

**Alunos e professores como atores centrais: discussões e dimensões das relações
no processo de ensino e aprendizado**

**Students and teachers as central actors: discussions and dimensions of
relationships in the teaching and learning process**

Recebimento dos originais: 03/12/2018

Aceitação para publicação: 07/01/2019

Simone Evangelista Fonseca

Doutoranda em Administração da Universidade Federal de Minas Gerais
Instituição: Centro de Pós-Graduação e Pesquisas em Administração da Universidade Federal de
Minas Gerais (CEPEAD/UFMG)
Endereço: Avenida Presidente Antônio Carlos, nº 6627,
Pampulha, Belo Horizonte – MG, Brasil
E-mail: simone_fonseca16@hotmail.com

Cristiana Lara Cunha

Doutoranda em Administração da Universidade de São Paulo
Instituição: Departamento de Administração da Faculdade de Economia, Administração e
Contabilidade da Universidade de São Paulo (FEA – USP)
Endereço: Avenida Professor Luciano Gualberto, nº 908,
Butantã, São Paulo – SP, Brasil
E-mail: cristianalara@live.com

Anderson Rocha de Jesus Fernandes

Doutorando em Demografia da Universidade Federal de Minas Gerais
Instituição: Centro de Desenvolvimento e Planejamento Regional da Universidade Federal de
Minas Gerais (CEDEPLAR/UFMG)
Endereço: Avenida Presidente Antônio Carlos, nº 6627,
Pampulha, Belo Horizonte – MG, Brasil
E-mail: andersonrjf@gmail.com

Sabrina Espinele da Silva

Doutoranda em Administração da Universidade Federal de Minas Gerais
Instituição: Centro de Pós-Graduação e Pesquisas em Administração da Universidade Federal de
Minas Gerais (CEPEAD/UFMG)
Endereço: Avenida Presidente Antônio Carlos, nº 6627,
Pampulha, Belo Horizonte – MG, Brasil
E-mail: sabrinaespinele@gmail.com

Antônio Artur de Souza

Pós-doutor em Finanças pela Universidade de Grenoble na França e Professor Associado IV da área
de Administração da Universidade Federal de Minas Gerais
Instituição: Centro de Pós-Graduação e Pesquisas em Administração da Universidade Federal de
Minas Gerais (CEPEAD/UFMG)
Endereço: Avenida Presidente Antônio Carlos, nº 6627,
Pampulha, Belo Horizonte – MG, Brasil
E-mail: antonioarturdesouza@gmail.com

RESUMO

O estudo em questão apresenta algumas discussões acerca das perspectivas teóricas sobre ensino e aprendizado bem como da prática de ambos. O trabalho ressalta ainda o papel e importância dos alunos e professores como atores centrais para os quais as diversas atividades desenvolvidas se voltam. O objetivo consiste em apresentar a temática problematizando a postura de ambos para concretização das propostas, além de apresentar ainda algumas dimensões externas que envolvem alunos e professores que podem influenciá-los enquanto atores centrais do processo de ensino e aprendizado. Conclui-se que a atuação conjunta de alunos e professores consiste em determinante fundamental do sucesso de processos de ensino e aprendizado. Sendo ainda que a prática mais libertadora nos sistemas de trocas de conhecimento contribui para uma emancipação social dos indivíduos. Embora tal prática não signifique um rompimento completo com sistemas educacionais tradicionais.

Palavras-chave: Ensino. Aprendizado. Alunos. Professores.

ABSTRACT

The present study presents some discussions about the theoretical perspectives on teaching and learning as well as the practice of both. The work also emphasizes the role and importance of students and teachers as central actors for whom the various activities are developed. The objective is to present the thematic problematizing the posture of both to materialize the proposals, besides presenting some external dimensions that involve students and teachers that can influence them as central actors of the process of teaching and learning. It is concluded that the joint action of students and teachers is a fundamental determinant of the success of teaching and learning processes. Moreover, the most liberating practice in knowledge exchange systems contributes to the social emancipation of individuals. Although these practice doesn't means a complete disruption with traditional educational systems.

