



#### A DOCÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR: OLHARES DE ENFERMEIROS-PROFESSORES

Marta de Souza França<sup>1</sup>

Antonio Roberto Seixas da Cruz<sup>2</sup>

**RESUMO:** Os estudos sobre a Docência no Ensino Superior e suas interfaces têm se ampliado nas últimas décadas no Brasil, investigando práticas educativas, condições de trabalho dos professores e propostas didático-pedagógicas. O presente trabalho é um recorte de resultados preliminares de pesquisa em andamento. Este artigo objetiva conhecer como professores bacharéis em Enfermagem, que não tiveram formação para exercer a docência, representam esse exercício. Para demarcar o nosso objeto de pesquisa e dialogar sobre a Docência no Ensino Superior no setor privado, utilizamos como fundamentação teórica os seguintes estudiosos: Sobrinho (2009), Pimenta e Anastasiou (2011), Tardif (2002) e Cunha (2007). Trata-se de investigação de abordagem qualitativa e está situada no campo da Fenomenologia, utilizando-se da Análise de Conteúdo. Como instrumento de coleta e produção de dados foi utilizada a entrevista semi-estruturada. Os sujeitos da pesquisa constituíram em seis (6) professores, bacharéis em Enfermagem - que lecionam em uma faculdade particular de Feira de Santana-BA. A categoria que pretendemos apresentar trata sobre a condição de pertença desse Enfermeiro à profissão de professor do ensino superior. Os resultados preliminares revelam que os informantes trazem a ideia de uma identidade em movimento, um pertencimento diluído em ambas as profissões.

Palavras chave: Educação superior privada. Enfermeiro-professor. Docência.

## 1 INTRODUÇÃO

No Brasil, os debates sobre a Docência no Ensino Superior têm se ampliado na última década, sendo realizados por estudiosos da Educação, a exemplo de Pimenta e Almeida (2011) e Cunha (2007). Reiteramos que muitos desses debates mostram-se mais fortalecidos, devido a grupos de pesquisa de universidades públicas.

No caso das instituições superiores privadas (IES), espaço educacional eleito para transitarmos nesta pesquisa, Pimenta e Anastasiou (2011) e Cunha (2007) reconhecem que, por conta das “rotas” mercadológicas, estabelecidas pelo processo de globalização, são poucas as IES que se preocupam em discutir sobre a importância da ciência pedagógica para conduzir o fazer docente. Segundo as autoras, essa reduzida discussão implica na construção da identidade desse profissional-professor, uma vez que este sujeito não tem a oportunidade de refletir sobre a própria prática..

---

<sup>1</sup> Mestranda do Programa de Pós-graduação Mestrado Acadêmico em Educação da Universidade Estadual de Feira de Santana e autora desse artigo.

<sup>2</sup> Doutor em Educação pela Universidade Federal da Bahia, Orientador da mestranda Marta de Souza França e co-autor desse artigo.



A partir dessas questões, realizamos um movimento investigativo de abordagem qualitativo, cujo objeto é a docência na educação superior no setor privado. O objetivo geral de nossa investigação buscou conhecer os sentidos que docentes, bacharéis em Enfermagem, atribuem à docência na educação superior privada. Para ajudarmos nesta busca, recorreremos aos princípios da Teoria das Representações Sociais (TRS).

Neste artigo, discutiremos a categoria que trata da identidade, a partir dos resultados preliminares das entrevistas semi-estruturadas, realizadas com seis professores Bacharéis em Enfermagem, que exercem a docência nesse curso, ofertado por uma faculdade particular, localizada na cidade de Feira de Santana-BA.

Sobre os sujeitos da pesquisa, foram denominados com os seguintes nomes de praias brasileiras reconhecidas e de regiões litorâneas: Iracema, Angra dos Reis, Ipanema, Itamaracá, Porto Seguro e São Vicente. Esta escolha justifica-se pelo fato de encontramos na criação artística /poética possibilidades de realizar uma aproximação entre ciência e arte, ambas produzidas por um desejo de conhecer, capturar e traduzir um objeto através de significação(ões) que articula(m) o concreto e o simbólico (MACEDO, GALEFFI e PIMENTEL, 2009).

