

REFLEXÕES SOBRE A FORMAÇÃO DE DOCENTES PARA O ENSINO SUPERIOR

REFLECTIONS ON TEACHER TRAINING FOR HIGHER EDUCATION

Andressa Abreu da Silva¹
Manuela Ciconetto Bernardi²

Recebido em: 03/04/21
Aceito em: 30/04/2021

Resumo: O presente trabalho tem como temática principal a formação de docentes para o Ensino Superior, sendo seu objetivo a discussão e promoção de reflexões sobre a temática. A metodologia utilizada foi a abordagem qualitativa de cunho teórico. O estudo se apoia no documento produzido pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Educacionais Anísio Teixeira para o Censo de 2018, além dos autores Almeida e Pimenta (2014), Charlot (2012), Nóvoa (2017) e Veiga (2006). Constatou-se que existem lacunas na preparação de docentes para o Ensino Superior, sendo que atualmente os Programas de Pós-Graduação precisariam enfatizar questões práticas do cotidiano docente, mudanças que também compreenderiam a legislação vigente, e as formações continuadas, e apesar da situação atual, pontou-se alguns meios para que estas sejam efetivadas. Por fim, destacou-se que a temática é relevante e deve ser discutida constantemente para que a formação de docentes para o Ensino Superior seja aprimorada.

Palavras-chave: Formação Docente; Ensino Superior; Educação.

Abstract: This work has as its main theme the training of teachers for Higher Education, and its objective is to discuss and promote reflections on the subject. The methodology used was a qualitative theoretical approach. The study is based on the document produced by the National Institute of Educational Studies and Research Anísio Teixeira for the 2018 Census, in addition to the authors Almeida and Pimenta (2014), Charlot (2012), Nóvoa (2017) and Veiga (2006). It was found that there are gaps in the preparation of teachers for Higher Education, and currently the Graduate Programs would need to emphasize practical issues of everyday teaching, changes that would also include the current legislation, and continuing education, despite the current situation, pointed out some means for these to be carried out. Finally, it was highlighted that the theme is relevant and must be constantly discussed so that the training of teachers for Higher Education is improved.

Keywords: Teacher Education; University education; Education..

INTRODUÇÃO

O Censo da Educação Superior de 2018, divulgado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), apresenta que 384.474 docentes atuavam no Ensino Superior em 2018 (INEP, 2018). Pelos dados do mesmo, o número de docentes que possuem como titulação o doutorado aumentou significativamente, e compõe 59,3% das

¹Mestranda em Educação, pela Universidade de Caxias do Sul, campus Caxias do Sul. Pesquisa sobre Natureza da Matemática e Práticas Pedagógicas. E-mail: andressaabreusilva0@gmail.com

² Mestranda em Educação pela Universidade de Caxias do Sul, campus Caxias do Sul. Bolsista PROSUC/CAPES. Pesquisa sobre a História da Educação. E-mail: mcbernardi1@ucs.br

instituições, incluindo a rede pública e privada. Por outro lado, a participação de docentes que possuem somente especialização caiu, mostrando que as instituições estão aumentando o corpo docente que possui maior grau de formação acadêmica, é o caso de cursos de licenciaturas que são constituídos por 58,2% de doutores e menos de 10% de especialistas.

Diante destas informações iniciais, reflete-se que não há uma formação específica voltada à docência no Ensino Superior, sendo que o corpo docente inicialmente pendia a especialização, assumindo uma vaga em instituições de Ensino Superior, somente e com esta formação, o que notou-se, ao longo do tempo, uma mudança e substituição, com o incremento de titulações como o mestrado e doutorado para o exercício no Ensino Superior.

Dessa forma, vê-se uma necessidade de pensar sobre a formação docente para o Ensino Superior, que hoje tende a ser composta em sua maioria por indivíduos de titulação com mestrado e doutorado e em pequena minoria por especialistas e que independente da formação é necessário ponderar que a reflexão sobre o caminho e a produção do conhecimento para a atividade no Ensino Superior deve preparar estes novos profissionais e que o conhecimento que o profissional necessita ter para exercer sua profissão é diferente do conhecimento para preparar novos profissionais da área, emergindo a necessidade da discussão sobre a trajetória que este profissional fará para se constituir como tal afim de exercer a docência no Ensino Superior.