Key-words: Teaching. Learning. Students. Teachers.

1 ENSINO E APRENDIZADO: O CONTEXTO SOCIAL E A RELAÇÃO ALUNOS E PROFESSORES

A relação entre ensino e aprendizado consiste em aspectos relevantes e até mesmo polêmicos quando se trata da perspectiva acerca da educação na sociedade. As questões envolvidas refletem problemas que não representam meramente temas ou objetos de campanhas políticas em função da abrangência que possui em termos de pessoas atingidas. Dessa maneira a discussão ensino e aprendizado representa tema recorrente e de importância em discussões sociais, sejam acadêmicas ou mesmo políticas.

O presente ensaio tem como objetivo central apresentar a relação ensino e aprendizado abordando os impactos sociais que ela pode causar. O estudo apresenta algumas perspectivas e discussões de autores envolvidos no assunto, reforçando as perspectivas presentes no campo, entretanto, problematizando o papel de alunos e professores com relação às atividades propostas. O

objetivo consiste em refletir as possibilidades, sobretudo, consequências de maior autonomia das partes perante ensino e aprendizado.

Pretende-se apresentar por meio deste uma reflexão da temática de ensino e aprendizado, bem como atribuir-se peso maior sobre os papéis dos alunos e professores na questão, desempenho em atividades e envolvimento enquanto atores ou agentes principais para os quais atividades são propostas. Esse desempenho envolve ainda dimensões que extrapolam o ambiente de ensino e aprendizado, como cansaços extensivos oriundos da rotina, problema familiar ou mesmo desinteresse aos conteúdos programados para determinadas disciplinas que não podem deixar de serem citados.

Contudo, o presente ensaio encontra-se estruturado nessa primeira seção de considerações iniciais com apresentação das ideias centrais. Uma segunda seção conta com a apresentação das principais vertentes teóricas que sustentam o desenvolvimento do estudo. Uma terceira seção na qual se coloca a problematização identificada entre atores centrais no processo ensino e aprendizado. Sendo apresentada por último uma seção de fechamento do trabalho na qual constam as considerações finais acerca da discussão desenvolvida no presente trabalho.

2 OS PROCESSOS DE ENSINO E APRENDIZAGEM: VERTENTES TEÓRICAS, DIMENSÕES E PERSPECTIVAS.

Uma mentalidade mecanizada do processo de ensino e aprendizado, segundo Giusta (2013) consiste em uma consideração isolada desses termos e dos seus conceitos formais. A autora destaca que ambos não possuem uma relação tão natural, desperta a atenção para o fato de que o processo de ensino não assegura o de aprendizado e não existe uma relação harmônica muito natural, entre eles, natural no sentido de exata/garantida.

Historicamente, havia uma negação do sujeito dada a objetividade requerida pelo método científico que vem sendo derrubada, por exemplo, com experimentos comportamentais. Surge um fator fundamental nas relações de troca do conhecimento, a reciprocidade a ser incluída no planejamento do ensino (GIUSTA, 2013). A perspectiva aponta que não basta professores ensinarem sem alunos interessados em aprender.

Segundo Piaget (1976), a concepção do conhecimento ocorre de forma construtivista no processo de ensino e aprendizado. A vertente aborda uma perspectiva de amplitude conceitual envolvida numa questão entre equilíbrio interno com um conflito cognitivo capaz de dar novo significado ao próprio papel do professor.

Piaget (1976) também evidencia o caráter mediador do professor, agente competente em conteúdo, cognição, epistemologia e socioafetividade no processo de ensino e aprendizagem. Essa

perspectiva reflete ainda a uma observação da extensão do processo, ampliação de meios e sistemas de trocas efetivas entre indivíduos, sistemas esses autônomos e complexos quanto às trocas bem como participativos.

