

## ENSINO DE HISTÓRIA DA MODA: A INFLUÊNCIA DA FORMAÇÃO DO CORPO DOCENTE

*Fashion History teaching: the influence of the training faculty*

SANT'ANNA, Mara Rúbia; Doutor em História; UDESC;  
[sant.anna.udesc@gmail.com](mailto:sant.anna.udesc@gmail.com)<sup>1</sup>

NUNES, Ariella C.; Bacharel em Moda; UDESC; [ari.cn@hotmail.com](mailto:ari.cn@hotmail.com)<sup>2</sup>  
Grupo de Pesquisa Moda e Sociedade<sup>3</sup>

### Resumo

Recorte do projeto de pesquisa “Ensino de história da moda em Santa Catarina e Rio Grande do Sul”, esse texto discute através de revisão bibliográfica e análise qualitativa, qual a influencia que a formação usufruída pelos professores das disciplinas de história da moda exerce no planejamento do ensino e formação do profissional de moda.

Palavras-chave: Ensino, História da Moda, Docência, Plano de Ensino.

### Abstract

*Research project cut "fashion History teaching in Santa Catarina and Rio Grande do Sul", this paper argues through literature review and qualitative analysis, which influences the training enjoyed by teachers in fashion history disciplines in planning exercises education and training of fashion professional.*

*Keywords: Education, Fashion History, Teaching, Teaching Plan*

### Introdução

Esse trabalho, um recorte do projeto de pesquisa “Ensino de história da moda em Santa Catarina e Rio Grande do Sul” discute a influência que a formação dos profissionais responsáveis pelas disciplinas de cunho histórico no ensino superior de moda tem na formulação de planos de ensino, e por consequência na aplicação dos mesmos, e qual o papel de tal fator na formação de um profissional de qualidade, crítico e criativo, no campo da Moda.

A revisão bibliográfica buscou fundamentos teóricos sobre os temas abordados durante a pesquisa. Paixão (2010) e Caldas (2004) debatem sobre

---

<sup>1</sup> Doutora em História (UFRGS, 2005); professora efetiva da UDESC, líder do GP/CNPq Moda e Sociedade; membro permanente do PPGHistória/UDESC.

<sup>2</sup> Bacharel em Moda pela UDESC (2014); Designer de Moda; bolsista de iniciação científica de 2012 a 2014.

<sup>3</sup> GP responsável pelo Laboratório Moda e Sociedade/UDESC, o qual realiza projetos de pesquisa, ensino e extensão com parcerias interinstitucionais. Essa pesquisa foi financiada pelo Edital PAP/UDESC. Site: [www.brparencias.ceart.udesc.br](http://www.brparencias.ceart.udesc.br)

o ensino superior no Brasil, o segundo se atendo de forma mais particular ao ensino superior de Moda. Haydt (2010) e Baggio, Schossler, Dullius (2010) discutem o planejamento do ensino. Cerri (2011) trabalha a noção de consciência histórica, enquanto Bahia (2008) fala sobre a criatividade. Cada autor contribuiu para no cruzamento de diferentes categorias e conceitos os dados quantitativos fossem abordados qualitativamente.

Os itens do plano de ensino, de forma mais individual, foram conceituados nessa pesquisa de acordo com Souza (2008), Leal (2005), Godoy (2008) e Fonseca (2006). Assim os dados coletados foram embasados teoricamente dentro dos campos da historiografia, didática e pedagogia, criando base para as discussões.

Com base nos dados coletados e revisão bibliográfica, a pesquisa geral discutiu o lugar que as disciplinas de História ocupavam nas grades curriculares, assim como o material bibliográfico utilizado, os objetivos propostos e os recursos audiovisuais explorados, ementas, conteúdos, além da formação dos profissionais ministrantes dessas disciplinas e como tais fatores interferem na formação de um profissional de moda crítico e criativo, que atenda às exigências do mercado.

#### **História e moda, uma aliança promissora**

A historicidade, de acordo com Cerri (2011) é uma condição intrínseca da existência humana, que nos constitui enquanto espécie, variando somente sua apreensão cotidiana e social. Com o pensar historicamente, atrelando acontecimentos em uma linha do tempo, adquirimos consciência do passado e da possibilidade de construção do futuro, e assim desenvolvemos a compreensão do que é a história: sucessão do inesperado, criação constante, além da determinação e da continuidade social.

