



QUALIDADE DA GESTÃO PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR: SABERES E FAZERES DOS PROFESSORES FORMADORES¹

LUNARDI², Elisiane Machado.

¹ Trabalho de Pesquisa -UNIFRA/PUCRS

² Professora do Centro Universitário Franciscano (UNIFRA), Santa Maria, RS, Brasil.
Acadêmica do Curso de Doutorado em Educação PUCRS.

E-mail: elisiane.lunardi@gmail.com

RESUMO

Este trabalho é fruto de uma pesquisa em andamento do curso de doutorado em educação PUCRS. Objetiva desvelar e discutir indicadores de qualidade relacionados à gestão pedagógica na educação superior, tendo por base os saberes e fazeres de professores formadores no curso de Pedagogia. O problema de pesquisa prioriza verificar quais os possíveis indicadores que apontam para a qualidade da gestão pedagógica de professores formadores no curso de Pedagogia? A proposta metodológica se refere a uma pesquisa qualitativa, por meio de um estudo de caso do Curso de Pedagogia de uma IES comunitária, Santa Maria – RS, Brasil; os sujeitos que estão sendo alvo da pesquisa são a gestores, professores formadores e alunos; as técnicas de pesquisa são questionário semi-aberto e a entrevista semi-estruturada. Tal estudo se justifica e tem relevância no contexto da formação de professores no sentido de que a qualidade de uma universidade está diretamente ligada à qualidade do ensino que oferece e, por sua vez, vincula-se ao trabalho que o professor realiza em sala de aula e em outros espaços acadêmicos, promovendo, assim, resultados qualitativos balizados por indicadores de qualidade.

Palavras-chave: Qualidade; Gestão Pedagógica; Ensino Superior; Formação de Professores.

1 INTRODUÇÃO

A relação qualidade – ensino superior está intrinsecamente agregada a cultura estabelecida pelos cursos de formação, bem como repercute nos contextos educacionais em que os professores atuam. Examinar as questões que envolvem a formação e atuação dos professores, em especial na cultura organizacional da Instituição de Ensino Superior (IES) e nas práticas que qualificam a formação pretendida e a gestão pedagógica universitária, exige que se olhe sobre o viés do significado da educação na sociedade contemporânea.

Esse estudo busca investigar indicadores que apontam para a qualidade da gestão pedagógica na educação superior de professores formadores no curso de Pedagogia examinando suas representações de docência no ensino superior, com o olhar criterioso nos

aspectos da pessoa, do conhecimento, da técnica e do contexto, respectivamente ao ser, ao fazer e ao intervir que potencializam a qualidade da gestão pedagógica de professores formadores (GRILLO, 2002). Discute as seguintes dimensões: *trajetória de formação e atuação docente*; formação inicial, formação continuada, desenvolvimento profissional, área de atuação e formação; *cultura organizacional da IES e do Curso*, regime de trabalho, situação funcional, ensino, pesquisa e extensão, infra-estrutura, situação funcional; *práticas dos professores formadores*, organização curricular do curso, tecnologias, interdisciplinaridade, inovação, boas práticas, pro - atividade; *gestão da aula*, planejamento, metodologia, avaliação, estratégias pedagógicas, relação teoria e prática e inclusão.

Então, a partir dessas dimensões, tendo como foco a qualidade na gestão pedagógica num curso de formação de professores, essa investigação apresenta o seguinte problema: Quais os indicadores que estão relacionados á qualidade da gestão pedagógica, tendo por base os saberes e fazeres dos professores formadores do Curso de Pedagogia?

2 QUALIDADE NA EDUCAÇÃO SUPERIOR: GESTÃO PEDAGÓGICA SABERES E FAZERES

A melhoria de qualidade da educação considerando que nas últimas décadas, no mundo inteiro, está acontecendo um movimento de internacionalização na educação superior e, conseqüentemente, está voltado para a qualidade da educação entendendo-a como pilar para a formação e atuação profissional.