O problema que se coloca diante destas informações, analisado neste trabalho é a formação do profissional para a atuação na docência no Ensino Superior, visando através das reflexões, produzir caminhos que o direcionem para a trajetória profissional e/ou mostrando as lacunas que existem para a formação deste futuro professor, o que de toda a forma, corroboraria para que ao discutir sobre a mesma, seja incitado mudanças e aperfeiçoamento na formação do mesmo. Ademais, julga-se a discussão da temática necessária pois ela impacta diretamente os profissionais em diversos níveis já que a formação do próprio docente é fundamental para a atividade e formação do discente e diante destas proposições, este trabalho se situa dentro deste arcabouço.

METODOLOGIA

A pesquisa científica é uma atividade que possibilita uma aproximação e um entendimento da realidade e seu delineamento metodológico neste trabalho situa na abordagem qualitativa de cunho teórico. O objetivo da pesquisa qualitativa é buscar, compreender e analisar o objeto de pesquisa em relação ao seu meio natural, não o isolando e sem focar em representações numéricas, mas sim “com aspectos da realidade que não podem ser quantificados, centrando-se na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais” (GERHARDT; SILVEIRA, 2009, p. 32), por este motivo, por vezes, ela é carregada de subjetividade, ademais, quando refere-se às Ciências Humanas, na maioria das vezes apresenta esta característica por ser intangível e analisar ações e comportamentos dos indivíduos. Já as pesquisas consideradas teóricas, buscam nas publicações, informações e conhecimentos já produzidos sobre um determinado tema, para poder responder o problema base (FONSECA, 2002), o que também se constitui como fundamental para ser uma pesquisa científica, haja vista, ser apoiada pelos pares e embasada pelos mesmos.

Este trabalho caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa e teórica pois apresentará a análise de estudos produzidos sobre a Formação Docente que abordam a temática Educação Superior, utilizando como base o censo de 2018 e autores que versam sobre a profissão docente para, com o Ensino Superior, seu propósito conforme já apontado é a produção de reflexões acerca da formação docente para o Ensino Superior, visando compreender tanto a situação atual de formação, como a possível trajetória deste profissional e/ou lacunas que advém desta formação.

A PROFISSÃO DOCENTE DO ENSINO SUPERIOR

O autor Charlot (2012, p. 13) afirma que a função do professor “não é ensinar, mas sim fazer com que os alunos aprendam”. Sob esta perspectiva, as instituições de ensino seriam locais nos quais os alunos aprendem e não nos quais o professor ensina, percebe-se pela autora, que o foco da instituição se concentraria no discente, deslocando o olhar do ensinar para o seu desfecho e motivo real da existência da instituição e das atividades do professor, que é o aprender do aluno.

Entende-se que o docente do Ensino Superior desempenha diversas funções que vão além de preparar e ministrar aulas. Dentre elas, é possível destacar a pesquisa, orientação de trabalhos acadêmicos, bancas, supervisões e todas as atividades que este ambiente necessita

do profissional. A docência tornou-se uma profissão e que requer conhecimentos e formações específicas para que seja possível exercê-la (VEIGA, 2006). A mesma autora, ainda destaca:

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 do futuro profissional (VEIGA, 2006, p. 87).

A autora frisa a percepção que o docente no Ensino Superior possui diversas funções e que o seu desenvolvimento está atrelado a uma reflexão e problematização da mesma, sendo necessário também a flexibilidade do mesmo já que a atividade requer estas inúmeras ações a serem desenvolvidas. Neste mesmo sentido, compreender que a produção do conhecimento não visa somente o ensino do aluno, mas dele, advém questões como a necessidade de melhora na qualidade da instituição e na formação dos profissionais que irão compor o corpo docente da instituição.

