



Artigo

Desafios à docência no Ensino Superior em tempos neoliberais

Challenges to teaching in higher education in neoliberal times

*Desafíos a la docencia en la Enseñanza Superior en tiempos
neoliberales*

*Les défis de l'enseignement supérieur dans les temps
néolibéraux*

Fernanda Franchini ¹, Iara da Silva Freitas², Maria Cristina Bergonsini Ennser³, Mariana Giannattasio Bozeda⁴, Mariana Rodrigues Festucci Ferreira⁵, Victor de Sales Alexandre⁶.

¹ Filiação institucional. Doutoranda pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.

Correspondência: E-mail: fernandafranchini9@gmail.com

² Filiação institucional. Mestranda pelo Programa de Pós-Graduação em Psicologia Clínica do Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo.

Correspondência: E-mail: iarafreitas.psi@gmail.com

³ Filiação institucional. Mestranda pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.

Correspondência: E-mail: mcristinb@gmail.com



⁴ Filiação institucional. Mestranda pelo Programa de Pós-Graduação em Psicologia Clínica do Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo.

Correspondência: E-mail: maribozeda@gmail.com

⁵ Filiação institucional. Doutoranda pelo Programa de Pós-Graduação em Psicologia Clínica do Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo.

Correspondência: E-mail: marianafestucci23@gmail.com

⁶ Filiação institucional. Mestrando pelo Programa de Pós-Graduação em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano do Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo.

Correspondência: E-mail: victor.alexandre@usp.br

Resumo

As transformações econômicas do mundo atual têm ocasionado mudanças em vários setores da sociedade, inclusive no setor da educação, levando a conflitos fundamentais com relação à atuação docente e a questionamentos até mesmo sobre o papel da própria educação. A lógica neoliberal que promove a quase total liberdade de mercado com mínima intervenção do Estado, ao ser aplicada à formação de pessoas dentro do sistema educacional, vem trazendo grandes problemas para os profissionais docentes do Ensino Superior no Brasil. Este artigo pretende discutir a docência na educação superior em tempos neoliberais, com acúmulo de funções e o uso da tecnologia, bem como alertar para problemas na forma como são preparados os docentes para essa etapa do ensino, nos programas de pós-graduação da Universidade de São Paulo. Ao se pensar na educação como mercadoria dentro da lógica capitalista, surgem inúmeros problemas para a profissão docente que busca uma educação que emancipa e não apenas contribui para a reprodução do que já está posto de antemão. Frente aos desafios que envolvem a formação docente, seu exercício e o modo como esses impactam a qualidade do ensino e a produção de conhecimento na universidade, sugere-se que a comunidade acadêmica, em conjunto com a sociedade, intensifique sua participação frente a políticas públicas para a educação.

Palavras-chaves: Ensino Superior; docência; neoliberalismo; Formação docente; pós-graduação.

Abstract

Economic transformations in the current world have led to changes in various sectors of the society, including Education, leading to fundamental conflicts regarding teaching and even questioning the role of education itself. The neoliberal logic that promotes open market policies with minimal state intervention, when applied to the training of people within the educational system, has brought great problems for the teaching professionals of Higher Education in Brazil. This article aims to discuss Teaching in Higher Education in neoliberal times, with

the accumulation of functions and the use of technology, as well as to alert for problems in the way teachers are prepared in the postgraduate programs at the University of São Paulo. When thinking about education as a commodity within the capitalist logic, innumerable problems arise, regarding teaching profession and the attempts to propose a type of education that emancipates and that not only contributes to the reproduction of what is already set. Faced with the challenges involved in teacher education and its impact in the quality of teaching and in the generation of knowledge at the university, it is suggested that the academic community, together with the whole society, intensify their participation in public policies for education.

Keywords: higher education; teaching; neoliberalism; teacher education; postgraduate studies.

Resumen

Las transformaciones económicas del mundo actual han ocasionado cambios en varios sectores de la sociedad, incluso en el sector de la educación, llevando a conflictos fundamentales con relación a la actuación docente y a cuestionamientos incluso sobre el papel de la propia educación. La lógica neoliberal que promueve la casi total libertad de mercado, con mínima intervención del Estado, al ser aplicada a la formación de personas dentro del sistema educacional acarrea grandes problemas para los profesionales docentes de la Enseñanza Superior en Brasil. Este artículo pretende discutir la docencia en la Educación Superior en tiempos neoliberales, con acúmulo de funciones y el uso de la tecnología, así como alertar para problemas en la forma en que se preparan los docentes para esa etapa de la enseñanza, en los programas de postgrado de la Universidad de São Paulo. Al pensar en la educación como mercancía dentro de la lógica capitalista surgen innumerables problemas para la profesión docente que busca una educación que emancipa y no sólo contribuye a la

reproducción de lo que ya está puesto de antemano. Frente a los desafíos que envuelven la formación docente, su ejercicio y el modo en que éstos afectan la calidad de la enseñanza y la producción de conocimiento en la universidad, se sugiere que la comunidad académica, en conjunto con la sociedad, intensifique su participación frente a políticas públicas para la educación.

Palabras Clave: Enseñanza Superior; docencia; neoliberalismo; formación docente; posgraduación.

Résumé

Les changements économiques du monde actuel ont provoqué des changements dans divers secteurs de la société, inclus dans le secteur de l'éducation, ce qui conduit à des conflits fondamentaux en ce qui concerne les performances scolaires et même des questions sur le rôle de l'éducation. La logique néolibérale qui favorise la liberté presque totale sur le marché avec une intervention minimale de l'Etat, à appliquer à la formation de personnes au sein du système éducatif a apporté des problèmes majeurs pour les enseignants de l'enseignement supérieur professionnel au Brésil. Cet article traite du professorat dans l'enseignement supérieur dans les temps néolibérales, avec cumul des fonctions et l'utilisation de la technologie, ainsi comme les problèmes de la façon dont ils sont préparés enseignants pour cette étape éducative, dans les programmes d'études supérieures à l'Université de São Paulo. Quand on pense à l'éducation comme une marchandise dans la logique capitaliste, cela pose de nombreux problèmes pour le professorat à la recherche d'une éducation qui contribue pour l'autonomie intellectuel e non seulement à la reproduction. Les défis concernant à la formation des enseignants, l'exercice et la façon dont ceux-ci influe sur la qualité de l'éducation et la production de connaissances à l'université, il est suggéré à la



comunidade universitária, assim como à sociedade, de intensificar sua participação à ordem pública da educação.