Órgãos internacionais, como a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – UNESCO estão empenhados em questões e ações que priorizam a universidade socialmente responsável.

Morosini (2008), ao tratar sobre a internacionalização da educação superior, no que se refere a indicadores na perspectiva da qualidade do ensino e da pesquisa, sinaliza: “O impacto no ensino e na pesquisa tem como características: a visão que a qualidade está relacionada à responsabilidade e ao compromisso e contribui para o desenvolvimento de experiências de aprendizado de estudantes”.

Também, a autora se refere as “[...] evidências do impacto da avaliação de qualidade sobre as práticas de ensino” (p. 262), que apontam, propriamente dito, prováveis indicadores de qualidade da educação superior:

Reformas no currículo, padrões mais altos e desenvolvimento de instrumento para avaliação de estudante, inovação em programas profissionais, programas melhores para instrutores e desenvolvimento em padrões e sistemas de promoção; grande consolidação da qualidade e crescimento da atenção dada a função ensino nas IES e nas comunidades acadêmicas, através de discussões sobre ensino, monitoria e implicações do ensino por ele mesmo [...] da informação para os professores sobre seus pontos fortes e fragilidades, situações diagnósticas de ajuda;

discussão e mudança de valores desenvolvimento de sentido de pertença a uma IES e legitimidade daqueles que iniciaram a avaliação. (MOROSINI, 2008, p. 262)

Assim, a implementação de mecanismos avaliativos que priorizam a qualidade da educação superior está relacionada a mudanças no processo ensino e aprendizagem, sobretudo, porque apontam para critérios e indicadores que sinalizam o que está acontecendo e o que precisa ser redimensionado para alcançar os objetivos previstos para a IES, para o Curso, para a produção docente e discente, entre outros aspectos.

Pode-se defender que a qualidade no ensino superior, entre outras instâncias, tem como premissa: produção científica docente e discente; padrões de satisfação às necessidades dos sujeitos os quais a instituição está disponibilizando seus serviços; padrões mínimos os quais possam garantir que as necessidades sejam bem atendidas; aprimoramento dos ambientes, os processos de gestão e organização, o processo ensino-aprendizagem e as relações.

Nesse sentido, a relação qualidade – ensino superior está intrinsecamente agregada a cultura estabelecida pelos cursos de formação, bem como repercute nos contextos educacionais em que os professores atuam. Examinar as questões que envolvem a formação e atuação dos professores, em especial na cultura da Instituição de Ensino Superior (IES) e nas práticas que qualificam a formação pretendida com o enfoque no eixo da gestão pedagógica universitária, exige que se olhe sobre o viés de um ensino eficaz. De acordo com Cabrera (2010) e Cabrera e LaNasa (2008) ensino eficaz é o que é capaz de produzir resultados demonstráveis em relação à aquisição de competências.

A docência no ensino superior é espaço de processos específicos, os quais necessitam ser interpretados, especialmente pelo contexto societário, assim como as atividades acadêmicas que autorizam a certificação – e entre elas o ensino – estão, inevitavelmente, relacionadas com perspectivas de boa qualidade na atuação profissional dos docentes no ensino superior. Para (RIOS, 2001) a boa qualidade se refere à competência docente com a capacidade de fazer com saber e com consciência dos resultados desse saber.

A qualidade de uma universidade está diretamente ligada à qualidade do ensino que oferece que, por sua vez, vincula-se ao trabalho que o professor realiza em sala de aula e em outros espaços acadêmicos destinados à aprendizagem dos estudantes. Desta forma, professores qualificados, bem preparados e dispostos a investir na aprendizagem dos alunos terão maiores condições de criar as situações necessárias para uma formação acadêmica consistente.