Em se tratando da profissão docente, é de consenso geral no meio acadêmico que existe uma contradependência professor-aluno, isto é, o aluno depender do professor e o professor depender do aluno, apesar de ao retornar Charlot (2012) ver que o foco se situa no aprendizado do aluno, mesmo assim o elo professor-aluno neste processo de aprendizagem é fundamental para que o aprendizado se efetive. Dessa forma, os resultados do trabalho do professor docente não se dão exclusivamente por ele, mas são afetados pelos resultados e envolvimento dos alunos, entre eles e com o professor, que também deve produzir condições que ajudem-o a aprender (CHARLOT, 2012).

As autoras Almeida e Pimenta (2014) afirmam que o docente universitário, embora tenha elevado o nível de formação, conforme apontado anteriormente pelo Censo de 2018 (INEP, 2018), não apresenta nesta formação uma ênfase no estudo dos processos ao qual precisa aprender para atuar no Ensino Superior, e que esta questão não é levada em conta em muitos programas de Pós-Graduação. Enfatiza-se aqui que há uma lacuna nesta formação, situada no aprendizado e reflexão de como este futuro docente precisa se pôr e atuar, de maneira que devido a esta mesma lacuna ao assumir a docência, ele enfrentará dificuldades já que o preparo não foi completo e efetivo. Corroborando com estas reflexões, Almeida e Pimenta (2014) expõem:

Os elementos constitutivos de sua atuação docente, como relação da disciplina com o projeto do curso, planejamento, organização da aula, metodologias e estratégias didáticas, avaliação, peculiaridades da interação professor-aluno, lhe são desconhecidos, bem como a compreensão do sentido e do significado de sua área específica na formação dos estudantes como sujeitos e cidadãos, questões essas determinantes do que se ensina, do para que se ensina e dos modos como se ensina e que são próprias da atividade educativa de ensinar (ALMEIDA; PIMENTA, 2014, p. 12).

As autoras destacam que, nos programas de Pós-Graduação, o profissional desenvolve conhecimentos teóricos, atividades de pesquisa, participação e publicação em eventos que contribuem para o ideal de pesquisador, mas que os aspectos relacionados à prática não são estudados ou enfatizados. Ora ao tomar estas ações é possível verificar que, no caso de um mestrado, em sua maioria de dois anos e um doutorado, de quatro anos, seria possível inserir atividades que corroborem para a sua formação no sentido de o preparar para a atividade prática da docência e não apenas para a formação como pesquisador, elementos que pode-se perceber não carecem de um tempo maior, mas de uma disposição ao longo do plano de ensino, seja de mestrado ou doutorado, que encaixem estes estudos.

É perceptível que a formação do docente irá refletir na relação com o estudante e no aprendizado deste, sendo que ao termos esta lacuna de formação, o resultado será visto na formação do próprio discente, já que os meios para que aprenda, o professor como elo para este aprendizado carece de aprendizado para tal, é determinamente “do que se ensina, para que se ensina e dos modos como se ensina e que são próprias da atividade educativa de ensinar” (ALMEIDA; PIMENTA, 2014, p. 12). O docente do Ensino Superior deve dominar o conhecimento específico de sua área, mas muitas vezes não possui um conhecimento básico sobre didática e práticas pedagógicas, sendo assim, não “sabe ensinar” (ALMEIDA; PIMENTA, 2014, p. 11). Retoma-se novamente este espaço não preenchido no conhecimento do professor de Ensino Superior, com um despreparo de profissionais para atuar na docência do Ensino Superior.

De forma teórica, é possível verificar, que as autoras Veiga (2006) e Almeida e Pimenta (2014) corroboram que existem especificidades na profissão docente do Ensino Superior e ressaltam a importância de formação para o seu exercício. As autoras Almeida e Pimenta (2014) ainda criticam o modelo de ingresso para a docência do Ensino Superior, que conta com prova didática constituindo parte relevante da seleção, mas que muitas vezes não utiliza aos parâmetros corretos para avaliação, ambas afirmam que as provas didáticas

raramente eximam a competência didática, focando em domínio de conhecimento. Isso também pode ocorrer porque os profissionais que pretendem ingressar como docentes no Ensino Superior não possuem formação pedagógica e conhecimentos didáticos, vindo ainda de uma formação como bacharelado e após passando por uma titulação que não o prepara para tal.

