

MULTIDIMENSIONALIDADE NO PROCESSO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO SUPERIOR: CONTRIBUTOS ENSINO E PESQUISA

RIVAS, Noeli Prestes Padilha¹; SILVA, Glauca Maria²;

¹Universidade de São Paulo/Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto/
Departamento de Educação, Informação e Comunicação- noerivas@ffclrp.usp.br

² Universidade de São Paulo/Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão/
Departamento de Química - glauciams@ffclrp.usp.br

Subtema: 2 Os Contributos do Ensino Superior face aos novos Desafios Societais

Resumo

Esta comunicação tem como eixo central a reflexão acerca do ensino superior a partir da multidimensionalidade do processo de formação que envolve ensino e pesquisa. Apresenta indagações sobre a formação docente no conjunto das profundas transformações nos campos da economia, cultura e políticas que orientam o movimento da globalização, o qual tem afetado as dimensões da sociedade, inclusive a universidade. A interdependência global entre a universidade contemporânea e o mercado ocupa espaços de decisões políticas conectadas aos interesses econômicos que conformam o estreitamento dessas relações. O estudo foi realizado em uma universidade pública com a participação de docentes que atuam nos cursos de pós-graduação, especialmente no Programa de Aperfeiçoamento de Ensino (PAE). Utilizam-se entrevistas semiestruturadas como instrumentos de coleta de dados e análise de conteúdo focando a materialidade do ensino e pesquisa. Os resultados apontam a importância de configurar a docência como espaço de conexão de conhecimentos, subjetividades e culturas, que exige conteúdos científicos, tecnológicos ou artísticos altamente especializados e orientados para a formação de profissionais críticos, éticos e inseridos socialmente. Nas observações oriundas da investigação constata-se que o ensino e a pesquisa encontram espaços na universidade, porém, se desenvolvem de forma bem definida ideologicamente. Os dados apontam que o desenvolvimento profissional docente, por meio de cursos e disciplinas voltadas para a formação docente na pós-graduação, pode se constituir em espaços possíveis para a busca de equilíbrio entre ensino e pesquisa, enquanto eixos formativos. Por outro lado, evidencia-se que a universidade vem sofrendo transformações e adequando

suas funções de acordo com as exigências sobre o que a universidade é capaz de oferecer para o desenvolvimento econômico e científico – o conhecimento e a formação profissional.

Palavras-chave: Universidade. Formação Docente. Ensino e Pesquisa.

Introdução

Este artigo tem como objetivo apresentar indagações sobre a formação docente no conjunto das profundas transformações nos campos da economia, cultura e políticas que orientam o movimento da globalização, o qual tem afetado todas as dimensões da sociedade, inclusive a universidade. A interdependência global entre a universidade contemporânea e o mercado ocupa espaços de decisões políticas conectadas aos interesses econômicos que conformam o estreitamento dessas relações, ou seja, universidade e mercado decidem as políticas educacionais, constituindo, segundo Sousa Santos (2005, p.140), um “*mercado de serviços universitários*”.

Apresenta-se recorte de uma pesquisa, realizada no período de 2014 a 2016, em uma universidade pública do Estado de São Paulo, com a participação de 12 docentes que atuam nos cursos de graduação e pós-graduação, especialmente no Programa de Aperfeiçoamento de Ensino (PAE). O PAE, criado em 1992, constitui-se como um espaço institucional de formação que estimula a construção de saberes para a docência no ensino superior, tendo como objetivo principal aprimorar a formação dos estudantes pós-graduandos em atividades didáticas apoiando o ensino na graduação. A partir do ano 2000, o PAE passou a ter duas etapas, a primeira de preparação pedagógica e outra de estágio supervisionado em docência, ambas com duração de um semestre letivo. Utilizam-se entrevistas semiestruturadas como instrumentos de coleta de dados, e *análise de conteúdo* para análise e reflexão da temática focando o ensino, pesquisa e formação docente, como categorias fundantes.

Observa-se que o contexto é de tensões, perplexidades e, sem dúvida, de muitos dilemas, que anunciam a necessidade de novos paradigmas inspirados na vida humana, cidadania, meio ambiente, práticas sociais e culturais, o que sem dúvida deixa a universidade diante de uma tarefa de rupturas e transformações imediatas. Contudo, questionar e indagar sobre a situação da universidade contemporânea é necessário não somente no que tange à educação superior de modo geral, mas em particular para pensar a formação, a construção do conhecimento e as visões que transitam e conectam a

universidade aos interesses econômicos do mercado global. Por outro lado, também não se pode perder de vista que vivemos numa sociedade do conhecimento e da informação, e as exigências para a educação superior conferem à competitividade econômica mão de obra qualificada e acesso às tecnologias da informação e comunicação. Assim, a produção do conhecimento pela docência tem se configurado em aumento de produtividade necessária para garantir a eficiência da universidade como prestadora de serviços para a sociedade globalizada.