Desse modo, interessa-nos saber como esse professor, que tem sua formação primeira em bacharéis em Enfermagem, estabelece a relação de pertença com a docência e, em desdobramento, como vem se constituindo como docente da educação superior particular.

## **2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

### **2.1 ENTRE O SER E O FAZER-SE DOCENTE NA EDUCAÇÃO SUPERIOR**

Os estudos sobre a Pedagogia e Docência Universitária buscam uma reflexão sobre as práticas pedagógicas, a pluralidade de possibilidades de ensino e (re)significação de práticas educativas, que propiciem efetivamente ao docente um alcance maior para avaliar se as suas ações de fato têm possibilitado ao estudante a aprendizagem, bem como para compreender sobre como o seu fazer é também um fazer-se constante (PIMENTA E ANASTASIOU, 2011).

Assim, o ponto de partida desses estudos tem sido o de (re)construir um entendimento sobre a concepção do fazer da docência, posto que, equivocadamente quem ainda traz consigo a representação de que qualquer profissional está apto a exercer a docência, desde que traga para a sala de aula um certo domínio sobre os conhecimentos específicos em sua área.



Olhando para as instituições particulares, Pimenta e Anastasiou (2011) ajudam-nos a compreender que as ações docentes resumem-se a um modelo de contratação em que os professores são pagos para “dar aula”, desarticulando a docência do projeto educacional orientado por um projeto pedagógico institucional.

Farias et al. (2009) reforçam que o fazer docente supera essa lógica, já que é fruto de uma ação situada historicamente, não neutra, então, intersubjetiva e planejada. Logo, defendem que é preciso entendermos que há nessa ação profissional conhecimentos necessários à sua formação, que não podem ser reduzidos ao domínio de determinado conteúdo ou a uma mera questão “vocacional”.

Sobre esse aspecto, Farias, Therrien, Nóbrega-Therrien (2009, p.6) asseveram que:

O ensino é um trabalho interativo e que acontece em um dado contexto. O professor, portanto, não faz o que bem quer e entende. Sua ação profissional é constituída por relações; ele age *sobre* e *com* seres humanos. Este traço do trabalho docente revela seu caráter de ação situada, de **atividade complexa** cujo objetivo é a adaptação a uma situação. (grifos nossos)

Encontramos nessa construção evidências de que ser professor exige conhecimento do aporte teórico responsável pelo debate sobre a profissão de professor, compreendendo a lógica em que se desenvolve o seu trabalho. Nessa mesma direção, Cunha (2009, p. 83) afirma que “a docência é uma atividade complexa, que exige tanto uma preparação cuidadosa, como singulares condições de exercício, o que pode distingui-la de algumas outras profissões”.

Quando a estudiosa em questão declara que para ser professor na educação superior há exigências desde a sua preparação, até as condições de atuação desse sujeito, ela revela-nos que as questões que perpassam o magistério são múltiplas e envolvem inúmeros aspectos, a saber: o ensino; a aprendizagem; a pesquisa, os saberes inerentes à profissão; a formação docente; a relação professor-aluno; as práticas sociais construídas neste processo educativo, entre outros, isto é, os modos de ser e fazer-se docente na Educação Superior (CUNHA, 2009).

Interessa-nos, para o momento, ampliar o debate sobre esses modos, porque entendemos que a discussão volta-se para a questão da identidade profissional, categoria que analisaremos neste artigo. Conforme defende Ciampa (2004), o contexto social, em que o professor, ser humano e ser social, encontra-se inserido, fornece as condições para os mais variados modos e alternativas de identidade.

