

PROFISSIONALIDADE DOCENTE UNIVERSITÁRIA: UM CONCEITO EM (RE) CONSTRUÇÃO

Kátia Maria da Cruz Ramos¹

RESUMO: Situando um processo de (re)construção do conceito de profissionalidade docente, no contexto do reconhecimento da mediação didática como função que dá o tom à docência, este estudo tem como proposta trazer elementos para uma reflexão sobre (re)construção de sentidos da docência universitária neste início de século. Para tanto, toma como ponto de partida a alteração da compreensão de profissionalidade docente universitária no quadro do debate acerca da missão da Universidade no Ensino Superior. E traz como suporte empírico dados oriundos de uma década de acompanhamento a docentes universitários em ações de formação continuada – nomeadamente identificando referentes para (re)construção do conceito de profissionalidade docente universitária bem como indiciando desafios no processo de (re)configuração desta profissionalidade.

PALAVRAS-CHAVE: Profissionalidade docente universitária. Docência universitária. Formação docente.

ABSTRACT: Situating the teaching professionalism concept process of (re) construction on the context of recognition of the didactics mediation as a central axis to the teaching action, this study aims at looking into the (re) building of senses to the university teaching at the beginning of this century. To do so, it takes at a starting point the university professionalism teaching

¹ Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) e do Departamento de Métodos e Técnicas de Ensino (DMTE) da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Membro do Núcleo de Formação Continuada Didático-Pedagógica dos Professores da UFPE (Nufope). Membro colaborador do Centro de Investigação e Intervenção Educativas (CIIE) da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação (FPCE) da Universidade do Porto (U.Porto). Membro do Grupo de Investigação e Intervenção Pedagógicas da Universidade do Porto (GIIPUP). E-mail: katiacruz@gmail.com

comprehension alteration in the frame of the discussion about the university mission in higher education. And it has as an empirical support data from one decade of observation on university teaching continuous formation actions – namely identifying referents to the (re)construction of the university professionalism teaching concept as well as pointing out challenges to the process of (re)configuration of this professionalism.

KEYWORDS: University professionalism teaching. University teaching. Teacher's training.

Introdução

No contexto do reconhecimento da mediação didática como *função* que dá o tom à docência, em termos da especificidade que lhe confere um estatuto de profissionalidade, a temática da docência universitária passa a fazer parte da pauta do debate educacional notadamente no que diz respeito à responsabilidade docente no processo de aprendizagem do estudante. A partir desta ideia, este estudo tem como proposta tratar de aspectos da (re)construção do conceito de profissionalidade docente universitária, iniciando por situar uma (re)construção de seus sentidos neste início de século – nomeadamente tomando como ponto de partida a alteração da compreensão da profissionalidade no quadro do debate acerca da missão da Universidade no Ensino Superior.

Na sequência da construção de referentes, é focado o conceito de profissionalidade docente universitária, em termos da compreensão da docência como uma profissão de interações humanas. E, por fim, são considerados dados oriundos do acompanhamento a docentes universitários em ações de formação continuada, no período de 2000 a 2009, no âmbito do Grupo de Investigação e Intervenção Pedagógica da Universidade do Porto (GIIPUP) e do Núcleo de Formação Continuada Didático-Pedagógica dos Professores da Universidade Federal de Pernambuco (Nufope).

O diálogo estabelecido entre os aspectos contemplados permitem trazer elementos para o debate em construção acerca do tema – nomeadamente identificando referentes para (re)construção do conceito de

profissionalidade docente universitária bem como indiciando desafios no processo de (re)configuração desta profissionalidade.

Docência universitária: (re)construção de sentidos no resgate de uma missão

O final do século passado é palco de um emergente interesse de docentes pela questão da mediação didática, nomeadamente no que diz respeito a expressa necessidade de *aprender a ensinar* no sentido de possibilitar a aprendizagem do estudante (LEITE & RAMOS, 2007). Fato este decorrente, entre outros, de uma reconceitualização da docência situada na transição da relação entre conhecimento, universidade e sociedade – considerada por Barnett (2001, p.19) como “um processo no qual a universidade está deixando as margens da sociedade para incorporar-se a ela”.

Neste contexto, a docência universitária, até então isenta de questionamentos sobre o ensino e a aprendizagem na Universidade, transita por uma (re)construção de conceito tanto no reconhecimento de uma especificidade da função docente, para além do domínio disciplinar, como do próprio sentido da instituição universitária no Ensino Superior. Principalmente em razão do debate instalado a partir da “Declaração Mundial sobre a Educação Superior no Século XXI: visão e ação” (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization – UNESCO –, 1998).