Mots-clés: o ensino superior; o ensino; o neoliberalismo; a formação dos professores; o diploma.

Introdução

Vivemos um momento histórico em que as transformações em nosso ambiente, sejam do ponto de vista natural, humano, social, cultural, econômico ou tecnológico, ocorrem de forma muito rápida, até mesmo vertiginosa. Essa rápida transformação exige constante reflexão e discussão sobre os rumos da educação, sobre o projeto para os cidadãos em processo de formação e, em última análise, sobre o projeto de nação que se promove por meio da educação de seus indivíduos.

O Brasil é um país jovem, ainda em processo de democratização; as leis que regulamentam a educação ainda permanecem abertas à discussão e a emendas. Após um período de duas décadas de ditadura militar, antecedido por períodos intercalados de democratização e totalitarismo, o país passou a viver nova era política e, respondendo aos anseios da sociedade, foi promulgada a nova Constituição em 1988, que rege o país até o momento. A Constituição de 1988 legislou sobre a educação em todas as suas etapas, tornando o Ensino Fundamental obrigatório e gratuito e estabelecendo novas diretrizes para o Ensino Superior, como a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão para as universidades. Também foi mantido o acesso da iniciativa privada na área da educação, garantindo, porém, a regulamentação, o repasse de verbas públicas e a avaliação de qualidade para o poder público. O pensamento neoliberal, objetivando a quase total liberdade de mercado, com mínima intervenção do Estado, dominava o ideário de então, e marca, até o presente momento, as políticas públicas para a educação em todos os seus níveis.

Diversas ações vêm sendo implementadas nas últimas três décadas com o intuito de garantir maior acesso à etapa do Ensino Superior e, embora os indicadores do Censo Escolar apontem crescimento, também apontam para dados questionáveis sobre a qualidade do ensino e até mesmo sobre sua função. As análises dos dados recenseados indicam o melhor acesso e permanência no Ensino Superior, com amplo destaque para o setor privado, porém ainda não foi possível estabelecer o equilíbrio no que concerne às diferenças presentes na sociedade brasileira. Os dados ainda são bastante discrepantes e muito abaixo do previsto quanto às diferenças regionais, étnicas e sociais.

O Ensino Superior permanece sendo acessível aos alunos geograficamente melhor localizados, com situação social estável e com acesso à educação básica de melhor qualidade, o que nos leva a perceber a necessidade urgente de prosseguir no debate e nas ações para a democratização do acesso e permanência dos alunos nessa etapa formativa. Em tempo, se o número de matrículas permanece crescendo no setor privado em cursos de menor duração, em instituições voltadas para a formação para o mercado de trabalho, é bastante pertinente a discussão sobre o papel da pesquisa acadêmica na formação dos alunos do Ensino Superior e sobre a redução, proporcional, na formação de alunos pesquisadores.

Posto este questionamento sobre o reflexo das políticas públicas na formação dos estudantes universitários, torna-se imprescindível discutir a formação docente e a atuação do professor universitário. As relações docente-discente, docente-instituição e docente-sociedade

estão sendo modificadas, paulatinamente, dentro de uma lógica econômica capitalista, em que toda ação passa a ser entendida como mercadoria. A lógica neoliberal colocada dentro do sistema educacional gera conflitos fundamentais no que concerne aos objetivos da educação. Uma educação que busca promover o desenvolvimento pleno dos indivíduos e oferecer a possibilidade criativa para um futuro inovador choca-se frontalmente com a ideia de preparar esses indivíduos para o ingresso no mercado de trabalho, a serviço da atual organização social e econômica. O próprio professor vê-se privado da possibilidade criativa, passando a atuar como mais uma peça de um sistema já fechado.

Neste artigo pretendemos provocar reflexões sobre a atuação docente no contexto neoliberal em que o acúmulo de funções e a venda da educação como mercadoria afastam o professor de seu papel de formador de pessoas e de pesquisador do novo, tornando-o apenas mais uma peça em um sistema que reproduz e não emancipa.

Na primeira parte iremos discutir as demandas à atuação docente frente às exigências nas áreas de ensino, pesquisa e extensão tendo em vista o acúmulo de tarefas, ao esvaziamento do vínculo com a instituição e do vínculo com a formação integral de seus alunos. Iremos também discutir o impacto da tecnologia na atuação dos professores na modalidade do Ensino à Distância.

Na segunda parte pretendemos trazer para a discussão o Ethos acadêmico na Universidade de São Paulo (USP), colocando a profissão docente como objeto de pesquisa para procurar entender um certo modo de ser docente e pesquisador. Como a formação de futuros professores do Ensino Superior ocorre no nível de pós-graduação, é necessário entender como se dá essa etapa na USP.

1. O professor universitário em tempos neoliberais

1.1. Delineamento do estudo e amostra

Os desafios que o Brasil enfrenta na educação são múltiplos e de diferentes níveis de complexidade. Como descrevem Campos e Rodrigues (2011), frente ao cenário de dificuldades na garantia da educação, o setor da educação Industrial entra em ação com uma proposta de ensino que visa preparar jovens para atender demandas das indústrias. Os ganhos dessa formação são múltiplos e não devem ser jamais ignorados; o incentivo do setor privado nessa proposta ajuda a combater o desemprego, fornece educação e alavanca a economia, mas em conjunto vemos uma delimitação da educação como apenas produção de mão de obra para as grandes empresas. Além disso, como colocado pelos autores citados acima, é preciso sempre estar atento quando a educação, um direito básico a todos, passa a ser oferecida pela iniciativa privada, ao invés de pelo Estado. Na análise da proposta didática das escolas técnicas os autores percebem como o conteúdo é passado de forma pouco crítica, especialmente nas dimensões históricas e sociais,

fornecendo pouco espaço para debates sobre temáticas fundamentais a qualquer proposta para a educação, independentemente da área de estudo.

A educação para a Indústria não é a fonte das problemáticas que o Ensino Superior (ES) brasileiro enfrenta, mas faz parte de um processo histórico, onde algumas das questões citadas acima também passam a fazer parte da proposta de múltiplas instituições de ES, principalmente dentro de uma lógica econômica onde a prioridade é atender às premissas da famosa frase maximizar os lucros e minimizar os gastos. Em uma perspectiva teleológica, uma frase muito pertinente para o âmbito da gestão, mas que acarreta em sérias consequências.

