



GT04 - Didática – Trabalho 1164

## RESISTÊNCIAS E TRANSFORMAÇÕES NO ATO DE PLANEJAR NA RELAÇÃO ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO: ANÁLISE DE NARRATIVAS DE RECÉM-DOCTORES INGRESSOS NO MAGISTÉRIO SUPERIOR

Cláudia Starling – UFMG

Marilza de Oliveira Santos – UEMG

### Resumo

O presente artigo aborda dados de uma pesquisa longitudinal no período de 2016 a 2018, em desenvolvimento, sobre a inserção na docência universitária de egressos de um programa de pós-graduação de uma universidade pública brasileira. Os estudos de Cunha, Braccini e Feldkercher (2015), Garcia (2010), Nóvoa (1992), Gauthier e outros autores (2013), Libâneo (2013), Candau (2012), Gandin (2000), Vasconcelos (2000), Souza (2015) e Delori-Momberger (2006) sustentam esse trabalho. A metodologia se apoia na vertente qualitativa, baseada na escrita de narrativas autobiográficas, por quatro egressos de um mesmo programa de pós-graduação que, no período de aproximadamente um ano após a defesa da tese, ingressaram, por concurso público, em universidades federais como docentes. Propõe uma reflexão sobre as trajetórias vivenciadas pelos sujeitos no que se refere ao modo de planejar, diante do tripé universitário que envolve ensino, pesquisa e extensão. De acordo com os dados analisados, a partir do conceito de excedente na visão de Bakhtin (2003), os professores ingressantes em universidades federais demonstram os desafios vivenciados no início da docência em relação ao planejamento do ensino, explicitando momentos de conflitos e resistências e, paralelamente, transformações na prática pedagógica.

**Palavras-chave:** Planejamento do ensino; Docência universitária; Narrativas autobiográficas, Ensino, Pesquisa e Extensão.

### INTRODUÇÃO

Este artigo é um recorte de uma pesquisa longitudinal, em desenvolvimento no período de 2016-2018, que investiga o processo de inserção na docência universitária de recém-doutores, egressos, de um programa de pós-graduação de uma universidade pública brasileira. Nesse caso, são apresentados resultados parciais de análises das narrativas de quatro desses professores, que atuam em áreas distintas: História,

Matemática, Pedagogia e Química, em busca de compreender suas trajetórias docentes no ensino superior, especificamente em relação ao planejamento do ensino. Desse modo, a investigação procura identificar oportunidades e desafios vivenciados pelos docentes, nesse processo, durante o primeiro ano do exercício profissional, em articulação com o tripé Ensino, Pesquisa e Extensão.

A discussão sobre a inserção de recém-doutores na carreira universitária, sob o olhar da Didática é ainda incipiente na literatura da área. Roldão (2007) afirma que o ensino é uma especificidade profissional do trabalho docente, discute que há diferentes concepções sobre o que é ensinar, quando se leva em conta o contexto histórico analisado. A autora considera que o conhecimento profissional relacionado ao ato de ensinar envolve várias formalizações teóricas, científicas, pedagógicas e práticas: “o que ensinar”, “a quem ensinar”, “quais as finalidades, condições e recursos” e também “como ensinar aqui e agora”, ou seja, aponta o caráter contextual do ensino (ROLDÃO, 2007, p.98). Visto que, ao planejar, o professor lida diretamente com essas questões, cujas respostas não são simples nem lineares, ao contrário, são carregadas de complexidade, intrínseca ao ato de ensinar.

Pesquisas que discutem o planejamento dão pouca ênfase ao Ensino Superior, o que justifica investimento em pesquisas que tomem como objeto de análise o ato de ensinar nas universidades. Alie-se a isso a necessidade de se pensar o ato de planejar, ao se levar em conta que ele envolve, necessariamente, a reflexão sobre os objetivos, conteúdos, sujeitos envolvidos, avaliação, dentre outros aspectos. Logo, não é possível pensar o planejamento desvinculado de um processo reflexivo sobre a própria prática pedagógica e do que está em seu entorno, no caso específico, planejar o ensino considerando outras interlocuções, como pesquisa. A abordagem que situa o docente como um sujeito reflexivo, capaz de analisar suas práticas e, a partir disso tomar decisões, põe em destaque a Didática que preconiza o professor como ator de sua formação.