A universidade desenvolveu-se historicamente como uma das criações mais originais e fecundas da civilização ocidental, comprometida com o ensino, a pesquisa e a cultura. Para tanto, configurava-se como uma instituição onde se concentravam a “comunidade científica” e estudantes que se entusiasmavam com a formação intelectual pela ciência e com a vida profissional. Porém, a universidade foi sofrendo transformações e adequando as suas funções de acordo com as exigências sobre o que a universidade é capaz de oferecer para o desenvolvimento econômico e científico – o conhecimento e a formação profissional.

O percurso metodológico da pesquisa contou com o levantamento bibliográfico, sobre a universidade e a formação docente (BARNETT, 2005; BERNHEIM; CHAÚÍ, 2001, 2008; CUNHA, 2010; CUNHA; ZANCHET, 2010; GOERGEN, 2010, 2016; MORIN, 2001; PIMENTA; ANASTASIOU, 2012; SOUSA SANTOS, 1997, 2005). Esses autores contribuem fundamentalmente pela relevância e contribuição de seus estudos e pesquisas sobre essa temática tão necessária no debate contemporâneo. Diante do exposto, pretende-se discutir o cenário atual da universidade, procurando compreender a docência e sua relação com ensino e pesquisa, como funções centrais para a formação e o conhecimento.

Universidade no cenário atual: alguns apontamentos

Para analisar a universidade é preciso situá-la historicamente, sob a égide do seu papel na formação da educação superior e na produção do conhecimento técnico-científico. Não é demais afirmar que, sob a influência do modelo humboltiano, a universidade vincula, entre os seus princípios, a formação por meio da unidade entre ensino e pesquisa. David Harvey (1994) ao analisar a condição pós-moderna, trata exatamente de algumas características da cultura contemporânea, na relação entre tempo-espaço, situados sob os efeitos da acumulação do capital, da mão de obra flexível, das necessidades de qualificação para as novas funções e do desemprego, devido às inovações

e inserção das novas tecnologias. Essas características ganham maior força no âmbito da globalização da produção econômica e dos efeitos da absorção das novas tecnologias da informação e comunicação que condicionam as atividades afins da universidade segundo os ideais neoliberais impregnados pela globalização econômica, segundo os quais o mercado é norteador das políticas educacionais e da produção da qualidade na educação. Assim, a universidade atrofia o seu elo com as prioridades sociais junto à sociedade onde ela se insere, conforme explicitado no texto a seguir de Sousa Santos (2005, p.141):

A perda de prioridade na universidade pública nas políticas públicas do Estado foi, antes de mais nada, o resultado da perda geral de prioridade das políticas sociais (educação, saúde, previdência) induzida pelo modelo de desenvolvimento econômico conhecido por neoliberalismo ou globalização neoliberal que, a partir da década de 1980, se impôs internacionalmente.

Como instituição social, ela se desenvolve comprometida com a produção da ciência, que se transforma em tecnologia de acordo com as demandas do processo produtivo. O inverso dessa tendência leva a universidade à perda de autonomia e identidade, fundamentalmente quando se trata das funções de ensino e pesquisa, inerentes à universidade. Segundo Sousa Santos (2005, p.146), “a transformação da sociedade num serviço a que se tem acesso, não por via da cidadania, mas por via do consumo [...]” tem comprometido a identidade e a ética da universidade na sua relação com a sociedade e o planeta.

Nessa direção, torna-se importante a reflexão acerca da relevância social da universidade considerando que

A educação superior é um fenômeno de alta complexidade, cuja análise exige instrumentos que superem as abordagens puramente economicistas ou parciais, e respeitem a necessidade de manter o equilíbrio entre as necessidades do setor produtivo e da economia, as da sociedade como um todo, e as não menos importantes necessidades do indivíduo como ser humano, tudo isso dentro de um contexto particular, histórico, social e cultural. (BERNHEIM; CHAUÍ, 2008, p.20)

O colapso da universidade pública, principalmente na primeira década do século XXI, segundo Sousa Santos (2007), é decorrente de crises que se manifestam em vários âmbitos: na identidade e hegemonia, marcadas pela crescente descaracterização intelectual; na legitimidade, assolada pela crescente segmentação do sistema universitário e desvalorização dos diplomas universitários; na instituição, em decorrência da dependência financeira do Estado face à sua autonomia científica e pedagógica. Pensar a universidade torna-se tarefa tensa e complexa nesse contexto de disputa hegemônica em

que a educação superior tem papel estratégico nas políticas atuais, como elemento-chave diante das exigências da atual sociedade do conhecimento. Nesse sentido, as relações entre ciência e técnica, formação profissional e produção do conhecimento científico, reorganização de saberes e educação e cidadania, situam-se num quadro paradoxal.