Barreyro (2014), investigando a expansão do ES no Brasil, percebe como o Estado constantemente fracassa em alcançar suas metas na garantia da educação e, como alternativa, regula condições muito favoráveis para que instituições privadas assumam essa responsabilidade. A realidade apresentada pela autora, onde as matrículas em instituições privadas abocanham mais de 80% de todas as matrículas do ES no Brasil faz todo o sentido quando consideramos uma série de decretos e leis que criam um campo fértil para a expansão econômica das Instituições privadas sem se preocupar muito com a qualidade do ensino; redução de carga horária de cursos e de currículos, baixa exigência de mestres e doutores no corpo docente das instituições, bem como pouco interesse em investir na preparação dos docentes, são apenas alguns exemplos que ajudam a perceber esse longo projeto de substituição de um sistema de ensino público por um privado que segue os ditames neoliberalistas (Barreyro, 2014; Bazzo, 2006).

Essas são estratégias do governo que contribuem ainda mais para solapar os serviços públicos contribuindo para criar no povo brasileiro uma aversão àquilo que é público, uma vez que a falta de investimento, a transferência da responsabilidade e, conseqüentemente, da força econômica que essa oportunidade possui, fica na mão do setor privado que, à primeira vista, aparece para resolver os problemas de um Estado falho. A busca pelo setor privado ocorre principalmente pelo sufocamento gerado pelo próprio Estado ao não conseguir garantir a educação em primeiro lugar, onde essas estratégias servem para capitalizar os problemas sociais no Brasil. O Estado se isenta parcialmente de suas responsabilidades optando por criar um mercado altamente rentável para as empresas que, por sua vez, não estão interessadas em resolver o problema, mas em manter o status quo lucrativo de fornecer educação a baixo custo para aqueles que não possuem outra escolha, e, assim, as desigualdade sociais fazem parte do sistema por conseguir criar mercadorias (no caso a educação superior), que atendem a diferentes camadas sociais.

Mas tais problemáticas não são exclusivas do setor privado, mas sim possuem um estatuto estrutural em nossa atualidade afetando a própria ideia de ensino que encorpora uma prática educacional problemática nas diversas instituições de diferentes níveis, independente de sua natureza. O Estado legitima por meio de suas legislações e instituições regulatórias uma ideia de educação altamente medíocre, um nivelamento por baixo que não se preocupa em grandes avanços, mas se atém a oferecer cursos em lógica de linha de produção, custe o que custar, em que, geralmente, o custo é baixo para garantir um alto lucro e no processo, estabelecendo diversos desafios concretos para todos os envolvidos na educação, e, mais especificamente os docentes.

Dentro deste cenário a construção do conhecimento científico, ou melhor, todas as práticas da dimensão das universidades, se encontra em um estado de fetichização numérica onde instrumentos de avaliação quantitativos são tomados como a mais absoluta e perfeita forma de avaliar a qualidade do trabalho. São impostas aos docentes categorias externas que, em alguns casos, pouco têm relevância com as especificidades de seu trabalho como educador, mas que precisam ser respondidas, irrevogavelmente, no âmbito do ensino, pesquisa, e também da extensão. Esses instrumentos de avaliação acabam por realizar uma subversão de sua importância, deixando de ser instrumentos que nos servem para melhor organizar o processo científico; este, agora passa a servir as exigências quantitativas que violam as qualidades e particularidades de cada uma das diferentes áreas do conhecimento. Não se trata apenas de anular qualquer regulação ou avaliação, dado que processos administrativos são necessários para o ensino, mas sim buscar categorias condizentes com as especificidades de cada área, tendo como foco a garantia na qualidade da educação (Adorno, 2005a).

As consequências desse processo são várias, tendo como exemplo a forma com que a produção de trabalhos acadêmicos vem sendo afetada por isso. Observa-se uma corrida incessante dos docentes para realizar produção científica de forma rápida, a fim de agregar valor ao currículo profissional, que passa a ser sinônimo de seu próprio valor enquanto educador. A publicação de trabalhos acadêmicos, sem dúvida nenhuma, é parte fundamental da pesquisa acadêmica, mas seu valor só pode ser garantido quando tais trabalhos são respeitados em seu processo de produção, que exige um tempo diferente daqueles estabelecidos na atualidade.

A produção de conhecimento então vai perdendo sua função quando a qualidade é substituída por quantidade, bem como a redução da avaliação da relevância dos trabalhos, devido o aumento na demanda. Como resultado, observa-se um ambiente científico semelhante a de um deserto, escasso em recursos, mas muito cansativo em seu percurso, uma vez que essa busca desenfreada por publicações consome os docentes e pesquisadores, que passam a ocupar seu tempo em produções esvaziadas de sentido, que apenas existem para cumprimento de metas estabelecidas pelas instituições que, em tese, deveriam garantir a qualidade do ensino.

Essas metas são numerosas, pois servem para medir o sucesso do docente e das instituições, assim como a relevância e o valor de seu trabalho, sendo muitas também as consequências por não atender essas absurdas exigências. Isso demonstra claramente o uso do medo como instrumento de controle nessa situação, e as possíveis resistências são suprimidas pela ameaça de isolamento, bem como de punições mais diretas como desqualificação, redução de nota de cursos, perda de bolsas etc. (Adorno, 2005a). O docente é roubado de seu tempo, suas tarefas aumentam obrigando a realizar constantes barganhas, oferecendo cada vez menos conteúdos em cada uma de suas atividades, pois essas são cada vez em maior quantidade e as técnicas e burocracias que regulam o ensino tomam um fim em si mesmo, passando a ganhar vida própria e precisando ser respondidas sem questionamentos (Adorno, 2005b).

Se o excesso de trabalho sem sentido é prejudicial, a fragmentação daquilo que é essencial e possui sentido também o é. Propostas que tendem a dividir o trabalho de docência, pesquisa e extensão continuam a ganhar força no nosso país, dificultando ainda mais a realização de um trabalho adequado, e a autonomia de seu próprio trabalho vai cada vez mais escapando do

controle dos docentes (Bazzo, 2006). Assim como vai se perdendo sentido a produção científica, também ocorre o próprio esvaziamento da função do docente. Esse trabalho continua a existir, evidentemente, mas seu sentido vai morrendo aos poucos à medida que a importância da educação dos indivíduos vai sendo reduzida à prática de repetições para atender às exigências do mercado de trabalho.