Na reflexão do papel do professor, torna-se válido ressaltar algumas dimensões da prática destacadas em Alcadipani (2005) quanto à rotina do profissional. O autor chama atenção para os desafios da categoria em termos de rotina e cotidiano repetitivos que podem levar ao desgaste excessivo ou mesmo comprometer um sonho de conhecimento, vontade de aprendizado e ensino. O autor evidencia sério questionamento quanto à formação do professor pesquisador que em início de carreira vivencia sensações como inexperiência, medo, aflição e insegurança (ALCADIPANI, 2005). Sendo que em contrapartida vencido esse início de carreira existe uma tendência forte ao pragmatismo quanto às atividades, professores podem tender a ser “reprodutivismo” de conteúdos prontos.

As sensações vivenciadas pelos professores podem ser relacionadas também com o abordado por Nicolini (2003) quanto ao tratamento dado ao conhecimento no processo de ensino e aprendizagem de bacharéis em administração. O estudo apresenta uma importante discussão do ensino de Administração no Brasil diante do aumento de complexidade e demanda do mercado. Um aumento que contribui para o pragmatismo no ensino.

Nesse ponto destaca-se o surgimento de diversos cursos de especialização em negócios que estagnam o campo de estudo, sobretudo, limita a atuação do professor. No sentido em que os alunos se tornam produtos (NICOLINI, 2003) e junto dos próprios professores ambos acabam deixando a posição de sujeitos (PIAGET, 1976) no processo de ensino e aprendizado que no caso da massificação acaba gerando uma industrialização de um conhecimento estagnado em função do contexto. No caso o conhecimento acaba sendo tratado como instrumento para respostas rápidas ao contexto.

A industrialização do conhecimento ou a padronização excessiva dos métodos compõe parte do que Cunha *et al* (2006) chamam de desafios de legitimidade do ensino superior diante dos interesses da iniciativa privada. Os autores abordam que quando passam de alunos para professores, há uma descoberta de que o saber é algo insuficiente por natureza e o aprendizado consiste em um processo contínuo que depende bastante da experiência. Sendo necessária a disposição dos professores para que também perceba no contexto de salas de aulas o que acontece com os alunos.

Para Freire (1996) o professor tem papel fundamental no processo de ensino e aprendizado, além da missão, o professor tem ainda compromisso de dar devidas condições aos alunos para que se tornem seres sociais pensantes, transformadores e criadores de soluções diante de problemas

sociais existentes no meio que vivem. Para tal, o autor defende o uso da liberdade que deve ser concedida ao aluno de forma correta.

Assim, Freire (1996) acredita em um ciclo de desenvolvimento dos alunos que passa da autonomia à capacidade crítica, desta à valorização cultural e retoma a autonomia em um ensino progressista que engloba processo social, de formação e de transformação de saberes construídos gradativamente.

Batista et al (2015) abordam a importância de também se ensinar aos jovens o desenvolvimento de suas habilidades para crescimento individual. Os autores apresentam um estudo de caso a cerca da criatividade numa instituição de ensino superior e evidenciam os impactos e influências do ambiente sobre a mesma. O estudo ressalva que a criatividade consiste em uma característica ou atividade bastante saudável para o indivíduo. Em pesquisa numa instituição da Amazônia, os autores demonstram ainda que as principais vantagens percebidas para os cursos pesquisados são interesse em aprendizagem e incentivos a ideias. Em contrapartida, os professores constataram déficits entre os processos de ensino e avaliação, falta de coerência entre propostas (BATISTA et al, 2015).

A questão da avaliação como método de julgamento do conhecimento abstraído de alunos consiste numa problemática abordada em Perrenoud (1999). A perspectiva apresentada destaca que por mais que escolas e sistemas educacionais passem por diversas mudanças a metodologia permanece, sobretudo, pode desmerecer ou enaltecer alunos bem como provocar uma hierarquização entre eles. Segundo o autor, em contrapartida, a avaliação também funciona como forma de se reforçar para o aluno a necessidade de saber.

Na verdade a avaliação não seria um fim do processo de ensino e aprendizado, ela consiste em uma orientação e em formas de controle e gestão que os professores têm para conduzir o fluxo de trabalho (PERRENOUD, 1999).