Diante desse cenário, as reflexões de Goergen (2010, 2016) contribuem para a compreensão da crise atual da universidade, colocando-a no contexto da crítica da modernidade, do qual a ciência foi definida como o caminho privilegiado e mais seguro de acesso ao conhecimento e participação do indivíduo no processo de desenvolvimento da sociedade. Estabeleceu-se uma relação estreita entre ciência, educação e vida humana e social. Os homens, diante da dependência dos saberes da ciência, delegam a quem tem competência técnica para tal, para que possa ser traduzida em resultados para a prática, ou seja, a ciência materializada em tecnologia. Desse modo, do ponto de vista epistemológico, as concepções de educação e seu papel na universidade como instituição social, devem ser retomados à luz de um espaço de formação e emancipação humana, e não apenas de produção de conhecimentos válidos e formação de profissionais aptos a desempenhar as funções do saber técnico e do conhecimento científico no mercado. Essa lógica, atrelada ao paradigma técnico-instrumental, suporta os conceitos da industrialização e mercantilização nas funções da universidade, ou seja, o ensino, a pesquisa e a ênfase no docente-pesquisador como necessários para a manutenção hegemônica da universidade.

Os paradigmas atuais, como competitividade, produtividade, eficiência, estratégias de gestão, mecanismos de produção e qualidade total, entre outros, configuram a docência na perspectiva da racionalidade técnica. Portanto, na medida em que a universidade se encontra comprometida com as perspectivas do mercado, sem dúvida impõe a visão econômica e produtiva de “incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura [...] estimular o conhecimento dos problemas do mundo, em particular nacionais e regionais e [...] promover a extensão.” (BRASIL, 1996, p.16).

Corroborando nessa direção, Saviani (1996, p.85) afirma que “sabemos que não podemos sonhar com uma universidade perfeita, autônoma, democrática, politizada e cientificamente eficiente, sem que as mudanças aconteçam paralelamente às da sociedade [...] também não há razão para nos paralisarmos num pessimismo ingênuo”. No que diz respeito à indissociabilidade entre o ensino e a pesquisa, muito embora existam peculiaridades em cada uma dessas atividades, a docência na educação superior ocupa

um papel central e se constitui um ponto de partida para prosseguir na discussão sobre tensões e dilemas entre ensino e pesquisa.

A docência, ensino e pesquisa: uma conexão necessária

Paradoxalmente, o tripé ensino, pesquisa e extensão, instituído na Reforma Universitária (Lei 5540/68), já anunciava no cerne da universidade uma racionalidade técnica-instrumental como norteadora, sem perder de vista os aspectos teórico-metodológicos e, sobretudo, epistemológicos necessários para o seu desenvolvimento. Nas observações oriundas da investigação constata-se que o ensino e a pesquisa encontram espaços na universidade, porém, se desenvolvem de forma bem definida ideologicamente. Goergen (2016) afirma que não há lugar neutro no ensino e na pesquisa e que sua atividade é sempre uma atividade política e também moral, portanto, é preciso compreender e conferir como esse lugar tem sido ocupado pela docência, bem como os valores orientadores do processo do ensinar e pesquisar. Segundo o autor, “abriu-se uma brecha entre educação científico-técnico-profissional e a formação ético-social-cultural” (p.79), corroborando com a ambiguidade do processo educacional, ou seja, de um lado a divisão, o recorte, a especialidade e, de outro, o conjunto e a integralidade.