Desse modo, o passado e o futuro são sujeitos ativos na construção do presente de nossas sociedades. Os fatos históricos dependem dos pontos de vista que adquirimos numa compreensão histórica, sendo relativos ao mesmo tempo que firmam uma unidade chamada “passado”, desenvolvida por mitos fundadores das instituições que patrocinam a composição de uma memória nacional ou coletiva.

O passado e o presente, enfim, a história, se atrelam aos projetos sociais, culturais e políticos contemporâneos, projetando o futuro em função da interpretação do passado, em qualquer área do saber. O passado sempre socorre, inclusive no momento de “criar” algo novo, desencadeando processos de significados pelos quais nos concebemos, formamos, geramos, desenvolvemos e materializamos ideias, desejos e propostas, transformando assim o mundo e as coisas que nem fazem sentido.

Passado e suas projeções do futuro são a matéria prima para criação, como defende Cerri (2011). Essa perspectiva possibilitou um grande desenvolvimento da disciplina histórica: a história é, então, peça chave para o desenvolvimento da criatividade, fazendo papel de acervo e fundamentação teórica, parte imprescindível da cognição envolvida no criar. Pois, conforme Torrance (1975, apud BAHIA, 2008, p. 22) define, a criatividade é uma capacidade da condição humana, onde um problema é detectado para que a geração de novas ideias seja realizada, buscando sanar algum problema. Segundo Stenberg (1988, apud BAHIA, 2008, p. 22) criatividade é poder raciocinar de forma original, independente ou eficaz. E ainda, de acordo com Guilford (1950, apud BAHIA, 2008, p. 22) é capacidade de raciocinar com um problema ou criar algo novo.

Em resumo, a criatividade é a capacidade de inovar diante de um desafio, propondo uma nova solução, para um problema novo ou antigo, e implica raciocínio independente, original e eficaz a partir da mais pura percepção. É, de acordo com Bahia (2008, p. 53) “multifacetada e abarca múltiplas dimensões humanas, sendo por isso, difícil de definir”, pois é resultado da união da pessoa, seu eu biológico e suas experiências, com o domínio de determinada área de conhecimento e campo específico que atua. E, justamente por isso, é intimamente atrelada à consciência histórica, pois envolve experiências passadas e atuais, nas quais a contextualização permitirá maiores inovações.

A educação criativa alude, então, à liberdade de exploração e de questionamento, e por isso cabe às disciplinas do ensino superior proporcionar aprofundamento, variedade, descoberta e solução de questões e problemas a

partir de leituras e debates críticos sem, contudo, se limitar obviamente ao domínio específico do conhecimento que se procura trabalhar.

Para tal feito, é necessária uma preparação didático-pedagógica. Porém, de acordo com Anastasiou (2002), a maioria dos professores que atuam em instituições de ensino superior não tiveram em seus cursos universitários, uma preparação para a docência. O processo pedagógico, de acordo com Gasparin (2007) deve possibilitar uma compreensão da essência dos conteúdos ministrados, de forma que o estudante possa fazer as correlações entre conteúdos e realidade global. Assim, apenas com a compreensão do cerne do conteúdo, o estudante será capaz de aplicá-lo na sua prática profissional, de contextualizar o conteúdo, interpretando-o e problematizando-o. Dessa forma, é imprescindível a formação adequada historiográfica e pedagógica do professor, para que ele em sua prática e compreensão do conteúdo histórico estimule o entendimento, e não a reprodução do conhecimento, possibilitando que o estudante relacione conteúdos e práticas relacionadas à sua profissão.

Por isso tudo fica claro como a preocupação para além do domínio do conteúdo, atenção com as práticas docentes e com a contínua formação e estudo por parte do professor resulta em um ciclo de ensino completo, estimulando o estudante pensante, observador e crítico, que irá se formar um profissional completo e de excelência.

#### **Formação docente dos professores atuantes nas disciplinas de História da Moda**

No processo de coleta para o projeto maior donde este texto surge obteve-se a relação de todas as disciplinas de história nos cursos de Design de Moda tanto em Santa Catarina quanto no Rio Grande do Sul, e a relação dos professores atuantes nos cursos do RS e nos de SC.

Os dados coletados foram consultados na base pública de currículos do CNPq<sup>4</sup> (Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico), para verificação da formação desses profissionais atuantes em 2011 e 2012. Após todas as etapas de coleta e verificação, os dados foram tabulados em gráficos, para análise.