Assim, as duas comparações que Adorno (1995) faz com os docentes, de um fraco que castiga e de um monge sem cargo, passam a ser muito pertinentes ainda em nossa atualidade. O docente é obrigado a incorporar em seu trabalho uma prática educacional muito limitada e punitiva, gerando muitas dissonâncias entre aquilo que deveria realizar enquanto educador e aquilo que de fato concretiza dentro desse modelo de ensino limitado, aversivo e punitivo. Por meio de sua presença, reflete as limitações de um sistema danificado e, conseqüentemente, passa a ser identificado como o único responsável.

A figura do intelectual, de uma forma geral, passa a ser hostilizada, independentemente da qualidade de seus argumentos, pois, no fundo, a única relevância é o seu valor de troca enquanto vendedor de um conhecimento dentro de uma lógica mercadológica que abocanha todas as dimensões da vida. O agravo é maior caso o objeto de estudo seja justamente a crítica social, uma vez que, abalar a estrutura ideológica que sustenta as contradições sociais onde vivemos se torna um sacrilégio, que precisa ser silenciado. Não há mais espaço para se educar de um modo propriamente dito, embora, burocraticamente, a educação esteja acontecendo. Tal discrepância continua sendo alarmante.

1.2. Ensino à distância (EaD) enquanto desafio à docência em tempos neoliberais

Em 10 de dezembro de 2004 foi adotada pelo Ministério da Educação (MEC) a portaria número 4.059 que autoriza as instituições de Ensino Superior, sejam elas públicas ou privadas, a ofertar, integral ou parcialmente, disciplinas na modalidade à distância, desde que estas últimas não ultrapassem a composição de 20% da carga horária total de cada curso (Belloni, 2009). Para justificar tal portaria, o Estado argumentou, dentre outras justificativas, que ela possibilitaria: a flexibilização do estudo – uma vez que permitiria a conciliação deste com uma jornada de trabalho; o enriquecimento da formação dos ingressantes, colocando-os em contato com as inovações tecnológicas (Neves & Fidalgo, 2016); e a diminuição dos custos de tal formação para as instituições – o que permitiria ao Estado o estabelecimento de convênios visando a ampliar a oferta de vagas em cursos de licenciatura para professores do Ensino Básico (Álvares, 2015).

Passada mais de uma década da adoção de tal portaria, diversos estudos têm ratificado o EaD enquanto política educacional servindo à lógica neoliberal que, se por um lado ampliou o acesso ao Ensino superior, por outro, precarizou a formação e atividade docente, prejudicando, em última instância, a qualidade da formação dos alunos.

Segenreich e cols. (2016) realizaram uma revisão da literatura, aliando dados do INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira) e ABED (Associação

Brasileira de Educação a Distância), para caracterizar o EaD no Brasil após a expedição da portaria 4.059/2004 pelo MEC:

É possível afirmar com base nos microdados do Censo de 2012 que 511 instituições de ensino superior apresentam pelo menos um curso com oferta de disciplinas online e que a concentração da oferta de cursos com tal particularidade se dá em instituições das regiões Sudeste e Sul (Segenreich e cols. 2016:240).

Segenreich e cols. (2016) pontuam que existe um consenso entre os membros da comunidade acadêmica brasileira sobre as influências de organismos financeiros internacionais determinando o cumprimento de uma política neoliberal para a educação, uma vez que eles observam:

A presença de influências internacionais por meio de patrocínio ou mesmo imposição de algumas soluções oferecidas e recomendadas por agências multilaterais como, por exemplo, o Banco Mundial e a Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) (Segenreich, 2016:236).

Tal influência resulta na condução de uma política neoliberal enquanto práxis educativa, e para Álvares (2015) as propostas da EaD no Brasil se inserem neste contexto, estando elas em consonância com o sistema econômico capitalista. Este último, por sua vez, por se alimentar da acumulação de capital, prioriza a excelência na produtividade, sobrepondo as necessidades do mercado às preocupações autênticas com a educação, fazendo desta uma adaptação àquela: “a EAD surge e apropria-se como a grande modalidade educacional capaz de atender as exigências do mercado, pois, aparentemente infere-se que nessa modalidade tudo acontece de forma prática, rápida, fácil, confortável.” (Álvares, 2015:39).

Mendes (2013), amparado pela premissa bakhtiniana¹ de que “todo signo é ideológico por excelência” (s/p) realiza uma importante pesquisa de análise discursiva que expõe o aspecto ideológico neoliberal das propostas de EaD nos textos veiculados por sete instituições de ensino superior públicas e privadas no estado de Minas Gerais por ele investigadas. A pesquisa, que se voltou para estes textos acessados a partir dos sites institucionais, catalogou elementos da ideologia neoliberal, por meio: do uso de imagens de pessoas com expressão de felicidade para ilustrar esses textos, que o autor conjecturou como alimentadoras de um ideário de “que aquele que estuda é um indivíduo vitorioso, que tem aspiração de abraçar o mundo – de ter poder – tendo como premissa que aquele que detém o saber faz com que seu discurso ordene a sociedade” (p. 78); do uso de slogans que associam a opção pela modalidade EaD a um produto de mercado, tais como “Invista no seu futuro e tenha um retorno garantido” (p.85), que conjuga investimento, posse e retorno à educação; propostas de EaD incluindo como objetivo atender a “demandas específicas da sociedade (...) enquanto necessidade e também uma exigência [visto que] certas circunstâncias, demandam determinadas posturas e não se pode recusar a assumi-las porque se impõem como inevitáveis” (p.88), ou buscar “capacitação permanente de recursos altamente qualificados, a

¹ Termo “Bakhtiniana” relativo a Mikhail Bakhtin (1895-1975), conceituador da *análise do discurso*, estratégia linguística situada no campo da Comunicação.

investigação científica que sustenta as mudanças aceleradas de ordem científica e técnica e que incidem diretamente no desenvolvimento socioeconômico e cultural do país" (p.90), dentre outros elementos que reforçam o adaptação, individualismo e meritocracia, valores marcadamente neoliberais.

Mendes (2013) atribui o encontro de valores neoliberais nas propostas de EaD por esta modalidade de ensino demandar menos investimento econômico em comparação com a manutenção de um aparato físico de ensino (com bibliotecas, mobiliário, salário de professores, dentre outros), o que a transforma em principal ferramenta das instituições para precarizar o trabalho do docente de Ensino Superior.