Essa ordem de acontecimento indicia o reconhecimento de um corpo de conhecimentos que possibilitem (re)organizar o trabalho docente no Ensino Superior, no que diz respeito a considerar que esse exercício requer uma formação “não apenas nos conteúdos científicos próprios da disciplina, como também nos aspectos correspondentes a sua didática e ao encaminhamento das diversas variáveis que caracterizam a docência” (ZABALZA, 2004, p. 145).

Nesse quadro, a emergente reconceitualização da docência universitária impõe atentar para a complexidade das questões didático-pedagógicas na Universidade, exigindo considerar tal reconceitualização no âmbito das características emergentes do conhecimento e de sua produção, em termos da compreensão como uma construção social, das implicações dessa produção e da sua natureza compósita (MAGALHÃES, 2004).

A docência compreendida no âmbito de outra racionalidade demanda uma revisão do princípio de indissociabilidade, no contexto da ruptura com um conhecimento predominantemente disciplinar e do compromisso com a produção do conhecimento pluriversitário, compreendido como “contextual na medida em que o princípio organizador da sua produção é a aplicação que lhe pode ser dada” (SANTOS, 2004, p. 41), requerendo, conforme Andrade, Longo e Passos (2000, p. 10), reafirmar a indissociabilidade como princípio que “gera um sinergismo, uma potencialização de competências, que se traduzem nos domínios consensuais de conduta, favorecendo assim a reflexão, a criação de novos problemas e a atitude crítica próprias do fazer universitário”.

Deve-se considerar que a Universidade se encontra numa era de supercomplexidade, fato que exige, tal qual afirma Barnett (2002, p. 220-221), “uma transformação nas pedagogias da universidade [...] tanto em suas formas internas como em suas formas externas de interação, tanto em suas definições de investigação e erudição como em seus propósitos educativos e relações pedagógicas”. Ou seja, impõe superar a visão de que quem sabe, automaticamente, sabe ensinar² e a de que só quem sabe investigar, pode realmente ensinar³, no sentido de reconhecimento da docência como uma ação complexa que requer saberes específicos, na condição profissional “de saber justificar as ações desenvolvidas, recorrendo a uma base de conhecimentos fundamentados, a uma argumentação teoricamente sustentada” (CUNHA, 2007, p. 22).

No âmbito dessa ideia faz-se necessário, conforme ressalta Cunha (1998, p. 10), compreender que “é preciso retomar a reflexão teórico-prática rigorosa sobre o ensino e a aprendizagem, para fazermos avançar a prática pedagógica que se dá na universidade na direção da indissociabilidade”, nomeadamente na direção de situar a (re)construção de sentidos da docência universitária no contexto do resgate da missão da instituição no Ensino Superior, como ponto de

² Segundo Masetto (2003), até há pouco tempo esta era uma crença inquestionável.

³ Esta visão, segundo Bordounle & Lessard (2002), considera “que só o investigador pode realmente ensinar e que qualquer outra pessoa só poderá transmitir um pensamento inerte, mesmo se ele for pedagogicamente bem organizado [...]. Nesse modelo, o melhor professor é portanto por definição o melhor investigador” (p. 139).

partida para contextualizar o reconhecimento da mediação didática como parte integrante do saber-fazer docente universitário.

Profissionalidade docente universitário: a mediação didática em questão

A tradição da Universidade como centro de produção e difusão do conhecimento, contribuiu para uma auto-suficiência que levou à isenção de uma reflexão sobre o processo de produção e difusão, principalmente no que diz respeito ao ensino e à aprendizagem nela desenvolvidos. Apesar desta instituição ser idealizada como crítica e criativa, o ranço corporativo favoreceu igualmente uma tendência à cristalização (SANTOS, 1996; TORSTENDAHL, 1996). Mas a alteração, já referida, na relação sociedade, conhecimento e universidade, exige da instituição universitária a assunção de uma responsabilidade social, no que se refere a acompanhar o ritmo acelerado do desenvolvimento tecnológico sem perder de vista a criticidade e a criatividade para uma efetiva intervenção humana – enquanto possibilidade de compreender e intervir efetivamente na vida pessoal e coletiva.