---

<sup>4</sup>Dados coletados durante o ano de 2011.

Os resultados indicaram que 31% dos professores ministrando as disciplinas de história no RS possuíam doutorado. Tal fato é relevante, demonstrando a preocupação com a constante formação profissional por parte dos professores, o que contribui muito para a docência que, de acordo com Silva e Reis, requer constante formação do profissional (2011). Havia também um elevado número de mestres – 53% - e nenhum professor apenas com graduação, reforçando a ideia de que existe grande preocupação com a constante formação.

Em Santa Catarina existe maior simetria entre os percentuais relativos às titulações dos docentes – 21% doutores; 34% mestres; 29% especialistas e 16% bacharéis -, porém ainda apresenta um grande número de Doutores e Mestres, enquanto apenas a minoria dos professores atuantes possui apenas graduação, sem nenhuma continuidade de seus estudos e pesquisas.

Porém, deve-se considerar em que áreas os cursos de pós-graduação foram realizados pelos profissionais. Pois mesmo sendo a História uma área de conhecimento abordada por diferentes formações de pós-graduação oferecidas, isso não implica num preparo adequado para a docência nessa área de conhecimento. Além disso, a nível *strictu sensus*, poucos são os programas de pós-graduação que oferecem disciplinas relativas à prática docente. Em percentuais, para o RS, apenas 21% dos professores possuem formação ou pós-graduação em História. Em SC o grupo totaliza 48%, logo, quase metade dos profissionais apresenta formação em história. E isso é relevante, uma vez que a Licenciatura em História possui obrigatoriamente disciplinas importantes para a docência superior.

Já para o RS um número relativamente pequeno dos professores ministrantes de disciplinas de história possui, de fato, alguma formação relacionada à história. Tal fator é preocupante, pois pode significar lacunas no ensino histórico, como a falta de problematizações, de entendimento da consciência histórica e da construção (e não mero repasse) dos saberes históricos.

Logo, defende-se que somente o profissional competente para a transmissão de conteúdos pode fornecer aos estudantes de história da moda um ensino histórico completo, não apenas dos fatos, mas sim dos contextos,

que ensine a pensar e questionar, a submeter os discursos e imagens de moda ao crivo da crítica histórica, sendo capaz de se apropriar com criatividade das possibilidades que o passado e suas experiências oferecem ao futuro. O profissional que ensina a História da Moda precisa estar deslocado da antiga ideia simplista de mera reprodução do conhecimento, para a construção e contextualização do conhecimento.

Isso só é possível com a quebra dos paradigmas que concebe o conhecimento histórico como algo “fácil” que, qualquer um que goste e lê um pouco a respeito poderá lecionar, sem qualquer prejuízo em relação à qualidade e ao aprendizado.

#### **Planos de ensino e formação docente**

O plano pedagógico do curso é a base primordial para a formação profissional adequada. Emanará dele o formato das disciplinas e a potencialidade do curso de alcançar o perfil do egresso desenhado em sua proposta. Souza (2008) define a ementa como o item que aborda, dentro do plano de ensino, de forma geral, as ideias que a disciplina irá trabalhar, apresentando-a de uma forma descritiva, identificando quais são as intenções da disciplina. Em suma, é um resumo do conteúdo a ser ministrado em uma disciplina, devendo ser aprovado pelo Colegiado do curso, e não podendo ser alterado, exceto a partir de uma reforma curricular. A ementa, bem definida e planejada, orienta o professor na hora de definir os objetivos gerais e específicos da disciplina, os conteúdos e temas, as metodologias e avaliações e bibliografias mais coerentes ao conteúdo da disciplina. Assim, é um elemento facilitador no planejamento, que guiará tanto o professor quanto o estudante no processo de ensino aprendizagem.

É notável que um professor que apresenta um preparo e formação voltada para a historiografia, pedagogia e docência possua melhor condições para a formulação de uma ementa de história condizente com o curso, a disciplina proposta, a carga horária, e especialmente em consonância com um ensino de história aprofundado e de qualidade.