O processo avaliativo acaba por consistir no retorno ou *feedback* que os alunos acreditam ter sobre seus níveis de aprendizagem, dessa forma acaba-se formando um sistema educacional embasado na classificação desses alunos sobre critério de notas (NASCIMENTO, 2011). Por meio do instrumento, se realizam inferências acerca dos níveis educacionais, como no caso do Exame Nacional de Desempenho do Estudante (ENADE), realizado como forma de análise do ensino superior no país.

Para Canen e Oliveira (2005), o processo de avaliação de níveis educacionais e de desenvolvimento do país, passa ainda por dimensões que as autoras definem como multiculturais e que vão além de generalizações. A dimensão educacional nessa perspectiva avaliativa envolve

identidades que trazem diferenças e geram até mesmo preconceitos entre os grupos sociais formados.

O estudo cita como exemplo a cultura indígena e sobrevivência da sua identidade diante demais, bem como os preconceitos sofridos. O estudo ressalva também que esse multiculturalismo exerce influências sobre ensino e pesquisa como fator determinante das práticas adotadas na educação (CANEN e OLIVEIRA, 2005).

A discussão das práticas de ensino em universidades superiores também retoma o estudo de Valente e Viana (2009) quanto às competências do docente nas instituições de ensino. Aborda a temática de formação para a carreira docente e se relaciona com a proposta de Perrenoud (1999) no que tange à formação e às competências dos professores. Competências como aptidão para conduzir o processo de ensino e aprendizado não necessariamente simultâneo. Capacidade de proporcionar progresso e evolução aos alunos, envolvê-los e mostrá-los como superar conflitos e administrar-se profissionalmente (VALENTE e VIANA, 2009).

De acordo com Veiga Simão e Frison (2013) a prática de ensino e o contexto educacional envolvem também desafios profissionais e pessoais do docente, desafios presentes no contexto em que este se encontra. Existe nesse caso uma série de desafios quanto a prática do ensino e aprendizado que vão desde a sua formação, metas e atuação de fato, questiona-se quão preparados estão (VEIGA SIMÃO e FRISON, 2013).

O estudo de Pranke e Avila (2015) denota também a dificuldade de ensino de estagiários docentes do curso de licenciatura em matemática. Os jovens docentes apresentaram no relatório final da atividade preocupação em manter as atividades com alunos de forma coesa, percebendo que a aprendizagem não se resume a uma lista de procedimento a ser executada, não se resume a uma aprendizagem autorregulatória. Nesse sentido, o estudo reflete a capacidade do docente em perceber a absorção de conteúdo por alunos.

Pranke e Avila (2015) retomam também o abordado por Frison (2016) que discorre sobre a formação docente em diferentes contextos com percepção de que o investimento na autoformação do professor tem ganhado significativa importância. Uma vez que a atuação do professor, de acordo com o autor, também engloba sua carreira profissional cuja formação não termina com fim da licenciatura.

O papel no processo de ensino e aprendizado coloca o professor responsável por desenvolvimento de aptidões tanto de alunos quanto de si próprio. Assim como abordado em Einstein *et al* (1935) no questionamento da física não se tratar de uma ciência completa. Nota-se diante das diversas vertentes que os processos de ensino e aprendizagem também não o são, nem mesmo tornam as partes envolvidas, tanto discentes quanto docentes, seres completos, se tratam de

processos contínuos e mutáveis em diversificados períodos de tempo bem como contextos que permitem desenvolvimento dos envolvidos.

3 PROBLEMÁTICAS E DESAFIOS NO ENSINO E APRENDIZADO

Ensino e aprendizado não apresentam processos ou etapas naturais de transmissão de conhecimento. Um dos desafios dados aos professores consiste na reciprocidade abordada, por exemplo, em Giusta (2003). Nessa perspectiva fica o questionamento acerca de como professores podem tornar a relação mais recíproca e como alunos podem ser envolvidos.

A opção de autonomia dada ao aluno, abordada em Freire (1996) poderia favorecer a reciprocidade, entretanto, alunos além de cientes do benefício precisam apresentar maturidade. Por outro lado a proximidade entre aluno e professor dados os papéis de cada um diante do conhecimento também seria fator favorável, cabendo ainda o diálogo entre cada parte e o espaço para que ambos se ouçam também, sem hierarquização ou mesmo opressão dado a posição do ator no processo.

