



AS COMPETÊNCIAS E PRÁTICAS FORMATIVAS NOS CURSOS DE PEDAGOGIA PRESENCIAIS DE UMA IES FEDERAL A PARTIR DAS PERCEPÇÕES DE SEUS ESTUDANTES

Camila Fleck dos Santos – UFSM

Andréia de Mello Buss de Castro – UFSM

Agencia financiadora: (FAPERGS)¹

Resumo:

Este trabalho tem como objeto de estudo as competências, os indicadores de qualidade e as práticas formativas no curso de Pedagogia. Assim, delimitou-se para estudo descritivo-comparativo, a percepção de estudantes dos cursos de Pedagogia quanto ao impacto formativo das competências desenvolvidas e práticas formativas por eles vivenciadas antes do final do curso, considerando-se os dois cursos, noturno e diurno, de uma IES pública do interior do Rio Grande do Sul. O estudo centrou-se na análise descritiva de duas questões referentes às competências: **utilização de referenciais teóricos para sustentar a ação docente e aplicação de diferentes estratégias didáticas**. A abordagem quantiquantitativa permitiu que fosse aplicada uma enquete para os estudantes, com escala de opiniões tipo Likert, a fim de sistematizar as percepções dos acadêmicos e compará-las qualitativamente. A partir dos resultados foi possível perceber que houve diferença quanto à **aplicação de diferentes estratégias didáticas** e à **utilização de referenciais teóricos para sustentar a ação docente**. Nesse sentido, constatou-se a relevância de levar em consideração as peculiaridades de cada curso, as diferenças no perfil dos estudantes e o contexto na formação do sujeito.

Palavras-chave: Curso de Pedagogia. Formação inicial. Indicadores de qualidade

Introdução

As pesquisas a respeito da formação de professores têm crescido nos últimos vinte anos. Nesta área, os eixos norteadores tem sido diversos: os processos de como os professores aprendem a ensinar e o que precisam saber para que seu ensino possa conduzir a aprendizagem dos estudantes; quais suas crenças, valores e saberes estão presentes na formação; como os professores se constroem ao longo da sua trajetória formativa; e outros (TARDIF, 2002; BOLZAN, 2002; MIZUKAMI et al., 2002; REALI et al., 2002;

¹ Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio Grande do Sul

MIZUKAMI, 2004; SHULMAN, 1986, 1987, apud MIZUKAMI, 2004; ISAIA, BOLZAN, MACIEL, 2009; PIMENTA, 2010).

Assim, ao conhecer o acadêmico de licenciatura, ouvir o que tem a dizer sobre seu processo de formação inicial, o que pensa de sua própria formação e como tem vivenciado a mesma, melhor se compreenderá sua prática pedagógica e como a sua formação inicial tem repercutido no contexto escolar. Nesse sentido, o grupo GTFORMA- Trajetórias de Formação, desde o ano de dois mil e dez, está desenvolvendo uma pesquisa em uma Instituição de Ensino Superior (IES) pública do interior do Rio Grande do Sul denominada **O impacto da formação nos pedagogos: um estudo exploratório em uma instituição universitária.**

Esta pesquisa tem por principal objetivo identificar o impacto da formação inicial nos estudantes em final de curso e nos egressos que atuam na Educação Básica. Entre os objetivos específicos, identificar as competências e práticas educativas necessárias no curso de Pedagogia de uma IES pública para uma formação sólida no campo profissional. Assim, caracteriza-se por um estudo voltado para a formação docente, visando perceber os impactos que podem estar se refletindo na qualidade do trabalho acadêmico e na identidade profissional dos (as) pedagogos (as) em formação.

O projeto decorre de uma pesquisa mais ampla, ligada ao Observatório da Educação no RS, com apoio do INEP/CAPES, criado em 2006 e vinculado a RIES – Rede Sul Brasileira de Investigadores da Educação Superior - Núcleo de Excelência em Ciência, Tecnologia & Inovação em Educação - CNPq/FAPERGS. O objetivo central do projeto desenvolvido para o Observatório da Educação é investigar os Indicadores de Qualidade para a Educação Superior Brasileira.

