

# A problemática dos professores iniciantes: tendência e prática investigativa no espaço universitário

*The problem of beginning teachers:  
trends and investigative practices in the space of university*

MARIA ISABEL DA CUNHA \*  
BEATRIZ MARIA BOÉSSIO ATRIB ZANCHET \*\*



**RESUMO** – A reflexão que toma os docentes iniciantes como eixo de análise vem se estabelecendo de forma crescente em muitos países. Nesse estudo estão focadas as tendências de análise do tema, com recorte especial na docência do ensino superior, num contexto de ampliação do acesso a esse nível de escolarização. Como os jovens professores se integram nas atividades de ensino? Que vem sendo estudado no campo da iniciação à docência que poderia impactar a universidade? Esses são questionamentos que mobilizam o aprofundamento investigativo, procurando explicitar a importância do tema numa dimensão pedagógica e política.

**Descritores** – professores iniciantes; docência universitária; iniciação à docência.

**ABSTRACT** – The reflection which takes beginning teachers as its axis of analysis has been getting growingly implanted in many countries. This study focuses the trends of analysis of that theme, especially outlining higher education teaching in a context of expansion of access to that level of schooling. How do young teachers integrate to teaching activities? What has been studied in the field of introduction to teaching that could impact university? Such questions mobilize in-depth investigation, attempting to explicit the importance of the theme both pedagogically and politically.

**Keywords** – beginning teachers; university teaching; introduction to teaching.

---

Uma agenda propositiva está exigindo uma análise mais intensa da relação ensino e pesquisa, aprofundando o conceito de qualidade da educação superior e de como essas reflexões políticas e posições epistemológicas incidem sobre os currículos e sobre as práticas de ensinar e aprender que se desenvolvem na universidade. Vale tomar como pano de fundo as mudanças sociais e estruturais que produzem fenômenos novos, como a massificação do acesso ao terceiro grau e a emergência desse nível de escolarização para a grande maioria de jovens e adultos. Quantos dilemas nunca foram adequadamente resolvidos? Como as novas configurações estão a exigir revisões dos conceitos consolidados? Que lugares abrigam a discussão

desses temas no cenário acadêmico? Como elas envolvem os jovens professores?

Nóvoa (1992) tem provocado a reflexão dos pesquisadores em educação, em interessante construção linguística, tomando a palavra “evidentemente” como objeto. Afirma ele que tudo que se mostra evidente, mente. O uso dessa figura de linguagem serve para alertar sobre a necessidade de desconfiar das assertivas naturalizadas no campo das ciências sociais. Elas tolgem a possibilidade de uma reflexão mais sistemática e rica sobre o conteúdo que as sustentam.

Também Bernard Lahyer (1996) – sociólogo francês – tem chamado atenção sobre a necessidade de

---

\* Doutora em Educação, Professora Pesquisadora do Programa de Pós-Graduação da Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS. Membro do Comitê da Área de Educação no CNPq. *E-mail*: <mabel@unisinis.br>.

\*\* Doutora em Educação, Professora do Programa De Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pelotas – UFPel. Integrante do Comitê Institucional do Programa PIBIC/CNPq/UFPel. *E-mail*: <biazanchet@terra.com.br>.

*Artigo recebido em abril e aprovado em junho de 2010.*

questionar algumas relações construídas numa dimensão generalista que encobrem, muitas vezes, a percepção da realidade. Usa como exemplo uma das assertivas mais universais da sociologia da educação que afirma a relação entre sucesso escolar e capital cultural. Mesmo reconhecendo a base de legitimidade dessa asserção, usa pesquisa realizada por ele em escolas francesas para colocar em questão a forma indiscutível dessa premissa. Seu estudo revela que há processos de mediação entre capital cultural e sucesso escolar que interferem na possibilidade de interdependência desses fatores, tanto numa dimensão positiva como negativa. Portanto não há linearidade permanente entre eles, como se um fosse automaticamente produtor do outro. As análises de casos, na ótica da micro sociologia, ajudam os atores escolares a compreender a importância dessas mediações e não tomá-las como um pressuposto indiscutível.

Talvez o exemplo dos estudos de Lahyer possa ser uma inspiração para a análise da relação ensino e pesquisa na educação superior. Há, também, nesse caso, um pressuposto inquestionável de que a pesquisa qualifica o ensino e sobre ele há uma tácita concordância que todos ratificamos. Mas será que essa relação se faz de forma tão linear? Sempre que há pesquisa haverá ensino de qualidade? Serão necessárias outras mediações para que essa relação aconteça? Quando e em que condições essa assertiva seria confirmada? Que intervenção pedagógica seria importante para esse fim? Os saberes que sustentam a pesquisa serão suficientes para a realização de práticas pedagógicas significativas? Como essas questões impactam o ensino de graduação na educação superior brasileira? Quando se tornam indicadores de qualidade?