A transmissão do conhecimento representa fator importante nos processo de ensino e aprendizado. Na perspectiva como de Piaget (1976) o conhecimento ainda se faz um conhecimento construtivo. As relações alunos e professores no ensino e aprendizado também ocorrem em um processo de trocas, as perspectivas dos alunos sobre determinado conhecimento também permite que o professor aprimore sua explicação. Muitas vezes professores podem se acomodar em conteúdos e acreditar que estejam sendo o mais claro possível na transmissão ou como facilitador do conhecimento ao aluno, esquecendo-se de tentar perceber se de fato está sendo compreendido.

Inegavelmente alunos aprendem com professores e professores dispostos também aprendem com seus alunos. O estágio docente seria um exemplo claro disso, com o contato inicial de um futuro docente com as práticas educacionais, permite a ele executar atividades de ensino e aprendizado, bem como pode o influenciar ao dar abertura para alunos contribuírem com a percepção que tenham tido sobre assuntos. Se o estagiário permite espaço ao aluno para que lhe de retornos, sinais ou indícios de compreensão ou não de conteúdos, consegue perceber diante de sua turma como tem conduzido o processo de ensino e aprendizado, assim pode até mesmo se aprimorar, caso seja necessário.

Entretanto, o ensino e aprendizado em uma via de mão dupla talvez não seja algo muito comum se observarmos pela dimensão de profissionalização aborda por Nicolini (2003). Com a profissionalização há uma massificação do conhecimento em que a lógica capitalista demanda quantidades e quantidades de alunos sendo formados. Uma formação acadêmica orientada ao capitalismo e assim, resultante de uma mercantilização do próprio conhecimento.

A quantificação não permite que as trocas no processo de ensino e aprendizado ocorram com maior frequência ou mesmo ocorram. Na verdade, com a profissionalização os alunos passam pelos cursos, muitas vezes buscam apenas títulos que, por outro lado, estejam sendo vendido por determinada instituição. Atualmente as trocas mediante a profissionalização não ocorrem necessariamente assegurando ensino e aprendizado ou mesmo a produção de conhecimento de forma construtiva e contínua de Piaget (1976).

O conhecimento de forma gradativa segundo a própria perspectiva de Freire (1996) condena a rigidez nos processos de ensino e aprendizado, liberdade e responsabilidades dadas ao aluno permitem maior envolvimento dos agentes. Deixar livre de uma forma consciente pode favorecer o processo gradativo de construção do conhecimento. Entretanto, essa autonomia dada aos alunos não implica em total efetividade do ensino e aprendizado, mas reforça a consciência do benefício em se buscar conhecimento.

Quando a busca e a vontade de se conhecer atingem o aluno de forma consciente, o fator criatividade abordado em Valente e Viana (2010) se fortalece. Alunos tendem a maior envolvimento com propostas que em contrapartida devem ser elaboradas pelos professores de forma desafiadora. Cabe ao professor a percepção de quão dispostos a se envolver nos processo de ensino e aprendizado estão seus alunos. Nesse ponto não existe uma parte envolvida que seja mais responsável do que a outra, o que também se reforça no caráter recíproco, gradativo e contínuo dos processos de trocas de conhecimento.

Se as partes envolvidas no processo de ensino e aprendizado encontram-se maduras para a autonomia e as trocas de conhecimento dos processos, isso pode favorecer ainda a mudança das avaliações ressaltada em Perrenoud (1999) para que haja uma mudança pedagógica, entretanto a maturidade não se assegura nos processos de ensino e aprendizado, não existe forma de controle para tal ou mesmo para garantir que ela venha, o que pode dificultar o processo.

Professores ainda não possuem outra forma de avaliação e controle na medida em que alunos se habituaram ao mecanismo. Há uma alternativa quando o processo avaliativo passa, os agentes podem conversar após o ocorrido para futuras mudanças, mas nada assegura que os pontos de vistas não estejam enviesados em função do próprio costume.