Araújo e Peixoto (2014) chamam a atenção para as consequências da modalidade EaD na formação e práxis de docentes, que recorre:

...cada vez mais a expressão 'atividade e tarefa' para o trabalho docente, acentuando o esvaziamento de sua função intelectual. Em outras palavras, segundo este modelo de EAD, o tutor a distância é responsável pela orientação dos estudos nos ambientes online, ou seja, é ele quem se comunica com os alunos para orientar a realização das tarefas de estudo. E é outro profissional, o docente conteudista, quem elabora o material didático dos cursos. A fragmentação não é confirmada apenas pela divisão de tarefas docentes, mas também pelo desconhecimento do conteúdo por parte do tutor à distância, na maioria das vezes, e pela ausência de diálogo entre a equipe de trabalho que atua na EAD (Araújo & Peixoto, 2014:731).

Figueiredo e Borges (2010) apontam que, com a implantação dos programas de EaD nas instituições de Ensino Superior no Brasil, houve alteração no paradigma educacional até então vigente, com o foco se transferindo da docência para a responsabilização do aluno no processo de aprendizagem. Apesar disso as autoras destacam que, segundo a portaria 4.059/2004, a 2ª resolução, de 18/06/2007, e 3ª resolução, de 2/07/2007, todas emitidas pelo MEC acerca do EaD, o professor pode tanto selecionar as interfaces do AVA (ambiente virtual de aprendizagem), quanto às estratégias pedagógicas e disponibilização de conteúdos de suas disciplinas. Na prática, entretanto, tal flexibilidade de escolha do professor não ocorre.

O KLS 2.0 (Kroton Learning System), sistema adotado pela empresa de ensino Kroton (chamamos a atenção aqui para a denominação empresa em lugar de instituição de Ensino Superior) que, segundo o próprio site institucional, atende a cerca de um milhão de alunos, estando "pautado em três grandes alicerces: promoção da empregabilidade dos alunos, foco em qualidade e inovação e oferta em escala" (Kroton, 2014, s/p). O sistema gerencia todos os materiais didáticos a serem ofertados para o seu público, e sob a alegação de proporcionar as "mesmas competências e com os mesmos requisitos de qualidade e direcionamento para a empregabilidade" (Kroton, 2014, s/p), impõe os mesmos materiais didáticos previamente selecionados, sejam eles as web aulas, livros didáticos e mesmo planos de aula em todas as suas unidades de ensino, independentemente da região do país em que estão instaladas, e esvaziando a possibilidade de escolha prevista pelo MEC ao docente. De acordo com o Relatório de sustentabilidade disponibilizado pela Kroton (2014), tal estratégia visa à criação de "um ambiente para que o aluno assuma o centro do processo de ensino-aprendizagem, ao possibilitar a quebra do paradigma da aula expositiva" (s/p) que auxiliaria no processo de democratização do Ensino Superior, mas que na prática se traduz na redução do docente a tutor de conteúdos impostos.

Badiou (2017) indica a que se presta o emprego da palavra democracia, tão cara a ideologia neoliberal, na contemporaneidade:

E então lamento ter de dizer aqui que o semblante contemporâneo do real capitalista é a democracia (...). A democracia de que estou falando é a que funciona em nossas sociedades de maneira institucional, estatal, regular, normatizada. Poderíamos dizer - para retomar a metáfora da morte de Molière - que o capitalismo é esse mundo que está sempre representando uma peça cujo título é A democracia imaginária. E ela é bem representada, é a melhor peça de que o capitalismo é capaz. Os espectadores e os participantes em geral aplaudem alguns mais, outros menos. O fato é que é um rito para o qual são convocados e ao qual se submetem. Mas, enquanto essa peça dura é a democracia imaginária que é representada e, por baixo, o processo mundializado do capitalismo e da pilhagem imperial que prossegue, com seu real impalpável (Badiou, 2017:25-26).

O real impalpável de que trata Badiou (2017) é a desigualdade gerada pela acumulação de capital. Assim, a democracia é empregada enquanto véu para fazer semblante a esse real, preservando-o. Em tal contexto, o desafio à docência consiste na subversão do paradigma normatizante veiculado pelo EaD, transformado em ferramenta de precarização do ensino pelo neoliberalismo, e na sustentação da denúncia do viés ideológico no emprego da palavra democracia na contemporaneidade.

2. O *ethos* acadêmico e a pós-graduação na USP

2.1. A docência no Ensino Superior como objeto de pesquisa e reflexões

Ao indagarmos sobre os processos de formação e a relação com a prática dos professores descobrimos um campo de estudos consolidado e divulgado desde o final do século XX (Candau, 1982; Feldens, 1983; Garcia, 1993; Nóvoa, 1991; Pimentel, 1993; Sacristán, 1989). Esse campo foi se estruturando nas críticas às análises que tomavam o trabalho dos professores como algo técnico e instrumentalizado. Em geral, os autores criticados descreviam métodos de treinamento para a atuação em sala de aula. De acordo com Feldens (1984:17), eles tinham uma visão funcionalista na qual a “experimentação, racionalização, exatidão e planejamento eram as questões principais na educação de professores”.

No intuito de confrontar essa visão mais tradicionalista, Sacristán (1995), por exemplo, propõe a necessidade de incluirmos na análise sobre o trabalho docente os aspectos da formação acadêmica (requisitos formais para atuação profissional, diplomas e/ou certificados) e a compreensão sobre a atividade docente em suas condições psicológicas e culturais. Para o teórico: “Educar e ensinar é, sobretudo, permitir um contato com a cultura, na acepção mais geral do termo; trata-se de um processo em que a própria experiência cultural do professor é determinante.” (Sacristán,1995:67). Desse modo, as ações do professor em sala de aula não estão

restritas por um saber técnico, mas são constituídas de múltiplos saberes e experiências vividas por eles, inclusive na interação com os alunos.

Esse mesmo autor define também o conceito de “profissionalidade docente” incorporado nos debates do campo, cujo intuito é o de reconhecer significados e especificidades no trabalho do professor que se dão ao longo de diferentes momentos históricos e contextos sociais (Sacristán, 1995 apud Bazzo, 2006).