## 2. 2 EM BUSCA DA NOÇÃO DE IDENTIDADE DOCENTE



No processo de nossa pesquisa, para que conseguíssemos construir uma noção sobre a questão da identidade do professor-enfermeiro ou do enfermeiro-professor consideramos as concepções de identidade definidas por Hall (2003) e Ciampa (2004), os quais dialogam com os pressupostos epistemológicos assumidos nesta produção científica. Assim, os sujeitos de nossa pesquisa não poderiam ser analisados sem que se levasse em conta a condição de pertença a um contexto histórico pautado no paradigma emergente (BERHENS, 2003), cujas características mais marcantes estão relacionadas às rápidas e constantes transformações, provindas do projeto político-econômico denominado de globalização.

Dessa maneira, esses indivíduos que assumem a docência, sendo formados para atuar como enfermeiros, encontram-se imersos nesse movimento de travessia e de subjetivações reconhecidas pelo paradigma emergente como elementos inerentes ao sujeito sociológico, o qual realiza na dinâmica social deslocamentos e descentralizações identitárias. É válido lembrar que tais reconhecimentos desacomodam e, por vezes, incomodam as estruturas de uma sociedade neoliberal que defende uma concepção de identidade regular e estável (HALL, 2003).

Seguindo a discussão, recorreremos aos estudos de Ciampa (2004), para demarcarmos o lugar teórico em que nos debruçamos para entender o que é identidade, a partir de um conceito amparado pelos estudos da psicologia social, os quais são norteados por uma concepção sócio-histórica de homem. Sem que se tome como ponto de partida essa consciência, o autor defende que há grandes possibilidades de incorremos no risco de concebê-la como algo que é inata ao sujeito, única e imutável.

Esse estudioso revela-nos que como o ser humano se constitui no social, ele não cria apenas o mundo, ele também (re)significa o mundo em que vive e nesse ato de dar sentido, através da linguagem, a sua identidade é descolada do lugar de produto e passa a ser concebida como processo.

Diante disso, corroboramos com Moita Lopes (2002), quando defende que a identidade é uma construção social e, como tal, nunca está completa, sempre se produzindo e em processo de re-construção, seja da realidade, seja do indivíduo como parte de uma totalidade, num jogo simbólico, dialético e de poder entre o Eu e Outro. Conforme esse autor, nos contextos educacionais, é possível percebermos as marcas desse jogo nas interações entre docentes e estudantes, posto que há representações assimétricas de papéis assumidos por aqueles e estes e construções coletivas de significados.





Dessa maneira, entendemos que os sujeitos constroem sua identidade a partir de movimentos distintos e imbricados, a saber: através das representações coletivas que conservam suas crenças e valores particulares, frutos de uma cultura histórica, muitas vezes, reproduzida inconscientemente; e através das (con)vivências com outros modos de agir e pensar, os quais oportunizam ressignificações dessas crenças e valores. De acordo com Moscovici (2003), essa plasticidade mostra-se responsável por revelar o dinamismo que se faz inerente à identidade humana, tornando o homem não mais um sujeito alheio ao mundo, mas capaz de transformá-lo, atribuindo-a novas representações.

Nesta direção, solidarizamos-nos com Ciampa (2004) quando assevera que a História apresenta-nos esses múltiplos papéis, ou múltiplas identidades, que assumimos ao longo da vida. Sendo assim, compreendemos que esta enunciação parece concordar com os estudos de Hall (2003) ao afirmar que não há identidade plenamente identificada e segura, e, conseqüentemente, o homem, como sujeito do/no mundo, tem sua identidade colocada em conflito nas diversas práticas sociais das quais participa/interage ativamente.

Frente a essa afirmativa, estamos cientes do diálogo ente a concepção de identidade em Hall (2003) e em Ciampa (2004) e os pressupostos presentes nos princípios da TRS, entendendo-a como um fenômeno social que reflete as múltiplas estruturas representadas nas crenças, nas opiniões, nas práticas e nos saberes (re)produzidos e nas relações humanas, seja conservando-as, seja transformando-as.