Dessa forma os processos de ensino e aprendizado representam etapas fundamentais de transmissão e absorção de conhecimento entre os principais agentes envolvidos, alunos e professores. Atividades que segundo Pranke e Avila (2015) e Frison (2016) favorecem desenvolvimento das pessoas e a construção de saberes. Para Silva e Brasileiro (2017) a pluralidade de saberes e a democratização do conhecimento torna-se fundamental no processo de ensino, sobretudo o universitário, que por vezes tem foco em promover a formação para o mercado.

Silva e Brasileiro (2017) ressalta também que esses processos não se tratam de um abandono total de métodos tradicionais e sistêmicos de ensino e aprendizado. Mas consistem em práticas mais dialogadas, libertadoras e emancipatórias aos indivíduos com relação ao contexto social em que estão inseridos.

Em contrapartida, há contextos que podem favorecer ou dificultar as trocas de conhecimento, experiências e pontos de vistas dos envolvidos. Não há uma visão romântica do processo de ensino e aprendizado uma vez que as suas dimensões envolvidas apresentam certas complexidades que fogem do controle tanto de alunos e professores. Mas pode ocorrer uma harmonia entre as partes diante à dinâmica de trocas, para que as atividades se cumpram e ambos aproveitem ao máximo o que a situação pode proporcionar em termos de ensino e aprendizado nas trocas contínuas de conhecimento.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS ACERCA DA DINÂMICA DE ENSINO E APRENDIZADO NA ATUAÇÃO DE ALUNOS E PROFESSORES

O processo de ensino e aprendizado consiste em formas contínuas de trocas de conhecimento entre agentes envolvidos, as atividades se voltam principalmente para as relações diretas existentes entre alunos e professores. A transparência aparenta ser o aspecto principal para a construção de relações sólidas entre as partes, entretanto, a maturidade representa outro aspecto determinante desse relacionamento. A efetividade no ensino e aprendizado não pode ser assegurada por nenhuma das dimensões dos processos, mas as partes dedicadas podem favorecer os resultados.

Os processos de ensino e aprendizado envolvem forte dependência dos esforços entre partes envolvidas. Tais processos representam etapas de trocas de conhecimento que não ocorrem de forma natural e automática. Os esforços bem como relação dos atores ocorrem de forma bilateral. De nada adiantam esforços e participação ativa apenas de uma das partes envolvida para que haja desafios e inovações de ensino e aprendizado, se alguma dessas partes principais das relações não tiver de fato interesse e envolvimento nas trocas.

Na verdade fica ainda um pequeno questionamento quando se fala em processos de ensino e aprendizado e na troca de conhecimento para desenvolvimento intelectual de indivíduos. Não se sabe ao certo o quanto a alerta às partes envolvidas pode ou não contribuir para o relacionamento recíproco, motivado e contínuo dos atores envolvidos. Caso essas alertas sejam válidas, surgem questões ainda de como elas podem ser recebidas pelas pessoas, podendo causar comportamentos adversos em termos de responsabilização e autonomia de cada indivíduo, bem como desconfortos.

Os processos de ensino e aprendizado permitem trocas de conhecimento de forma bilateral entre alunos e professores. Para que essas trocas sejam contínuas, ambos os envolvidos precisam estar de

fato dedicados a seu papel e para o que ocorre e lhes é proporcionado em termos de conhecimento, aprendizado e experiências em um determinado contexto gerem bons resultados.

Como apontado em Silva e Brasileiro (2017) diversas instituições de ensino como as universitárias têm como objetivo central a capacitação para o mercado. Entretanto uma pluralidade de saberes e a própria democratização educacional fortalecem uma emancipação dos indivíduos no contexto social. O que não implica em abandono de metodologias de ensino convencionais, mas atenta para a importância do diálogo.