A Declaração Mundial sobre a Educação Superior no Século XXI – considerada por Castanho (2000, p. 14) “como o certificado de batismo da universidade do novo milênio” – explicita a exigência de centrar a atenção no estudante, indiciando a responsabilidade docente nesse nível de ensino – apontando para a necessidade de novas aproximações didáticas e pedagógicas que facilitem a aquisição do conhecimento, em termos da superação do ensino como mera transmissão e da aprendizagem como apenas memorização (UNESCO, 1998). No âmbito desta Declaração, uma emergente reconceitualização da docência universitária é atravessada pelo reconhecimento da insuficiência de uma profissionalidade centrada no domínio disciplinar.

Neste contexto, uma nova profissionalidade é requerida e, para a sua construção, questões relacionadas à temática da *transposição didática* (CHEVALLARD, 1991), da *transposição pragmática* (PERRENOUD, 2001) e da *transposição deliberativa* (NÓVOA, 2004) colocam a mediação didática na ordem do dia, no sentido tanto de fundamentar como de possibilitar uma reflexão sobre a ação docente universitária,

principalmente levando em consideração a compreensão da docência como uma profissão de interações humanas, que desenvolve “um trabalho cujo objeto não é constituído de matéria inerte ou de símbolos, mas de relações humanas com pessoas capazes de iniciativa e dotadas de uma certa capacidade de resistir ou de participar da ação dos professores” (TARDIF & LESSARD, 2005, p. 35).

É nessa perspectiva que o campo da pedagogia universitária, apontado por Cunha (2006^a, p. 23) como “campo de produção dos conhecimentos e dos saberes docentes”, vem possibilitando reflexões sobre a construção de uma nova profissionalidade, considerando a abrangência e complexidade do processo, remetendo à compreensão de que esta respeita tanto a pessoa do docente como ao *locus* de seu exercício profissional.

Assim, para uma necessária atenção à especificidade da docência universitária em geral e para a singularidade desta em cada campo de conhecimento em particular, têm sido desenvolvidos estudos⁴ que assumem a pedagogia universitária como eixo que delinea e é delimitada por pedagogias universitárias – buscando possibilitar uma maior visibilidade e compreensão da referida complexidade, no sentido *uno* e *diverso* que caracteriza a Universidade.

Concordando com Esteves (2007, p. 6) quanto à importância de não “confundir competências investigativas (geradoras de conhecimento novo) com competências de ensino, embora certamente elas não se contradigam, antes se potenciem”, é pertinente esclarecer que a docência universitária, pelo menos do ponto de vista propositivo da instituição, caracteriza-se pela articulação dessas duas competências. Logo, a mediação didática, recorrendo a Alice Lopes (1997, p. 564), é aqui compreendida “no sentido dialético: processo de constituição de uma realidade através de mediações contraditórias, de relações complexas, não imediatas, com um profundo sentido de dialogia”. Neste caso, é rejeitada a visão da docência como transmissão e assumida a sua função de deliberadamente possibilitar a aprendizagem do estudante, tal qual caracterizada por Anastasiou (2003, p. 15), através da expressão

⁴ A exemplo dos seguintes estudos: Bazzo (2007), Broilo e Cunha (2008), Engers e Morosini (2007), Franco e Krahe (2007), Leite (2007), Lucarelli (2004) e Vieira (2010).

ensinagem, como “uma ação de ensino da qual resulta a aprendizagem do estudante, superando o simples dizer do conteúdo pelo professor”.

A partir desta compreensão e tendo em consideração a polissemia do termo profissionalidade (BARISI, 1982), ressalto que tratar da questão da profissionalidade docente universitária exige considerar o desafio de lidar com um conceito em construção, tanto no que diz respeito ao estatuto da mediação didática na definição profissional docente em geral, e na incorporação desta condição na docência universitária em particular.

Neste sentido, o emergente reconhecimento da mediação didática como integrante da profissionalidade docente universitária, tem vindo a criticar o fato de se continuar a recorrer apenas a saberes experienciais, sem considerar conhecimentos teóricos sobre a especificidade e a complexidade desta docência, nomeadamente no que diz respeito à compreensão da dinâmica de (re) construção da profissionalidade docente, em termos do movimento relacional qualificação-competência e ela inerente, seja em função da íntima relação entre qualificação-competência comum a profissionalidade em geral (BRAEM, 2000), denominada por Dubar (1987) como uma relação entre uma *profissionalidade de tipo empírica* e uma *profissionalidade de tipo científica*, seja em razão da especificidade da profissionalidade docente em particular, cuja (re) constituição não se reduz à aquisição de um novo conhecimento, nem à realização de uma ação, mas o sentido de um outro novo encontrando a sua expressão na ação.

