

A DIMENSÃO DA PESQUISA NA ATUAÇÃO DOS DOCENTES INICIANTE ATUANTES NA ÁREA DAS CIÊNCIAS DA NATUREZA

Daniele Simões Borges, Gionara Tauchen
Universidade Federal do Rio Grande - FURG

RESUMO: Este artigo tem por objetivo compreender as influências das experiências formativas em pesquisa na atuação dos professores universitários iniciantes, ingressantes na docência no período de 2013 a 2015, atuantes na área das Ciências da Natureza de uma universidade federal do extremo sul do Brasil. A pesquisa caracteriza-se como qualitativa, do tipo narrativa e foi desenvolvida com 13 docentes. Concluímos que os professores sentem-se mais capacitados para pesquisa do que para o ensino, demandando investimentos e ações que integrem desde a inserção, as ações pedagógicas e o espaço/tempo do ensino e da pesquisa na universidade.

PALAVRAS CHAVE: pesquisa, professor universitário iniciante, percurso formativo.

OBJETIVOS: compreender as influências das experiências formativas em pesquisa na atuação dos professores universitários iniciantes, atuantes na área das Ciências da Natureza de uma universidade federal do extremo sul do Brasil.

MARCO TEÓRICO

No contexto brasileiro Papi e Martins (2010), Isaia e Bolzan (2008), Masetto e Gaeta (2013), entre outros, investigam e problematizam as experiências do docente iniciante na Educação Superior. Na literatura internacional, autores como Bozu (2010) e Marcelo Garcia (1999) também trazem considerações sobre o professor no início de carreira. Partindo destas referências, compreendemos que a condição iniciante é dada ao docente que está em etapa de iniciação à carreira docente (Garcia, 1999), ou seja, ao professor que está nos seus primeiros anos de experiência em uma instituição de ensino. Bozu (2010) salienta em suas análises um perfil jovem desses professores iniciantes. O autor (Idem, p. 58) considera o *profesor novel* (professor iniciante) aquele sujeito “generalmente joven, sin experiencia, que aprende un arte, oficio o facultad o que empieza una actividad por primera vez”.

Nessa perspectiva, é sabido que as problematizações sobre a formação dos professores formadores são variadas tratando da formação inicial e continuada, como aspectos com relação a identidade e trabalho docente (Romanwski, 2012). Alguns estudos têm investigado os saberes necessários para o exercício da docência e outros sobre os processos de como se realiza esta formação (Idem). No entanto, ainda há pouco sobre a trajetória no que diz respeito a profissionalização que vem particularizando as

escolhas iniciais do professor universitário e, principalmente, a articulação das competências e atividades de pesquisa com as ações do ensino.

Conforme Botomé (1996), ser um profissional universitário é ser um profissional polivalente pois, de acordo com a legislação brasileira, atribui-se a este profissional a atuação nas atividades de ensino, de pesquisa, de extensão e de gestão. A pós-graduação, como podemos constatar no sistema brasileiro, desenvolve competências formativas para a pesquisa e detrimento às demais atividades. No entanto, a avaliação das habilidades de ensino é condição para ingresso no magistério superior e atividade indispensável na atuação do docente universitário. Ademais, ainda no contexto da universidade, Pimenta (2000) e Guimarães (2004) alertam sobre a incipiente ou nenhuma formação pedagógica dos professores formadores, e sobre a ênfase maior dos conhecimentos da área específica do que os pedagógicos.

Neste contexto, questionamos: Que percepções os professores iniciantes expressam sobre a formação pós-graduada e a iniciação à docência? Como o desenvolvimento de competências de pesquisa influencia a atuação dos professores universitários iniciantes?

Argumentamos que I) na docência universitária iniciante, expressa-se um repertório de competências profissionais voltadas para a pesquisa, em detrimento do ensino; II) que a atividade de ensino é condição para o desenvolvimento institucionalizado das atividades de pesquisa; III) que os paradigmas que influenciam a organização das atividades de pesquisa reverberam na valorização do conhecimento disciplinas e na desvalorização dos saberes pedagógicos.