Portanto, cabe afirmar que pensar em identidade é reconhecer que há um potencial humano de metamorfosear-se (CIAMPA, 2004), através das interações que realizamos com os grupos sociais, os quais alteram a ideia de “dado”, “pronto” e “acabado” para a de “se fazendo”, “se dando”; e quando esses Outros me identificam, dizendo quem eu sou e nesse movimento a voz do Outro sobre mim contribui para essa formação identitária.

### 3 ANÁLISE DOS DADOS

Os dados obtidos através das transcrições das entrevistas realizadas contribuíram para nossa reflexão com relação ao nosso objeto de pesquisa. Para análise dos depoimentos transcritos, recorremos a três fases: a pré-análise, a categorização e a interpretação (BARDIN, 2001). Essa operação fez emergir quatro categorias, mas para esse trabalho analisaremos a categoria **Identidade Docente**, amparadas pelos princípios da TRS.

Durante as entrevistas, foram elaboradas três questões que entendemos ser as que melhor traduzem a construção da identidade docente dos sujeitos da pesquisa. Na primeira

# Seminário Internacional de Educação Superior 2014

Formação e Conhecimento

Anais Eletrônicos



delas, pretendíamos saber o que ou quem despertou nos(as) informantes o interesse em tornar-se professoras(es) da educação superior particular. Vejamos as falas deles sobre essa questão:

Foi a partir do **convite** do professor L, que é... ele achava que eu tinha... que eu levava jeito, que eu tinha jeito. (IPANEMA)

Bom, eu fui a **convite** de amigas. Na verdade assim, eu nunca tive aproximação com o ensino. [...] Eu nunca tinha pensado em ser professora. [...] Aí as pessoas começaram a me dizer: “Você dava para ser professora! (PORTO SEGURO)

**Fui convidada** por uma colega que trabalhava comigo nessa atividade assistencial para ensinar numa instituição particular. Então, **a princípio a convite**, nem conhecia direito como é esse trabalho da docência até porque era nova a instituição na época na própria cidade. (SÃO VICENTE)

De acordo com as falas, o ingressar desses sujeitos na educação superior não ocorreu por uma decisão particular, um desejo de exercer a docência; como destacaram, respectivamente, Porto Seguro e São Vicente: “Nunca tinha pensado em ser professora”. “Eu realmente não tinha muito envolvimento, nem conhecia direito como é esse trabalho da docência”. O interesse desses, até então, enfermeiras(os) foi despertado a partir de avaliações de colegas de profissão, que entendiam, a partir da forma com que esses enfermeiros realizavam o trabalho de educação à saúde, que elas(es) “levavam jeito” para ser professoras(es).

Diante desse fato, os estudos de Ciampa (2004) ajudam-nos a compreender que o ser humano, enquanto ser social possui uma identidade constituída por si mesmo, como uma unidade dialética, e também por aqueles, os Outros, com quem compartilha o mundo. Logo, compreendemos que a profissão de professor para esses sujeitos foi despertada pelo grupo social que se sente autorizado a dizer sobre quem e o que somos.

Um segundo elemento, que consideramos importante destacar, está relacionado às representações sociais sobre a docência, dentre elas a noção de que qualquer pessoa pode ser professor(a), desde que tenha algumas qualidades, a exemplo de, ser um bom comunicador/palestrante, como foi descrito por Iracema e Angra dos Reis:

Então quando eu era daqui da instituição eu **sempre fui muito convidada para dar palestras**, educação em saúde nos bairros e empresas. (IRACEMA)

Por gostar muito da área a gente fazia muita atividade com a comunidade e essas atividades acabaram me dando uma vivência, experiências [...]. Então, acabou que aos poucos eu comecei a **ser convidado para ministrar palestras** em faculdades. (ANGRA DOS REIS)

# Seminário Internacional de Educação Superior 2014

Formação e Conhecimento

Anais Eletrônicos



Neste caso, os informantes consideram que foram convidados, porque possuíam determinados domínios dos saberes específicos à profissão de enfermeira(o), conforme já havíamos previsto em nossos pressupostos de pesquisa (CUNHA, 2009; PIMENTA E ANASTASIOU, 2011).

