

## Pedagogia universitária: desafio da entrada na carreira docente

Silvia Maria de Aguiar Isaia\*  
Adriana Moreira da Rocha Maciel\*\*  
Doris Pires Vargas Bolzan\*\*\*

### Resumo

O texto decorre de pesquisa sobre *movimentos construtivos da docência superior*, com quarenta professores de duas Instituições de Ensino Superior (IES), pública e privada. Neste recorte, o objetivo é compreender quais *marcadores* definem a *entrada na carreira docente*, apreendidos em investigação narrativa, a partir de autorreconstruções biográficas e entrevistas, analisadas em uma perspectiva textual discursiva. Na compreensão deste movimento consideramos alguns fatores: a inserção na docência superior demarca a transição de profissionais em formação para professores autônomos – condição a ser construída no enfrentamento das condições sociais e institucionais; os sentimentos docentes são dinamizadores da atividade educativa e condicionam a atitude valorativa perante o mundo pessoal e profissional e a configuração de uma ambiência docente positiva; a resiliência perante as exigências da nova profissão, as condições oferecidas pelo ambiente universitário e ao modo de enfrentamento das dificuldades enfrentadas pelo professor ingressante. Esses fatores se intensificam, principalmente, quando não existe uma acolhida e um programa de inserção de novos docentes, capaz de fortalecê-los diante de situações inéditas que estão enfrentando, propiciando a superação de aspectos limitadores em si mesmo e no ambiente universitário.

**Palavras-chave:** docência universitária, entrada na carreira docente, Educação Superior.

\* Professora Doutora do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFSM, professora Pesquisadora do Centro Universitário Franciscano (UNIFRA), Bolsista Produtividade do CNPq, Coordenadora da Rede Sul Brasileira de Insvestigadores da Educação Superior (RIES) na UFSM, Membro do PRONEX – CNPq/FAPERGS e Coordenadora do Observatório da Educação CAPES/INEP na UFSM, Rio Grande do Sul, Brasil.

\*\* Professora Doutora do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFSM, Membro da RIES, Pesquisadora Participante do Observatório da Educação junto a UFSM, Rio Grande do Sul, Brasil.

\*\*\* Professora Doutora do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFSM, Bolsista Produtividade do CNPq, Membro da RIES e Pesquisadora Participante do Observatório da Educação junto UFSM, Rio Grande do Sul, Brasil.

## Higher Education Teaching: the challenge of entering the teaching career

### Abstract

The text derives from a research on constructive movements of higher education teachers. The study was composed by forty teachers from two HEIs, (one public and one private). In this survey, the goal is to understand which markers define the entry into the teaching profession. The text is based on narrative inquiry, from “self-reconstruction” bios and interviews, analyzed from a textual discourse analysis perspective. In understanding this movement we considered several factors: the entrance into higher education teaching marks the transition from pre-service professionals training to autonomous teachers - a condition to be built in facing the social and institutional circumstances; feelings of teachers are facilitators for the educational activity and are conditions to the evaluative attitude towards the personal and professional world; as well as the setting a positive educational atmosphere; the resilience to the demands of a new profession, the means being offered by the university environment and the know-how on how to cope with the difficulties faced by the new teacher. These factors are enhanced, especially when a welcoming and an inclusive program for new teachers is not available. Such programs should empower the professional into the new situation they are facing, providing a way to overcome any constraints in the university environment.

**Keywords:** education teaching, entry into the teaching profession, higher education.

### A temática em questão

O nosso objeto de estudo neste artigo são os movimentos construtivos da docência, com especial atenção à entrada efetiva na carreira docente e seus desafios de adaptação/resiliência, apropriação/aprendizagem docente e desenvolvimento profissional.

Entendemos os movimentos construtivos como diferentes momentos da carreira docente, envolvendo a trajetória vivencial dos professores e o modo como eles articulam o pessoal, o profissional e o institucional e, conseqüentemente, como vão se (trans) formando no decorrer do tempo. Tais movimentos carregam as peculiaridades de cada docente e de como ele interpreta ou interpretou os acontecimentos vividos. Eles não se apresentam de forma linear, mas correspondem a momentos de ruptura ou oscilação, responsáveis pelo aparecimento de novos percursos que podem ser trilhados pelos docentes (ISAIA; BOLZAN, 2009; ISAIA, 2010; ISAIA; BOLZAN; MACIEL, 2010).

Estes movimentos constituem-se em uma dinâmica peculiar, representada por marcadores que indicam as características das experiências docentes atribuídas a cada professor ou a um grupo de professores, podendo estar presentes em mais de um movimento.

A questão central que nos orienta neste artigo é: como ocorre a dinâmica do movimento construtivo da entrada na docência superior, tendo em vista seus marcadores? Para tanto nosso enfoque envolve uma abordagem investigativa de cunho narrativo (CONNELLY; CLANDININ, 1995; McEWAN, 1998; GOODSON, 2004) e uma interpretação analítica das narrativas dos professores, tendo por suporte a análise textual discursiva (MORAES; GALIAZZI, 2007).