Essa tendência entre a educação e as relações de produção é histórica, pois a mesma lógica hegemônica das sociedades capitalistas encontra-se presente na universidade. Gentili (1994) acrescenta que se trata de um contexto em que a educação, principalmente na universidade, exerce função estratégica para consolidação das políticas neoliberais. Dessa forma, a reorganização universitária regulamenta as funções da pesquisa e organiza a infraestrutura do processo da produção científica e acadêmica – ensino e pesquisa, uma interação articulada, de acordo com os interesses econômicos. “Mudou o modo de inserção dos cientistas e técnicos na sociedade, uma vez que se tornaram agentes econômicos diretos [...] do conhecimento e da informação” (CHAUÍ, 2003, p.5). As diferentes áreas do conhecimento constituem-se num papel fundamental de formação profissional e para o mundo do trabalho.

Diante desse contexto, é possível afirmar que as relações entre universidade e empresa compõem objetivos de natureza distintas, ou seja, o paradigma da produtividade, utilizado pela empresa, não pode compartilhar com a produção científica da universidade. A universidade deve assumir uma postura ontológica e epistemológica sobre o seu papel na formação humana dos sujeitos, compromisso com a cidadania e a ética necessárias para a educação. As funções atribuídas ao ensino e pesquisa necessitam ser repensadas.

Morin (2000) nos alerta com urgência para a reforma do pensamento, ou seja, precisamos cuidar bem das partes para compor o todo, e é nesse sentido que as tensões e os dilemas apresentados devem expressar-se como instigações e preocupações acerca desse tema.

A dimensão docente expressa contradições e tenciona as atividades relacionadas ao ensino e pesquisa, tendo em vista o lugar que ocupam na universidade. Os dados desta pesquisa revelam uma dupla face no sujeito professor na medida em que, enquanto pesquisador, é valorizado por sua capacidade de gerar recursos, oriundos de financiamento de pesquisas, pela produtividade em grande escala, geração, acumulação e internacionalização de conhecimentos, gestão de projetos em parceria com empresas do setor produtivo, elementos que caracterizam o perfil desse docente. O fragmento a seguir, ilustra a concepção de docência centrada unicamente na pesquisa: “*O pesquisador tem que buscar recursos externos se não ele não trabalha e o que motiva ser professor universitário é que temos também uma produção fora da universidade*” (12.FIS, 2015). Outrossim, indica também a relevância da pesquisa e de seu fomento como elementos fundantes da identidade do professor e de uma nova profissionalidade docente no atual contexto da universidade como *organização social*, distanciando-se da sua função primordial enquanto *instituição social* (CHAUÍ, 2003).

Nessa direção, Goergen (2010, p.70) aponta “o que a revolução tecnológica está, efetivamente, provocando é uma nova profissionalidade docente, uma reconfiguração da prática docente”. Ressalta o autor que ensino e pesquisa, embora representem noções e atividades de natureza distinta, aproximam-se pelo eixo da aprendizagem. Porém, é legítimo afirmar que o processo onde ocorre as relações de ensino-aprendizagem tem sido marginalizado pelos próprios profissionais docentes pois se legitima o conhecimento específico sobre determinada área de atuação como suficiente para um ensino de qualidade, que seja capaz de transformar a realidade, enquanto que os saberes próprios da docência e da prática docente tem perspectiva instrumental no sentido do “aprender fazendo”. O fragmento abaixo, reflete esta contradição:

Eu fui formado para ser pesquisador, trabalhar no laboratório, jamais para dar aula (...) sobre formação de docente, muito focado em teorias pedagógicas e para mim isso é um saco total (...) teoria faz sentido para quem gosta ou para quem é da área, eu gosto zero de teorias de docência, pedagogia, eu não gosto assim, não quero nem saber (...) para mim pedagogia aqui, não é saber teorias ou sei lá o que, para mim é saber lidar ali na prática no dia a dia e isso é experiência não tem outra forma. (12.FIS.M. 2014)

Desse modo, percebe-se que a docência pressionada pelas metamorfoses da ordem na atual sociedade do consumo e as políticas econômicas vão determinando e sobrepondo as políticas educacionais no conjunto das exigências neoliberais. Assim sendo, as orientações curriculares, a ênfase na formação profissional, a centralização dos processos de avaliação e a lógica da produtividade do conhecimento vão assumindo a lógica do mercado produtivo. O intuito de questionar o lugar do docente da educação superior e o sentido da docência nos remete ao contexto da universidade, enquanto lócus de formação e profissionalidade docente.

A visão instrumentalizadora e conservadora da docência contribui para que o docente reproduza o *modus operandis* no ensino de graduação, focando nos conteúdos mínimos necessários para a formação do profissional. Essa concepção resulta em uma formação acrítica e técnica do estudante, que reflete a naturalização e internalização do desprestígio do ensino, como pode ser observado no depoimento a seguir: “*O profissional está sendo formado com uma base teórica e também prática, para que ele possa chegar mais próximo e transferir a tecnologia para o mercado, este é o grande objetivo da formação do aluno na universidade. O mercado precisa de retorno rápido*”. (9.QUIM 2015). A legitimação do papel do professor na pesquisa evidencia as relações de poder, de prestígio social e acadêmico.