Nas perspectivas de estudos sobre o trabalho docente foram sendo incluídos os debates sobre a docência no Ensino Superior (Araújo & Peixoto, 2014; Barreyro & Costa, 2014; Bazzo, 2006; Bolzan, Isaia & Maciel, 2009; Bolzan & Isaia, 2010; Cunha, 2007; Maciel, 2000; Morosini, 2001, 2003). As diferenças entre o ensino básico e o Ensino Superior perpassam as demandas sociais de cada um desses níveis. Em ambos os casos, essas questões são frutos de processos históricos decorrentes das transformações econômicas, políticas e ideológicas que permeiam os espaços científicos e administrativos, sendo eles públicos ou privados. A pedagogia universitária compreende “um campo de aprendizagem da docência que envolve a apropriação de conhecimentos, saberes e fazeres próprios ao magistério superior” (Bolzan & Isaia, 2010:16-17). Além disso, todo o processo formativo do docente do ensino superior se dá tanto a partir da formação inicial, quanto da formação continuada e da reflexão individual e coletiva (Bolzan & Isaia, 2010).

Ao pretender estudar sobre as formações e as práticas dos docentes do Ensino Superior o pesquisador deve levar em conta as diversas naturezas de trabalho e as funções dirigidas aos profissionais entre institutos, faculdades e universidades. Trata-se de um complexo e amplo plano o de conhecer o(s) trabalho(s) docente(s), possibilitando, portanto, muitas possibilidades de temas e abordagens. Neste item do trabalho, optamos por levantar algumas reflexões sobre o trabalho dos docentes nas instituições de Ensino Superior públicas buscando adicionar algumas interpretações sobre os contextos apresentados nos itens anteriores.

Ao longo das últimas décadas, cada vez mais tanto o Ensino Superior privado quanto público passa a ser envolvido pelas lógicas do mundo neoliberal. No caso das instituições de Ensino Superior públicas mesmo com os discursos que enfatizam a ampliação do número de vagas e os novos mecanismos de acesso, ainda é bastante significativa a parcela da população que em sua maioria acaba tendo que recorrer ao ensino privado e aos financiamentos estudantis. De acordo com os dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP, 2016), referentes ao ano de 2015, das 8.027.297 matrículas realizadas em todo o país, somente 1.952.145 correspondem às instituições públicas (aproximadamente 24% do total). As demandas sociais para o Ensino Superior público no Brasil são muitas, mas acesso efetivo da população ainda é motivo para muitas lutas.

Sem deixarmos totalmente essas questões de lado, podemos nos concentrar na organização dessas instituições públicas verificando as noções gerais do Ensino Superior estabelecidas nas relações entre alunos e professores. De acordo com a conclusão do professor

Júlio Groppa Aquino, no artigo Quando se quer saber o que é ser professor universitário², a prática docente é formada tanto por “narrativas laboriosas, sequiosas de uma reapropriação inventiva dos saberes acumulados, [quanto da] construção conjunta de regras de trabalho e de convívio” (Aquino, 2016:2) que se dão em vários âmbitos da instituição, mas certamente no cotidiano do aqui-agora da sala de aula.

Nas universidades públicas, onde há tradicionalmente um apelo maior pela pesquisa (ethos acadêmico), as experiências compartilhadas na sala de aula implicam um ensino supostamente distinto do que acontece na maioria das instituições privadas com fins lucrativos. No entanto, duas observações são postas nos dias atuais aos professores das instituições públicas: de um lado a pressão pela produtividade acadêmica alinhada às demandas do neoliberalismo e de outro lado, a formação de aluno que deve estar apto para essa realidade produtiva seja na pesquisa ou na capacitação do mercado de trabalho.

No que concerne ao trabalho do professor nesses espaços podemos dizer que se trata de um terreno movediço para alcançarmos decisivas conclusões. Se hoje nos encontramos em um momento de profunda reflexão sobre a universidade pública, conseqüentemente nos questionamos também sobre a formação e prática do professor. Desse modo, se acreditamos que temos de descobrir caminhos mais efetivos para alcançar um ensino de qualidade, um dos princípios pode ser o esforço de análise e compreensão dos trabalhos docentes e de suas várias vertentes de formação e prática. Como um primeiro passo, resolvemos então pensar na nossa própria formação como alunos de pós-graduação da USP e futuros professores no ensino superior.

2.2. A pós-graduação na USP

O Ensino Superior no Brasil apresenta-se hoje com uma estrutura de proporções consideráveis se comparado a anos atrás, uma vez que, na atualidade, os mestres e doutores são mais capacitados para o desenvolvimento de pesquisas, e menos preparados para as exigências próprias da educação em nível superior (Pimentel e cols. 2007).

A reforma universitária de 1968 determinou como princípio norteador a indissociabilidade entre ensino e pesquisa nas universidades brasileiras, transformando desse modo os professores universitários em professores pesquisadores. A implementação dos cursos de pós-graduação representou uma das vias em que esse professor pesquisador poderia ser formado e, nesse sentido seria necessária a criação de uma disciplina que atendesse a esse

² Nesse artigo do Jornal da USP, o docente resenha as respostas do sociólogo francês François Dubet sobre a juventude francesa da época. Essas respostas foram dadas em entrevista às professoras Marília Sposito e Angelina Peralva vinte anos passados.

objetivo (Chamlian, 2003). Para Krasilchic (2011), a criação de uma disciplina se constituiu como uma das respostas às necessidades de aprimoramento dos professores universitários.

Em diversas universidades a disciplina recebeu o nome de Metodologia do Ensino Superior, sendo obrigatória em alguns cursos. Na Universidade de São Paulo (USP), foi introduzido, nos anos 90, um Programa de Aperfeiçoamento de Ensino – PAE, que se trata de um programa para alunos de pós-graduação com o objetivo de aprimorar a formação desses alunos para a docência em nível de graduação (Pimentel et. al., 2007).

Atualmente, o programa é composto por duas etapas (1) Preparação Pedagógica, que visa a instrumentalizar o aluno para participar do ensino em graduação, e que contempla a participação do aluno em uma disciplina de Pós-Graduação, que aborda temas referentes à Universidade e ao Ensino Superior. E a etapa (2) Estágio Supervisionado em Docência (ESD) que é desenvolvida junto a disciplinas específicas da grade curricular da graduação (Pimentel et. al., 2007). Este programa evidencia a que a construção da identidade docente na universidade deve ser baseada em estudos de conceitos no campo da didática, comunicando-se com a experiência por meio do estágio supervisionado (Assunção, 2013). De modo geral, espera-se que os alunos que participam do PAE desenvolvam a capacidade de reflexão crítica sobre a formação profissional em sua área.