A gestão pedagógica é da ordem do instituído e do instituinte (CASTORIADIS, 1988). Por isto, está relacionado ao modo como o grupo que compõe a se organiza regularmente, a como entende e produz a educação. Transita entre o individual e o coletivo, de modo

dialético, elaborando-se e acontecendo cotidianamente na IES. A gestão pedagógica, também, está ancorada nos saberes da docência podem ser traduzidos pelo conhecimento aprofundado de um dado campo de estudos; pela produção e manejo de materiais didáticos; pelo domínio de instrumentos metodológicos; pela clareza quanto à opção epistemológica e quanto ao nível cognitivo e intelectual esperado dos alunos durante as situações de aprendizagem; pela criatividade e bom senso na elaboração de situações que desafiem o pensamento e que produzam a novidade; pela capacidade de organizar o planejamento das aulas, as atividades de aprendizagem e a avaliação dos alunos; e pelo espírito investigativo que permite a elaboração própria, o pensamento autônomo e a auto-avaliação.

Portanto, compor este discurso implica lidar com saberes e fazeres, lugares e tempos, conhecimentos e práticas, enfim, um conjunto múltiplo de fatores, além de se considerar que, desde sua elaboração, o discurso pedagógico necessita um discurso sobre si, para o qual confluem muitas vozes, que o legitimam e instituem, perpetuando relações de poderes internas e externas.

Gauthier (1996) que objetiva revela “um tipo específico de saber presente no reservatório geral de conhecimentos do professor: o saber da ação pedagógica”. Tardif (2002), por sua vez, afirma que pretende escapar de dois perigos: o *mentalismo* e o *sociologismo*. O primeiro que reduz o saber a processos mentais (representações, esquemas, imagens, etc.) cujo suporte é a atividade cognitiva dos indivíduos e o segundo que associa o saber dos professores a outra coisa que não a si mesmo, eliminando a contribuição dos atores (professores) na construção concreta do saber. Para ele “o saber dos professores é profundamente social e é, ao mesmo tempo, o saber dos atores individuais que o possuem e o incorporam, à sua prática profissional para a ela adaptá-lo e para transformá-lo” (p. 15).

Portanto, o saber é sempre localizado, íntimo a “uma situação de trabalho com outros (alunos, colegas, pais, etc.), um saber ancorado numa tarefa complexa (ensinar), situado num espaço de trabalho (a sala de aula, a escola), enraizado numa instituição e numa sociedade”. O trabalho, desse modo, é um fio condutor pelo qual o saber pode ser compreendido, pois está a serviço do trabalho docente e as relações dos professores com o trabalho nunca são “estritamente cognitivas: são relações mediadas pelo trabalho que lhes fornece princípios para enfrentar e solucionar situações cotidianas”.

Assim, a gestão pedagógica constitui-se a partir do processo sistemático, organizado e auto-reflexivo que envolve os professores, desde a formação inicial ao exercício continuado da docência nos diversos espaços institucionais em que se desenrolam as relações entre a teoria e a prática do professor da educação superior.

3 METODOLOGIA

Os procedimentos metodológicos adotados percorreram os caminhos da abordagem qualitativa em que Minayo (1993, p. 10) esclarece: “[...] as Metodologias de pesquisa qualitativa são [...] capazes de incorporar a questão do significado e da intencionalidade como inerentes aos atos, às relações e às estruturas sociais [...]”. A abordagem escolhida justifica-se pela temática.

O estudo de caso, como modalidade da abordagem dessa investigação, se integra aos interesses da pesquisa, porque volta o olhar para qualidade da gestão pedagógica de professores formadores do Curso de Pedagogia, partindo do princípio que o universo de totalidade se constitui por representatividade de uma IES, Comunitária, do município de Santa Maria – RS. Os sujeitos alvo da pesquisa são gestores, professores e alunos do curso de Pedagogia da IES alvo da pesquisa.

Nesse estudo investigativo, optou-se pela entrevista semi-estruturada como instrumento para a coleta de dados junto gestores da IES e professores; aos alunos está sendo aplicado o questionário. A escolha por esse instrumento propicia a reconstituição de fatos, acontecimentos, o relato de experiências que são desencadeadoras nas representações que configuram a gestão pedagógica universitária de professores formadores e podem apontar indicadores de qualidade da educação superior do curso de pedagogia da IES parceira na pesquisa.