Situando a questão da profissionalidade docente, Demailly (1987) ressalta a importância da qualificação evidenciando a implicação do desenvolvimento das competências para o exercício docente, no sentido de possibilitarem práticas interventivas. Aprofundando esta visão, no âmbito de caracterizar uma especificidade, Gimeno Sacristán (1995) bem como Ramalho, Nuñez e Gauthier (2004) consideram a profissionalidade docente como estado e processo.

Nesta perspectiva, a profissionalidade requerida no movimento de reconceitualização da docência universitária, conforme ressalta Cunha (2006b, p. 77), compreende que “nem o estereótipo, da profissão científica, nem o da prática interpretativa, em separado, conseguem dar conta do recado”. Principalmente porque, ainda conforme esta autora, “a reconfiguração do trabalho

docente requer uma simbiose destas duas vertentes acrescidas de outras habilidades/conhecimentos/saberes que provoquem no estudante o protagonismo de seu próprio saber” (ibidem).

Neste sentido, as concepções apresentadas concordam quanto à natureza teórico-prática da profissionalidade e apontam para a pertinência de um corpo de conhecimentos que apoiem o desenvolvimento de competências profissionais na prática docente, nomeadamente no sentido de saber ensinar para o desenvolvimento da aprendizagem do aluno/estudante. Assim, a emergente reconceitualização da docência universitária supõe uma especificidade da docência, e aponta para o reconhecimento de uma profissionalidade onde o conhecimento didático-pedagógico tem lugar no processo de reconfiguração desta docência. Notadamente tendo em consideração que “a valorização do conhecimento profissional associa-se a um novo registo de cientificidade, não contemplado pelas formas clássicas de pensar e de fazer a ciência” (AMÉLIA LOPES, 2007, p. 99).

Nesta perspectiva, defendendo que ensinar é a especialidade profissional docente, Roldão (2005) afirma que o docente, ou *profissional de ensino*, é aquele que ensina não só *alguma coisa*, mas *alguma coisa a alguém*. No âmbito dessa compreensão a mediação didática dá o tom do estatuto de profissionalidade à docência “porque a função de *ensinar*, assim entendida, é alguma coisa que lhe é específica, que outros actores, se possuírem saberes apenas conteudinais idênticos, não saberão fazer” (idem, p. 117).

É justo este estatuto de profissionalidade que vem sendo alvo de interesse de docentes universitários que, principalmente através da participação em ações de formação didático-pedagógica, buscam elementos estruturantes para se tornarem *profissionais de ensino*.

Profissionalidade docente universitária: buscando referentes para (re) construir saberes e (re)configurar fazeres

Ciente da complexidade que envolve a docência universitária, o propósito de tratar de aspectos da (re) construção do conceito de profissionalidade docente universitária se justifica tanto pela necessidade de reflexão sobre uma *formação* para o exercício da docência como pela

possibilidade de trazer elementos para um terreno em processo de desbravamento – conforme em outro lugar situei (RAMOS, 2008) ao fazer um estado da arte sobre esta temática.

Nesse sentido, considero oportuno trazer dados oriundos de ações de formação didático-pedagógica por reconhecer que a oferta destas ações tem representado uma forma de acesso a um conhecimento desta ordem. Bem como por considerar que ações de formação didático-pedagógica podem constituir um espaço de socialização de experiências, em termos de se configurarem como espaços privilegiados de expressão de saberes da ação pedagógica.

Por tal razão, sem perder de vista questões mais amplas que envolvem a Universidade e considerando pertinente o debate em construção sobre a profissionalidade docente universitária, dispus-me a trazer dados de experiências de ações de formação didático-pedagógica desenvolvidas em duas instituições que vêm investindo na institucionalização de ações desta ordem.

A primeira experiência, desenvolvida na Universidade do Porto (U. Porto) no âmbito do Grupo de Investigação e Intervenção Pedagógica da Universidade do Porto (GIIPUP), refere-se ao acompanhamento de ações de formação didático-pedagógica,⁵ no período de 2005 a 2008. E situa-se numa investigação objetivada para analisar possibilidades de ações de formação didático-pedagógica se configurarem como um espaço de reflexão sobre a profissionalidade docente universitária.