A gênese dos movimentos em direção à docência indica a existência de quatro movimentos: preparação para a docência, entrada na carreira, influência da pós-graduação e autonomia docente (ISAIA; BOLZAN, 2009; ISAIA, 2010). Contudo, nos centraremos no segundo movimento, cujos marcadores foram apreendidos a partir de autorreconstruções biográficas<sup>1</sup> e de entrevistas narrativas<sup>2</sup> de um grupo de 38 docentes oriundos de uma IES pública e de uma IES confessional.

Os achados da pesquisa em termos de entrada na carreira corroboram com o pensamento de Gross e Romana (2004), que também apresentam a ideia de que o período de inserção na docência é diferenciado no caminho de “converter-se” em professor. Não é um salto no vazio entre a formação inicial e a contínua – tem um caráter distinto e determinante para um desenvolvimento profissional coerente e evolutivo.

Assim, a partir da análise interpretativa das narrativas emergiram três eixos de análise para a compreensão do segundo movimento construtivo da docência superior:

(1) A *inserção na docência superior* demarca a transição de profissionais para professores em formação que se desejam autônomos – construção, no entanto, que ocorrerá no enfrentamento das condições sociais de mudança, podendo conduzir ou não ao bem-estar e à realização profissional.

(2) Os *sentimentos docentes* por constituírem-se em elementos dinamizadores da atividade educativa dos professores, representando vivências afetivas de caráter apreciativo, o que condiciona a atitude valorativa destes diante do que é importante no mundo pessoal e profissional e a configuração de uma ambiência docente positiva.

(3) A *resiliência docente* como capacidade adaptativa perante as condições oferecidas pelo ambiente universitário (ambiência exterior) e o modo de enfrentamento das dificuldades enfrentadas pelo professor ingressante (ambiência interior), tornando ainda mais complexo o seu processo de socialização. Esses

fatores se agravam, principalmente, quando não existe uma acolhida e um programa de inserção de novos docentes, fortalecendo-os para as situações inéditas que estão enfrentando, propiciando a superação de aspectos limitadores em si mesmo e no ambiente universitário.

### **O contexto teórico: a entrada na docência**

A entrada apresenta como característica marcante a falta de preparação específica para este nível de ensino. Assim, grande parte das escolhas é acidental na busca de iniciar uma atividade laboral após a formação exigida para o ingresso no magistério superior. Desse modo, mesmo sendo responsáveis pela formação inicial de futuros profissionais, os professores em início da carreira não estão preparados para atuarem no nível de ensino em que se encontram. Advém daí a indagação: quem forma ou como se formam estes docentes? Pelos nossos estudos, uma possibilidade de resposta vincula-se a questão dos movimentos construtivos da docência, à medida que compreendemos a docência como um processo em construção, uma vez que sua dinâmica comporta movimentos construtivos o longo da carreira.

Ao tratarmos da entrada na docência, entendemos que é necessário estudá-la a partir da noção de trajetória docente em que cunhamos a noção de geração pedagógica,<sup>3</sup> a partir de Ortega Y Gasset (1970).

Dentro deste marco, os processos formativos, conforme Isaia (2009), englobam a dimensão pessoal e profissional, abarcando várias gerações pedagógicas, responsáveis por momentos de revolução e involução, próprios ao embate entre a geração inicia no mundo profissional (os estudantes); a geração dominante (os professores seniores); a geração que busca este domínio (professores iniciantes) e aquela que está para entregar o bastão da condução pedagógica de um espaço institucional (professores em processo de aposentadoria). Nesse sentido, a compreensão dessa trajetória precisa levar em conta como diferentes gerações produzem eco ou dissonância ao longo de seu transcorrer, influenciando o professor iniciante. As possíveis resistências encontradas podem ser em decorrência da assincronia geracional entre os diversos grupos de professores, o que pode indicar a necessidade desta ser levada em conta para a compreensão da ambiência docente, seja externa como interna (MACIEL, 2009; ISAIA; BOLZAN; MACIEL, 2010).

Ao estudar o professor iniciante, nos apoiamos na [re]conceitualização do saber docente proposta por Butt, Raymond, McCue e Yamagishi (2004) que envolve: o que denominam *arquitectura de la persona*, termo que pode ser traduzido livremente como arquitetura da pessoa.<sup>4</sup> Esta envolve a integração do saber pessoal com o conhecimento profissional desenvolvido na interatividade com o contexto profissional, sendo forma como o docente percebe e se apropria desse saber; como se dá nesse processo a formação biográfica do saber docente (processo – conteúdo e estrutura) e a expressão prática desse conhecimento e o contexto.