A possibilidade de reversão dessa situação foi proposta por Sousa Santos (2005) e Barnett (2005) quando assinalaram que há necessidade dos próprios docentes inseridos no espaço da universidade manifestarem-se na busca de perspectivas emancipadoras da sua função como professor universitário, de forma a garantir o espaço para a discussão crítica sobre o conhecimento que produz e a quem servem as ações desempenhadas pelos professores no seio dos aparatos políticos, ideológicos e, sobretudo, epistemológicos que norteiam os valores da universidade e sua relação com a sociedade.

Em relação à docência a maioria dos professores ressaltou sobre o desequilíbrio das funções (ensino e pesquisa), ou seja, a pesquisa se sobressai em relação ao ensino. Evidencia-se que as representações e as ideologias profissionais sugerem o individualismo e os joga numa condição de ambiguidade, onde de um lado são cada vez mais responsabilizados pelo sucesso da aprendizagem de seus alunos, bem como pelos produtos de sua condição investigativa e, por outro, a preparação que tiveram não responde às exigências da docência e não foram para ela preparados. (CUNHA; ZANCHET, 2010). Mesmo assumindo que a formação inicial fornece respostas lineares aos desafios da prática, a inexistência de qualquer teorização sobre a dimensão

pedagógica os torna profissionalmente frágeis, assumindo um papel profissional para o qual não possuem saberes sistematizados. Esta condição se reflete na organização do tempo, no discurso da insuficiência e na visão de docência subsumida à pesquisa. O depoimento abaixo, ressalta a presente questão

(...) o que conta realmente a gente percebe que é a pesquisa, se você não fizer pesquisa, mas ser o melhor professor do seu departamento, você pode inventar mil e uma coisas com seus alunos, se for para CERT o seu relatório, sem um artigo de pesquisa, eles provavelmente vão pedir para você refazer, te advertir de alguma forma, acaba não tendo muita opção, a pesquisa “pega” um pouco mais forte que a docência realmente. (11.Mat.F, 2015)

A pesquisa, sendo reconhecida como requisito fundante da profissão universitária, regula tempo e dedicação dos docentes que nela atuam e afetam a função primeira dessa instituição, a docência. Essa prioridade atinge fortemente o desenho e desenvolvimento dos currículos e as práticas do ensinar e aprender, desse modo cada professor está preparado para abordar com mais propriedade temas relacionados apenas à sua pesquisa, ou seja, restritos a um conhecimento específico.

A ausência da formação pedagógica como reflexo de dimensões subjetivas ou históricas, necessariamente, não representam o resultado do conhecimento científico. Entretanto, essas projeções precisam ser analisadas e justificadas à luz da racionalidade por se caracterizarem como saberes heterogêneos constituídos de múltiplas origens. Formar professores universitários implica compreender a importância do papel da docência, propiciar um aprofundamento científico pedagógico que ofereça ao futuro professor condições para enfrentar questões fundamentais da universidade como instituição social, cuja práxis permita ideias de formação, reflexão, crítica e mantenha indissociabilidade entre ensino, pesquisa. Franco (2008), ao relatar a *carência da base pedagógica*, nos docentes do ensino superior, aponta equívocos que se referem a saberes pedagógicos que se limitam a um conceito permeado por noções do senso comum, dom de ensinar, o domínio de técnicas e métodos para apenas transmitir o conteúdo. Esses saberes da docência não podem se organizar no silêncio e vazio teórico, urge que as práticas sejam construídas, sustentadas e assumidas com uma base epistemológica para produzir saberes essenciais para o exercício da docência enquanto práxis.

Considerações finais

Diante do exposto, não se pode negar que a docência na universidade deve ser ressignificada em um paradigma que leve em consideração a multirreferencialidade do

ensino. A educação superior precisa de novos sentidos curriculares, reflexões epistemológicas e éticas no que diz respeito à função da universidade para além de uma formação profissional restrita e simplificada. O estudo sobre as funções da docência permeia a racionalidade técnica com a qual a universidade se orienta e, por isso, as funções ensino e pesquisa são expressões concretas da prática docente. Essa tendência contribui fortemente para a concepção de instituição social, lugar da educação superior, e é nesse espaço que circulam valores e ideologias com os quais a docência se relaciona, não somente como formação pessoal, mas como locus de formação de profissionais críticos, éticos e inseridos socialmente.