As ações consideradas emergem de uma preocupação da Reitoria da U. Porto ao intervir em níveis que permitissem melhorar a qualidade do funcionamento dos cursos na U. Porto, no contexto da ideia da necessidade da preparação didático-pedagógica dos docentes. Essas ações fazem parte de um movimento que, até ao início de 2008, apresentou três fases. A primeira fase corresponde ao desencadear do processo, através da Acção Piloto de Actualização Pedagógico-Didáctica de Docentes da Universidade do Porto – cuja

⁵ A experiência aqui considerada diz respeito a aspectos da investigação desenvolvida no doutorado, na Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto, onde acompanhei o processo na condição de observadora participante e coordenadora de atividades. O detalhamento dessas ações encontram-se em Ramos (2008).

implicação foi a institucionalização do Grupo de Investigação e Intervenção Pedagógica da Universidade do Porto (GIIPUP). A segunda fase congregando ações centradas na prática dos envolvidos no GIIPUP e a terceira delineando caminhos para a institucionalização de ações voltadas para a partilha de saberes e de fazeres no coletivo da U. Porto.

O GIIPUP constituiu-se tendo como principal objetivo promover processos de valorização da dimensão pedagógica da docência na U. Porto, estruturando um plano de trabalho em torno do desenvolvimento de investigações e da partilha/disseminação das práticas de ensino-aprendizagem.

As ações de formação desenvolvidas no contexto desta primeira experiência tiveram diversos formatos, entre outros: ações sequenciadas que exigiam frequência acima de 50%; encontros isolados; ações desenvolvidas no âmbito de um Curso específico.

A segunda experiência, desenvolvida na Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) no âmbito do Núcleo de Formação Continuada Didático-Pedagógica dos Professores da UFPE (Nufope),⁶ refere-se ao acompanhamento de ações de formação didático-pedagógica⁷ em dois períodos. O primeiro, de 2000 a 2004, refere-se ao desenvolvimento do projeto de Atualização Didático-Pedagógica para Professores da UFPE, que serviu de suporte para institucionalização do Nufope. E o segundo, a partir de 2008, que diz respeito às ações desenvolvidas neste Núcleo. E situa-se numa investigação objetivada para identificar repercussões de ações de formação didático-pedagógica na (re) configuração do efetivo exercício de docentes universitários, no contexto dos desafios e possibilidades de (re)construção de espaços de reflexão sobre a profissionalidade docente universitária.

O Nufope resulta do compromisso assumido pela UFPE, considerando a importância e pertinência de ações de formação continuada didático-pedagógica, de investigar e intervir no processo de formativo de

⁶ O Nufope resulta de um processo que teve início no ano de 2000 com o desenvolvimento do Projeto de Atualização Didático-Pedagógica para professores da UFPE, cujas primeiras avaliações do trabalho desenvolvido apontaram para a necessidade de ampliação das atividades e criação de condições para um acompanhamento sistemático dos processos de formação continuada desses professores.

⁷ A experiência aqui considerada diz respeito a aspectos da investigação desenvolvida a partir do Projeto "Ações de formação didático-pedagógica: um olhar sobre repercussões no saber-fazer docente universitário", iniciada em 2008.

seus docentes. Tem como objeto a docência no contexto da Universidade no que diz respeito à sistematização dos processos reflexivos acerca da profissionalidade docente universitária. E como eixo, uma concepção de formação continuada centrada na *profissionalização* docente como um permanente processo de construção/desconstrução/reconstrução (Universidade Federal de Pernambuco – UFPE – /Pró-Reitoria para Assuntos Acadêmicos – PROACAD – /Centro de Educação – CE –, 2008).

Esse Núcleo elegeu a formação didático-pedagógica como objeto de investigação e intervenção, desenvolvendo atividades que possibilitem sistematizar, entre outros, estudos e reflexões emergentes na e para essa formação. E a frequência acima de 50% é condição para o docente participar nas ações oferecidas pelo Nufope.