### **Pedagogia universitária: desafio da entrada na carreira docente**

Os primeiros anos de docência representam o momento de aprendizagem do ofício de ensinar e, especialmente, o contato com os estudantes na aula universitária. Significam também um momento ímpar para a constituição das bases de socialização profissional, ou ainda, o embrião para o profissionalismo interativo. Este é entendido como um processo construído com base em decisões coletivas, desenvolvendo culturas de apoio mútuo e aprendizagem colaborativa, comprometidas com a qualificação contínua pessoal, profissional e institucional. Nesse âmbito, as redes interativas são imprescindíveis e podem ser tecidas intencionalmente por meio de comunidades de prática pedagógica universitária (ISAIA; MACIEL, 2010)

Os professores iniciantes aprendem e interiorizam, neste período, os conhecimentos, os modelos, as normas, os valores, as condutas pedagógicas, que caracterizam a cultura docente e acadêmica na qual se integram. Nesse momento há uma fertilidade à interatividade profissional. Os professores, ao serem movidos por um novo profissionalismo, aprendem a ensinar de um modo diferente daquele em que foram ensinados; desenvolvem e aplicam estratégias didáticas com metas no aprendizado; comprometem-se com o próprio aprendizado ao longo da vida, além da qualificação inicial; trabalham de modo eficaz e engajado com professores de outras instituições e lugares; consideram a pesquisa e os estudos do ensino e da aprendizagem vitais, para a sua formação e prática; consideram a diversidade de ideias e as diferenças como oportunidades de estreitamento das relações profissionais e não como ameaça; consideram os estudantes como parceiros na aprendizagem e aperfeiçoamento; veem as famílias e as comunidades como apoiadoras no processo educativo; tornam-se pró-ativos em uma autogestão do conhecimento e da qualificação, reagindo e adaptando-se rapidamente às mudanças sociais e educacionais. (HARGREAVES, 2001).

A integração dessa cultura à personalidade do próprio professor, à sua adaptação no ambiente social no qual desenvolve sua atividade poderá ser fácil, quando coincidem com a ambiência interior do principiante. Sem dúvida, nossos achados de pesquisa têm demonstrado que tal processo pode ser mais difícil quando o professor se integra passivamente a uma ambiência que lhe é desconhecida até o momento de começar a ensinar.

Nessa perspectiva, temos por referência as áreas de conhecimento dos professores colaboradores e o modo como este conhecimento específico articula-se com os da docência, envolvendo a relação do ensinante/aprendente com o próprio saber. Para tanto, consideramos importante a contribuição de Fernández (1990, 2001a, 2001b) na elucidação das modalidades de aprendizagem que poderão ser vistas na ótica do ensinante e do aprendente internalizados e na superação dessa figura na autoria do pensamento.

Entendemos a aprendizagem da docência como um processo simultâneo, de desenvolvimento das múltiplas possibilidades dos professores como

pessoa, instauradas a partir de uma ambiência [interior e exterior], bem como de permanentes avanços do sujeito que se autorrealiza ao longo da vida em um *continuum* de experiência-expressão,<sup>5</sup> como coloca L'Abate, (1994). Este *continuum* se estabelece desde o início, passando pelos primeiros anos na profissão e conduzindo o desenvolvimento. Este percurso não apenas aprimora competências e habilidades, mas possibilita redesenhar o perfil profissional diante do enfrentamento dos desafios cotidianos.

Os saberes docentes, apreendidos ao longo da aprendizagem docente, necessitam de uma ambiência, vista como uma das condições para a formação em exercício, tais como: o tempo destinado a produzir a docência, a promoção de trabalho coletivo, além da gestão e da organização da atividade pedagógica. Consideramos que a ambiência – interior e exterior – poderá ser boa parte do caminho à resiliência profissional docente, entendida por Sousa (2009, p. 70) como

uma capacidade potencial para o desempenho profissional, a partir da competência pedagógica e profissional dos formandos e seus formadores, para o desempenho profissional adequado e para estarem preparados para intervir no sentido da inovação e da transformação nos diversos contextos onde irá ocorrer a sua ação.

Salientamos que os docentes iniciantes enfrentarão desafios adaptativos: os primeiros contatos com a vida acadêmica e em contextos diferentes e o compromisso com um papel profissional reservado aos professores, cujas bases epistemológicas e práticas lhes são desconhecidas. Por estes desafios advindos do mundo do trabalho e do modo de vida contemporâneo, é conveniente que o professor seja um “experto adaptativo”, como coloca Marcelo Garcia (2008). Podemos compreender esta característica na medida em que o professor esteja preparado para uma aprendizagem ao longo da vida e disposto a responder com alternativas inusitadas e com elevado nível de conhecimento e destreza situados na realidade que se apresenta.

Entendemos que é necessária uma [re]significação da motivação inicial, que promoveu o ingresso na carreira docente. O envolvimento comprometido com a profissão passa a fortalecer o percurso vital, promovendo aprendizagens experienciais e significativas, alimentando a psicodinâmica de ser educador e a própria trajetória formativa. Isso não anula os momentos de crise, ao contrário, os qualifica como impulso ao desenvolvimento pessoal e profissional.