Os alunos que recebem bolsas da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) possuem a obrigatoriedade de cursar a disciplina de Preparação Pedagógica. Nesse sentido, Bazzo (2006) discute sobre a possibilidade de uma disciplina ser suficiente para preparar professores com boa didática, próximos aos alunos e, principalmente, dispostos ao diálogo. Alunos que sejam participantes ativos do processo ensino-aprendizagem, que desejam ser mais que meros receptores de conhecimentos para serem construtores da sua própria formação (Pimentel et. al., 2007).

Chamlian (2003) realizou um estudo com o objetivo de investigar a existência de subsídios para a formação do professor universitário, do qual participaram docentes da USP, que responderam a entrevistas. Os resultados apontaram o apoio de recursos multimídia e de informática, mas grande parte dos entrevistados revelou não estar preparada, inicialmente, para assumir a função, sendo que muitos buscavam imitar os professores que admiravam ou se inscreviam em cursos extracurriculares para sentirem-se mais seguros.

Para os professores entrevistados na pesquisa citada anteriormente, o ensino é fundamental na universidade, embora alguns docentes concordem que este seja indissociável da pesquisa, de modo que um não deve sobrepor o outro. Na tentativa de exercer plenamente as funções atribuídas, muitos docentes buscavam integrar as atividades de ensino, pesquisa e extensão, sendo que algumas disciplinas ofereciam uma interface profissionalizante, em que se buscava estabelecer uma ponte entre a formação e o mercado de trabalho, além de prestar assistência à comunidade de modo a propiciar a reflexão entre teoria e prática (Chamlian, 2003).

Tais práticas podem ter um caráter inovador, pois foram realizadas em uma universidade reconhecida com vocação para a pesquisa “Em 1994, [...] uma das maiores universidades do país,

sendo reconhecida como centro de excelência e sendo, sozinha, responsável por quase 50% de toda pesquisa realizada no Brasil” (Chamlian, 2003:48).

O trabalho do docente é identificado com a atividade de pesquisa, sua principal fonte de prestígio acadêmico e valorização profissional. Em linhas gerais, para Bazzo (2006), a formação do discente não deve ser constituída por quem está fora do processo, e deve fazer sentido para aqueles que estão no contexto, tratando-se de uma atividade que necessita ser articulada entre docentes, alunos e instituições de Ensino.

Considerações finais

A partir do exposto, destaca-se que os desafios que envolvem a formação docente, seu exercício e o modo como esses impactam a qualidade do ensino e a produção de conhecimento na universidade, sobretudo em tempos neoliberais, são inúmeros. Nesse contexto, devem ser consideradas partes diretamente envolvidas no universo do ensino, a saber, o professor, com suas concepções acerca da docência e suas expectativas em relação a esse fazer, e os alunos, com sua origem social, raça, etnia, gênero, entre outros determinantes sociais.

No que se refere ao uso da tecnologia na atuação dos docentes na modalidade de EaD, aponta-se que, se por um lado a oferta de vagas em cursos de Ensino Superior aumentou, sugerindo suposta democratização do acesso a este nível de ensino, por outro, observa-se sua precarização e a desvalorização da função docente pela lógica neoliberalista. Ocorre ainda que, dessa forma, a qualidade do ensino pode ficar prejudicada, o que, por sua vez, poderia afetar diretamente a formação que os alunos recebem, bem como sua atuação no mercado de trabalho, e, assim, a sociedade. É válido salientar também que o fato de profissionais receberem formações diferentes não constitui essencialmente um problema, mas pode se configurar desta forma quando há, por exemplo, defasagem no processo, que pode ser representada pela privação na aquisição de conteúdos e experiências fundamentais ao percurso formativo.

Em relação ao ethos acadêmico e à Pós-graduação na USP, diante da realidade da cobrança por produtividade acadêmica sobre o professor/pesquisador, o que seria consonante com as demandas do capitalismo, sugere-se que seja construída coletivamente a valorização do ensino enquanto dimensão do fazer docente na universidade, de modo que este não seja concebido como apenas mais uma função a ser acumulada, mas como uma das razões que sustentam a educação em nível superior. Pode-se pensar que, tal proposta, por sua vez, poderia acarretar em melhorias no processo ensino-aprendizagem e influenciar positivamente a formação de futuros docentes em nível de pós-graduação *strictu sensu*.

Sendo assim, destaca-se a necessidade de os programas de pós-graduação prepararem os futuros mestres e doutores para serem, além de pesquisadores, docentes. Tal preparação deveria estar fundada na reflexão de que a prática docente se edifica em exercício, na relação com os alunos e com o conhecimento, no contexto em que se vive e com compromisso social perante o que é ensinado. Propõe-se ainda que, a preparação não deveria se ater a períodos isolados durante

os cursos de Pós-Graduação, como nas disciplinas e nos estágios de docência, mas que fosse contínua, abarcando um plano de formação duradouro.

Além disso, parece pertinente destacar ainda o atual período de crise política e econômica em que o Brasil se encontra, com aumento do desemprego, cortes de verbas e bolsas, financiamentos limitados, prejuízo no incentivo às atividades de Pós-Graduação na universidade pública, e então sugerir que a comunidade acadêmica, em conjunto com a sociedade, intensifique sua participação e exerça seus direitos frente a políticas públicas para a Educação.