4 ANÁLISE E DISCUSSÕES SOBRE GESTÃO PEDAGÓGICA, QUALIDADE NO ENSINO SUPERIOR, SABERES E FAZERES DE PROFESSORES PEDAGOGOS

Os dados coletados para análise e interpretação estão sendo levantados, considerando as categorias de análise provenientes do problema e objetivos levantados nessa pesquisa a qual têm como foco: gestão pedagógica, qualidade no ensino superior, saberes e fazeres de professores pedagogos. Os resultados verificados até o presente momento estão sendo descritos, analisados e refletidos não em um sentido fechado, mas sob as dimensões dessas categorias de análise que sinalizam os possíveis indicadores de qualidade de gestão pedagógica de professores formadores do Curso de Pedagogia considerando os seguintes resultados parciais ancorados na base teórica desse estudo:

Trajetória de formação e atuação docente - As características próprias dos professores e as experiências docentes são parte da configuração profissional, mas não se limita a elas, ou melhor, estas não são suficientes para dar sustentação a posturas e decisões. A profissionalidade docente implica em escolhas que ultrapassam o senso comum e se vinculam a conhecimentos complexos e vivências refletidas que vão dando forma a uma condição profissional específica: “ser professor”, tanto na formação inicial, formação continuada, desenvolvimento profissional e na área de atuação.

Nesse sentido, enquanto processo multifacetário, a qualidade da gestão pedagógica abrange “questões de ordem teórica, profissional, atitudinal, valorativa, contextual, sociocultural e política” (ISAIA e BOLZAN, 2008, p.551). Aproximar o conceito de qualidade à área de educação, num sentido amplo, significa reconhecer que ela pode consistir num significante, com múltiplos significados, por meio de conceituações fundamentais, como de sujeito, sociedade, vida e educação, inter-relacionadas com idéias afins, de caráter mais global, assim como de caráter profissional.

A qualidade do ensino está atrelada *Cultura organizacional da IES e do Curso*-regime de trabalho, situação funcional, ensino, pesquisa e extensão, infra-estrutura, situação funcional.

Segundo Tardif e Lessard (2002), a carga de trabalho dos professores pode ser analisada de um ponto de vista “administrativo”, definida em conteúdos e duração pela organização escolar em função das normas oficiais (leis, decretos, etc.); e do ponto de vista das exigências reais do trabalho cotidiano. Segundo esses autores, as “condições de trabalho” dos professores são as variáveis que permitem caracterizar as dimensões quantitativas do ensino (tempo de trabalho diário, semanal, anual, número de horas de presença obrigatória em classe, o salário). Essas variáveis, segundo eles, servem para definir o quadro legal no qual o ensino é desenvolvido, assim como para contabilizar, avaliar e remunerar o trabalho docente.

Quanto à análise das *práticas dos professores formadores* com olhar na organização curricular do curso, tecnologias, interdisciplinaridade, inovação, boas práticas, pro atividade – Constatou-se nos dados preliminares no Curso de Pedagogia uma realidade dinâmica e contingente, calcada em ações coletivas. É produzida pelas ações dos atores sociais, no caso, os docentes universitários. A docência requer formação profissional para seu exercício: conhecimentos específicos para exercê-lo adequadamente ou, no mínimo, a aquisição dos conhecimentos e das habilidades vinculadas à atividade docente para melhorar sua qualidade.

Veiga (2006) diz que a docência universitária exige a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Faz parte dessa característica integradora a produção do conhecimento bem como sua socialização. A indissociabilidade aponta para a atividade reflexiva e problematizadora e proativa profissional. Articula componentes curriculares e projetos de pesquisa e de intervenção, levando em conta que a realidade social não é objetivo de uma disciplina e isso exige o emprego de uma pluralidade metodológica.