Em vista disso, pretende-se nesse trabalho apresentar um recorte do referido estudo, tratando-se de uma comparação entre as percepções dos estudantes dos dois cursos de Pedagogia presenciais, diurno e noturno, quanto às competências e práticas formativas de uma IES pública. Embora sejam cursos distintos, com Projetos Político Pedagógico (PPP) diferenciados, as competências dos Cursos de Pedagogia são as mesmas, pois se orientam em sua proposta pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia (DCNs)². O estudo comparativo relaciona-se a duas questões referentes às competências: **utilização de referenciais teóricos para sustentar a ação docente e aplicação de diferentes estratégias**

² RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 1, DE 15 DE MAIO DE 2006.
http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf

didáticas. Essas duas questões foram escolhidas para discussão porque se percebeu que houve diferença significativa entre os dois cursos e a segunda questão não apresentou grande diferença. Nesse sentido, entende-se que tanto a utilização de referenciais teóricos para sustentar a ação docente como a aplicação de diferentes estratégias didáticas é relevante na formação do professor.

Formação inicial em Pedagogia: panorama teórico

As pesquisas no último decênio têm definido um permanente debate sobre a reformulação dos cursos de Pedagogia. A discussão envolve a natureza e perfil do curso de Pedagogia, e, conseqüentemente a perspectiva de qualidade da formação deste profissional.

O perfil do curso de Pedagogia, segundo Silva (1999), pode ser dividido em três fases. A primeira, chamada *identidade questionada* (1939 a 1972), em que as funções atribuídas ao curso de Pedagogia foram questionadas nas sucessivas regulamentações legais. Já na segunda fase, se especulava a extinção do curso e foi denominada *identidade projetada* (1973 a 1978). De 1980 em diante, *identidade em discussão*, fase realimentada pelos debates gerados a partir da LDB 9.394/96 e atos governamentais dela decorrentes, dentre estes, a Resolução CNE/CP Nº 1, de 15 de maio de 2006. Portanto, no Brasil, desde 2006, novos currículos de Pedagogia estão sendo implementado para se adequarem às novas diretrizes curriculares do curso de Pedagogia, licenciatura.

Assim, tendo em vista os objetivos da pesquisa, voltados para o impacto da formação no pedagogo, entende-se a necessidade de levar em conta as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia, as quais “firmaram a compreensão de que a Pedagogia trata do campo teórico-investigativo da educação, do ensino e do trabalho pedagógico que se realiza na práxis social” (Parecer CNE/CP Nº5/2005) e definiu a docência na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental como área de atuação prioritária do egresso do curso de Pedagogia. Além disso, este profissional poderá atuar também na área de serviços e apoio escolar e em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos. Em 15 de maio de 2006, o Conselho Nacional de Educação (CNE) estabelece a Resolução Nº. 01 que legisla sobre a atuação do pedagogo inclusive na modalidade de EJA (Educação de Jovens e Adultos) e com atuação nas instituições escolares e não escolares.

Sabe-se que a formação inicial é parte importante no processo formativo de professores, pois fornece subsídios para a construção de um conhecimento pedagógico consistente. Esta pesquisa preocupa-se com a questão de como vem ocorrendo a formação

oferecida nos cursos de Pedagogia, levando em consideração o contexto em que o curso está inserido. Neste sentido, têm-se dois contextos no que se refere aos cursos de Pedagogia presenciais ofertados pela IES pública que, devido às peculiaridades de oferta diurna e noturna, trazem orientações específicas para os processos formativos ali desenvolvidos.

A formação do pedagogo precisa possibilitar um conhecimento profissional que seja dinâmico e que se consolide ao longo da carreira. Acredita-se então, que as instituições que proporcionam a formação inicial deveriam não só preparar para o conhecimento profissional, mas também para todos os aspectos da profissão docente.