Entendemos que a compreensão do itinerário formativo dos professores formadores poderá oferecer pistas que ajudarão a entender quem são esses profissionais e quais suas demandas formativas. É inegável o papel do professor formador na formação de profissionais na área das Ciências da Natureza, por isso nos é válido estabelecer um olhar crítico a esses profissionais que são responsáveis pela formação dos futuros professores de Química, Física e Biologia.

METODOLOGIA

A presente pesquisa caracteriza-se como narrativa (Clandinin e Connelly, 2015), uma vez que combina elementos interpretativos e compreensivos com a intencionalidade de expandir os entendimentos sobre a experiência docente. Neste caminho de entendimento da experiência, a produção dos dados organizou-se em três momentos: a) identificação dos contratados via Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas de uma universidade federal do extremo sul do Brasil; b) produção das entrevistas narrativas, nas quais, os docentes tiveram a oportunidade de reviver fatos do período analisado ao contar as histórias sobre sua inserção na atividade docente e c) análise dos textos narrativos e produção de eixos interpretativos. Neste texto, apresentaremos apenas o eixo sobre a dimensão da pesquisa na atuação do professor iniciante.

Na primeira etapa da pesquisa foram mapeados os professores iniciantes efetivos, com titulação de Doutor, ingressantes no período de 2013 a 2015. Dos 48 professores ingressantes, 13 atuam nos cursos de licenciatura em Química, Física e Ciências Biológicas. Assim, na segunda etapa da pesquisa, foram produzidas as entrevistas narrativas com esses 13 sujeitos, abordando questões que colocaram em relevo a sua atuação na universidade e o papel da pesquisa nessas ações. Na última etapa da pesquisa, os textos narrativos foram analisados numa perspectiva individual e social (Clandinin e Connelly, 2015).

RESULTADOS

A pesquisa mostrou que os professores investigados tiveram sua formação inicial em distintos cursos de graduação. Há uma multiplicidade no que diz respeito a formação dos professores: dos 13 professores 6 são licenciados, os demais bacharéis. Todos atuam hoje nas licenciaturas, como formadores de professores.

Com relação à pós-graduação há também trajetórias e habilitações bem diversificadas. Nenhuma pós-graduação na área da Educação ou do Ensino foi realizada, todos os tem sua pós-graduação em áreas específicas que corroboram com as linhas de pesquisa nas quais atuam na carreira docente.

Outro destaque da pesquisa é que na área das Ciências da Natureza observa-se que o intervalo entre a graduação e a finalização do curso de doutorado mais recorrente foi de 7 anos e de 8 anos. Outro aspecto que se destaca foi o ingresso no magistério superior logo após a finalização do curso de doutorado, sendo a universidade sua primeira opção profissional: “Eu fui aprovado no concurso público em janeiro de 2013 e defendi a minha tese em abril de 2013, defendi para ingressar no concurso” (P. I) e,

Na Química são difíceis os lugares que nós conseguimos fazer pesquisa fora a universidade que é onde tem estrutura para isso, então a docência veio meio a minha vontade de fazer pesquisa [...] Depois do doutorado optei em continuar com a pesquisa na universidade, por isso fiz o concurso e fui aprovado, e estou aqui (P. XI).

Conforme os extratos, podemos perceber que alguns docentes ingressaram como professores universitários no mesmo ano de finalização do doutorado. O período maior de pausa entre a finalização do doutorado e ingresso no magistério superior foi de cinco anos. No entanto, cabe destacar que esses docentes não estavam longe da universidade, os professores que não ingressaram no mesmo ano de finalização do doutorado estavam realizando o seu pós-doutoramento, ou seja, ainda estavam vinculados a pesquisa e atividades na instituição da pós-graduação. Ou seja, o exercício da docência universitária aparece como uma oportunidade de seguir na atividade de pesquisa. Além disso, a universidade apresenta-se como um campo promissor de trabalho: “Na realidade assim, a opção inicial não foi exatamente a docência universitária, [...] eu tinha interesse por trabalhar com alguma coisa ligada a ciência e aí a universidade é o lugar privilegiado para isso. Meu sonho era fazer pesquisa mas como não existe a pesquisa desvinculada do ensino superior eu virei professor.” (P. III).