Sendo que esse contexto pode ser ainda o determinante de formas mais aconselháveis de como os processos de ensino e aprendizado podem ser conduzidos para que resultem em um conhecimento construtivo e contínuo das pessoas com passar do tempo. Formas que poderão ser aprimoradas de acordo com as motivações, sobretudo, o envolvimento de indivíduos, mesmo que a prática envolva uma grande complexidade de problemas, assim como desafios. Uma vez que o desempenho envolve dimensões que perpassam o contexto momentâneo das atividades de ensino ao duradouro de aprendizado.

AGRADECIMENTOS

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001.

REFERÊNCIAS

ALCADIPANI, Rafael. A hiperatividade do professor Bombril. **Organizações & Sociedade**, v. 12, n. 35, p. 161-163, 2005.

BATISTA, Eraldo Carlos; LUZ, Edson Neves; BRUM, André Luiz de Oliveira. Autopercepção sobre as práticas docentes para o desenvolvimento da criatividade em uma instituição de ensino superior da Amazônia. **Revista Intersaberes**, v. 10, n. 21, p. 595-612, 2015.

CANEN, Ana; OLIVEIRA, Ângela MA de. Avaliando a avaliação a partir de uma perspectiva multicultural. **Educação Brasileira**, v. 27, n. 54, p. 95-114, 2005.

CUNHA, Ana Maria de Oliveira; BRITO, Taita Talamira R.; CICILLINI, Graça Aparecida. Dormi aluno (a)... Acordei professor (a): interfaces da formação para o exercício do ensino superior. **Políticas de Educação Superior**, n. 11, 2006.

EINSTEIN, Albert; PODOLSKY, Boris; ROSEN, Nathan. Can quantum-mechanical description of physical reality be considered complete? **Physical Review**, v. 47, n. 10, p. 777, 1935.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: **Paz e Terra**. 2006.

FRISON, Lourdes Maria Bragagnolo. Encontro com a docência: narrativas de autoformação que revelam aprendizagens autorreguatórias. **Revista Interinstitucional Artes de Educar**, v. 2, n. 2, p. 204-221, 2016.

GIUSTA, Agneta da Silva. Concepções de aprendizagem e práticas pedagógicas. **Educação em Revista**, v. 29, n. 1, p. 20-36, 2013.

NASCIMENTO, Marlúcio Tavares do. Instrumentos de avaliação da educação superior: continuidades e avanços. **Revista Eletrônica Faculdade Montes Belos**, v. 4, n. 1, 2011.

NICOLINI, Alexandre. Qual será o futuro das fábricas de administradores? **Revista de Administração de Empresas**, v. 43, n. 2, p. 44-54, 2003.

PERRENOUD, Philippe. Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens-entre duas lógicas. **Artmed**, 1999.

PRANKE, Amanda; AVILA, Luciana Toaldo Gentilini. Formação inicial de professores em matemática à distância: o portfólio como instrumento de reflexão nos estágios. **Educação em Revista**, v. 16, n. 2, 2015.

PIAGET, Jean. A equilibração das estruturas cognitivas: problema central do desenvolvimento. Rio de Janeiro: **Zahar**, 1976.

SILVA, João R. ; BRASILEIRO, Tania S. A. . Educação como prática da liberdade e a perspectiva da educação integral no ensino superior. **Educação: Teoria e Prática**, v. 27, p. 526-541, 2017.

VALENTE, Geilsa Soraia Cavalcanti; VIANA, Ligia de Oliveira. Da formação por competências à prática docente reflexiva. **Revista Iberoamericana de Educación**, v. 48, n. 4, p. 1, 2009.

VALENTE, Geilsa Soraia Cavalcanti; VIANA, Ligia de Oliveira. O ensino de nível superior no Brasil e as competências docentes: um olhar reflexivo sobre esta prática. **Práxis Educacional**. Vitória da Conquista, v. 6, n. 9, p. 209-226, jul./dez. 2010.

VEIGA SIMÃO, Ana Margarida da; FRISON, Lourdes Maria Bragagnolo. Autorregulação da aprendizagem: abordagens teóricas e desafios para as práticas em contextos educativos. **Cadernos de Educação**, n. 45, p. 02-20, 2013.