A autora Veiga (2006) defende que a docência deve ser entendida como uma profissão e ainda, Nóvoa (2017, p. 1111) vai mais além, a formação profissional dos professores, isto é “a formação docente deve ter como matriz a formação para uma profissão”. Vê-se a necessidade de valorizar a preparação e o desenvolvimento do profissional docente e sem uma revisão completa de literatura, apenas trazendo alguns dos autores que abordam a temática, pode-se perceber que mesmo de maneira breve, todos concordam e dão ênfase no preparo para a formação do docente no Ensino Superior, sendo que alguns deles inclusive pontuam o que é nosso objetivo de discussão, o preparo dos mesmos para uma atuação prática docente e não apenas do profissional como um pesquisador ao longo da sua formação na Pós-Graduação.

O autor Nóvoa (2017) ainda atenta para a problemática da formação inicial de professores, isto é, das licenciaturas. O autor problematiza as licenciaturas que muitas vezes se apresentam como um “bacharelado disfarçado”, contendo alta carga horária de formação específica e pouca carga horária voltada para a formação docente. O mesmo reforça que muitas vezes os alunos desses cursos não recebem acolhimento, têm horários ruins e péssimas condições de estudo e de trabalho. Também enfatiza o recebimento por parte dos próprios docentes, que os incentivam a trocar de curso e escolher outra profissão. Se antes, discutiu-se sobre o bacharelado já ser um meio de chegada do aluno na Pós-Graduação com lacunas à formação com vista ao preparo deste como docente no Ensino Superior, tem-se ainda conforme Nóvoa (2017), problemas já no que tange às licenciaturas. Destacados estes aspectos, vê-se a necessidade de repensar a formação docente e valorizá-la.

FORMAÇÃO PARA O DOCENTE DO ENSINO SUPERIOR

Diferentemente do docente da Educação Básica, para o qual há exigência de curso superior com definição de carga horária voltada para práticas e estudos sobre didática, por meio das licenciaturas, não há nenhuma legislação específica para a formação do docente no

Ensino Superior, sendo que a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) afirma que o docente do Ensino Superior será preparado no Mestrado e Doutorado (VEIGA, 2006). Percebe-se, no nível Básico temos diretrizes de orientação para o preparo, e é possível compreender que a Pós-Graduação como o mestrado e doutorado prepararia o docente para o exercício da profissão no Ensino Superior. Porém,

Ao analisar a metodologia que a maioria dos Programas de Pós-Graduação possui, vê-se que muitas enfatizam a formação de pesquisadores e não do preparo de seus alunos para a prática docente, é importante lembrar que mestrado e doutorado não tem como principal objetivo habilitar a docência no Ensino Superior, mas sim a formação de pesquisadores em seus campos específicos. Nesse sentido, a autora Veiga (2006) afirma que as instituições podem oferecer cursos de formação continuada, para que seja possível criar uma correlação entre formação acadêmica elevada e competência pedagógica. Mas entende-se que estes cursos, seriam necessários e importantes à formação, e que o ideal seria uma formação completa para o preparo dos docentes, não relegando a cursos externos à formação principal objetivos que os futuros docentes precisariam adquirir.

Destaca-se que, valorizando-se a prática, não é pretendido gerar uma relação dicotômica entre teoria e prática, mas que elas se complementam, na realidade ambas andam em conjunto, uma é necessária à outra para uma formação de qualidade. A teoria é importante, pois se o docente não tiver domínio sobre a área de conhecimento em que atuará, não terá possibilidade de criar práticas que ajudem o aluno a conhecer essa área. Já a prática se constitui como fundamental para a docência, diferenciando um docente de um técnico. O autor Nóvoa (2017) exemplifica essa diferença comparando, por exemplo, o conhecimento que um professor de Matemática possui e o que um especialista precisa, sendo diferentes, porém cabe destacar que o autor afirma que o mesmo não é um conhecimento menor ou simplificado, mas sim conforme exposto, diferente.