Conforme Papi e Martins (2010) e Marcelo García (1999) os primeiros anos de exercício profissional da docência são decisivos para a configuração das ações profissionais futuras e para a própria constituição da identidade profissional. Neste sentido, preocupa-nos a disponibilidade para as atividades de ensino, pois a atividade prioritária parece ser a pesquisa: “Eu não me sinto como um professor ainda, apesar de dar aula, eu sinto que falta, aliás, eu me sinto como professor, mas não o professor que eu gostaria. Os professores que eu me espelho. Eu me sinto ainda um pouco aluno no papel de professor” (P. XI). Neste sentido, Zabalza (2004, p. 141) afirma que “não se pode supor que um jovem que ingressa como professor na universidade já esteja preparado (mesmo que seja doutor e competente em pesquisa) para enfrentar a docência”. Este perfil dos professores iniciantes reforça a necessidade de investimento na formação em serviço e atenção aos professores iniciantes, que chegam na universidade sem perspectiva de ensino e aprendizagem. Podemos observar isso na seguinte narrativa:

Aqui eu cheguei num dia, me disseram, tu vai dar tal disciplina, eu olhei as ementas, os conteúdos, comecei a preparar a aula e dei aula [...] é assim que funciona, tu assume num dia, tu sabe qual disciplinas que tu vai dar, tu tem que correr atrás, ou seja, eu senti falta na chegada de orientação do ponto de vista de funcionamento e pedagógico (P. I).

Ainda, segundo Zabalza (2004) muitas das carências que ocorrem no exercício da atividade docente não são decorrentes da falta de conhecimento dos professores ou por falta de formação técnica, mas pela falta de compromisso da universidade quando se fala do aperfeiçoamento do trabalho docente do professor universitário.

Nessa perspectiva, segundo Papi e Martins (2010), a ligeireza na passagem de estudante para docente como atividade primeira gera muitas indagações aos professores iniciantes, uma vez que seus conhecimentos profissionais são colocados a prova, no dia dia com os estudantes e seus colegas. Tal situação exige uma postura adaptativa as novas situações, contudo, muitos professores não conseguem sozinhos lidar com esses desafios da docência: “esse preparo é uma coisa que eu não tive na minha pós-graduação, então eu fui me deparar aqui com as situações de ensino” (P.XIII). Segundo esses docentes: “Apesar de eu ser um docente [...] tenho uma formação técnica muito forte em tecnologia, em conhecimento estatístico, metodologia de pesquisa, condições de fazer isso, de orientar, mas agora em termo de docência mesmo é muito frágil” (P XIII).

As experiências formativas em pesquisa, decorrentes da realização do doutorado, são a base para a produção de conhecimentos e de realização profissional. No entanto, segundo as narrativas, falta a interação das atividades e competências da pesquisa com a atividade de ensino. O ensinar pode ser mediado pela pesquisa, amadurecendo o processo pedagógico desses docentes. Todavia, a configuração fragmentada da universidade termina por favorecer o trabalho solitário. Desse modo, sem a construção de redes, o novo professor continua sem perspectiva no que tange sua atividade de ensino e volta-se aos suas competências como pesquisador, que foram muito mais desenvolvidas no decorrer da sua trajetória formativa.

Os professores investigados, após ingresso no magistério superior, seguiram, em grande parte, as linhas de pesquisa e projetos que já vinham desenvolvendo durante o doutorado ou pós-doutorado. Dos 13 professores iniciantes 08 atuam na pós-graduação tanto na sua instituição como em instituições nas quais desenvolvem projetos de pesquisa em parceria. Conforme narrativa, “eu gosto da docência no pós, acho que tem uma realidade diferente” (P. III).

A narrativa expressa maior intimidade com o processo de ensino e orientação da pós-graduação. Isso decorre pelo fato de que na vida desses professores, foi neste espaço que criaram-se mais condições de aprendizagem sobre o que fazer e como fazer. Quanto ao seu ingresso nas atividades da graduação, fica a necessidade e a relevância de que o professor iniciante seja considerado diferencialmente aos demais professores.