Compreendemos que as experiências mais significativas e com potencial, tanto de ruptura de condições adversas ao desenvolvimento, quanto de mediação, têm lugar na ecologia da sala de aula. Esta ocorre a partir de um ambiente interativo, no qual os papéis de educador e educando são alternados na vivência dialética (FREIRE, 1987).

### Pedagogia universitária: desafio da entrada na carreira docente

A sala de aula como ambiente pedagógico oferece suporte para que os sujeitos se reúnam para o aprendizado, o que implica a continuidade de interações, de atividades e de vivências de papéis, constituindo um microsistema auto-organizativo. Existe possibilidade de o ambiente pedagógico ser estruturado como um contexto intencional de desenvolvimento, no qual os sentimentos docentes são catalisadores da atividade educativa. Estes representam vivências afetivas de caráter apreciativo, condicionando uma atitude valorativa ante o que é importante para o mundo pessoal e profissional (ISAIA, 2006, p. 373).

Levamos em conta, neste estudo, que os vínculos afetivos, bem como os cognitivos estão ancorados na subjetividade da pessoa/professor iniciante, explicitando-se no seu modo de ser pessoa, profissional, indivíduo e membro de grupos sociais. Esta dinâmica dá suporte ao *continuum* experiência-expressão, favorecendo o desenvolvimento das habilidades de estar implicado afetivamente e negociar nas diferentes tramas interativas (BION, 1973; 1975; 1984; PICHON-RIVIÈRE, 1982; FREIRE, 1983; 1987; 1996; ZIMERMANN, 1995).

#### Os professores iniciantes no entrelaçamento de suas narrativas e o corpo teórico

Como a pesquisa envolveu uma dimensão transversal e não longitudinal na investigação dos professores de ambas as instituições, levamos em consideração o tempo de experiência na instituição. Assim, a carreira docente foi dividida em três etapas: **Inicial** 0-5 anos; **Intermediária** 6-15 anos; **Final** 16 em diante. Visando uma melhor compreensão das narrativas apresentadas, no final das mesmas, definimos a quais instrumentos correspondem, seja à autorreconstrução ou à entrevista, se estão relacionadas à instituição pública ou à instituição particular e a que momentos da carreira correspondem. Desse modo, optamos por apresentar e discutir os resultados a partir dos marcadores que caracterizam o segundo movimento, ou seja, *a entrada efetiva na docência superior*.

#### – Desafios enfrentados na prática docente

A inserção na docência superior envolve o enfrentamento de desafios que se complexificam à medida que os profissionais tomam consciência de que esta tem especificidades que necessitam ser aprendidas, formando um conjunto de competências predominantemente pedagógicas a serem apropriadas ativamente. A transição da condição de profissionais para professores em formação demarca uma nova fase na construção pessoa/profissional, desafia a aprendizagem docente e a interatividade humana, uma das marcas mais significativas da profissão. Estes marcadores estão expressos na narrativa a seguir:

Assumi disciplinas num curso de formação de professores sem até então, ter exercido atividades vinculadas com o magistério Diante da situação, foi preciso apren-

der o exercício da aula. Um jogo muito tênue e tenso: envolve o olhar dos estudantes, dos outros professores, do coordenador, do reitor. **(Professor nos anos iniciais (PAT) – Autorreconstrução IES Particular )**

Como observamos, a capacidade adaptativa docente caracteriza-se pela resiliência como uma dimensão da docência. Podemos afirmar que este processo de enfrentamento de conflitos é inerente às exigências de uma nova profissão. Nesse sentido evidenciamos também o quanto essa opção profissional, muitas vezes, redimensiona a vida pessoal e estabelece uma nova pauta que abarca diferentes demandas, como, por exemplo, a adaptação a uma nova cidade e a uma nova cultura, como destacamos na narrativa que segue:

Após realizar o curso superior em Santa Maria – Medicina Veterinária de 1974 a 1978a-, em 1979 comecei a lecionar duas disciplinas do curso de graduação. Os primeiros tempos não foram fáceis, porque, além de vencer as barreiras do conhecimento tinha que aprimorar a nova língua. Permaneci num período complexo de adaptação à nova vida profissional até abril de 1982 quando deixei o país para realizar o PhD na Europa. **(Professor nos anos finais (PAF) – Autorreconstrução IES Pública)**

Acreditamos que o ambiente universitário oferece uma diversidade de situações a serem enfrentadas. No que se refere à IES pública, existe uma estrutura reguladora, a qual o professor é confrontado logo de início e em estágio probatório, circunstância esta que nem sempre flui passivamente, mas resulta de um processo mais longo de adaptação, indicando as assincronias entre as diferentes gerações pedagógicas. A narrativa a seguir ilumina esta afirmativa:

Assim, os desafios são dimensionados a partir de uma configuração pessoal/profissional que é ao mesmo tempo intersubjetiva e subjetiva. No entanto, boa parte dos sentimentos que condicionarão a atitude valorativa perante o mundo pessoal e profissional dependerá de uma ambiência docente positiva. E esta inclui o ambiente universitário e, conseqüentemente, a cultura acadêmica, as gerações pedagógicas, entendidas a partir de nossos estudos e pesquisas como condições subjetivas e objetivas na constituição de tal ambiência.