Outra perspectiva que analisamos diz respeito à ideia de mudança no processo de assunção do papel de docente. A questão que disparou tal análise foi a seguinte: Durante o período de exercício de sua docência você considera que houve alguma(s) mudança(s) no seu modo de ser professor(a)? Como você avalia tal mudança? Conta um pouco como foi. Como respostas obtivemos:

A gente vai mudando de acordo às turmas que a gente vai lidando, aos grupos que a gente vem desenvolvendo essas atividades (IRACEMA).

Então nesses oito anos de experiência eu pude filtrar algumas coisas que eu acho desnecessárias [...] também a questão de você ter um domínio maior, uma segurança maior, apesar de entender que toda aula é uma nova aula, que são outros alunos. (IPANEMA)

Então eu acho que eu continuo exigente em alguns aspectos. Mas em termos de tentar compreender os problemas e as dificuldades do aluno, eu acho que eu me tornei mais flexível, mais paciente. (ITAMARACÁ)

A mudança apontada nos depoimentos relaciona-se à questão do estudante, porque eles entenderam que houve uma significativa alteração no ingresso desses discentes na educação superior. Dessa forma, Ciampa (2004) ajuda-nos a compreender que a identidade desse professor não poderia se fazer estática, uma vez que a história convida-nos a reelaboramos práticas educativas conservadoras e consagradas.

Ainda analisando a segunda pergunta, encontramos na fala de duas informantes uma mudança na forma de conceber a relação professor-aluno, sobre a qual consideramos relevante ampliar o debate, uma vez que se trata de uma ruptura paradigmática. Abaixo, apresentaremos as falas e, logo em seguida, traremos algumas considerações:

Teve! Teve muita mudança! Você tira um pouquinho daquele orgulho e tal, aí você se despe um pouco e você começa a estabelecer uma comunicação mais horizontal... Você começa a valorizar mais a experiência do aluno, do seu colega (PORTO SEGURO)

Nós somos realmente moldados num modelo de formação, onde o professor está sempre numa posição superior a do aluno, portanto, ele é detentor do conhecimento, da razão e da resposta correta. Até o meu sofrimento diminuiu muito, porque essa ansiedade dessa posição que eu achava que o professor tinha que ter, são... é... as próprias relações humanas, elas mudaram, não é, as relações entre as pessoas. Essas alterações da relação professor-aluno não batiam com a minha formação. Então, isso me trazia

# Seminário Internacional de Educação Superior 2014

## Formação e Conhecimento

### Anais Eletrônicos



sofrimento, porque eu achava que o aluno estava me desafiando. Na verdade, ele não estava me desafiando, ele estava tentando adentrar no meu mundo, que eu descobri que não é tão distante do dele! (SÃO VICENTE)

Podemos perceber que ambas as narrativas apresentadas retratam uma possível transformação na identidade dessas docentes que foram provocadas a deslocar-se de uma visão assentada no paradigma tradicional, o qual nega a participação do aluno no processo de ensino-aprendizagem, considerando que a ele cabia a mera tarefa de recepção do conhecimento (BEHRENS, 2003). Tanto Porto Seguro quanto São Vicente reconhecem que, diante desse novo modelo emergente de sociedade, faz-se necessário reformular a representação do que é ser professor, assumindo “um novo modelo de formação”, que convida o ser docente a “estabelecer uma comunicação horizontal”. Assim, revisitamos Pimenta e Anastasiou (2011), porque essas estudiosas defendem que essa posição de superioridade, “detentor do conhecimento, da razão e da resposta certa”, declarações de São Vicente, precisa ser substituída por uma nova proposta de formação, mais humana e dialógica, colocando o aluno como agente de sua aprendizagem, ou seja, protagonista da ação de conhecer.