A valorização e predominância da pesquisa em relação ao ensino é algo em destaque nos professores iniciantes da área das Ciências da Natureza, uma vez que, em sua maioria, a formação na pós-graduação foi desenvolvida a partir de um aprofundamento teórico em determinados campos de saber. Ou seja, ingressaram na universidade um grupo de pesquisadores, ativos e dipostos a construção de conhecimento, contudo, numa perspectiva mais individual com pouco ou nenhuma interação com as atividades de ensino. No entanto, essa situação é algo observado pelo professores iniciantes que ficam sem saber o que fazer para lidar com esses desafios do ensino na sua atuação profissional.

CONCLUSÃO

A maioria dos professores iniciantes investigados percorreu o caminho acadêmico, voltado para a pesquisa, desde a graduação até o ingresso como professor na universidade. O fortalecimento da formação e o desenvolvimento das competências de pesquisa ocorreu, especialmente, na pós-graduação. Desse modo, os professores sentem-se mais capacitados para pesquisa do que para o ensino. Portanto, a formação continuada do professor iniciante é mais que necessária, é urgente! Essa pesquisa forneceu importantes pistas sobre trajetória formativa e a inserção profissional inicial desses jovens professores.

No entanto, para que progressos no processo de formação do professor universitário efetivem-se, precisamos, de investimento e ações que integrem desde a inserção, as ações pedagógicas e o espaço/tempo do ensino e da pesquisa na universidade.

Compreendemos que o ensino alheio à pesquisa, degrada-se, pois não se regenera, tornando-se, progressivamente, alheio ao processo histórico de desenvolvimento sócio-político-técnico. A pesquisa, dissociada do ensino e da relevância social, contribui com o individualismo e a especialização do conhecimento. Por isso, é de suma importância a organização e o desenvolvimento de estratégias formativas que reintegrem as dimensões da pesquisa e do ensino na docência iniciante.

O presente trabalho foi realizado com apoio do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) (Processo n. 306260/2016-6) e da Coordenação de Pessoal de Nível Superior (CAPES), Brasil.

REFERÊNCIAS

- BOTOMÉ, S. P. (1996) Pesquisa alienada e ensino alienante: o equívoco da extensão universitária. Petrópolis: Vozes.
- BOZU, Z. (2010). El profesorado universitario novel: estudio teórico de su proceso de inducción o socialización profesional. Revista Electrónica de Investigación y Docencia, Jaén, España: Universidad de Jaén, n. 3, ene./jun.
- CLANDININ, D. J.; CONNELLY, F. M. (2015). Pesquisa narrativa: experiência e história em pesquisa qualitativa. Uberlândia: EDFU.
- GARCIA, C. M. (1999) Formação de professores: para uma mudança educativa. Porto: Porto Editora.
- GUIMARÃES, V. S. (2004). Formação de Professores: saberes, identidade e profissão. Campinas/SP: Papirus.
- ISAIA, S. M. A; BOLZAN, D. P. V. (2008). Compreendendo os movimentos construtivos da docência superior: construções sobre pedagogia universitária. Linhas Críticas, Brasília, v. 14, n. 26, p. 43-59, jan./jun.
- MALDANER; O. A. (2003). A formação inicial e continuada de professores de química: professores pesquisadores. 2 ed. Ijuí: UNIJUÍ.
- MASETTO, M. T.; GAETA C. (2013). O Professor Iniciante no Ensino Superior - Aprender, Atuar e Inovar. São Paulo: SENAC.
- MIZUKAMI, M. das G. N. (2005-2006). Aprendizagem da docência: professores formadores. Revista E-Curriculum, São Paulo, v.1, n.1, dez.-jul.
- PAPI, S. de O.; MARTINS, P. L.(2010) As pesquisas sobre professores iniciantes: algumas aproximações. Educação em Revista, Belo Horizonte, v.26, n.03, p.39-56, dez.
- PIMENTA, S. G.(2000). Formação de professores: identidade e saberes na docência. In: PIMENTA, S. G. (Org.). Saberes pedagógicos e atividade docente. São Paulo: Cortez, p.15-34.
- ROMANOWSKI, J. P. (2012). Apontamentos em pesquisas sobre formação de professores: contribuições para o debate. Revista Diálogo Educacional, Curitiba, v. 12, n. 37, p. 905-924, set./dez.
- ZABALZA, M. A. (2004) O ensino universitário: seu cenário e seus protagonistas. Porto Alegre: Artmed.