Nas duas experiências em tela, desenvolvida na U. Porto e na UFPE, um dos objetivos do trabalho diz respeito a identificar referentes subsidiadores da prática profissional docente, privilegiando uma contextualização das práticas pedagógicas – contemplando a questão dos saberes docentes no contexto da Universidade e da prática social mais ampla. Este é um dos pontos que mais vem contribuindo para os docentes situarem a dinâmica relacional qualificação-competência inerente à profissionalidade. Seja em razão do desencadear de uma reflexão sobre o caráter mediador do conhecimento didático-pedagógico, seja por reconhecer na sua própria construção docente um lugar para o saber da experiência.

No entanto, apesar da explicitação da busca por uma profissionalidade que tenha como eixo a mediação didática, muitos apresentam resistência em romper com a visão de docência como transmissão. E esta visão continua a ser alimentada pelos critérios de inserção e, principalmente, de progressão na carreira docente universitária que ainda prioriza o campo específico de conhecimento desvinculado de reflexões sobre questões do ensino-aprendizagem no contexto da Universidade em geral e de um campo de conhecimento em particular.

Mas o fato de as duas instituições, aqui contempladas, começarem a considerar a participação em ações de formação didático-pedagógica como parte da carreira docente universitária, tem contribuído para uma (re) construção de saberes bem como para uma (re) reconfiguração de fazeres no âmbito desta profissionalidade docente.

Esse aspecto aliado à proposta metodológica das experiências consideradas, vem apontando para a pertinência de se fazer leituras da realidade do efetivo exercício docente. Neste quadro, questões relacionadas a “ser Professor universitário” tem exigido uma desconstrução da concepção de docente como *profissional de um saber* (ROLDÃO, 2005) e assunção docente como um *profissional de ensino* (idem).

As experiências em tela também têm contribuído para evidenciar o caráter mediador do conhecimento didático-pedagógico no processo de reflexão sobre a profissionalidade docente universitária, ratificando, tal qual afirmado por Ramos (2008), que é imprescindível que se prime pelo rigor nas reflexões desta ordem, no sentido de ter um conhecimento balizador que dê suporte ao diálogo com os saberes experienciais. Neste contexto, ressalto a importância de apoiar a sistematização de reflexões sobre o saber-fazer efetivo durante o período formativo, como tem sido incentivado pelo Nufope, através do acompanhamento do desenvolvimento de uma atividade de organização/reflexão/socialização de situação de mediação didática, proposta por cada um dos docentes, como parte integrante da formação.

Outro ponto a realçar, diz respeito ao fato de grande parte dos docentes, tanto na experiência da U. Porto como na experiência da UFPE, a partir da própria vivência, reconhecerem a insuficiência de uma profissionalidade docente universitária voltada para a transmissão. Tornando-se esta constatação um ponto de partida na (re) construção do conceito e possibilidade de configuração de uma profissionalidade comprometida com a mediação didática, cujo maior desafio é compreender a natureza *compósita* do conhecimento profissional docente (MONTEIRO, 2005; ROLDÃO, 2007). Neste caso, como bem situa Correia (1998, p. 23), compreender que “uma das propriedades mais relevantes da reflexão educativa é o facto de ela ter por objecto um objecto que nunca é dado uma vez por todas, mas um objecto que incorpora sempre um projecto de transformação”.

Considerações finais

Embora ainda distante da superação da visão de docência universitária como transmissão de conhecimento, apesar do emergente

reconhecimento da mediação didática como função que dá o tom à docência, o envolvimento em ações de formação didático-pedagógica, como observadora participante e coordenadora de atividades, permite-se comungar com a afirmativa de Zabalza (2004) de que no cenário universitário é tempo de *desaprender para reconstruir* – no contexto do desafio de compreender que *desaprender e reconstruir* se referem a processo e não a produto.

Neste quadro, se “os saberes constitutivos da profissão docente implicam consciência, compreensão e conhecimento” (CUNHA, 2006b, p. 80), a profissionalidade docente universitária compreendida em outra racionalidade é a que se (re) constrói numa dinâmica relacional competência-qualificação no sentido de assumir a sua condição de *instituinte*. Ou seja, neste tempo de (re) construção de conceito é pertinente compreender esta profissionalidade como um espaço de tensão de uma relação instituído-instituinte (RAMOS, 2008 - 2010), tendo em conta o resgate da missão da Universidade no contexto dos novos mandatos postos ao Ensino Superior e o lugar da docência universitária na construção de uma Educação Superior.

REFERÊNCIAS

ANASTASIOU, Léa. Ensinar, aprender, apreender e processos de ensinagem. In: ANASTASIOU, Léa; ALVES, Leonir. *Processos de ensinagem na universidade*. Joinville: UNIVILLE. 2003. p. 11-38.