*– Insegurança no exercício da docência*

A insegurança no exercício docente é um sentimento presente nas narrativas dos sujeitos ao fazerem a retrospectiva do período inicial da carreira. Este marcador evidencia o despreparo para as situações práticas inerentes à atividade docente e existe uma tendência a buscar foco no conteúdo a ser ministrado, como um ponto de apoio na camuflagem dos verdadeiros sentimentos: de insegurança, de despreparo, de ignorância das dimensões pedagógicas pre-



### Pedagogia universitária: desafio da entrada na carreira docente

sententes no ambiente áulico que se descortina como um novo universo a ser desvendado. Observa-se na narrativa que segue as manifestações docentes acerca dos sentimentos que marcam a organização pedagógica.

No início de minha atividade docente, havia uma preocupação muito forte em estudar e preparar os conteúdos, visando o cumprimento do programa e o domínio do conteúdo. Era comum estudar dias para preparar uma aula e em meio a ela notar que não havia preparado o suficiente. A insegurança inicial levava a uma aula mais rápida, sem maior interação com o aluno, limitando-se as respostas às perguntas formuladas. (**Professor nos anos iniciais (PAT) – Autor-reconstrução IES Particular**).

É comum observarmos nos depoimentos de docentes sobre o seu ingresso na profissão a reprodução dos modelos vivenciados como estudantes e a identificação com ex-professores que influenciaram a sua formação acadêmica. Os novos professores também aprendem e interiorizam, neste período de iniciação, os conhecimentos, os modelos, as normas, os valores, as condutas pedagógicas, que caracterizam a cultura docente e acadêmica na qual deverão se integrar, sinalizando uma etapa da geração pedagógica. A narrativa que segue evidencia os aspectos relacionais envolvidos na dinâmica da construção docente:

[...] é muito diferente assim ao mesmo tempo eu tinha que dizer para mim que eu estava enquanto professora e não enquanto aluna. Porque as marcas de aluno eram mais fortes enquanto as marcas de professora, porque era justamente meu primeiro dia, mas como eu já cursei o magistério, já fiz estágio, tanto no [...] muitos professores e exemplos de professores ao longo de toda a caminhada e trajetória escolar então a gente acaba se utilizando as referências que eu no caso achei sempre positivas e claro que aquelas experiências negativas elas não desaparecem, mas elas aparecem muito pouco enquanto um sinal de alerta, olha lembra aquela situação assim, você não pode nem chegar perto daquela situação. Então o meu primeiro dia assim como foi difícil porque como é estar e se expor frente a uma turma de trinta. (**PAI – Entrevista IES Particular**)

Essa dinâmica, por sua vez, implica a tomada de consciência do processo de tornar-se professor. Enquanto as licenciaturas tratam da formação de professores para a Educação Básica, os bacharelados formam profissionais para diversos campos profissionais e os cursos de pós-graduação estão voltados, prioritariamente, para a pesquisa em diferentes áreas. Contudo, na nossa realidade já há formação através de programas especiais de graduação que consideram a docência para a Educação Superior em sua proposta curricular.<sup>6</sup>

Evidenciamos a partir de nossos estudos que há um despreparo tácito no início da carreira que vai sendo superado ao longo da trajetória docente. Acreditamos que seja possível avançar na direção da profissionalização docente considerando-se as condições subjetivas e objetivas que favoreçam tal desenvolvimento. Não há, contudo, rigor que garanta o sucesso da trajetória formativa docente, sendo necessário envolvimento pessoal, profissional e institucional neste percurso.

A aprendizagem dos profissionais para atuarem na docência superior tem se constituído a partir de um conjunto de experiências significativas que são base de uma profissão ligada epistemologicamente às ciências pedagógicas. Voltamos à ideia da transição de profissionais para professores em formação que se desejam autônomos e de que este é um processo de construção ao longo da carreira.

– *Empolgação pela docência*

Neste marcador os sentimentos são balizadores da trajetória formativa e do desenvolvimento e realização profissional docente. A motivação inicial oferece um primeiro impulso que dinamizará a atividade educativa e condicionará a atitude valorativa diante das situações-problemas que desafiam cotidianamente a tomada de decisões diante dos limites e possibilidades do trabalho docente. Tal situação proporciona uma ambiência que favorecerá a resiliência docente, manifestada na narrativa que segue:

Eu estou encantada, até talvez pela recepção que eu tive aqui, a relação com os outros colegas foi fantástica, o meio para dar aula é bom e isso é o que realmente gosto de fazer. A gente passa trabalho fazendo aula, mas eu gosto muito, mas a relação de ver eles te olhando, enxergar que uns entenderam e outros não eu acho fantástico e além de que o aluno te exige que esteja sempre atualizada. (**Professor nos anos intermediários (PAI)**  
– **Entrevista IES Particular**)