Dessa forma, foi considerada a modificação curricular baseada nas orientações do artigo 4º da Resolução CNE/CP de 15 de maio de 2006. Essa institui as diretrizes para os cursos de graduação em Pedagogia, licenciatura, amparada pelos Pareceres CNE/CP 05 e 03/2005 que apresentam as prerrogativas teóricas que fundamentam as normativas das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN), homologados pelo ministro da Educação, respectivamente, conforme despachos publicados no Diário Oficial da União (DOU) de 15/5/2006 e de 11/4/2006, conseqüentemente, ficou resolvido que os novos docentes precisariam cursar a licenciatura em Pedagogia, não só o curso Normal Superior.

O artigo 4º da Resolução 01/2006 estabelece ainda que o Pedagogo, tendo como base a docência, deverá ser capaz de atuar, desenvolvendo as atividades de apoio pedagógico, em espaços escolares e não escolares, prioritariamente na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, inclusive na modalidade de Educação de Jovens e Adultos e nas disciplinas pedagógicas do Ensino Médio.

Assim, aponta-se a necessidade de um currículo para a formação inicial que dê conta do conhecimento profissional, mediado por meio da problematização, da reflexão e da colaboração, com vivências que integrem as trajetórias pessoal, formativa e profissional. Isso possibilitará que os futuros professores desenvolvam competências para atuarem em diferentes contextos educacionais, com uma visão qualificada e diferenciada.

Neste sentido, no ano de 2006, tanto o curso de Pedagogia diurno como o noturno da IES pública, tiveram seus currículos reformulados, com o objetivo de se adequarem às orientações da Resolução CNE/CP de 15 de maio de 2006. Em vista disso, os Projetos Políticos Pedagógicos (PPPs) dos cursos colocam a questão do desenvolvimento de competências.

Com base nas diretrizes curriculares do Curso de Licenciatura em Pedagogia, os PPPs (2006) dos Cursos diurno e noturno da IES destacam as seguintes competências:

Atuar com ética e compromisso nos diversos espaços de atuação profissional; compreender, cuidar, educar e promover o desenvolvimento da aprendizagem das crianças da Educação Infantil e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental; reconhecer e respeitar a diversidade manifestada por seus alunos, em seus aspectos sociais, culturais e físicos, detectando e combatendo todas as formas de discriminação; vivenciar criticamente as práticas educativas existentes nos espaços escolares e não-escolares; participar na gestão das instituições, contribuindo para a elaboração, desenvolvimento e avaliação dos seus projetos orientadores; promover e facilitar as relações de cooperação e trabalho em equipe nos diversos segmentos da sociedade, família e comunidade; assumir uma postura investigativa diante do contexto profissional, social e político que circunda os espaços escolares e não-escolares; participar coletiva e cooperativamente da elaboração, gestão, desenvolvimento e avaliação do projeto educativo e curricular da escola, atuando em diferentes contextos da prática profissional, além da sala de aula; sistematizar e socializar a reflexão sobre a prática docente, investigando o contexto educativo e analisando a própria prática profissional; compartilhar saberes com docentes de diferentes áreas/disciplinas de conhecimento. (s/p.)

Neste contexto, Zabalza (2007) coloca que a abordagem baseada em competências traz para um modelo de ensino universitário visando à aquisição da "capacidade de agir", ou seja, um conjunto de conhecimentos e habilidades que os indivíduos necessitam para desenvolver algum tipo de atividade, uma capacidade de agir eficazmente para alcançar um objetivo. Do mesmo modo, enfatiza as competências como um sistema de formação baseado em ação.

Na mesma direção reflexiva, Sacristán (2011) coloca que as competências

São constituídas por conglomerados de aspectos não apenas cognitivos, mas também atitudinais, de motivação e de valores. São conjunções de condições integradas dos sujeitos que permanecem como qualidades ou características latente das pessoas. [...] Não são capacidades fixas nem definitivas, mas sim algo cambiante, que evolui, não fechado (p. 47).

Gimeno Sacristán (2011) também propõe que a universidade deve criar as condições para que os seus estudantes possam se tornar profissionais responsáveis e exercer sua profissão de uma maneira competente. Nesse sentido, Zabalza (2007) afirma que a capacidade de agir não surge espontaneamente, mas requer uma combinação adequada de teoria e prática.