Além disso, é necessário ressaltar que foi uma surpresa para nós a fala de São Vicente, uma vez que consideramos tal depoimento, um ato de coragem, um verdadeiro despir-se, características importantes em pesquisas de abordagem qualitativa. Quando ela nos assume que foi um processo de construção coletiva, imbuído de sofrimento, recuperamos os estudos da TRS para perceber que essa formação de identidade, de transformar uma representação conservadora do que é ser professor, é um processo lento de travessia, que depende, conforme declarou São Vicente, do modo como o ser humano está aberto a experimentar “outros mundos”, às vezes, não muito diferente do seu.

A última pergunta que nos ajudou a analisar essa categoria foi a seguinte: Você se considera mais enfermeiro(a) ou mais professor(a)? As respostas foram:

Mais enfermeira! Deixar de ser Enfermeira, eu não vou deixar de ser Enfermeira nunca! (IRACEMA)

Eu acho que mais enfermeiro. Eu me considero mais enfermeiro. Agora, o ensino me ajuda a ser um bom enfermeiro. (ITAMARACÁ)

Pergunta difícil! Quando você me pergunta de imediato, a minha primeira resposta é Enfermeiro. A **minha identidade primeira** é essa, porque eu fui formado para isso, fui capacitado durante toda a minha formação profissional foi para isso. (ANGRA DOS REIS)

Hoje eu me sinto realmente uma docente! Atualmente mais professor! Hoje **eu sinto falta dessa questão**, ultimamente estou afastada, né, porque não consigo conciliar a jornada de trabalho das duas, (PORTO SEGURO)



# Seminário Internacional de Educação Superior 2014

## Formação e Conhecimento

### Anais Eletrônicos



Hoje eu só sou professora, **mas sinto saudade de ser só Enfermeira ou de ser os dois.** (IPANEMA)

E... que pergunta difícil! O que é que eu me considero mais? Professora! É porque hoje eu... se pesassem a balança para eu escolher, eu acho que eu ia escolher ser professora, então eu só posso escolher aquilo que **eu me identifico**, não é? (SÃO VICENTE)

Como é possível notar, houve um equilíbrio nos depoimentos, haja vista que as três primeiras informantes declararam-se mais enfermeiras que professoras, enquanto que as três últimas disseram que são mais professoras que enfermeiras. Cabe reforçar que, dentre os seis informantes, Iracema, Itamaracá e São Vicente atuam nas duas profissões, enquanto que Angra dos Reis, Ipanema e Porto Seguro exercem atividades docentes. Contudo, São Vicente e Angra dos Reis destoaram das respostas dos demais colegas e, como contraponto, consideraram a pergunta difícil, o que pode sinalizar que eles entendem a complexidade que gira em torno desse movimento de identificar-se. (CIAMPA, 2004)

Com relação aos depoentes que se consideraram mais professoras que enfermeiras, observamos que Porto Seguro e Iracema relacionaram essa identidade de professora pelo fato de estarem atuando exclusivamente como docentes, porém as duas reconheceram sentir falta de atuar como enfermeira. Já São Vicente justifica que se identifica mais com a profissão de professora, apresentando essa explicação: “Consigno executar com mais qualidade hoje a minha atividade de professora, do que de enfermeira”.

No caso dos entrevistados que se identificaram mais como enfermeiros, notamos concepções de identidade um pouco distintas, a saber: Itamaracá reconhece que sem a docência ela não seria uma boa profissional de Enfermagem e Angra dos Reis avalia que ambas as profissões o definem ao afirmar que: “Eu me sinto um enfermeiro que também é docente”.

Pelo que pudemos perceber, essa última questão de nossa entrevista deixou os entrevistados divididos e, de certa forma, inseguros em definir precisamente qual a identidade profissional. Com exceção de Iracema, que transpareceu mais firmeza em identificar-se como enfermeira, os demais sujeitos da pesquisa demonstraram um desconforto, que ao nosso ver poderia ser analisado como algo que nunca tinham refletido ou se perguntado antes. Essa insegurança pode ser associada à defesa de Hall (2003) de que temos identidades múltiplas, fragmentadas, mutáveis, híbridas e diluídas em uma totalidade de nós que nos forma e (trans)forma, a partir das práticas sociais.