Todavia, na realidade analisada, as ementas coletadas abraçam uma grande gama de conteúdo, devido à pequena carga horária destinada para o

ensino de história, fazendo com que o estudo fique “atropelado” para que se dê conta de tudo. Esses fatores podem defasar o ensino, influenciando na visão que os estudantes têm da História da Moda e na qualidade do ensino trabalhado, podendo prejudicar a formação discente. Além disso, eles influenciam os outros elementos dos planos de ensino. Assim, uma ementa que abraça uma grande alçada de conteúdo acaba gerando uma lista grande de objetivos específicos, que muitas vezes não são atingidos, fato esse recorrente no ensino de História da Moda. Nesses casos, pode-se concluir que o fato se deve a um corpo docente e colegiado despreparado para a elaboração de um projeto de curso, que muitas vezes se apropriou de um outro, parcial ou integralmente, para propor o seu e agiu a partir de um espírito individualista e “conteúdista”.

Um ementário construído de forma defasada refletirá nos objetivos. Os objetivos de um plano de ensino devem englobar as aptidões que o estudante deve desenvolver ao longo do semestre, ao apreender os conteúdos abordados pela disciplina. Logo, metodologias e recursos devem ser projetados e aplicados de forma que tais aptidões sejam desenvolvidas pelos estudantes. Então, em uma disciplina que abrange uma grande gama de saberes em sua ementa, que vão além da carga horária disponível, necessariamente deve atender uma grande variação de aptidões a serem adquiridas pelos estudantes com o decorrer da aprendizagem.

Como a aprendizagem é um processo cumulativo, os objetivos devem considerar os pontos de partida para que o saber seja construído. O objetivo geral se relaciona à proposta do curso. O professor deve conhecer os objetivos estabelecidos no âmbito da instituição de ensino no que se refere à valores e ideais educativos, para então considerar os objetivos gerais da disciplina e suas implicações para o trabalho dentro da sala de aula. É imprescindível que o professor forme uma atitude crítica sobre os objetivos, identificando o que converge para uma efetiva educação. Para tanto, precisa-se ir além da simples cópia dos objetivos propostos nos programas de anos anteriores. Assim, os objetivos gerais devem orientar os professores na elaboração dos objetivos específicos e na seleção de conteúdo.

Porém o cenário percebido em diversos planos de ensino indica um despreparo docente também na hora de objetivar as habilidades pretendidas

diante do estudante. Muitas vezes os objetivos pretendidos não estão em consonância com metodologias e conteúdos, se tornando inviáveis. É visível o caráter burocrático dado a tal item, mais uma vez indicando o quanto a falta de consciência historiográfica e pedagógica pode atrapalhar um ensino de excelência e formação profissional de qualidade. Se o professor não domina as próprias implicações teóricas de um conteúdo histórico não poderá explorar esse conteúdo de forma eficiente a serviço de habilidades intelectuais e criativas desenhadas nos objetivos gerais da disciplina e nem mesmo do curso.

De acordo com Leal (2005) metodologia de ensino é o caminho utilizado para organizar as situações ensino-aprendizagem. Assim, metodologias de ensino são as ações planejadas, pelo professor, a fim de que o estudante entre em contato com os conhecimentos previstos pela ementa, de modo que adquira as habilidades previstas nos objetivos do plano de ensino. Devem, assim, contribuir para a mobilização dos esquemas operatórios do pensamento e participação ativa do estudante nas experiências de aprendizagem, independente da forma: seja lendo, observando, debatendo, escrevendo, etc.

O procedimento didático mais apropriado à aprendizagem é aquele que ajuda o estudante a incorporar novos conhecimentos ativamente, compreensiva e construtivamente, de forma que estimule seu pensamento operatório. Assim sendo, o professor deve coordenar e facilitar o processo de reconstrução de conhecimento por parte do estudante, levando em consideração que não existe homogeneidade na sala de aula, e as metodologias devem ser variadas de modo que atinjam cada discente, em sua particularidade.

Uma das modalidades mais utilizadas no ensino superior é a aula expositiva, que, de acordo com Godoy (2008) é mais voltada à transmissão de conhecimentos, buscando basicamente a aquisição e compreensão de novos conhecimentos pelos estudantes. Essa metodologia é frequentemente criticada por favorecer situações onde a aprendizagem é reprodutiva, já que o conteúdo que deve ser aprendido é apresentado aos estudantes em sua forma final. É importante frisar que, tal fato, apenas ocorre quando essa prática é mal utilizada, sem outros recursos de apoio, que instigam o estudante a assimilar e reformular o conteúdo por seus próprios meios.