ANDRADE, Luiz; LONGO, Waldimir; PASSOS, Eduardo. Autonomia: um modelo explicativo da ontologia da universidade. *23ª Reunião Anual da ANPEd*. 2000. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/23/textos/1107T.PDF>>. Acesso em: 23 ago. 2007.

BARISI, Giusto. La notion de “professionnalité” pour les syndicats en Italie. *L'Emploi enjeux économiques & sociaux – Colloque de Dourdan*, 1982. p. 379–394.

BARNETT, Ronald. *Los límites de la competencia: el conocimiento, la educación superior y la sociedad*. Barcelona: Gedisa, 2001.

BARNETT, Ronald. *Claves para entender la universidad – En una era de supercomplejidad*. Barcelona: Ediciones Pomares, 2002.

BAZZO, Vera. *Constituição da profissionalidade docente na Educação Superior: desafios e possibilidades*. Orientador: Merion Campos Bordas. 2007. 251 f. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.

BOURDONCLE, Raymond ; LESSARD, Claude. Qu'est-ce qu'une formation professionnelle universitaire? Conceptions de l'université et formation professionnelle, *Revue Française de Pédagogie*, 139. 2002. p. 131-154.

BRAEM, Sophie. Le nécessaire développement théorique de la notion de Professionnalité pour la Sociologie des Professions française. *Interim Conference of ISA Research Committee Sociology of Professional Groups RC 52*, Lisboa. 2000.

BROILO, Cecília; CUNHA, Maria Isabel (Org.). (2008). *Pedagogia universitária e produção de conhecimento* (v. 3). Porto Alegre: EDIPUCRS.

CASTANHO, Sérgio. Educação superior no século XXI: discussão de uma proposta. *23ª Reunião Anual da ANPEd*. 2000. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/23/textos/1105T.PDF>> Acesso em: 27 fev. 2007.

CHEVALLARD, Yves. *La transposition didactique: du savoir savant au savoir enseigné*. Grenoble: La Pensée Sauvage, 1991.

CORREIA, José Alberto. Conferência de abertura do 1º Congresso das Licenciaturas em Ciências da Educação. *Actas do 1º Congresso das Licenciaturas em Ciências da Educação: profissões e espaços sociais*. Porto, 1998.

CUNHA, Maria Isabel. *O professor universitário na transição de paradigmas*. Araraquara: JM Editora, 1998.

CUNHA, Maria Isabel. A universidade: desafios políticos e epistemológicos. In: CUNHA, Maria Isabel (Org.). *Pedagogia Universitária: energias emancipatórias em tempos neoliberais*. Araraquara: Junqueira & Marin Editores, 2006a. p. 13-29.

CUNHA, Maria Isabel. Trabalho docente e profissionalidade na universidade. *Revista de Estudos Curriculares*, 4 (1), 2006b. p. 67-84.

CUNHA, Maria Isabel. O lugar da formação do professor universitário: a condição profissional em questão. In: CUNHA, Maria Isabel (Org.). *Reflexões e práticas em pedagogia universitária*. Campinas: Papyrus, 2007. p. 11-26.

DEMAILLY, Lise. La qualification ou la compétence professionnelle des enseignants. *Sociologie du Travail*, XXIX (1), 1987. p. 59-69.

DUBAR, Claude. La qualification à travers les journées de Nantes. *Sociologie du Travail*, XXIX (1), 1987. p. 3-14.

ENGERS, Maria Emília; MOROSINI, Marília (Org.). *Pedagogia universitária e aprendizagem* (v. 2). Porto Alegre: EDIPUCRS, 2007.

ESTEVES, Manuela. Para a excelência pedagógica do ensino superior. *Actas do IX Congresso SPCE – Educação para o sucesso: políticas e actores*. Funchal, 2007.

FRANCO, Maria Estela; KRAHE, Elizabeth (Org.). *Pedagogia universitária e áreas de conhecimento* (v. 1). Porto Alegre: EDIPUCRS, 2007.

GIMENO SACRISTÁN, Juan. Consciência e acção sobre a prática como libertação profissional dos professores. In: NÓVOA, António (Org.). *Profissão professor*. 2. ed. Porto: Porto Editora, 1995. p. 61- 92.