Outra característica que aparece na fala dos professores sujeitos da pesquisa está ligada à inovação quando: rompe com a forma conservadora de ensinar, aprender, pesquisar e avaliar; [re]configura saberes, procurando superar as dicotomias entre conhecimento científico e senso comum, ciência e cultura, educação e trabalho, teoria e

prática, etc.; explora novas alternativas teórico-metodológicas em busca de outras possibilidades de escolhas; procura a renovação da sensibilidade ao alicerçar-se na dimensão estética, no novo, no criativo, na inventividade; ganha significado quando é exercida com ética.

Leite (1999) esclarece que o protagonismo se refere:

[...] à participação/envolvimento dos sujeitos na sala de aula, nos espaços/ambientes micro ou macro institucional. O protagonismo também envolve a oportunidade de o sujeito dizer a sua palavra; o respeito às diferentes culturas; o aprender com o outro e o ter o que ensinar/aprender; a valorização do outro e dos seus saberes e possibilidades (p.75).

Do ponto de vista do professor, o *protagonismo* é fundamental para caracterizar a inovação na perspectiva crítica, porque não se trata de assumir modelos e técnicas de ensino propostas pelos especialistas, as da inventividade, da criatividade proveniente da ruptura conceitual.

Nessa direção a interdisciplinaridade, como uma inovação na aula universitária, precisa ser compreendida para além das articulações pontuais e circunstanciais, vista como uma condição para que o currículo de um dado curso tenha sentido e sustente uma formação acadêmica qualificada.

Se a qualidade de uma instituição universitária está diretamente relacionada à qualidade do ensino que oferece é preciso um olhar criterioso na dimensão da *gestão da aula* (planejamento, metodologia, avaliação, estratégias pedagógicas, relação teoria e prática e inclusão). O ensino é o núcleo de uma instituição educativa que visa promover uma boa formação acadêmica e profissional. A qualidade do ensino está, portanto, diretamente vinculada ao trabalho docente e, logicamente, às condições oportunizadas pela instituição para o desenvolvimento do trabalho. Por esta lógica, é na sala de aula que a qualidade se materializa e quaisquer tentativas de análise do ensino e de elaboração de propostas para sua qualificação precisam ter a sala de aula como foco.

De acordo com Masetto (2001),

A sala de aula é o espaço e o tempo no qual e durante o qual os sujeitos de um processo de aprendizagem (professor e alunos) se encontram para juntos realizarem uma série de ações (na verdade interações), como, por exemplo, estudar, ler discutir e debater, ouvir o professor, consultar e trabalhar na biblioteca, redigir trabalhos, participar de conferências de especialistas, entrevistá-los, fazer perguntas, solucionar dúvidas, orientar trabalhos de investigação e pesquisa, desenvolver diferentes formas de expressão e comunicação, realizar oficinas e trabalhos de campo (p.85).

Lunardi (2011) diz que é necessário superar a relação linear e mecânica entre o conhecimento técnico-científico e a prática na sala de aula. O professor intervém num meio ecológico complexo, num cenário psicológico vivo e mutável, definido pela interação simultânea de múltiplos fatores e condições. Nesse ecossistema, o professor enfrenta

problemas de natureza prioritariamente prática, que, quer se refiram a situações individuais de aprendizagem ou formas de comportamentos de grupos, requerem um tratamento singular, na medida em que se encontram fortemente determinados pelas características situacionais do contexto e pela própria história da turma enquanto grupo social.

Gauthier (1998), diz que a função pedagógica da *gestão da matéria* remete ao planeamento, ao ensino e à avaliação de uma aula ou parte de uma aula. Ela engloba o conjunto de operações que o professor utiliza para construir o conhecimento. A gestão da matéria não consiste em um conceito unificado, trata-se constructos abstratos que criam conjunto de variáveis que influenciam a aprendizagem. O mesmo autor ainda diz que a *gestão da classe* consiste em um conjunto de regras e de disposições necessárias para criar e manter um ambiente ordenado favorável ao ensino quanto a aprendizagem. A gestão da classe depende do contexto, do tempo, do material, do social, desenvolvimento intelectual dos alunos e influência culturais, institucionais e econômicas e políticas.