## ALGUMAS CONSIDERAÇÕES PARCIAIS



A discussão apresentada neste artigo, a respeito das análises preliminares de nossa pesquisa, cujo recorte foi realizado na categoria identidade docente, apontou na direção de uma noção de identidade que dialoga com os pressupostos epistemológicos defendidos por Hall (2003) e Ciampa (2004), associando-se aos princípios da TRS.

Assim, quando os professores revelam: que o ingressar na docência não foi um desejo individual, mas uma indução coletiva; que os mundos do Eu (docente) e dos Outros (estudantes), antes distantes, podem se interpenetrar; e que a sua identidade profissional está diluída nos saberes da Enfermagem e nas práticas de ser professor, é possível inferirmos que há um “metamorfosear-se”, que é inerente à condição humana.

Em suma, eles indicam estar confirmando a existência na constituição de suas identidades um movimento dialético, polifônico e multifacetado (HALL, 2003), posto que, como seres sociais, eles, ou melhor, nós imprimimos em nossas ações determinados comportamentos e práticas que nos permitem estar sempre “fazendo-se”.

Logo, mas sem pretender esgotar a discussão sobre identidade docente nesse artigo, analisamos que há nesses sujeitos da pesquisa uma condição de pertença ainda num estado de transitoriedade, cíclica e diluída nas profissões de Enfermeira(o) e de Professor(a).

## REFERÊNCIAS

- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. 10. ed. Paris: Presses Universitaires de France, 2001.
- BEHRENS, M. **O paradigma emergente e a prática pedagógica**. Curitiba: Champgnat, 2003.
- CIAMPA, A. C. Identidade. In: LANE, Silvia T.M.; CODO, Wanderley. (Orgs.). **Psicologia Social: O Homem em Movimento**. 4 ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 2004, p. 58-75.
- CUNHA, M. I. da (Org.). **Reflexões e práticas em Pedagogia Universitária**. Campinas-SP: Papyrus, 2007. (Coleção Magistério, Formação e Trabalho Pedagógico).
- CUNHA, M. I. O lugar da formação do professor universitário: o espaço da pós-graduação em educação em questão. **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 9, n. 26, p. 81-90, jan./abr. 2009.
- FARIAS, I. M. S. de. *et al.* **Didática e Docência: aprendendo a profissão**. Brasília: Liber Livro, 2009.
- FRANCO, M. A. S. Prática docente universitária e a construção coletiva de conhecimentos: possibilidades de transformações nos processos de ensino-aprendizagem. In: PIMENTA, S.G. e ALMEIDA, M. I. de (Orgs.). **Pedagogia Universitária: caminhos para a formação de professores**. São Paulo: Cortez Editora, 2011.

# Seminário Internacional de Educação Superior 2014

Formação e Conhecimento

Anais Eletrônicos



GUIMARÃES, V. S. A docência universitária e a constituição da identidade profissional do professor. In: RIBEIRO, M. L.; MARTINS, E. de S.; CRUZ, A. R. S. (Orgs.) **Docência no ensino superior**: desafios da prática educativa. Salvador: EDUFBA, 2011.

HALL, S. **A Identidade Cultural na Pós-Modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

MACEDO, R. S.; GALEFFI, D.; PIMENTEL, A. **Um rigor outro sobre a questão de qualidade na pesquisa qualitativa**: Educação e ciências antropológicas. Salvador: EDUFBA, 2009.

MOITA LOPES, L. P. da. **Identidades Fragmentadas**: a construção discursiva de raça, gênero e sexualidade em sala de aula". São Paulo: ed. Mercado de Letras, 2002.

MOSCOVICI, S. **Representações sociais**: investigações em psicologia social. Petrópolis: Vozes, 2003.

PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L.G.C. **Docência no ensino superior**. 5ª Ed. São Paulo: Cortez, 2011.

\_\_\_\_\_, e ALMEIDA, M. I. de (Orgs). **Pedagogia Universitária**: caminhos para a formação de professores. São Paulo: Cortez, 2011.