A Resolução CNE/CP1, de 18 de fevereiro de 2002, no Artigo 3º, inciso II, aponta como um dos norteadores para o preparo para o exercício profissional a coerência entre a formação oferecida e a prática esperada do futuro professor. Para tanto tem em vista a aprendizagem como processo de construção de conhecimentos, habilidades e valores em interação com a realidade e com os demais indivíduos, no qual são colocadas em uso capacidade pessoais; e os conteúdos, como meio e suporte para a constituição das competências.

Assim, ao discutir-se a formação do pedagogo torna-se necessário ter uma concepção político-pedagógica que se orienta para uma formação que promova a cooperação e a solidariedade sem que os sujeitos percam sua singularidade. Nessa formação, é importante que a participação e a reflexão sejam contempladas nas relações de ensino e de aprendizagem, sendo deste modo, fruto de um currículo crítico, produto e produtor de processos históricos, éticos e políticos, objetivando a transformação da educação e da sociedade.

Nessa concepção, o professor a ser formado será o mediador que, de maneira competente, não só planejará atividades compatíveis com o nível de ensino no qual atua, mas também coordenará, acompanhará e avaliará as ações estabelecidas, compartilhando conhecimentos, habilidades e valores com seus estudantes e colegas. Acredita-se assim, que um futuro docente necessita de uma formação inicial que lhe dê um conhecimento sólido nos campos científico, cultural e contextual que o capacite a desenvolver seu trabalho educativo em toda sua complexidade, reflexiva e flexivelmente, sempre fundamentando suas ações.

Percurso metodológico

Com o intuito de inferir como estudantes do curso de pedagogia percebem o impacto formativo das práticas pedagógicas por eles vivenciadas antes do final do curso, utilizou-se a metodologia apoiada nos princípios da pesquisa quantiqualitativa (COOK e REICHARDT, 1982), com o subsídio de enquetes educativas para chegar às competências com maior expressividade segundo a opinião dos sujeitos da pesquisa.

Para compor as enquetes, utilizou-se uma escala do tipo Likert³. Os sujeitos da pesquisa, ao responderem baseados nesta escala, especificaram o seu nível de concordância com cada afirmação. Este mecanismo foi concebido para medir o grau de intensidade das atitudes e das opiniões desses sujeitos, visando à apreensão de informação e permitindo-lhes diversas opções entre uma série graduada que lhes foram propostas.

Os dados foram analisados em uma perspectiva permitindo, ao final, a identificação das competências, e práticas de aprendizagem no curso de Pedagogia. Para a gestão de dados e análise foi utilizado um software aplicativo científico, o SPSS (Statistical Package for the

³ Esta escala tem seu nome devido à publicação de um relatório explicando seu uso por [Rensis Likert](#). (LIKERT, Rensis. A Technique for the Measurement of Attitudes. **Archives of Psychology**, 1932, 140: pp. 1-55.).

Social Sciences), ou seja, pacote estatístico para as ciências sociais, em sua versão SPSS Statistics 17 (Windows & Mac). O mesmo oferece apoio à tomada de decisão, incluindo aplicação analítica, prospecção de dados (Data Mining), prospecção textual e estatística que transformam os dados em informações importantes. A organização das enquetes e o uso do aplicativo foram orientados pela perspectiva de CASTAÑEDA, CABRERA, NAVARRO e VRIES (2008).

Em um primeiro momento, foi aplicada uma enquete para 114 estudantes do último ano de graduação, tendo o retorno de 77 instrumentos, o que representou 67,5% dos sujeitos participantes. A fim de sistematizar as percepções destes sujeitos. A partir dos resultados, constatou-se a relevância de levar em consideração as peculiaridades de cada curso, pois, mesmo que ambos façam parte de uma mesma instituição, no caso, a IES pública, as peculiaridades no perfil dos estudantes e o contexto fazem diferença na formação do sujeito.