Nesse processo da condução do planeamento até a execução da aula universitária, cabe ao professor produzir o conhecimento de como ser professor Isaia (2003). O importante passa a ser como os conteúdos são entendidos, organizados e integrados em um conjunto significativo de novos conhecimentos e habilidades.

Sob essa perspectiva, Anastasiou (2003) considera o verbo *ensinar* como portador de duas dimensões: uma utilização intencional e uma de resultado, ou seja, a intenção de ensinar e a efetivação dessa meta pretendida. Essa autora identifica também a diferença entre os termos *aprender* e *apreender*. Embora nos dois verbos exista a relação entre os sujeitos do conhecimento, para *apreender* é preciso agir, exercitar-se, apropriar-se; já o verbo *aprender* significa tomar conhecimento, reter na memória mediante estudo, receber a informação.

Portanto, a pesquisa aponta que a gestão da aula não é algo estático, nem se reduz à aplicação de procedimentos, mas requer a ação-reflexão contínua e vigilante sobre a complexidade das relações que se estabelecem entre as intenções docentes e as expectativas discentes, bem como ao que emerge nessa interação. Trata-se de compreender que a aula é, em si mesma, um processo dinâmico, em que professor, alunos e o próprio objeto de conhecimento implicam-se entre si, (trans)formando-se no percurso de ensinar e de aprender. Compreendida dessa forma, toda a ação docente pressupõe uma atitude investigativa a ser exercida na dinâmica da aula.

Ao discutir os dados dessa pesquisa, até o presente momento foi possível constatar que a gestão pedagógica docente está inter-relacionada à formação e atuação profissional e, conseqüentemente, tendo como aspectos fundantes e articuladores os saberes docentes (PIMENTA, 2002; TARDIF, 2002; GAUTHIER, 1998; NÓVOA, 2003); a gestão da classe e da matéria (GAUTHIER, 1998); as relações institucionais a nível macro e micro (ISAIA E

BOLZAN, 2008; MOROSINI, 2008); a ação pedagógica que envolve o planejamento, a metodologia e avaliação (ENRICONE, 2005; CUNHA, 1999; PIMENTA E ANASTASIOU, 2000; ZABALA, 2002) entre outros. Esses aspectos, se articulados, se configuram como mecanismos desencadeadores e potencializadores de processos pedagógicos orientados pelas políticas e finalidades da educação superior e da instituição que envolve o ensino, a aprendizagem, o currículo, os professores, gestores e acadêmicos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tendo os saberes e fazeres docentes do Curso de pedagogia os professores precisam se apropriar de conhecimentos que envolvam a *realidade educacional* na qual estão situados, precisando, assim, de elementos de contexto (econômico, social, político, cultural) e da instituição educativa (estruturas de poder, formas de organização e de gestão, discursos e práticas veiculadas, vínculos com a comunidade – o instituído e o instituinte); o *seu campo de conhecimento específico*, no caso de professores das diferentes áreas que compõem o currículo de um curso; *o grupo de estudantes e de cada um deles em particular*, detectando motivações, interesses, conhecimentos prévios, modalidades de aprendizagem, processos cognitivos; *a didática*, que compreende as questões específicas de ensinar e aprender, envolvendo planejamento de aulas; concepção e gestão do currículo da sua disciplina e do curso em sua totalidade; processos, técnicas e recursos que podem ser mais adequados para as diferentes situações; modalidades e formas de avaliação; postura em sala de aula; relação com os alunos; organização do ambiente da aula; conhecimento sobre novas tecnologias que auxiliem no processo pedagógico e, por fim, *o conhecimento da profissão* que permita ao professor situar-se na carreira e no contexto da sua profissão, buscando formas de ampliar a sua profissionalidade.