Essas questões são instigantes para analisar o fenômeno da educação superior na contemporaneidade e se tornam mais candentes quando se analisa o caso dos jovens que acorrem à carreira docente, na expectativa de encontrar um espaço de profissionalização. Estimulados a realizarem seus cursos de mestrado e doutorado, aprenderam a trajetória da pesquisa e, em geral, aprofundam um tema de estudo verticalmente, num processo progressivo de especialização. Quando se incorporam à educação superior nesses tempos de interiorização e massificação, descobrem que deles se exige que tenham uma gama maior de saberes, em especial para o exercício da docência para o qual, na maioria das vezes, eles não têm a menor qualificação. Tomando a ideia da docência como ação complexa, terão de dominar o conhecimento disciplinar nas suas relações horizontais, em diálogo com outros campos que se articulam curricularmente. Precisarão ler o contexto cultural de seus estudantes, muitos deles com lacunas na preparação científica desejada. Terão de

construir sua profissionalidade, isto é, definir estilos de docência em ação, revelando valores e posições políticas e éticas. Atuarão definindo padrões de conduta e construirão uma representação de autoridade que se quer dialógica e legitimada.

Em pesquisa recentemente realizada no contexto acadêmico, foi possível perceber um interesse significativo dos professores iniciantes em discutir suas práticas, repartir dificuldades e diferenças, compartilhar frustrações e sucessos. Parece ser um período em que estão buscando o seu estilo profissional, onde se estabelecem os valores que vão se constituindo numa marcante cultura. Entretanto as representações e as ideologias profissionais sugerem o individualismo e os joga numa condição de ambiguidade. Por um lado são cada vez mais responsabilizados pelo sucesso da aprendizagem de seus alunos, bem como pelos produtos de sua condição investigativa. Por outro, a preparação que tiveram não responde às exigências da docência e não foram para ela preparados. Mesmo assumindo que a formação inicial não dá respostas lineares aos desafios da prática, a inexistência de qualquer teorização sobre a dimensão pedagógica os torna profissionalmente frágeis, assumindo um papel profissional para o qual não possuem saberes sistematizados. Esta condição se reflete na organização do tempo e no discurso da insuficiência que, se não analisado nas suas causas e consequências, leva ao conhecido “mal estar docente”. Como afirmam Correia e Matos (2001) “Os professores debatem-se hoje com o agravamento desta espécie de fatalidade profissional onde o tempo que lhes falta não lhes permite lidar nem com a diversificação das suas missões nem com a heterogeneidade das temporalidades que habitam a universidade” (p. 159). Se essa condição afeta aos professores experientes, mais ainda impacta os recém iniciados. Tê-los como tema de investigação e investimento pode ser uma forma de dar visibilidade aos seus desafios. Pode, ainda, significar uma possibilidade de alcançar a proposta que faz Rios (2000) para o termo qualidade da educação: aquilo que fazemos bem e que faz bem à gente. É esse o intuito de quem coloca energias nos professores iniciantes.

### **TENDÊNCIAS DOS ESTUDOS SOBRE OS PROFESSORES INICIANTES**

O tema dos docentes iniciantes, entretanto, dada a sua polissemia, pode ser desdobrado em distintos enfoques. Analisando os estudos que foram apresentados em recente evento sobre a temática dos professores iniciantes<sup>1</sup> foi possível perceber esta dinâmica.

No quadro a seguir procuramos expressar a natureza e intensidade destes estudos.

QUADRO – Enfoques de estudos sobre a temática dos professores iniciantes

Tema		Incidência de Estudos
1	Experiências de acompanhamento e formação dos iniciantes	52
2	Construção dos saberes dos professores iniciantes	47
3	Saberes de professores/alunos na formação inicial/estágios	39
4	Inserção profissional, políticas públicas e trabalho docente	34
5	Professores principiantes em contextos desfavoráveis	13
6	Professores iniciantes e a educação digital	03
7	Formação de formadores dos iniciantes	02
8	Iniciação à docência e a pesquisa	11

Vale uma reflexão sobre os temas e suas incidências. Chama a atenção que as *experiências de acompanhamento e formação dos professores iniciantes* estivessem em primeiro lugar entre os trabalhos apresentados. Essa condição revela a existência de iniciativas institucionais nesse sentido, evidenciando que o processo de inserção profissional dos professores não é uma responsabilidade individual dos mesmos, mas um desafio institucional das políticas públicas. Como afirma Marcelo Garcia (2009) “Os primeiros anos de docência são fundamentais para assegurar um professorado motivado, implicado e comprometido com a sua profissão” (p. 20). O investimento institucional vem sendo reconhecido em muitos países e em grupos acadêmicos como de rara importância. Uma das estratégias mais utilizadas e legitimadas lança mão dos chamados docentes mentores ou tutores. Trata-se de uma modalidade que potencializa os saberes de professores mais experientes, colando-os a serviço dos docentes principiantes. Certamente há orientações e exigências para a escolha e para a ação dos mentores/tutores. Mas eles se convertem em formadores da iniciação de seus colegas e acabam reciclando a própria formação. Essa estratégia vem sendo usada em sistemas educativos de diferentes níveis, desde a universidade até a educação básica e infantil.