Referências Bibliográficas

- Adorno, Theodor W. (2005a). *Indivíduo e Organización*. Em Theodor Wiesengrund Adorno. *Escritos sociológicos. Obra Completa*. (Agustin G. Ruiz, trad., Vol. 1, pp. 412-426). Madrid: Akal. (Originalmente publicado em 1953).
- Adorno, Theodor W. (1995). *Tabus acerca do magistério*. Em Theodor Wiesengrund Adorno. *Educação e emancipação*. São Paulo: Paz e Terra. (Originalmente publicado em 1955).
- Adorno, Theodor, W. (2005b). *Cultura y Administración*. Em Theodor Wiesengrund Adorno. *Escritos sociológicos. Obra Completa*. (Agustin G. Ruiz, trad., Vol. 1, pp. 114-136). Madrid: Akal. (Originalmente publicado em 1960).
- Álvares, Camila C. O. (2015). *Políticas de formação de professores: uma análise crítica da educação à distância (EAD) e do programa Universidade Aberta do Brasil (UAB)*. Em Iria Brzezinski, & Lúcia Freitas. (Org.). *Políticas educacionais: neoliberalismo, formação de professores, tecnologia, diversidade e inclusão*. Anápolis: Editora UEG.
- Aquino, Júlio G. (2016, 14 de setembro de). *Quando se quer saber o que é ser professor universitário*. *Jornal da USP*, Acessado em: 20 de maio de 2016, de: <http://jornal.usp.br/artigos/quando-se-quer-saber-o-que-e-ser-professor-universitario/>
- Araújo, Cláudia H. dos S., & Peixoto, Joana (2014). *A precarização está por toda parte: o trabalho docente na UAB*. Em *XVII Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino*, Fortaleza.
- Assunção, Cinthia G. (2013). *Possibilidades e limites do programa de aperfeiçoamento de ensino para a formação pedagógica do professor universitário*. Dissertação de Mestrado, Universidade de São Paulo, São Paulo.
- Badiou, Alain. (2017). *Em busca do real perdido*. Belo Horizonte: Autêntica.
- Barreyro, Gladys B., & Costa, Fábio L. O. (2014). *Expansão da educação superior brasileira (1999-2010): políticas, instituições e matrículas*. Em *IV Congresso Ibero-Americano de Política e Administração da Educação*, Porto.
- Bazzo, Vera L. (2006). *Algumas reflexões sobre a profissionalidade docente no contexto das políticas para a Educação Superior*. Em Dilvo Ristoff, & Palmira Sevegnani. (Org.). *Docência na Educação Superior*. Brasília: INEP/MEC.
- Belloni, Maria L. (2009). *Educação à distância*. 5ª ed. Campinas: Autores Associados.
- Bolzan, Doris P. V., Isaia, Silvia M. A., & Maciel, Adriana M. R. (2009). *Pedagogia universitária: tecendo redes sobre a educação superior*. Santa Maria: UFSM.
- Bolzan, Doris P. V., & Isaia, Silvia M. A. (2010). *Pedagogia universitária e aprendizagem docente: relações e novos sentidos de professoralidade*. *Diálogo Educacional*, 10(29), 13-26.
- Campos, Leonardo S., & Rodrigues, Marta M. A. (2011). *A educação de jovens e adultos na indústria: formando a mão-de-obra brasileira para o século XXI*. *Revista Gestão & Políticas Públicas*, 1(2), 50-69.

- Candau, Vera M. (1982). A formação de educadores: uma perspectiva multidimensional. *Em Aberto*, 1(8), 19-21.
- Chamlian, Helena C. (2003). Docência na universidade: professores inovadores na USP. *Cadernos de Pesquisa*, 118(1), 41-64.
- Corrêa, Guilherme T., & Ribeiro, Victoria M. B. (2013). A formação pedagógica no ensino superior e o papel da pós-graduação strictu sensu. *Educação e Pesquisa*, 39(2), 319-334. Cunha, Maria I. (2007). *Reflexões e práticas em pedagogia universitária*. Campinas: Papirus.
- Feldens, Maria G. F. (1983). Pesquisa em educação de professores: antes, agora e depois? *Fórum Educacional*, 7(2), 26-44.
- Feldens, Maria G. F. (1984). Educação de professores: tendências, questões e prioridades. *Tecnologia Educacional*, 13(61), 16-26.
- Figueiredo, Márcia., & Borges, Rita. (2010). Planejamento e gestão das disciplinas na modalidade a distância em cursos de graduação presencial: conteúdo, aprendizagem e construção do conhecimento. Em *16º Congresso Internacional de Educação à Distância*, Paraná.
- Garcia, Carlos M. (1999). *Formação de professores: para uma mudança educativa*. Porto: Porto Editora.
- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. (2016). Sinopse estatística da educação superior 2015. Brasília, DF: Autor. Acessado em 27 de abril de 2016, de <http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>
- Krasilchic, Myriam. (2011). Docência no Ensino Superior: Tensões e Mudanças. Em: Maria Isabel de Almeida, & Selma Pimenta Garrido. (Org.). *Pedagogia Universitária: caminhos para a formação de professores*. São Paulo: Cortez.
- Kroton Learning System. *Homepage da instituição*. Disponível na internet em: <http://relatoweb.com.br/kroton/14/pt/modelo-academico.html> [Data de acesso: 10 mai. 2016].
- Maciel, Adriana M. R. (2000). *Formação na docência universitária? Realidade e possibilidades a partir do contexto da Universidade de Cruz Alta*. Tese de Doutorado, Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas.
- Mendes, Marcos F. R. (2013). *O ideário neoliberal na educação a distância em portais de cursos de graduação superior sob o "olhar" da análise do discurso (AD)*. Dissertação de Mestrado, Universidade Vale do Rio Verde, Três Corações.
- Morosini, Marília C. (2001). *Professor do ensino superior: identidade, docência e formação*. Brasília: Plano.
- Morosini, Marília C. (2003). *Enciclopédia de pedagogia universitária*. Porto Alegre: FAPERG/RIES.
- Neves, Inajara S. V., & Fidalgo, Fernando S. R. (2016). Docência e condições de trabalho na educação à distância. Em *Simpósio Internacional de Educação à Distância & Encontro de pesquisadores em educação à distância*, São Carlos.
- Nóvoa, Antônio. (1991). *Profissão professor*. Porto: Porto Editora.

Pimentel, Maria da G. (1993). *O professor em construção*. Campinas: Papirus.

Pimentel, Vera., Mota, Dálete D. C. de F., & Kimura, Miako. (2007). Reflexões sobre o preparo para a docência na pós-graduação em enfermagem. *Revista Escola de Enfermagem da USP*, 41(1), 161-164. Sacristán, José G. (1989). El profesor y la formación del profesorado. Em: Sacristán, José Gimeno., & Gomez, Ángel Perez. (Org.). *La enseñanza: su teoría y su práctica*. Madrid: Akal.

Segenreich, Stella C. D., Pinto, Ana D. M., & Vilela, Lilian L. (2016). De invasão silenciosa à estratégia de sobrevivência financeira publicamente declarada: a inserção de disciplinas a distância em cursos presenciais de graduação. Em *XXIV Seminário Nacional Universitas*, Maringá.

Recebido em 21/01/2016

Revisado em 3/03/2015

Aceito 17/06/2015