Assim, a gestão pedagógica de qualidade na educação superior está intimamente relacionada às trajetórias de formação e atuação dos docentes, a cultura organizacional da Instituição de Ensino Superior (IES), as práticas dos professores formadores as quais envolvem ações compartilhadas de planejamento, metodologia e avaliação, bem como aos processos institucionais e pedagógicos orientados pelas políticas da educação superior e a Proposta Pedagógica do curso de graduação.

REFERÊNCIAS

ANASTASIOU, L. das G. C. Ensinar, aprender, apreender e processos de ensinagem (p. 12-38). In: ANASTASIOU, L. das G. C. & ALVES, L. P. *Processos de ensinagem na universidade: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula*. Joinville, SC: Univille, 2003.

CASTORIADIS, C. *A instituição imaginária da sociedade*. 3a. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

- ENRICONE, D. A universidade e a aprendizagem da docência. In.: ULLMANN, Reinhold Aloysio (Org.). *Sei em quem confiei*: Festschrift em homenagem a Norberto Francisco Rauch. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004, p. 49-65.
- GAUTHIER, C. [et al.]. *Por uma teoria da pedagogia*: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente. Trad. Francisco Pereira. Ijuí: Ed. Unijuí, 1998.
- GRILLO, M. C. O professor e a docência: o encontro com o aluno. In.: GARRIDO, Suzane Lopes[et al.]. *Os rumos da educação superior*. UNISINOS, São Leopoldo, 2002.
- ISAÍÁ, S. M. A.; BOLZAN, D. P. V. Formação docente: em busca de indicadores de qualidade. In.: AUDY, J. L. N.; MOROSINI, M. C. (Orgs.). *Inovação e qualidade na Universidade*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2008, p. 510-525.
- LEITE, Denise. (org.). *Pedagogia universitária*: conhecimento, ética e política no ensino superior. Porto Alegre: Ed. Universidade/UFRGS, 1999.
- LUNARDI, E. M. *Qualidade e Gestão Pedagógica*. IN: MOROSINI, M e FRANCO. S. Qualidade da educação superior dimensões e indicadores. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2011, p.277-291.
- MASETTO, Marcos. *Inovação na Educação superior*. In: Espaço Aberto. Interface – Comunic., Saúde, Educ., v.8, n.14, p.197-2002, fev. 2004.
- MINAYO, M. C. S. (Org.) *Pesquisa Social*: teoria, método e criatividade. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.
- MOROSINI, M.. Internacionalização da educação superior de qualidade. In: AUDY, Jorge Luis Nicolas; MOROSINI, Marília Costa (Orgs.). *Inovação e qualidade na Universidade*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2008, p. 250-267.
- NÓVOA, António. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, António. *Os professores e sua formação*. Lisboa, Portugal: Dom Quixote, 1992.
- OECD. Organização para a Cooperação Econômica e Desenvolvimento. Disponível em: <<http://www.oecd.org>>. RIOS, T. A. *Compreender e ensinar*: por uma docência da melhor qualidade. São Paulo: Cortez Editora, 2001.
- TARDIF, M. *Saberes docentes e formação do profissional*. Petrópolis: Vozes, 2002.
- TRIVIÑOS, A. N. S. *Introdução à pesquisa em Ciências Sociais*: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1992.
- UNESCO/CRUB. Conferência Mundial sobre o Ensino Superior (1998: Paris, França). *Tendências da Educação Superior para o Século XXI*. UNESCO. Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras. Tradução de Maria Beatriz Ribeiro de Oliveira Gonçalves; ilustração de Edson Fogaça. Brasília: UNESCO/CRUB, 1999.
- VEIGA, Ilma Passos. *Docência universitária na educação superior*. In: Docência na educação superior: Brasília, 1º e 2 de dezembro de 2005/Organização: Dilvo Ristoff e Palmira Sevegnani. – Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006. XX p. – (Coleção Educação Superior em Debate).
- ZABALA, Antoni. *Enfoque globalizador e pensamento complexo*: uma proposta para o currículo escolar. Porto Alegre: Artmed, 2002.