Mas registram-se outras alternativas de formação. Entre elas estão as oficinas e os cursos oferecidos aos docentes em fase inicial de carreira e o uso de reuniões pedagógicas para relatos de experiências acompanhados de processos reflexivos. Grupos operativos também se mostram como alternativas viáveis, usando o espaço de trabalho como referente da formação, diminuindo possibilidades de frustrações e problematizando a condição profissional dos principiantes.

O que fica evidente é que a atenção à problemática do professor iniciante vem se constituindo como um foco de interesse quer de pesquisas e intervenções, quer de políticas e ações institucionais. Alguns países já reconheceram<sup>2</sup> que as consequências de desatender os problemas específicos dos docentes iniciantes trazem sérios prejuízos econômicos, tanto pela deserção dos mesmos como pelo impacto de suas ações no sistema educativo. Percebe-se, então, que o movimento extrapola o campo pedagógico e assume uma posição estratégica nas políticas públicas das diferentes nações.

O segundo eixo em intensidade de comunicações apresentada, no entanto, articulou-se em torno da *construção dos saberes dos docentes iniciantes*. Foram estudos que tomaram mais intensamente a dimensão individual ou de grupos, centrando-se nas trajetórias que os novos docentes percorrem nos primeiros anos de profissão. Partem do pressuposto de que há um “rito de passagem” entre a formação acadêmica – incluindo as práticas acompanhadas – e a “vida real”. Nesta, o professor precisa integrar conhecimentos a partir de diferentes contextos para ir construindo sua forma própria de agir, sua teoria pessoal em relação à gestão da aula, com implicações cognitivas, éticas e afetivas.

Dado que a formação acadêmica dos cursos de formação privilegia os saberes das matérias de ensino, os professores iniciantes se instituem a partir de uma perspectiva conteudista, acreditando, inicialmente, que o domínio do conteúdo é a chave de sua docência. Logo, porém, percebem que as exigências são muito maiores e vivem o que Tardif (2002) e outros autores denominam como *choque de realidade*. Os saberes, que exigem uma inserção mais intensa na prática, se constituem, então, em objeto de pesquisa e reflexão na trajetória dos professores novos. Nesse contexto, variáveis como nível de ensino e campo científico interferem nos processos construtivos, dadas as suas culturas e peculiaridades.

Outra dimensão bastante presente entre os estudos apresentados refere-se aos *saberes de professores/alunos na formação inicial/estágios*. Nesse caso, focando os Cursos de Formação de Professores, toma-se o que se pode chamar de “pré-iniciantes”, ou seja, as primeiras experiências dos estudantes vivenciadas no espaço escolar. Chama a atenção o impacto desses estudos, evidenciando que as propostas de formação inicial vivem uma permanente tensão entre os pólos da teoria e da prática e do ensino e da pesquisa. Os estudos centram no currículo muitas das suas preocupações e analisam as progressivas legislações que incidem sobre a formação inicial de professores. Também explicitam práticas alternativas que vêm sendo realizadas nos espaços do currículo ou de disciplinas integradas. Ainda aparece em menor escala as relações entre universidade

e escola e como tem havido dificuldades para encurtar esse caminho. Essas dificuldades são, segundo os estudos, de ordem epistemológica, administrativas e de estrutura de poder. O fato é que ainda há um fosso significativo na relação teoria-prática na formação inicial. Conceitos como da escola aprendente e da escola ensinante ainda não foram suficientemente incorporados nas representações dos formadores e dos gestores institucionais, dificultando uma trajetória de formação inicial que precisa contar com a parceria entre os espaços acadêmicos e escolares.

Entretanto é alvissareira a constatação de que a temática dos saberes dos professores/alunos na formação inicial continue a suscitar tantos estudos e experiências. Evidencia a sua importância e a necessidade de avançar em práticas formativas mais integradas. A qualidade da formação inicial certamente repercutirá no rito de passagem vivido pelo professor iniciante, favorecendo ou não a sua inserção profissional.

Com bastante intensidade, também, povoaram as discussões no evento aqui tomado como referente, o tema da *inserção profissional, políticas públicas e trabalho docente*. Reunimos estes três descritores porque consideramos que os mesmos se entrelaçam e produzem processos na mesma direção.

“Converter-se em professor se constitui num processo complexo, que se caracteriza por sua natureza multidimensional, idiossincrática e contextual”, diz Marcelo Garcia (2009, p. 86), recorrendo a autores como Braga (2001) e Flores (2000) entre outros. O início de uma profissão inclui o reconhecimento de sua cultura, do estatuto que ocupa na pirâmide social e do trabalho e das peculiaridades sociopolíticas que a caracterizam.