A autora Veiga (2006, p. 92) ressalta que “o professor universitário precisa ter necessariamente competência pedagógica e científica” e que é possível que o Ensino Superior se transforme em uma educação baseada em vocação técnico científica e vocação humanística. Muitas vezes, as instituições de Ensino Superior oferecem formações continuadas para os docentes, mas cuja participação tende a ser obrigatória. A obrigatoriedade da participação nem sempre significa resultados positivos ou qualidade formativa (ALMEIDA;

PIMENTA, 2014), mesmo quando obrigados a participar, muitos professores não apresentam abertura para as formações, o que não provocará mudanças em sua prática ou expansão de seu conhecimento. Ademais, por mais que seja uma formação obrigatória, entende-se que a questão se situa em que ela continua como uma formação e não o ponto central de estudo, pertencente ao currículo principal, e que este deslocamento para a centralidade situaria a prática no seu lugar devido para que seja valorizada e incorporada pelo futuro docente.

Em se tratando de formação continuada, compreende-se que quando se trabalha com o ensino, em qualquer nível, existe uma necessidade dela, não deixar-mos ou relegar-mos ela é fundamental, o que expõe-se é utiliza-la para o estudo prático de elementos que julgamos como fundamentais à formação docente não seria o correto, entende-se que ela auxilia em conhecimentos análogos e específicos, já que “o ensino é uma atividade que requer conhecimentos específicos, consolidados por meio de formação voltada especialmente para esse fim, bem como atualização constante das abordagens dos conteúdos e das novas maneiras de ensiná-los” (ALMEIDA; PIMENTA, 2014, p. 13). Dessa forma, vê-se ainda que as formações obrigatórias oferecidas pelas instituições também podem não ser suficientes para continuar o exercício da profissão, o que exige do docente uma autonomia para buscar formações e especializações por conta própria que melhorem sua capacidade de ensino.

As autoras Almeida e Pimenta (2014) acreditam que, se incrementadas, políticas institucionais para a formação continuada de docentes, elas poderiam unificar as tentativas isoladas de docentes para ter formação pedagógica, como os seminários, cursos e até mesmo estágios. É uma das possibilidades que vê-se emergir da atual situação. Assim, as instituições poderiam

propor alguns indicadores para a organização de uma política de formação docente institucional: compromisso das instituições universitárias para criar as condições que tornem possível esse processo; determinação em caminhar rumo a uma cultura de colaboração; concepção de formação ligada à prática docente e que compreenda a inovação e a formação como elementos complementares da organização da política formativa; apostar em ações que tenham relação com a qualidade da docência, potencializando e gerando interesses pela melhora do ensino; gerar os elementos condicionantes capazes de integrar em uma mesma política as atuações sobre avaliação, desenvolvimento profissional e inovação. Com isso, argumentamos em favor de uma real valorização do empenho na formulação de políticas institucionais de formação, estáveis e permanentes, voltadas para o aprimoramento da atividade de ensinar, compreendida como um dos componentes essenciais para assegurar a qualidade do trabalho na universidade contemporânea (ALMEIDA; PIMENTA, 2014, p. 16).

Dessa forma, os docentes teriam a oportunidade de se aprimorar profissionalmente, melhorando seu conhecimento e desempenho didático, e conforme pontuado anteriormente é uma das possibilidades existentes perante a atual situação na formação de docentes do Ensino Superior, mas também levanta-se a reflexão sobre estas políticas como formas de preenchimento de lacunas para uma formação principal inicial. O que é proposto por Almeida e Pimenta (2014), compreende-se talvez como uma fase inicial de uma mudança necessária para a formação docente, e que poderia ser seguida de modificações nos cursos de Pós-Graduação, mantendo a formação continuada como uma formação complementar e que apoie sim a formação a longo prazo, mas que não se situe mais como um elemento necessário para as bases da formação deste profissional.

Ainda, a autora Veiga (2006) apresenta baseada em Forgrad (2004), um novo perfil docente, que requer uma formação científica específica na área de conhecimento de atuação; nível de formação mínimo como a pós-graduação, priorizando o doutorado; conhecimento sobre o processo histórico de constituição de sua área de atuação e sobre os métodos que a constituíram; competência pedagógica. Seriam estes, um conjunto de elementos que apoiariam um visão global na formação docente, e entende-se que partiriam de uma base concreta e sólida para o início da formação, com um estudo aprofundado pela titulação e que o profissional tendo uma formação continuada e estendida, se aprofundaria em certos conhecimentos para desta forma compor ele como docente.