Para a realização da pesquisa, optou-se por aplicar as enquetes nos semestres finais do Curso de Pedagogia noturno e diurno. Esta escolha se deu em vista de que estes estudantes tenham melhores condições de responder às questões, pois os questionamentos são referentes à trajetória acadêmica, uma vez que os estudantes já estão inseridos no contexto escolar devido às disciplinas de Prática de Ensino na Educação Básica: Inserção e Monitoria, Estágio Supervisionado nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e Estágio Supervisionado na Educação Infantil.

Para a análise e discussão dos dados, foi feito um comparativo entre o curso de Pedagogia diurno e noturno. Essa comparação foi realizada a respeito de duas questões da enquete que corresponde às competências: **utilização de referenciais teóricos para sustentar a ação docente, e, aplicação de diferentes estratégias didáticas.**

Os resultados do estudo e possível comparação entre os contextos em foco

A Instituição de Ensino Superior participante da pesquisa oferece o curso de Pedagogia presencial noturno e diurno, como mencionado anteriormente. Diante disso, com o intuito de compreender como está ocorrendo esta formação, levando em consideração as peculiaridades de cada curso, delimitou-se para estudo descritivo-comparativo, a percepção de estudantes dos cursos de pedagogia quanto ao impacto formativo das competências desenvolvidas e das práticas formativas por eles vivenciadas antes do final do curso, centrando-se na análise descritiva de duas questões referentes às competências: **utilização de**

referenciais teóricos para sustentar a ação docente e aplicação de diferentes estratégias didáticas.

De acordo com o PPP (2006) do curso de Pedagogia noturno, a formação do professor para a Educação Infantil e Ensino Fundamental precisa ser “consolidada a partir dos diferentes campos de conhecimento em suas especificidades e, simultaneamente, a esses, solidificar o entrelaçamento metodológico”. Dessa forma, compreende-se que a teoria e a prática educativa sejam construídas e compartilhadas ao longo do processo formativo inicial.

Para Pimenta (2010), “a Pedagogia, enquanto ciência (teoria), ao investigar a educação enquanto prática social coloca os “ingredientes teóricos” necessários ao conhecimento e à intervenção na educação (prática social)” (p. 95). Assim, a autora complementa colocando que apesar da educação ser uma prática social, não fala por si mesma, pois exige uma relação teórica com ela.

Portanto, é relevante que a formação do pedagogo seja permeada de situações que propiciem a relação entre a teoria e a prática, ou seja, que desde o início da graduação o estudante tenha a oportunidade de estar inserido em ambientes que futuramente poderão atuar, tendo então, a oportunidade de relacionar sem dificuldades a relação entre teoria e prática. A respeito disso, Pimenta (2010) afirma que “a atividade teórica é que possibilita de modo indissociável o conhecimento da realidade e o estabelecimento de finalidades para sua transformação. Mas para produzir tal transformação não é suficiente a atividade teórica; é preciso atuar praticamente (p. 92)”.

Dessa forma, compreende-se que os estudantes encontram certa dificuldade em realizar o embasamento teórico para sustentar a ação docente, pois, na enquete aplicada aos estudantes do último ano, 42,6% dos discentes do noturno indicaram que sempre utilizam referenciais teóricos para sustentar a ação do docente e apenas 24% dos discentes diurno indicaram que sempre utilizam referencial teórico para sustentar a ação docente. Portanto, houve diferença significativa entre os discentes do noturno e do diurno, ou seja, de 18%.

Assim como utilizar referencial teórico na ação docente, propor atividades diferenciadas para a turma com o intuito de desenvolver uma aprendizagem significativa também é essencial. De tal modo, Pimenta (2010), coloca que a Didática além de analisar, experimentar e promover o trabalho comum dos professores busca diferentes maneiras para aumentar a permanência dos estudantes na escola, como também discute o currículo e a sua interação com a população.

Diante disso, no que se refere à **aplicação de diferentes estratégias didáticas**, verificou-se uma pequena diferença entre o curso noturno e o curso diurno, uma vez que 56%

dos discentes do diurno e 46,8% do noturno quase sempre aplicam diferentes estratégias. E 25,5% dos estudantes do curso noturno e 8% do curso diurno sempre aplicam.