O tema da inserção aparece forte entre os trabalhos apresentados e amplia a compreensão para além dos aspectos pedagógicos, abordando as condições de trabalho dos novos professores que ingressam numa carreira em crescente desprestígio e enfrentam situações de complexidade crescente. No caso dos docentes universitários – ainda que mais prestigiados profissionalmente do que seus colegas dos outros níveis de ensino – cada vez mais encontram ambientes exigentes, onde a lógica da produtividade escalona e hierarquiza, fomentando uma maratona acadêmica sem precedentes. Os estudos sobre o trabalho docente trazem matrizes interpretativas da sociologia e da psicologia social, principalmente. Mas inscrevem-se, também, no plano das políticas e da história da profissão. O conceito de identidade profissional é recorrente nos trabalhos apresentados e indica a busca de um princípio organizativo da vida dos professores. Alguns enfocam os impactos vivenciados pelos professores quando alteram suas identidades de aluno para docente. São recorrentes nas pesquisas afirmações que comprovam os desafios dessa transição.

Para alguns professores novos – especialmente os que atuam na educação superior – o desafio está em ser reconhecido e legitimado pelos pares num contexto de competição acadêmica cada vez mais acirrada. Para outros, a preocupação maior é o domínio de classe, mantendo o equilíbrio entre o afeto e a necessária disciplina dos alunos nos espaços de aula. Certamente esse é um “Contexto de lutas e conflitos e um espaço de construção de maneiras de ser e de estar na profissão e não uma condição adquirida” (Nóvoa, 1992, p. 16). Isso significa que são temas que requerem aprofundamento e discussão, fazendo avançar o campo da inserção na docência.

Com menor incidência frente ao total de trabalhos apresentados – mas com uma relevante presença entre os temas tradicionais – apreciamos estudos sobre *os professores principiantes em contextos desfavoráveis*. Certamente esta temática é um sinal dos tempos recentes e indica uma realidade que não pode mais ser ocultada.

Ao contrário de outras profissões, ao docente principiante, muitas vezes, cabe o exercício profissional em contextos complexos e exigentes na sua dimensão político-social e pedagógica<sup>3</sup>. O abandono da profissão é particularmente alto em escolas interiorizadas e de zonas desfavorecidas, pois os docentes principiantes esmorecem frente às dificuldades e às inseguranças próprias de sua condição. Os ambientes de trabalho são precários e a valorização profissional muito relativa. Muitas vezes exige-se uma maturidade profissional que os novos ainda não alcançaram e esse fato reduz a confiança que colocam no seu desenvolvimento profissional.

Os países desenvolvidos já despertaram para o problema e estão investindo na diminuição do impacto desse fenômeno. Entretanto a incidência dos estudos apresentados no evento em análise evidencia a necessidade de abordar essa dimensão. Não apenas os ambientes social e culturalmente desfavorecidos impactam os novos professores mais intensamente, como também os desafios das políticas de inclusão, das culturas digitais e tantas outras que vêm exigindo dos docentes a construção de saberes que, para muitos, não fizeram parte de sua história enquanto alunos e que requerem a construção de saberes no contexto da prática profissional.

Mesmo com expressão numérica menos impactante, três trabalhos foram apresentados com um aprofundamento especial na temática *dos professores iniciantes e a educação digital*. Provavelmente, nesse quesito, os docentes novos possam ter vantagem frente aos veteranos já que, sendo mais jovens, provêm de uma geração em que há convivência com a tecnologia desde muito cedo. De qualquer forma cremos que o registro é importante, pois se trata de uma demanda inevitável para todos os docentes no contexto atual. Certamente se constitui numa temática a ser melhor explorada entre

os saberes docentes dos principiantes, pois quem sabe se constitui potencialmente em uma contribuição capaz de renovar as práticas de ensinar e aprender que ainda seguem parâmetros tradicionais.

Além desses, dois trabalhos se inscrevem na categoria que denominamos *formação de formadores dos iniciantes*, com especificidades muito próprias dessa ação. Um deles trata das narrativas de professores formadores em cotejamento com as teorias e as práticas dos novos professores, e outro que aborda a importância da formação dos docentes tutores/mentores para a realização desse trabalho. Trata-se de um processo de acompanhamento reflexivo e colaborativo, realizado em situações de relações horizontais, em que a intervenção deve ter um papel qualificativo e não avaliativo. É fundamental, como expressa Marcelo Garcia (2009), “A criação de um espaço e um clima relacional adequado à reflexão colaborativa transformadora” (p. 126) que estimule nos atores a reflexão de suas próprias práticas. Em geral, são mobilizados saberes situados, que tenham o contexto como referência e respeitem os estilos próprios do docente iniciante.

Por fim foram onze os trabalhos que tiveram como eixo principal *a iniciação à docência e a pesquisa*. Reunimos nesse eixo estruturante as produções que exploravam metodologias investigativas como favorecedoras de processos de intervenção na educação dos professores iniciantes. As narrativas e as histórias de vida foram particularmente nomeadas, mas também estudos sobre a importância das representações sociais e da etnografia como ferramenta de formação. Estudos de gênero e de culturas – como iniciação em ambientes especiais em escolas rurais e Colégios de Aplicação, por exemplo – também constituíram o constructo analítico. Dão conta, estes estudos, da interlocução da temática dos docentes iniciantes com outras dimensões que impactam a docência e provocam questões de pesquisa.