LEITE, Carlinda. Que lugar para as ciências da educação na formação para o exercício da docência no ensino superior? *Actas do IX Congresso SPCE – Educação para o sucesso: políticas e actores*, Funchal, 2007.

LEITE, Carlinda; RAMOS, Kátia. Docência universitária: análise de uma experiência de formação na Universidade do Porto. In: CUNHA, Maria Isabel (Org.). *Reflexões e práticas em pedagogia universitária*. Campinas: Papirus, 2007. p. 27-42.

LOPES, Alice. Conhecimento escolar em Química – Processo de mediação didática da ciência. *Química Nova*, 20 (5), 1997, p. 563-568.

LOPES, Amélia. *Relatório da disciplina Construção de identidades e formação de professores*. Provas de Agregação, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto, Porto, 2007.

LUCARELLI, Elisa (Org.). *El asesor pedagógico en la Universidad: de la teoría a la práctica en la formación*. Buenos Aires: Paidós, 2004.

MAGALHÃES, António. *A identidade do ensino superior política, conhecimento e educação numa época de transição*. Braga: FCG/FCT/MCES, 2004.

MASETTO, Marcos. Professor universitário: um profissional da educação na atividade docente. In Masetto, Marcos (Org.). *Docência universitária*. 5. ed. Campinas: Papirus, 2003. p. 9-26.

MONTERO, Lourdes. *A construção do conhecimento profissional docente*. Lisboa: Instituto Piaget, 2005.

NÓVOA, António. Novas características do professor. *Diário na Escola – Diário do Grande ABC*. Disponível em: <http://www.redenoarsa.com.br/biblioteca/Escola_16_07_3281.pdf>. Acesso em: 29 fev. 2008.

PERRENOUD, Philippe. *Les sciences de l'éducation proposent-elles des savoirs mobilisables des l'action?*. Disponível em: <http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_2001/2001_12.rtf>. Acesso em: 29 fev. 2008.

RAMALHO, Betânia; NUÑEZ, Isauro & GAUTHIER, Clemont. *Formar o professor, profissionalizar o ensino – perspectivas e desafios*. 2. ed. Porto Alegre: Sulina, 2004.

RAMOS, Kátia. *Pedagogia Universitária: um olhar sobre um movimento de institucionalização de ações de atualização pedagógico-didática como espaço de reflexão sobre a profissionalidade docente universitária*. Tese de Doutorado, FPCEUP, Porto, 2008.

RAMOS, Kátia. *Reconfigurar a profissionalidade docente universitária: um olhar sobre ações de atualização pedagógica-didática*. Porto: U. Porto Editorial, 2010.

ROLDÃO, Maria do Céu. *Profissionalidade docente em análise - especificidades dos ensinos superior e não superior*. *Revista NUANCES*, 13, 2005, p. 108-126.

ROLDÃO, Maria do Céu. *Função docente: natureza e construção do conhecimento profissional*. *Revista Brasileira de Educação*, 12 (34), 2007, p. 94-103.

SANTOS, Boaventura. *Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade*. 5. ed. Porto: Edições Afrontamento, 1996.

SANTOS, Boaventura. *A universidade no século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade*. São Paulo: Cortez, 2004.

TARDIF, Maurice; Lessard, Claude. *O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas*. Petrópolis: Vozes, 2005.

TORSTENDAHL, Rolf. *La transformación de la educación profesional en siglo XIX*. In: ROTHBLATT, Sheldon & WITTRÖCK, Björn (Org.). *La Universidad europea y americana desde 1800 – Las tres transformaciones de la Universidad*. Barcelona: Ediciones Pomares, 1996. p. 121-155.

UNESCO – United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. *Declaración Mundial sobre la Educación Superior en siglo XXI: visión y acción*. 1998. Disponível em: <http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm>. Acesso em: 06 ago. 2006.

UFPE – Universidade Federal de Pernambuco/Pró-Reitoria para Assuntos Acadêmicos/Centro de Educação. *Proposta do Núcleo de Formação Continuada Didático-Pedagógica dos Professores da UFPE - NUFOPE*. Recife: UFPE, 2008.

VIEIRA, Flávia (Org.). *Transformar a pedagogia na universidade – narrativas da prática*. Santo Tirso: De Facto Editores, 2009.

ZABALZA, Miguel. *O ensino universitário: seu cenário e seus protagonistas*. Porto Alegre: Artmed, 2004.

Recebido em novembro de 2009
Aprovado em dezembro de 2009