Ao relembrar esse momento, o docente reelabora o campo cognitivo-emocional, expressando os sentimentos experienciados na fase da geração pedagógica em que se encontra, permitindo-se uma leitura da realidade que entrelaça as histórias de vida e de profissão, como evidenciamos a seguir:

De início eu tinha muita empolgação, muita disposição pro trabalho, muita vontade de ir ao quadro, de trabalhar, de ensinar, de discutir, de conversar, mas talvez eu não tivesse refinado ainda, provavelmente todo mundo passa por isso. [...] Então eu gosto de chegar à sala de aula com o tema e na hora da ação de aula eu vou construindo o meu raciocínio, vou fazendo todos os passos que tem que ser feito num tempo que uma pessoa possa

### **Pedagogia universitária: desafio da entrada na carreira docente**

acompanhar. Assim pode criar, pode descobrir, pode reorganizar conhecimentos seu, porque você está raciocinando na sala de aula, você não leva aula, você constrói seu raciocínio na hora, aí você mesmo se constrói, cada vez que você vai tratar de um assunto você descobre coisas novas, organiza, entende razões que você ainda nunca tinha entendido. (PAF – Entrevista IES Pública)

A narrativa anterior explicita a busca do ambiente áulico como lugar de referência, sendo um traço marcante nas reconstruções, sempre como a configuração de uma ambiência docente positiva. O processo constitutivo de ser professor parte desta ambiência, na qual a possibilidade de resiliência docente permite a criação de algo novo a partir da reorganização das trajetórias pessoal e profissional.

### **Movimentos construtivos da docência universitária: (in) conclusões**

Evidenciamos que a característica mais marcante diante da entrada da docência é a falta de preparação específica para atuar no ensino superior. Acreditamos que a preparação prévia para a docência superior pode suprir em parte esta carência, uma vez que ela corresponde às diversificadas experiências e vivências anteriores à entrada efetiva no magistério, que é demarcada pela formação inicial do campo específico. Neste sentido, nossos estudos indicam que mesmo sendo um substrato importante para a preparação à carreira não garante uma imediata adaptação às condições oferecidas por uma nova profissão: a docência universitária (ISAIA; BOLZAN; MACIEL, 2010; MACIEL, 2009b).

Como já mencionamos, ao iniciar a docência, grande parte das escolhas do professor tem sido acidental, na urgência de iniciar uma atividade laboral após a graduação e, mais recentemente, ao término da pós-graduação.

Destacamos, ainda, que há ausência de transparência sobre quais os rumos e exigências profissionais da atividade docente, uma vez que não são claramente explicitadas pelas instâncias institucionais, indicando que a realização das aulas ocorre sem qualquer tipo de auxílio, enfatizando a falta de entrosamento entre diferentes gerações pedagógicas.

Por tudo isso, quase sempre, as primeiras concepções acerca da docência são cunhadas em suas experiências como discentes que podem ser suspeitas em seus resultados, principalmente, porque se trata de um novo campo profissional, para o qual há um modo próprio de construção e de interação nos processos de aprender e ensinar.

O ingresso no magistério superior tampouco tem valorizado a docência em seus critérios avaliativos, as exigências após a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN) n. 9394/96, enfatizam a Pós-graduação como lócus de formação, ou seja, ainda se mantém a ideia básica de que o domínio do

campo específico de conhecimento credenciará o candidato a professor a exercer a docência e o ato simbólico da aprovação em concurso lhe delegará plenos poderes para tal.

Contudo, acreditamos que o domínio de estratégias didáticas e recursos tecnológicos não suprirão a formação pedagógica, humana e ética inerentes à profissão docente mesmo sendo necessários. Nessa direção, a dinâmica da formação docente pode ser facilitada, dificultada ou obstaculizada em uma instituição multifacetada em centros, departamentos e cursos, como é o caso da maioria das instituições públicas e também das particulares. Essas circunstâncias são decorrentes da necessidade de comprometimento das instâncias gestoras e colegiadas, com as ações que visam à inserção do profissional na docência superior, [re]dimensionando as expectativas que, muitas vezes, se colocam sobre os ingressantes, no sentido de que possam de imediato assumir com autonomia o seu papel de docentes universitários.

A autonomia docente constitui-se em um processo crescente, portanto, não se dá por decreto, como ressalta Contreras (2002). Não se encontra posta desde a gênese dos movimentos construtivos, mas no segundo movimento já representa elementos chaves na sua constituição.