O intuito de organização da análise dos trabalhos apresentados em torno do tema *Docentes Iniciantes* teve o objetivo de explicitar tendências, dentro de um campo ainda novo de preocupações acadêmicas e institucionais no Brasil. Quis mostrar também a pujança e diversidade de abordagens que compõem o mosaico de interesses e preocupações em torno do tema.

## RETORNANDO AO TEMA DA DOCÊNCIA UNIVERSITÁRIA E SUA FORMAÇÃO

A formação dos professores universitários tem requerido, nos últimos anos, uma atenção especial por parte de pesquisadores e estudiosos dessa temática. A tentativa parece indicar a necessidade de identificar as bases epistemológicas e políticas em que a formação deve se alicerçar.

Para Nogueira (apud MARCELO GARCIA, 2009, p. 183) tanto a formação inicial pedagógica como o desenvolvimento dos professores universitários requerem uma política global da universidade que dignifique e valorize as funções docentes como fundamentais para alcançar-se a excelência.

Talvez seja possível inferir que, se houvesse a geração de um clima de alta qualificação da docência, haveria melhores indicadores da qualidade do ensino, sobrepondo-se aos resultados concretos de pesquisas ou aos investimentos em aparatos e em infraestrutura. Poder-se-ia, também, estimular nos docentes a autorreflexão sobre a tarefa docente e a inserção dos professores da educação superior nos programas de formação pedagógica.

O que se percebe é que uma das situações mais preocupantes na universidade decorre das tensões que se estabelecem entre a pesquisa e o ensino, entre a produção acadêmica e a gestão ou entre a pesquisa básica e a extensão. Nesse cenário há a aposta de que a formação pedagógica do docente universitário seja incentivada no sentido de estimular os professores a construir as bases de sua identidade profissional docente, contemplando a possibilidade do desenvolvimento de um trabalho conjunto para a construção das abordagens pedagógicas que precisam constituir. Os docentes universitários iniciantes, em sua vida de estudantes, conviveram com professores e aprenderam algo sobre “dar aulas”, conhecem alguns recursos pedagógicos que lhes foram apresentados e essa condição não pode ser desprezada, pois, através dela, construíram representações sobre o que é ensinar e aprender. Essas representações orientam, muitas vezes, o processo de docência que instituem.

Murillo (2004), explicita essa condição afirmando que

[...] os professores de maneira geral só contam com sua iniciativa pessoal e sua bagagem experiencial para ir construindo e desenvolvendo suas teorias sobre o ensino e a aprendizagem dos alunos. Ao longo de sua vida foram interiorizando modelos e rotinas de ensino que se atualizam quando enfrentam situações de urgência onde tem que assumir o papel de professor sem que ninguém/nada o tenha preparado (p. 4).

O professor vive em um tempo determinado e em uma sociedade concreta, atravessando e sendo atravessado pelas contradições e pelas incertezas desse mesmo tempo e sociedade. É um ser individual, com uma história de vida, ligado a um meio social e familiar, o que interfere na construção de sua docência.

É importante ressaltar que a formação do docente universitário foi atingida pela racionalidade técnica, incorporando a ideia de que os conhecimentos pedagógicos e teóricos transpostos de forma generalista seriam capazes de deixá-los aptos a “dar uma boa aula”.

A atividade de ensino, porém, exige a resignificação dos conhecimentos teóricos em contextos de práticas que são peculiares e localizadas. Para ensinar, o domínio do conhecimento específico é condição necessária, mas não suficiente. Os professores universitários enquanto profissionais, sejam os iniciantes ou mais experientes, teriam de possuir conhecimentos, habilidades e atitudes próprias de suas tarefas e de seus compromissos. A docência será uma atividade profissional na medida em que realizarmos uma formação profissional permanente, específica, acreditada e reconhecida.

Sem desconsiderar a importância da formação investigativa na trajetória dos jovens doutores que ingressam atualmente na universidade, é importante considerar as condições que eles têm de compreender propostas curriculares que incluam processos de ensinar e aprender com bases consistentes.

A experiência empírica nos mostra que os percursos de formação dos alunos de graduação, tanto em nível dos currículos, como das práticas pedagógicas, raramente sofreram alteração conceitual, em dependência do perfil pós-graduado dos professores. Se, por um lado, esses se tornaram mais competentes no domínio da pesquisa e do aprofundamento temático de sua área, bem como no desenvolvimento de significativas habilidades intelectuais, não raras vezes essa condição os afasta da necessária visão generalista e da capacidade articuladora de seu campo de conhecimento. Aprofundam a visão formativa pelo olhar da sua especialidade e diminuem a perspectiva de conjunto e a capacidade de apreender o fenômeno na sua totalidade.