Na medida em que ensino e pesquisa tornam-se forças produtivas do paradigma da ciência, os interesses econômicos validados pelas políticas neoliberais vinculam-se à universidade como prestadora de serviços, pelas funções do professor-pesquisador universitário, reproduzindo a mesma lógica aos estudantes. Assim sendo, pensar sobre o lugar da pesquisa na universidade, implica, sobretudo, na consideração dos aspectos filosóficos e epistemológicos do conhecimento (CHAUI, 2001), dando sentido ao processo formativo na “educação superior”.

A complexidade da docência envolve condições singulares e exige multiplicidade de saberes que precisam ser apropriados e compreendidos em suas relações, tendo em vista que o objeto do trabalho docente são os seres humanos, seres individuais e sociais. Outro aspecto que se evidencia nessa complexidade consiste em configurar a docência como espaço de conexão de conhecimentos, subjetividades e culturas, que exige conteúdos científicos, tecnológicos ou artísticos altamente especializados e orientados para a formação de profissionais críticos, éticos e inseridos socialmente.

É nesse emaranhado de dilemas que se vincula a formação docente, o ensino e a pesquisa como atividades afins, construtoras da identidade do professor no ensino superior e possibilitadora do rompimento com a função ideológica de transmitir os ideais políticos e econômicos que vinculam o conhecimento e a formação aos interesses das políticas reguladoras da sociedade global.

Os processos de formação do professor universitário não ocorrem apenas nos cursos de formação inicial, mas também no exercício profissional (formação contínua), nesse sentido o conceito de desenvolvimento profissional envolve a ambos e vai além ao tomá-los como um processo contínuo. Assim, identifica-se o Programa de Aperfeiçoamento do Ensino como lugar para fecundar a formação docente e reestruturar

conceitos de ensino e de aprendizagem como espaço de realização da prática pedagógica e construção da profissão docente.

Referências Bibliográficas

Barnett, R. (2005). A universidade em uma era de supercomplexidade. São Paulo: Editora Anhembi Morumbi.

Bernheim, C. T.; Chauí, M. S. (2008). Desafios da universidade na sociedade do conhecimento: cinco anos depois da conferência mundial sobre educação superior. Brasília: UNESCO.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Lei no. 9394/96. (1996). Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União. Brasília.

Chauí, M. S. (2001). Escritos sobre a universidade. São Paulo: Editora Unesp.

Chauí, M. S. (2003). A universidade pública sob nova perspectiva. Revista Brasileira de Educação, ANPED (N. 24 Set /Out /Nov /Dez, pp.5-15). São Paulo: Autores Associados.

Cunha, M. I. (2010). Trajetórias e lugares da formação do docente da educação superior: Do compromisso individual à responsabilidade institucional. Revista Brasileira de Formação de Professores, (1), pp.110-128.

Cunha, M.I.;& Zanchet, B.M.B. (2010). A problemática dos professores iniciantes: tendência e prática investigativa no espaço universitário. Educação, Porto Alegre, (33), 189-197.

Gentili, P.; Silva, T.T, (Orgs). (1994). Neoliberalismo, qualidade total e educação. 2ª ed. Petrópolis: Vozes.

Goergen, P. (2010). Formação Superior: entre o mercado e a cidadania. In: Pereira, E. M. A. Universidade e currículo: perspectivas de educação geral (pp.17-40). Campinas: Mercado das Letras.

Goergen, P. (2016). A formação docente na área da saúde: o recorte do olhar. In: Corrêa, A.K & Sousa, M.C. (Org). Formação de Professores em debate: educação superior, educação profissional e licenciatura em enfermagem. (pp.71-95). Curitiba: CRV.

Harvey, D. (1994). Condição Pós-Moderna. São Paulo: Editora Loyola.

Morin, E. (2000). Os sete saberes necessários à educação do Futuro. São Paulo: Cortez.

Pimenta, S.G.; Anastasiou, L. Docência no ensino superior. São Paulo: Cortez, 2012.

Saviani, D. (1996). Educação: do senso comum à consciência filosófica. São Paulo: Cortez.

Sousa Santos, B. (1997). Pela mão de Alice. São Paulo: Cortez Editora.

Sousa Santos, B. (2005). A Universidade no Século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade. *Educação, Sociedade & Culturas*, (23),137-202.