A utilização de diferentes estratégias didáticas é fundamental ao se falar em ensino e aprendizagem, pois cada estudante tem suas características, sua maneira de se relacionar e experienciar o mundo, cada estudante tem seu ritmo de aprendizagem. Nesse sentido, o professor tem um papel significativo no processo de aprendizagem, pois, é um mediador, isto é, facilita-lhe o domínio e a apropriação dos diferentes instrumentos culturais.

Diante disso, Bolzan (2002) coloca que a conduta do docente resulta em efeitos observáveis nos estudantes, o que pode ser verificado através de suas produções e procedimentos. A autora ainda afirma que existe relação direta entre a ação do professor e a conduta e rendimento dos estudantes, sendo, portanto, a interação e a mediação fatores preponderantes na construção do conhecimento tanto dos professores como dos estudantes.

Nesse sentido, é por meio da mediação e da interação que o ensino e a aprendizagem vão ocorrendo. E nesse processo, o docente precisa estar atento ao utilizar didáticas diferenciadas que incluam a todos, que abranja todos os níveis de desenvolvimento encontrados em seu grupo de estudantes.

Considerações finais

Tendo em vista os resultados encontrados a partir da enquete realizada com os estudantes dos cursos de Pedagogia presenciais de uma IES pública, diurno e noturno, foi possível perceber como está ocorrendo a formação desses futuros pedagogos nesta instituição bem como fazer um comparativo entre os dois cursos. Diante disso, no que se refere a utilização de referenciais teóricos para sustentar a ação docente, os achados apresentam uma significativa diferença entre o curso diurno e noturno. E, no que se refere à aplicação de diferentes estratégias didáticas, houve pequena diferença entre o noturno e o diurno, pois quase ou sempre aplicam diferentes estratégias.

Nesse sentido, tanto o Projeto Político Pedagógico do curso noturno como o diurno, destacam que a formação do professor para a Educação Infantil e Ensino Fundamental precisa ser construída com bases sólidas a partir dos diferentes campos do conhecimento utilizando-se de sólidos enlaçamentos metodológicos. Então, é importante que a teoria e a prática educativa sejam construídas e compartilhadas ao longo do processo formativo inicial.

Observando as diferenças encontradas na formação do pedagogo nos cursos diurno e noturno, entende-se que embora os Projetos Político Pedagógicos (PPP) de ambos tenham

considerado todos os documentos legais para a sua construção, o perfil dos cursos são distintos, ou seja, os PPPs já definem as diferenças na formação dos acadêmicos. Nesse sentido, ocorre uma formação diferenciada nos dois cursos de Pedagogia, pois a aprendizagem ocorre em diferentes espaços e possuem diferentes PPPs.

Dessa forma, os cursos noturno e diurno diferem no tempo e nas características dos estudantes que ingressam, uma vez que os do noturno apresentam um perfil de estudantes trabalhadores, que tem experiências no mercado de trabalho, inclusive na área educacional. Essas diferenças resultam numa formação diferenciada dos acadêmicos de cada turno.

É relevante levar em consideração que mesmo que os dois cursos façam parte de uma mesma instituição, as particularidades no perfil dos estudantes e o contexto fazem diferença na formação do sujeito. Portanto, o ambiente em que se vive, a história do indivíduo, o espaço no qual se aprende, a história da sociedade, precisam ser considerados, como unidades de análise.

Referências

BOLZAN, Dóris P. V. A construção do conhecimento pedagógico compartilhado na formação de professores. In FREITAS, Deisi S. (org.). **Ações educativas e estágios curriculares supervisionados**. Santa Maria: Ed. UFSM, 2007.

_____. **Formação de professores: compartilhando e reconstruindo conhecimentos**. Porto Alegre: Mediação, 2002.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/ CP 05/2005**, aprovado em 13/12/2005. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pcp05_05.pdf.

_____. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP 01/2006**, aprovada em 15 de Maio de 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf

CASTAÑEDA, M. B. CABRERA, A. F. NAVARRO, Y. VRIES, W. (Org.). **Manual práctico para investigadores e administradores educativos de docencia**. México: Vice-Reitoría da Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, 2008.