A aula expositiva, deve ser aliada a exercícios de raciocínio e interpretação, para que os estudantes exercitem as habilidades intelectuais mais complexas, tais como a aplicação, análise, síntese e julgamento, assim como deve ser trabalhada com a consciência de que a história não diz respeito a momentos passados, sem possibilidades de interpretação e mudanças, e sim como algo que exige pensamento crítico para sua compreensão, possibilitando futuras mudanças.

Recursos didático, aplicados como aliados da exposição, criam situações para participação e desenvolvimento do pensamento crítico. Debates, estudos dirigidos, trabalhos psicomotores que estimulem a criatividade, e até mesmo seminários, produção de audiovisuais e etc., quando realizados com fundamentos teóricos, estimulam a aplicação, análise, síntese e julgamento, otimizando o aprendizado histórico, criando um espaço de questionamentos e interpretações particulares do conteúdo trabalhado.

Trabalhos em grupo, didaticamente, facilitam a construção de conhecimentos, trocas de ideias e opiniões, possibilitando a prática da cooperação para um fim comum. Por estimular e favorecer o convívio social e planejamento em conjunto, é uma metodologia promissora, uma vez que o trabalho em equipe traz desenvolvimento de senso coletivo, habilidade importante no campo da moda, onde pouco se produz de forma 100% individualizada. Assim, metodologias que desenvolvam espírito de equipe facilitam a construção de conhecimento, além de ajudar o estudante a desenvolver maior aceitação para troca de ideias, opiniões e críticas, capacitando-o ao ato de projetar de forma social e não individual, além de desenvolver respeito pela decisão da maioria. Tais fatores são importantes na formação do profissional de moda, pois são habilidades diferenciadas num mercado de trabalho onde todo o processo de construção se dá em grupo, preparando-o melhor para ingressar no mercado de trabalho.

Fica claro que o diferencial está em metodologias, recursos didáticos e avaliações que estimulem o estudante a ir além e buscar fontes, pesquisar e pensar historicamente, para se questionar e (re) construir saberes, unindo isso a sua criatividade em amadurecimento. O estudante perceberá melhor esse potencial à medida que o professor que media a produção do conhecimento é

seguro em seu saber específico e capaz de atualizar o conteúdo a cada desafio vivenciado em sala de aula

Para tanto, é necessário entender o ensino de história como construção contínua do conhecimento e experiência, em função da informação e das ideias novas apresentadas em seus diversos e inconstantes contextos. Tal condição é essencial para o pensar historicamente, e é apenas a partir da transformação, e não da mera reprodução, que o conhecimento histórico é contribuinte para a criatividade, possível com um largo preparo do professor para o trabalho docente.

Além disso, a bibliografia deve estar em consonância com o plano, de modo que auxilie positivamente o processo ensino aprendizagem. Se em sua metodologia, o professor propõe o uso de imagens, filmes, etc., a bibliografia deve apresentar esses itens em suas propostas. De modo que, quando não traz tais títulos, ela não está em consenso com o proposto, e reflete uma falta de reflexão na hora de escolher a bibliografia adequada. De modo geral, as bibliografias nos levantamentos feitos apenas trazem livros consagrados e largamente utilizados, de forma quase viciada, no ensino de história da moda.

A bibliografia focada apenas nos livros clássicos, títulos que montam uma ordem cronológica nada crítica da moda, sem uma preocupação em entender as sociedades, modos e costumes que justificaram tais gostos e práticas, é uma situação recorrente. Isso se justifica, em parte, pela falta de conhecimento historiográfico do professor, que não possui um repertório amplo e por muitas vezes apenas repete o conjunto de títulos que são conhecidos e estão badalados nas livrarias dos shoppings. Essa defasagem no entendimento da história por parte do professor reflete em seu desinteresse pelo conhecimento da história da moda em novas fontes, além do óbvio.