Revisitando os resultados analisados, a partir dos eixos entrada na docência, sentimentos docentes e resiliência docente, evidenciamos que o ingresso na carreira universitária constitui-se em um momento essencial nessa dinâmica formativa. Compreendemos que nesse contexto formativo há que se ter em mente que a inserção na docência superior implica a assunção dos sentimentos docentes como mobilizadores da resiliência docente, tendo como pano de fundo a constituição de uma ambiência permeada por uma acolhida interpessoal e institucional, assentada em um programa efetivo de inserção na docência universitária capaz de promover autonomia docente.

## Referências

BION, W. R. **Atenção e interpretação**: uma aproximação científica à compreensão interna na psicanálise e nos grupos. Rio de Janeiro: Imago, 1973.

\_\_\_\_\_. **Aprendiendo de la experiencia**. Buenos Aires: Paidós, 1975.

\_\_\_\_\_. **Transformações**: mudança do aprendizado ao crescimento. Rio de Janeiro: Imago, 1984.

BOLÍVAR, A. DOMINGO, J.; FERNÁNDEZ, M. **La investigación biográfica-narrativa em educación**. Madrid: La Muralla, 2001.

BOLZAN, D. P. V.; ISAIA, S. M. de A. Pedagogia universitária e aprendizagem docente: relações e novos sentidos da professoralidade. **Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 10, n. 29, p. 13-26, jan./abr. 2010

BOLZAN, D. P. V. Aprendizagem docente: movimentos da professoralidade no ensino superior. In: Sessão Especial no VIII Encontro de Pesquisa em Educação da Região Sul-, 2010, Londrina- Paraná. **Anais...** ANPED Sul-. Universidade Estadual de Londrina/UEL: Londrina, 2010. v. 01. p. 01-17.

BUTT, R.; RAYMOND, D.; MCCUE, G.; YAMAGISHI, L. La autobiografía colaborativa y la voz del profesorado. In: GOODSON, I. F. **Histórias de vida del profesorado**. Barcelona: Octaedro, 2004, p. 99-146.

CONNELLY y CLANDININ. Relatos de experiência e investigación narrativa. In: LARROSA; ARNAUS; FERRER et al. **Déjame que te cuente**. Barcelona: Alertes, 1995.

Coleman, J. S. (Coord.). **Equality of Educational Opportunity Study**. (Publicado em 1966). Disponível em: <http://dx.doi.org/10.3886/ICPSR0638> [Acessado em: outubro de 2011].

CONTRERAS, J. **A autonomia de professores**. São Paulo: Cortez, 2002.

FERNÁNDEZ, A. **Inteligência aprisionada**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1990.

\_\_\_\_\_. **Idiomas do Aparente**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2001a.

\_\_\_\_\_. **O saber em jogo**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2001b.

FREIRE, P. **Extensão ou Comunicação?** São Paulo: Paz e Terra, 1983. (Coleção O mundo hoje).

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do oprimido**. 18. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e terra, 1996.

GOODSON, I. Profesorado e historias de vida: um campo de investigación emergente. In: GOODSON, I (ed.). **Historias de vida del profesorado**. Barcelona: OCTAEDRO, 2004, p. 45-62.

GROSS, B.; ROMANÁ, T. **Ser professor**. Barcelona: Octaedro, 2004.

HARGREAVES, A. O ensino como profissão paradoxal. **Revista Pátio**, Porto Alegre, ano IV, n. 16, p. 13-18, fev./abr. 2001.

ISAIA, S.; BOLZAN, D. P. V. Compreendendo os movimentos construtivos da docência superior: construções sobre pedagogia universitária. **Linhas Críticas**, Brasília, v. 14, n. 26, p. 43-59, 2008.

ISAIA, S. M. A.; BOLZAN, D. P. V.; MACIEL, A. M. R. (Org.). **Pedagogia universitária: tecendo redes sobre a Educação Superior**. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2009.

ISAIA, S. M. A. Ciclos de vida profissional docente: delineamento teórico-metodológico específico para professores do Ensino Superior. In: ALONSO, C.

M.(Org.). **Reflexões sobre Políticas Educativas**. Santa Maria: Pallotti, 2005, v. 01, p. 35-44.

ISAIA, S. M. de A. Sentimentos. In: MOROSINI, M. (Ed.). **Enciclopédia de pedagogia Universitária**. Glossário, v. 2. Brasília: Instituto de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006, p. 373.

ISAIA, S. M. de A.; BOLZAN, D. P. V. Trajetórias da docência: articulando estudos sobre os processos formativos e a aprendizagem de ser professor. In: ISAIA, S.; BOLZAN, D. P. V. (Orgs.). **Pedagogia Universitária e Desenvolvimento Profissional**, Docente. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2009.

ISAIA, S. M. A. **Relatório final do projeto de pesquisa professores do Ensino Superior**: um estudo sobre os ciclos de vida profissional docente de uma IES confessional. CNPq, 2010.

ISAIA, S. M. A.; BOLZAN, D. P. V.; MACIEL, A. M. R. Movimentos construtivos da docência universitária: a entrada na carreira docente. In: **33ª Reunião Nacional da ANPEd**. Caxambu, 2010

ISAIA, S. M. A.; MACIEL, A. M. R. **Comunidades de práticas pedagógicas universitárias em ação**: construindo a aprendizagem docente. *Imagens da Educação*, v. 1, p. 1-13, 2011.