Em geral, acredita-se que a pesquisa faz melhor os professores porque os ajuda a pensar, a duvidar, a compreender, e essas são qualidades importantes na docência. Em contrapartida não podemos tomar como “verdade” absoluta que um pesquisador qualificado será um bom professor, pois, se assim o fosse, o ingresso na carreira docente de pesquisadores reconhecidos implicaria excelente desempenho no ensino.

### **APROXIMAÇÕES COM O CAMPO EMPÍRICO: ALGUMAS ANÁLISES PRELIMINARES**

A pesquisa tem nos ajudado a compreender a relação pesquisa e ensino e seu impacto na concepção de docência e na qualidade do ensino de graduação. Desenvolvemos em estudo em vários eixos de análise, incluindo os docentes universitários iniciantes e os processos que experienciam na passagem entre uma formação que privilegia a pesquisa para uma prática significativamente exigente de docência. Várias são as questões que mobilizam o estudo. Como esses processos vão se constituindo para o docente iniciante? Quais suas concepções de qualidade? Como

percebem, sendo pesquisadores habilitados, a relação entre ensino e pesquisa? Como os saberes da pesquisa os ajudam a ser professores? Que saberes valorizam mais na docência universitária? Que impasses encontram na sua iniciação à profissão? Como aprendem a fazer mediações entre ensino e pesquisa? Que gostariam de encontrar nas Instituições que favorecesse sua inserção profissional?

A primeira aproximação com o campo empírico foi realizada através da apresentação da pesquisa aos coordenadores de Cursos das IES participantes para que nos fornecessem a relação dos professores que estavam iniciando a docência na universidade, o que nos possibilitou um mapeamento inicial. Foram indicados professores dos cursos de Nutrição, Engenharia Madeireira, Odontologia, Biologia, Medicina, Farmácia e Engenharia Agrícola de duas universidades federais e uma universidade privada comunitária.

Com estes docentes foram realizadas entrevistas semi-estruturadas, organizadas a partir dos temas de interesse do estudo.

Os princípios da análise de conteúdo foram utilizados como técnica de análise “Visando a obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção destas mensagens” (BARDIN, 1979, p. 42).

A definição das questões da entrevista esteve relacionada com os estudos e trajetória realizada pelo Grupo de Pesquisa, como também as pesquisas da área, tais como as de Cunha (1998, 2006); Tardif (2002); Pimenta (1999), Barnett (2008); Mayor Ruiz (2007); Zabalza (2004), Marcelo Garcia (1999), dentre outros.

Os aportes teóricos decorreram principalmente desses autores que ajudam a melhor compreender os achados.

Em relação à formação, os professores apontam como condição importante para o exercício da docência no ensino superior a sua base profissional, mesmo que ela não seja voltada para o ensino. No entanto, mostram preocupação com a formação pedagógica, pois nos seus cursos de mestrado e/ou doutorado não tiveram oportunidades de refletir sobre o ensino e sobre as aprendizagens de seus alunos. Afirmam que esses cursos estão voltados para a formação do pesquisador e centram pouca ou nenhuma preocupação nos desafios da sala de aula. Compreendem que a docência se constitui num exercício que pode ser aprimorado, mesmo que no início apresente dificuldades. Argumentam que, se o professor gosta do que está fazendo e tem interesse pela docência, vai melhorando e superando as dificuldades encontradas. Afirmam que ter o domínio consistente do conteúdo é condição fundamental para o exercício da docência.

As posições que manifestam remetem ao pensamento de Zabalza (2004), quando o autor explica a compreensão

da profissionalização docente. Para ele, compreender a docência como uma profissão é admitir que “Conhecer bem a própria disciplina é uma condição fundamental, mas não é o suficiente” (p. 11), pois o trabalho docente envolve vários tipos de conhecimentos e competências que necessitam de uma preparação específica.

Perguntados sobre a necessidade de saberes específicos para o ensino, as respostas apontaram para a importância de ter conhecimento da relação ao processo ensino-aprendizagem, para tentar interagir da melhor forma com os estudantes. O conhecimento dessas relações pode ajudar o trato com o conhecimento e influir na melhor compreensão do processo de avaliação a ser realizado com seus alunos. Os professores salientaram que seria importante contemplar um aprofundamento das questões da formação específica da área, aliando-as às próprias da formação pedagógica e das que correspondem à pesquisa.

Parece importante retomar o dilema entre a formação para a docência e a formação para a pesquisa, explicitado por Zabalza, (2004), pois mesmo que exista a orientação de desenvolver atividades nos dois campos, a cultura universitária tem atribuído um maior *status* acadêmico à pesquisa e lhe dado significativa prioridade.

O autor amplia a relação dizendo que

[...] o que normalmente é avaliado nos concursos de ingresso e promoção são os méritos das pesquisas; o que os professores e seus departamentos tendem a priorizar por causa dos efeitos econômicos e do status são as atividades de pesquisa; o destino prioritário dos investimentos para formação do pessoal acadêmico, em geral, é orientado principalmente para a formação em pesquisa (muitas vezes, é administrado pelas pró-reitorias de pesquisa) e assim sucessivamente (ZABALZA, 2004, p. 154).

A cultura acadêmica não é tributária apenas da experiência historicamente acumulada nos padrões de atuação dos grupos profissionais. Ela é influenciada pelas pressões e expectativas externas e pelos requerimentos situacionais dos sujeitos envolvidos. Essa característica põe em evidência a articulação entre a cultura acadêmica e o processo social mais amplo, isto é, sua dimensão ideológica e política e, por isso mesmo, não neutra. Podemos dizer que a cultura acadêmica é um fator importante a considerar em todo projeto que se pretende implantar na universidade em geral, e nos cursos, em particular.

A melhoria da prática pedagógica não requer somente a compreensão intelectual dos agentes implicados, mas fundamentalmente sua vontade de transformar as condições que constituem a cultura herdada.

Entretanto a universidade teve de atribuir um maior status acadêmico à pesquisa até transformá-la no com-

ponente básico da identidade e do reconhecimento do docente universitário. Cumpriu, então, um importante avanço que rupturou com o ensino prescritivo na lógica de reprodução. A inserção das atividades de pesquisa na universidade veio a afirmar a necessária compreensão do conhecimento em processo progressivo e contínuo. Entretanto, mesmo que não fosse essa sua intenção, fez com que o ensino se transformasse em uma atividade de menor importância na universidade. Parece que pesquisar se constitui em um nível de desenvolvimento intelectual superior, uma capacidade para ver as coisas de forma mais rigorosa e sistemática, um maior conhecimento dos assuntos que transitam nos campos científicos. Se essa premissa é verdadeira, muitas vezes se repete nas atividades de ensino, não havendo coincidência entre os temas de pesquisa e os de ensino, pois essas atividades parecem estar em tempos e fases diferentes. No entanto foi interessante perceber que os docentes reconhecem que a pesquisa ajuda-os a aprender a pensar e a observar as coisas sob outros ângulos, gerando outros conhecimentos.

Os jovens professores reconhecem que as funções de docência e de pesquisa exigem formação e que a inserção ao mundo da pesquisa, na maior parte das vezes, ocorre em um contexto mais específico e regulado. Já a preparação para o ensino aposta na reprodução de modelos culturais e nos saberes experimentais que cada docente constrói.

Neste contexto, torna-se importante investir na formação dos docentes iniciantes na carreira universitária, buscando compreender os processos que vivenciam para construir os saberes para o ensino.

Concordamos com Pimenta (2008) quando explica que

[...] a docência na universidade configura-se como um processo contínuo de construção da identidade docente e tem por base os saberes da experiência, construídos no exercício profissional mediante o ensino dos saberes das áreas do conhecimento. Para que a identidade de professor se configure, no entanto, há o desafio de pôr-se, enquanto docente, em condições de proceder a análise crítica dos saberes da experiência, construídos nas práticas, confrontando-os e ampliando-os com base no campo teórico da educação, uma identidade epistemológica decorrente de seus saberes científicos e os de ensinar (p. 88).

A identidade docente, no caso da educação superior, constrói-se principalmente na cultura institucional que inclui o campo científico onde o docente está inserido e, principalmente, pelos pares e pelos rituais acadêmicos consagrados e instituídos. A identidade se configura na articulação entre os esquemas de ação esperados e as trajetórias individuais dos sujeitos, portadoras de identidades reais herdadas ou visadas.

Os docentes iniciantes vivem a fase da construção de suas identidades profissionais, que, como afirma Lopes et al. (1999) “referem-se a uma identidade social particular ligada ao lugar da profissão e do trabalho no conjunto social” (p. 25).

Acompanhá-los nesse processo parece ser fundamental. Trata-se de valorizar um tempo de socialização profissional que, fundando-se na identidade psicossocial do jovem professor, resulta, nos termos de Lacey (1977), Lopes et al. (1999) na aquisição de uma perspectiva nova sobre o mundo e na adoção de uma estratégia social que conduzirá o seu percurso como professor da educação superior.

De acordo com Mayor Ruiz (2001),

[...] la tarea fundamental del profesor principiante durante sus primeros años de docencia debe ser el aprendizaje, dirigido a enfocar su pensamiento y sus comportamientos hacia las demandas de la enseñanza, es decir, aprender el lenguaje de la practica (p.3).

A aprendizagem sobre a linguagem da prática certamente se articulará com uma base teórica que terá sentido na medida em que o professor iniciante se autorizar a percorrer caminhos mais autônomos na construção de sua docência. Um acompanhamento que auxilie esse processo poderá favorecer e acelerar a sua condição profissional e contribuirá para uma maior responsabilização de suas tarefas educativas.

Investir na inserção dos jovens professores no campo educacional da docência vem se configurando como uma necessidade. Ultrapassa o interesse e o compromisso do campo da pedagogia e se constitui, progressivamente, como objeto do campo das políticas. Justifica-se este deslocamento a partir da crença de que a educação de qualidade decorre, em parte significativa, do desempenho docente, incluindo sua satisfação na profissão e na consolidação de uma identidade claramente constituída.