Assim, é importante o uso de materiais clássicos, pela sua consagração, mas também deve-se utilizar artigos e periódicos, frutos de constantes estudos, assim como filmes e vídeos, revistas e jornais, de forma que o estudante construa o conhecimento e não apenas o decore. As conexões interdisciplinares entre o fazer prático da moda e a história proporcionam aporte teórico no processo criativo. Assim a pesquisa teórica/referencial é ponto de partida para as interconexões que conduzem a um conceito criativo e

inovador. As referências, além dos saberes construídos através da aprendizagem da história da moda, evidenciam uma passagem de diversos códigos estéticos originários de diversos campos, desde artísticos até culturais, que acabam se fundindo no processo industrial pelo design. Infelizmente, muitas vezes, a moda é entendida apenas como meio de uma abordagem icônica e pensada sob um ponto de vista meramente estético. Porém não se deve criar essa visão da moda, sob esses termos, e sim a partir de sua historicidade: seus fenômenos culturais, produtivos e consumistas, fatores que permitem a criação e enraizamento no mercado.

### **Considerações finais**

A pesquisa nos proporcionou notar que, muitas vezes, como disciplina teórica aplicada em um curso prático por excelência, a História ensinada no ensino superior de moda é categorizada pelos futuros profissionais (e muitas vezes, pelos professores) como informativa, e não formativa. Sendo assim, ela “pode” ser esquecida logo após a conclusão da disciplina. Esse é um viés que fragiliza o ensino de história e estimula a mera reprodução do conhecimento histórico sem envolvimento de habilidades de raciocínio e crítica mais complexos. Para isso, o professor precisa ter consciência da necessidade de especialização na área histórica e implementação de estratégias pedagógicas que envolvam o estudante no processo ensino e aprendizagem, incrementado sua compreensão histórica, que há de influenciar sua criatividade, através da conscientização de que é necessário raciocínio lógico, interpretação e julgamento também para o *designer* de moda.

Enfim, baseado nos resultados desta pesquisa, acredita-se que o grande diferencial para um ensino de História da Moda de qualidade está na qualificação, dentro das áreas de historiografia e pedagogia, dos professores das disciplinas vinculadas à história nos cursos de moda, que devem ser continuamente estimulados à reflexão das suas práticas, assim como se manter atualizados, já que essas atitudes asseguram o aprendizado dos estudantes.

**Referências:**

ANASTASIOU, Lea das Graças C. Construindo à docência no ensino superior: relações entre saberes pedagógicos e saberes científicos. In: ROSA, Dalva E. Gonçalves; SOUZA, Camilo de Souza. **Didática e práticas de Ensino**: interfaces com diferentes saberes e lugares formativos. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

BAGGIO, G., SCHOSSLER, D., DULLIUS, M. Utilizando diferentes metodologias para o ensino de matrizes: Uso de modelagem matemática e recursos computacionais em dois ambientes escolares. **Revista dos Destaques Acadêmicos**, ano 2, n 4, 2010, p. 9-15. Disponível em: <http://www.univates.br/revistas/index.php/destaques/article/viewFile/104/62>

BAHIA, Sara. Criatividade e Universidade entrecruzam-se? **Revista Eletrônica Sísifo**, online, nº 7, set/dez 2008, p. 51-61.

CALDAS, Dario. Cursos e Desvios do Ensino Superior de Moda. In: CALDAS, Dário. **Observatório de Sinais**: teoria e prática da pesquisa de tendências. Rio de Janeiro: Editora Senac Rio, 2004. Capítulo 7.

CERRI, Luís Fernando. **Ensino de História e consciência histórica**: Implicações didáticas de uma discussão contemporânea. 1. ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2011. v. 1. 136p .

FONSECA, Thais Nívia de Lima e. **História & ensino de História**. 2ª. Ed., 1ª. Reimpressão. – Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

GODOY, Arilda Schmidt. Revendo a aula expositiva. In: MOREIRA, Daniel Augusto (Org.). **Didática do ensino superior**: técnicas e tendências. São Paulo, Pioneira, 2000.

HAYDT, R. C. C. **Curso de didática geral**. 8. ed. São Paulo: Ática, 2006.

LEAL, R. B. Planejamento de Ensino, Peculiaridade significativas. **Revista Eletrônica Iberoamericana de Educación**, Vol. 37, n. 3, 2005. Disponível em: <http://www.rieoei.org/deloslectores/1106Barros.pdf>

PAIXÃO, Cassiane de Freitas. Educação superior no Brasil: diferentes fases, outras características. **Revista Eletrônica Caderno Anpae**, on-line, 2010.

SOUZA, Ricardo Felix. **Planos de Ensino e formação Continuada de Professores**: O Curso de Comunicação Social da Universidade Cidade de São Paulo. Universidade Cidade de São Paulo. São Paulo, 2008.