COOK, T.; REICHARDT, CH. Hacia una superación del enfrentamiento entre los métodos cualitativos y los cuantitativos. In: COOK, T.; REICHARDT, CH. **Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativa**. Madrid: Morata, 1986, p.25- 58.

ISAIA, S. M. A. Construção da profissão docente: possibilidades e desafios para a formação. In: ISAIA, S; BOLZAN, D; MACIEL, A. **Pedagogia universitária**. Tecendo redes sobre a educação superior. Santa Maria: Editorada UFSM, 2009a, p.163-176.

ISAIA, S. M. A., BOLZAN, D. P. V., MACIEL, A. **Pedagogia Universitária**. Tecendo redes sobre a educação superior. Santa Maria: Editora da UFSM, 2009.

_____. Trajetórias da docência: articulando estudos sobre os processos formativos e a aprendizagem de ser professor. IN: ISAIA, S. e BOLZAN, D. P. V. (orgs) **Pedagogia Universitária e Desenvolvimento Profissional Docente**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2009b, p.121-143.

ISAIA, S; BOLZAN, D. Construção da profissão docente/professoralidade em debate: desafios para a educação superior. In: CUNHA, M. I. (org.). **Reflexões e práticas em pedagogia universitária**. Campinas: Papirus, 2007, p. 161-177.

MIZUKAMI, M. G. N. **Aprendizagem da docência: algumas contribuições de L. S. Shulman**, 2004. Disponível em <<http://coralx.ufsm.br/revce/revce/2004/02/a3.htm>> acesso em 11 de junho de 2011.

MIZUKAMI, M. G. N. et all. **Escola e aprendizagem da docência: processos de investigação e formação**. São Carlos: EDUFSCar, 2002.

PIMENTA, S. G. **O estágio na formação de professores: unidade teoria e prática?** São Paulo: Cortez, 2010.

REALI, A. M. M. R.; MIZUKAMI, M.G. N. Práticas Profissionais, Formação Inicial e Diversidade: Análise de uma proposta de ensino e aprendizagem. In: MIZUKAMI, M. G. N.; REALI, A. M. M. R. (Orgs). **Aprendizagem Profissional da Docência: Saberes, Contextos e Práticas**. São Carlos, SP: EdUFSCar, 2002. p. 119-137.

TARDIF, M. **Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários: elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas conseqüências em relação à formação para o magistério**. Revista Brasileira de Educação (ANPED). Nº 13, jan/fev/mar/abr, 2000.

SACRISTÁN, J. G, et all. **Educar por competências: O que há de novo?** Porto Alegre: Artmed:2011.

SILVA, C. S. B. **Curso de Pedagogia no Brasil: história e identidade**. São Paulo: Autores Associados, 1999.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, CENTRO DE EDUCAÇÃO. **Projeto Político Pedagógico do Curso de Licenciatura em Pedagogia Noturno**. Santa Maria: PROGRAD, 2006. Disponível em: <<http://w3.ufsm.br/prograd/cursos/LICENCIATURA%20PEDAGOGIA%20NOTURNO>>. Acessado em: 23 jun. 2011.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, CENTRO DE EDUCAÇÃO. **Projeto Político Pedagógico do Curso de Licenciatura em Pedagogia Diurno**. Santa Maria: PROGRAD, 2006. Disponível em: <<http://w3.ufsm.br/prograd/cursos/LICENCIATURA%20PEDAGOGIA%20DIURNO/01%20APRESENTACAO.pdf>> Acessado em: 15 jun. 2011.

VIGOTSKY, L. S. **A Formação Social da Mente**. 6ª edição. Trad. José Cipolla Neto, Luis S. M. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

_____. **A Formação Social da Mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

ZABALZA, M. A. **El trabajo por competencias en la enseñanza Universitaria**. [S.l; s.n], 2007. Disponível em: <<http://www.upd.edu.mx/vari0s/simpdidac2007/Zabalza.pdf>> Acessado em 25 de jun de 2011.