Essa condição é que nos move no cenário da pesquisa que pretende contribuir para o aprofundamento do tema.

## REFERÊNCIAS

- BARDIN, Louis. **Análise do discurso**. Lisboa: Edições 70, 1979.
- BARNETT, Ronald. (Ed.). **Para una transformación de la universidad**. Nuevas relaciones entre investigación, saber y docencia. Barcelona: Editorial Octaedro, 2008.
- BRAGA, Francisco. **Formação de professores e identidade profissional**. Coimbra: Quarteto Editora, 2001.
- CORREIA, José Alberto; MATOS, Manuel. **Solidões e solidariedades nos quotidianos dos professores**. Porto: Editora ASA, 2001.
- CUNHA, Maria Isabel da. **O professor universitário na transição de paradigmas**. Araraquara: JM Editora, 1998.
- CUNHA, Maria Isabel da (Org.). **Pedagogia universitária: inovações pedagógicas em tempos neoliberais**. Araraquara: JM Editora, 2006.
- ELTON, Lewis. El saber y el vínculo entre la investigación y la docencia. In: BARNETT, Ronald (Ed.). **Para una transformación de la universidad**. Nuevas relaciones entre investigación, saber y docencia. Barcelona: Editorial Octaedro, 2008.
- FLORES, Maria A. **A indução no ensino: desafios e contrangimentos**. Lisboa: Editora do Instituto de Inovação Educacional, 2000.
- HUGHES, Mark. Los mitos em torno de las relaciones entre investigación y docencia em las universidades. In: BARNETT, Ronald (Ed.). **Para una transformación de la universidad**. Nuevas relaciones entre investigación, saber y docencia. Barcelona: Editorial Octaedro, 2008.
- LACEY, Carl. **The socialisation of the teachers**. London: Methun, 1977.
- LAHYER, Bernard. Les raisons de l'improbable: les formes populaires de la "réussite" à l'école élémentaire. In: VINCENT, Guy. **L'éducation prisonnière de la forme scolaire? Scolarisation et socialization dans les sociétés industrielles**. Lyon: Presses Universitaires de Lyon, 1996. p. 74-106.
- LOPES, Amélia et al. **Uma revolução na formação inicial de professores**. Porto: Profedições, 1999.
- MARCELO GARCIA, Carlos. **Formação de professores**. Para uma mudança educativa. Porto: Porto Editora, 1999.
- MARCELO GARCIA, Carlos (Org.). **El profesorado principiante**. Inserción a la docencia. Barcelona: Editorial Octaedro, 2009.
- NÓVOA, António. **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.
- PIMENTA, Selma. (Org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 1999.
- PIMENTA, Selma; ANASTASIOU, Lea. **Docência no Ensino Superior**. São Paulo: Cortez, 2008.
- RIOS, Terezinha Azeredo. **Compreender e ensinar: por uma docência da melhor qualidade**. São Paulo: Cortez Editora, 2000.
- MAYOR RUIZ, Cristina (Org.). **El asesoramiento pedagógico para la formación docente del profesorado universitario**. Sevilla: Ed. Universidad de Sevilla, 2007.
- MAYOR RUIZ, Cristina. El desafío de los profesores principiantes universitarios ante su formación. In: MARCELO GARCIA, Carlos (Org.). **El profesorado principiante**. Inserción a la docencia. Barcelona: Ediciones Octaedro, 2009. p. 177-210.
- MAYOR RUIZ, Cristina. Las condiciones profesionales del profesorado universitario. Un estudio con profesores principiantes y con experiencia. **Revista Granada**, Granada, v. 8, p. 27-51, 2001.
- MURILLO, Paulino. Las necesidades formativas docentes de los profesores universitarios. **Revista Fuentes**, Sevilla, v. 6, 2004.



TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.

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

### NOTAS

<sup>1</sup> Trata-se do *II Congreso Internacional sobre profesorado principiante e inserción profesional a la docência* ocorrido em Buenos Aires, Argentina, entre 24 e 26 de fevereiro de 2010.

<sup>2</sup> Marcelo Garcia (2009) chama atenção para o documento da OCDE de 2005 denominado de *Teachers matter: attracting, developing and retaining effective teachers* que aborda esse problema (p. 18).

<sup>3</sup> Marcelo Garcia chama a atenção para a relação entre o grau de estruturação das profissões e os cuidados com a incorporação de novos membros. Fazendo analogias exemplifica que não é comum um médico recém formado realizar transplantes de coração, nem um arquiteto assinar a planta de um edifício de muitas viviendas. Muito menos que um piloto com poucas horas de vôo possa comandar um Airbus 340. Que se poderá pensar de uma profissão que deixa para os novos membros as situações mais conflitantes e difíceis? Pois algo assim ocorre com a docência. (2009, p. 19).