O autor Nóvoa (2017, p. 1113) ressalta que é necessária a construção de modelos de formação que “valorizem a preparação, a entrada e o desenvolvimento profissional docente”, o mesmo destaca três dimensões para a formação, sendo elas: o desenvolvimento de uma vida cultural e científica; a ética e a preparação para agir num ambiente de incerteza e imprevisibilidade. Sem dúvidas, é necessário a contribuição de diversos estudiosos como Nóvoa (2017), que tragam discussões de como devem ser as formações, e neste caso, o autor enfatiza diversos meios e não apenas um caminho para a formação.

A primeira dimensão ele compreende os docentes como pessoas que devem ter contato regular com a leitura, cultura e ciência para que possa inspirar os estudantes para tal. A segunda dimensão compreende a existência de um comprometimento moral e ético. E na terceira e última dimensão diz respeito à consciência do docente estar preparado para a imprevisibilidade, para perguntas inesperadas que podem surgir, por exemplo. O mesmo

autor, reforça que a formação é fundamental não somente para preparar o docente de forma técnica ou pedagógica, mas para construir o profissional docente (NÓVOA, 2017). As três dimensões são indicativas para a formação que pode-se inferir, seja feita de modo global para a sua constituição. Ainda, emergem os elementos de uma visão romantizada como o dom, talento e amor para o exercício da profissão.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo das discussões, foi possível constatar que existem lacunas no que tange a formação de docentes para o Ensino Superior, tendo os diversos autores consultados, ciência das mesmas e preocupação para que sejam realizadas mudanças a fim de que esta formação seja feita com vista à promoção de um bom e qualificado profissional que não encontre dificuldades na prática docente e que tenha suporte com formações ao longo da sua carreira.

Ademais, percebeu-se que as formações atuais, em sua maioria, não incluem noções práticas do cotidiano do profissional, e que a legislação necessitaria de mudanças para que este ciclo desde a graduação, Pós-Graduação e formações sejam modificados a fim de preparar estes profissionais para o meio de atuação docente. Entre sugestões, as trajetórias propostas versam sobre a formação continuada como foco nas práticas para que seu posterior deslocamento se efetive como principal componente dos currículos de Pós-Graduação, dividindo o estudo com e entre teoria e prática, sendo que a formação continuada suportaria os conhecimentos já produzidos e aprofundaria os profissionais em determinados segmentos.

Por fim, as reflexões produzidas versam corroborar com a discussão sobre a formação docente para o Ensino Superior, compreendendo que esta é uma questão necessária e permanente já que a área é dinâmica e necessita que os interessados estejam em constante diálogo em busca de aprimoramento e melhoramento da mesma.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maria Isabel de; PIMENTA, Selma Garrido. Pedagogia universitária: Valorizando o ensino e a docência na universidade. **Rev. Port. de Educação**, Braga, v. 27, n. 2, p. 7-31, jun. 2014. Disponível em: http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0871-91872014000200002&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 31 mar. 2020.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Censo da Educação Superior 2018: notas estatísticas. Brasília, 2019. Disponível em:

http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2019/censo_da_educacao_superior_2018-notas_estatisticas.pdf. Acesso em: **07 maio 2020**.

CHARLOT, Bernad (2012). A mobilização no exercício da profissão docente. *Revista Contemporânea de Educação*, v. 7 n. 13, p. 10-26, jul. 2012. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/rce/article/view/1655/1504>. Acesso em: 06 maio 2020.

NOVOA, António. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. *Cad. Pesqui.*, São Paulo, v. 47, n. 166, p. 1106-1133, Dec. 2017. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742017000401106&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 22 abr. 2020.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Docência Universitária na Educação Superior. In: RISTOFF, Dilvo; SEVEGNANI, Palmira. **Docência na educação superior**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006. (Coleção Educação Superior em Debate ; v. 5) Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/documents/186968/489018/Doc%C3%A0ncia+na+Educa%C3%A7%C3%A3o+Superior/997400de-a6c1-4aa7-a06c-b586dc4d6412?version=1.1>. Acesso em: