (Instituições de Ensino Superior). Logo, através da LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) em 1996, MEC (Ministério da



Educação) e CNE (Conselho Nacional da Educação e suas câmaras representativas), foram criadas políticas nacionais de educação para zelar pela qualidade do ensino e fazer cumprir as leis propostas (MELO; OLIVEIRA; SANTANA, 2017).

A formação docente no Brasil, a partir dos achados históricos, não alcançou as mesmas dimensões da rápida expansão do ensino superior, iniciada tardiamente quando comparada a de outros países latinos e europeus, não permitindo avanço proporcional às práticas pedagógicas implantadas até os dias atuais. O professor universitário, por sua vez autodidata, desempenha suas funções por processos intuitivos e/ou através de experiências compartilhadas entre a classe, com aprimoramento de iniciativa particular ou institucional esparsa (ZAVADSKI; FACCI 2012). Os autores ainda referem que o docente nem sempre consegue avaliar suas atividades, fragmentadas a partir do contexto sociocultural, político, ético e afetivo que o envolve tolhendo sua capacidade de transformar o aprendizado entre professor e aluno em uma experiência peculiar de formação do indivíduo integralizado. A política de formação de professores, pública ou privada, descrita como forma indireta, não permite analisar o trabalho docente e fortalecer suas práticas nos pressupostos psicológicos do aluno, assim como resultados mais eficientes de aprendizado e desenvolvimento profissional.

Contudo a atividade docente não deve ser vista unicamente por regras administrativas ou modelos de sucesso pré-existentes. Depende de uma atividade responsável e parcialmente autônoma, de envolvimento com a profissão, baseado nas relações humanas e no plano afetivo. Estabelece um trabalho de limites abstrusos, porém flexíveis, variando de acordo com os indivíduos, circunstâncias, instituição e localidade (TARDIF; LESSARD 2014).

A pesquisa internacional descrita por Mamati e Ismail (2021) ainda traz à discussão a necessidade de integrar a inteligência emocional no processo de ensino e aprendizagem no ensino superior como tendência emergente. A prática docente, para os autores, requer conhecimento, cognição e emoções, capaz de refletir no resultado da aprendizagem de forma positiva ou negativa, além de alteração emocional nos fluxos internos e externos de experiência humana.

Professores emocionalmente inteligentes desenvolvem maior desejo em aprender nos alunos, minimiza falhas na relação professor-aluno e favorece ao ambiente



psicologicamente seguro, livre para opiniões e expressões de ideias. Além disso são considerados mais preparados para a produtividade no trabalho, desenvolver planos e decisões de ensino e aprendizagem. Infelizmente, assim como descrito pelos autores acima, o componente emocional entre professores universitários não é reconhecido como parte de formação e de experiência, na medida em que não temos estudo e pesquisa suficientes para concentrar as emoções como competência de ensino.

Vasconcelos e Sordi (2016) corroboram com a discussão, expondo a dificuldade em firmar uma estratégia de formação, quando o ensino superior sofre transformações aceleradas no conhecimento, nas tecnologias de comunicação e informação, alterando as relações e a construção da cidadania. Para as autoras, há uma preocupação em formar docentes e profissionais (discentes) voltados aos pressupostos da humanização, cometidos de conhecimento científico e habilidades sociais, pois estão descritos, na maioria das vezes em documentos institucionais voltados a metas e valores a serem alcançados, todavia em plano abstrato.

No cenário atual, mudanças de paradigmas, a busca por valorização no mercado, desenfreadas inovações tecnológicas e contexto de educação ideal, permitem IES buscarem inserção de práticas pedagógicas sólidas e superiores ao conhecimento científico e tecnicista. Embora o processo de formação de professores seja emergente no Brasil, USP (Universidade de São Paulo), UNICAMP (Universidade Estadual de Campinas), entre outras, destacam modelos exitosos de programas institucionais, por vezes adaptados e espelhados em projetos internacionais (VASCONCELOS; SORDI, 2016).

Nessa perspectiva, Nóvoa (2017) acrescenta que é necessário construir um novo lugar institucional, um modelo “híbrido”, que permita encontros diversos a partir de realidades distintas, mas que sejam capazes de configurar ligações fortes o suficiente para zelar pela formação docente. Em outras palavras, o autor identifica a necessidade de articulação entre as universidades, as escolas e as políticas públicas para o desenvolvimento da convergência e da colaboração, sendo esta significativa no sentido de fomentar a organização do trabalho realizado pelos agentes da educação.

Entretanto, muitas IES (públicas ou privadas) se deparam com desafios para uma boa formação de professores. As autoras Vasconcelos e Sordi (2016) destacam o



tempo despendido para a participação das atividades propostas, a ruptura da desvalorização das próprias instituições em relação a Programas de Formação Docente, a adesão não obrigatória para cursos e capacitações planejadas, apostando na autonomia, responsabilidade profissional e intenções educativas do educador. Ainda é possível lidar com a aprovação da comunidade acadêmica e relevância dispensada aos modelos de programas propostos por coordenadores e gestores locais.

Nesse contexto, vale pensar que, além das incitações provocadas pelas IES, as fragilidades educacionais em diferentes aspectos estão voltadas aos traçados históricos e culturais do ensino, dificultando descortinar o pensamento do professor para as práticas e aprendizados sobre a arte de ensinar. É refutável, quando comparamos o quantitativo de eventos, convenções, encontros, pesquisa e extensão direcionados ao ato de ensinar e aprender comparados às modalidades tecnicistas, mesmo partindo do princípio de que a peça fundamental, o professor, necessita estar preparada para a mais crucial relação com o outro, a educação. Impulsiona-se a reflexão expondo a descrição de Barbosa e Fernandes (2020) quando mencionam que a prática docente do ensino superior vai além da formação de profissionais para o mercado de trabalho, pois ela influencia na evolução de todas as modalidades de ensino no país por meio do desenvolvimento de investigações científicas e análises sólidas.

Para contrapor as descrições acima, Nóvoa (2017) não se exime em citar que a formação docente evoluiu significativamente nos últimos 50 anos, principalmente nas próprias investigações de métodos adequados para “formar professor” no ensino superior. Porém, não afasta o sentimento de insatisfação da burocratização do discurso, da remuneração desvalorizada, das múltiplas funções do professor, principalmente no contexto sócio-histórico de expansão da privatização do ensino superior. Além disso, problematiza uma formação docente omissa desde a licenciatura nos cursos gerais, limitada aos preceitos da função de educar.

Nóvoa (2017) tensiona a reflexão em questão, expondo através de suas análises e leituras que o movimento de mudança na função do educador é dificultado, pois permite perceber três grupos dentro da organização institucional: os defensores do método tradicional, traduzido por atitudes defensivas e relutantes às críticas; os reformadores, com novas ideologias e críticas ao ensino atual; e os transformadores, que



vislumbram e reconhecem a necessidade de mudança, mas esbarram na aceitação pelo receio do mercado e da desintegração do ensino superior. Para o todo discutido até o momento, reforça que a formação docente é um problema político e não apenas institucional ou técnico.

A formação docente nas universidades públicas, na concepção de Vasconcelos e Sordi (2016), pode adotar papel central quando se pondera a necessidade de mudança. Requer abranger a educação superior como um direito do cidadão, afrontando a privatização e o modelo proposto pelo banco mundial, oportunizando o direito e autonomia para definição das próprias normas de formação e valorizar a docência, além da avaliação de produtividade, no que se refere ao aspecto quantitativo de produções. Trata-se de um novo olhar para a função nobre (professor) de uma instituição formadora.

É notório o movimento de mudança no processo de educar no ensino superior tradicional. A colaboração e ações construtivistas tendem a envolver o discente no processo de aprendizagem através de suas experiências adquiridas nas atividades projetadas pelo professor. Estima-se que o professor direcione o ensino centrado no aluno, favorecendo o mesmo, envolvendo-o na construção do conhecimento a partir de habilidades metacognitivas capazes de controlar o processo de aprendizagem. Treinamentos híbridos, comunicação interpessoal, autoavaliação, avaliação entre pares e desenvolvimento de habilidades humanas são consideradas práticas exitosas para praticar em sala de aula e atingir o objetivo proposto pelo docente (TIK, 2017).

Cury (1978) já mencionava estudiosos que pregavam uma nova ideologia para o ensino no país. Transcreve que a solução para o avanço educacional se encontra na junção da ciência, do ser humano e na democracia. Concebe a educação um esforço contínuo da natureza em se direcionar e se reconstruir através da experiência, porém vista como veículo integrador das gerações às novas condições de um mundo em movimento.

Há várias razões para destacar a educação continuada no processo de formação docente no ensino superior brasileiro. O conhecimento em constante evolução, a oportunidade de atualização em suas respectivas áreas de atuação, a obtenção do significado e da responsabilidade em educar e o aprimoramento de habilidades,



constroem um docente possível de explorar novas perspectivas pedagógicas e práticas de ensino mais eficazes e engajadoras para os estudantes. Incentiva a reflexão crítica sobre suas próprias práticas e os desafia a buscar constantemente maneiras de melhorar o processo de ensino aprendizagem.

3. Considerações Finais

A formação docente atravessa movimentos históricos através da evolução do ensino superior no país e transita entre fragilidades e disposição de mudanças para o desenvolvimento intrínseco profissional. Organismos nacionais e internacionais fomentam a formação da identidade docente, competências diversas e um Estado preocupado com o resultado em sociedade. Estratégias institucionais de programas de formação de professores são relevantes à medida que ser educador abrange competências e habilidades inerentes, por vezes omitidas nos cursos de graduação em licenciatura.

A demanda capitalista atual e as relações com o mundo requerem alunos críticos, resolutivos e capazes de tornarem suas experiências em aprendizado pessoal e profissional. Ainda assim, o cumprimento de leis e diretrizes brasileiras para a educação e a formação docente remetem esforços de boas políticas públicas e de uma sociedade cada vez mais participativa e democrática.

O compilado na pesquisa permite observações e reflexões acerca da prática docente e a forte relação das competências e experiências pessoais e de recursos metodológicos para o ensino e aprendizagem no ensino superior. Requer um olhar humanístico para o docente, um preparo interno contínuo e condições de trabalho exequíveis para o ensino proposto com foco na aprendizagem.

Vale ressaltar que muitos são os embates para o modo de ser professor. O intrincado de fatores pessoais, culturais, sociais e políticos demandam valorizar a educação continuada e motivar a todos a necessidade de buscar estratégias para formar docente capaz de atingir o mais alto nível da educação, a capacidade de lidar com o outro na sua integralidade, necessidades e diferenças.

Contudo, estudos nacionais e internacionais anteriores, realizaram tentativas de



sistematizar e/ou analisar as publicações científicas sobre a docência no Ensino Superior, demonstrando o amplo potencial de contribuição dessa categoria de pesquisas para os campos teórico e empírico acerca dessa temática e requerem por vez, olhares cada vez mais focados na compreensão do trabalho docente e na intervenção da realidade e da prática social do país.

Referências

BARBOSA, Maria Carmen Silveira; FERNANDES, Beatriz Susana. **A educação infantil na Base Nacional Comum Curricular: tensões de uma política inacabada.**

Em Aberto, Brasília, v. 33, n. 107, p. 113-126, jan./abr. 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.24109/2176-6673.emaberto.33i107.4499>

BRASIL. LDB: **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394/96.** Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/52973_2/lei_de_diretrizes_e_bases_1ed.pdf.

CUNHA, Luiz Antônio Cunha. Ensino superior e universidade no Brasil. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira. Faria Filho, Luciano Mendes de. VEIGA, Cynthia Greive. **500 anos de Educação no Brasil.** 2.ed. Belo Horizonte: autêntica, p.151-204, 2000.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Ideologia e Educação Brasileira** (Católicos e Liberais). São Paulo: Cortez e Moraes, 1978.

FELDEN, Eliane de Lourdes. Desenvolvimento profissional docente: desafios e tensionamentos na educação superior na perspectiva de coordenadores de área. **Revista brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v.98, n.250, p.747-763, set/dez. 2017. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.24109/2176-6681.rbep.98i250.2858>.

GERHARDT, Tatiana Angel; SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de pesquisa.** Porto Alegre: Ed. UFRGS, 2009,120p.

LUZ, Sueli Petry; BALZAN, Newton Cesar. Programa de formação continuada para docentes da educação superior: um estudo avaliativo a partir dos resultados de uma tese. **Avaliação.** Campinas; Sorocaba: SP, v.17. n.1, p.11-41,2012. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1414-40772012000100002>

MAMAT, Norul Hidayah; ISMAIL, Nik Ahmad Hisham. Integration of emotional intelligence in teaching practice among university teachers in higher education.



Malaysian Journal of Learning and Instruction, v.18, n.2, p. 69-102, july. 2021.
Disponível em: <https://doi.org/10.32890/mjli2021.18.2.3>.

MELO, Samuel Pires; OLIVEIRA, Leonam Costa; SANTANA, Jullyane Frazão Santana. Figurações de discentes de um programa de formação de professores no ensino superior do Brasil traçando seus *modo de ser*. **Revista Internacional de Educação Superior**, Campinas, v.3, n.2, p.336-356, maio/ago. 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.22348/riesup.v3i2.7742>

MOREIRA, João Flávio de Castro. **As políticas de expansão e privatização do Ensino Superior no Brasil e na Argentina (1989-2009)**. 2013, 238f. Tese (Doutorado – Programa de Pós-Graduação em Educação. Área de Concentração: Estado, Sociedade e Educação). Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2013. DOI: 10.11606/T.48.2013.tde-22012014-144933. Disponível em: <https://teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-22012014-144933/publico/finalrevisado.pdf>

NÓVOA, Antônio. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. **Caderno de pesquisa**. V.47, n.166, p.1106-1133, out/dez, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/198053144843>

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. 9.ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 17.ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

TIK, Chan Chang. Lecturer e-Training Program to Support University Teaching Programme d'e-formation pour les chargés de cours pour appuyer l'enseignement universitaire. **CJLT: Canadian Journal of Learning and Technology**. Canada, v.43, n.2, fall/automne. 2017. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.21432/T2XH5F>.

VASCONCELOS, Maura Maria Morita; SORDI, Maria Regina Lemes. Formar professores universitários: tarefa (im)possível? **Interface**, Botucatu, v.20, n.57, p.403-414, 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1807-57622015.0450>.

ZANETTE, Marcos Suel. Pesquisa qualitativa no contexto da educação no Brasil. **Educar em Revista**, Curitiba, n.65, p.149-166, julh/set. 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0104-4060.47454>



SIMEDUC

11º Simpósio Internacional de Educação e Comunicação
2º Fórum Permanente Paulo Freire

25 a 27 de outubro de 2023

ISSN: 2179-4901

ZAVADSKI, Kelly Cristina; FACCI, Marilda Gonçalves Dias. A atuação do psicólogo escolar no ensino superior e a formação de professores. **Revista Psicologia USP**, São Paulo, v.23, n.4, p.683-705, 2012. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0103-65642012000400004>.

ZOTTI, Solange Aparecida. **Sociedade, Educação e Currículo no Brasil – dos jesuítas aos anos de 1980**. Campinas, SP: Autores Associados / Brasília, DF: Ed. Plano, 2004.