L'ABATE, L. **A theory of personality development**. New York: John Wiley & Sons, 1994.

MACIEL, A. M. R. A geratividade docente na educação superior e os movimentos (trans)formativos para o desenvolvimento profissional. In: ISAIA, S.; BOLZAN, D. (Orgs.). **Pedagogia universitária**: desenvolvimento profissional docente. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2009a. v. 4, p. 281-298.

\_\_\_\_\_. **A gênese dos movimentos construtivos da docência na praxiologia autobiográfica de professores ingressantes na educação profissional tecnológica**. projeto de pesquisa, Registro GAP UFSM/CE N. 025060, Universidade Federal de Santa Maria, 2009b [Relatório parcial].

MARCELO GARCIA, C. Políticas de inserción a La docência: de eslabón perdido a puente para el desarrollo profesional docente. In: MARCELO GARCÍA, C. **El profesorado principiante**. Inserción a la docencia. Barcelona: Octaedro, 2008, p. 7-59.

GARCÍA, C. M. G. **Formação de professores**: para uma mudança educativa Porto: Porto Editora, 2005, 271 p. [Volume 2 of Ciências da educação. Século XX.]

McEWAN, H. Las narrativas en el estudio de la docência. In: McEWAN y EGAN (Orgs.). **La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación**. Buenos Aires: Amorrortu, 1998.

MORAES, R.; GALIAZZI, M. **Análise textual discursiva**. Ijuí: Ed. UNIJUÍ, 2007.

NÓVOA, A. Os professores e as histórias da sua vida. In: NÓVOA, A. (Org.). **Vidas de professores**. Porto: Porto Editora, 1992a.

\_\_\_\_\_. Conferir o nome do capítulo no livro. In: NÓVOA, A. (Org.). **Os Professores e sua formação**. Lisboa, Dom Quixote/Instituto de Inovação Educacional, 1992b.

ORTEGA Y GASSET, J. **Obras completas**. 7. ed. Madrid: Ediciones de la Revista del Occidente, 1970, v. 5.

PICHON-RIVIÈRE. E. **Teoria do vínculo**. São Paulo: Martins Fontes, 1982.

SOUSA, C. S. Resiliência na Educação Superior. In: ISAIA, S. M. A.; BOLZAN, D. P. V. (Org.). **Pedagogia universitária e desenvolvimento profissional docente**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2009, p. 65-100.

ZIMERMANN, D. E. **Bion: da teoria à prática – uma leitura didática**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

#### Notas

<sup>1</sup> Procedimento metodológico que tem por finalidade possibilitar aos professores a reconstrução de suas trajetórias docentes, demarcando as fases das mesmas. Permite a apreensão dos relatos escritos que eles fazem dos acontecimentos vividos ao longo da carreira docente e, assim, compreender como esses repercutem nos movimentos construtivos da docência (ISAIA, 2005).

<sup>2</sup> Procedimento metodológico cujo objetivo é captar o fluxo das recordações dos professores sobre suas trajetórias docentes. O entrevistador não trabalha com questões prévias, mas apenas formula questões para aclarar algum ponto obscuro durante a narração (ISAIA, 2005).

<sup>3</sup> Um conjunto de professores que se situam em uma mesma dimensão temporal e compartilham, entre si, valores, crenças, convicções e estilos próprios de entender e viver a docência (ISAIA, 2006b).

<sup>4</sup> A *arquitetura da pessoa* é criada através da interação pessoa-contexto e cuja idiossincrasia a pessoa traz de sua privacidade ao ato público de ensinar e que é uma noção profundamente pessoal.

<sup>5</sup> Base de uma personalidade em desenvolvimento, transposto para o processo de desenvolvimento profissional.

<sup>6</sup> O Programa Especial de Graduação, Formação de Professores para a Educação Profissional, iniciativa interdisciplinar do Centro de Educação, Centro de Ciências Rurais e Colégio Técnico Industrial, da Universidade Federal de Santa Maria, além de abordar o tema nas diferentes disciplinas, oferece 50 vagas semestrais para a Disciplina Complementar de Graduação (DCG), FUE 1073 – Docência na Educação Superior, com 90h/a, sendo 30 h/a de observação em aulas de cursos de graduação.

**Silvia Maria de A. Isaia – Adriana M. da Rocha Maciel – Doris P. Vargas Bolzan**

**Correspondência**

**Silvia Maria de Aguiar Isaia** – Rua das Camélias, 175 – CEP: 97020-120 – Bairro Patronato – Santa Maria, Rio Grande do Sul, Brasil.

*E-mail:* sisaia@terra.com.br – dbolzan19@gmail.com – adriana.macielm@gmail.com

Recebido em 02 de maio de 2011

Aprovado em 15 de junho de 2011