Pesquisas como as de Anastasiou e Alves (2006), Vasconcellos (2009) e Gauthier (2013) e outros autores sinalizam que a importância de se pensar o planejamento como um processo reflexivo. As pesquisas sobre formação de professores como Cunha e Zanchet (2010); Cunha, Braccini e Feldkercher (2015), Garcia (2010) e Nóvoa (1992) mostram a importância dos primeiros anos de docência como fundamentais na construção da identidade docente. O contexto onde o docente se insere ganha relevância, pois a cultura da instituição, o campo científico do qual ele faz parte e as relações que são estabelecidas com os pares no exercício da profissão são elementos-chave no processo de

construção da própria identidade docente (CUNHA; ZANCHET, 2010, p. 195). Nessa esteira, o presente artigo pretende identificar as relações estabelecidas com a Didática, por docentes recém-chegados à universidade.

Os quatro sujeitos pesquisados são docentes de variados cursos de licenciatura, identificados aqui como Núbia (História), Rodrigo (Matemática), Eduarda (Pedagogia) e Maria (Química). Eles terminaram o doutoramento nos anos de 2015/2016 e ingressaram como docentes em três universidades federais diferentes cerca de seis meses a um ano após a defesa. Desse modo, a pesquisa tem como objetivo identificar oportunidades e desafios vivenciados pelos docentes, nesse processo, durante o primeiro ano do exercício profissional, em articulação com o tripé ensino, pesquisa e extensão.

Este artigo se estrutura em três momentos que orientam as discussões e as análises. Inicialmente serão apresentados alguns pressupostos teórico-metodológicos que balizam e descrevem o contexto da pesquisa. Posteriormente, o foco será a análise de recortes de narrativas autobiográficas escritas por quatro docentes, egressos de um mesmo programa de pós-graduação de uma universidade pública, com ênfase nas estratégias docentes utilizadas no ato de planejar o ensino de sua disciplina. Logo a seguir, serão discutidas as vivências e as expectativas dos professores recém-doutores em relação ao ensino, à pesquisa e à extensão.

### **Breve incursão teórica: articulação entre ensino, pesquisa e extensão nas universidades.**

As universidades brasileiras têm como princípio a indissociabilidade entre pesquisa, ensino e extensão, o que é previsto inclusive pela Constituição Federal (1988). Pensar aspectos didáticos envolvendo o ensino superior tem implicações diretas na própria função que a universidade se coloca. Ao tratar sobre a inserção de recém-doutores na docência universitária, esse tema ganha ainda mais relevância, já que sinaliza o período de transição de estudante de doutorado para professor universitário. Entretanto, as pesquisas mencionam que essa articulação por parte do professor universitário a partir desse elemento teria de ser melhor discutida, pois, muitas vezes, a predominância da pesquisa em relação às outras atividades são muito valorizadas no meio acadêmico (CUNHA; BRACCINI; FELDKERCHER, 2015). O espaço universitário é um lugar onde os confrontos ideológicos acontecem durante a interação entre os docentes nos processos pedagógicos. É uma arena de conflitos (BAKHTIN, 2003), onde se constroem as

identidades docentes, por meio de lutas e resistências. A universidade, além do compromisso com a apropriação e a divulgação de conhecimento científico, tem o compromisso social e político com a transformação da realidade que se nos apresenta, a cada dia, menos justa. Nessa vertente, planejar exige uma tomada de decisão, política e pedagógica, que envolve posicionamentos teóricos e metodológicos, em sua dimensão mais ampla.

Vasconcellos (2000, p. 79) argumenta que o planejamento é uma mediação teórico-metodológica que articula objetivos e ações que orientam a prática docente. Essa e outras construções teóricas sustentam a concepção de que o planejamento, por ser agregador, traz em si a exigência do tripé ensino, pesquisa e extensão.

### **ANCORAGEM TEÓRICO-METODOLÓGICA**

A metodologia deste trabalho apoia-se na vertente qualitativa, toma como objeto de análise a escrita de narrativas pelos sujeitos pesquisados. Segundo Bogdan e Biklen (1994), a pesquisa qualitativa possibilita a coleta de dados por meio de palavras e imagens e tem a preocupação com o processo, leva-se em consideração a perspectiva dos participantes, ou seja, a maneira como os sujeitos percebem e dão sentido às suas vidas. A pesquisa investiga de que modo os docentes vivenciam a ação de planejar o ensino, considerando que são egressos de um mesmo programa de pós-graduação que, no período de um ano após a defesa da tese, ingressaram em universidades federais como docentes em diversos cursos de licenciatura.

Os sujeitos nomeados ficticiamente por Núbia, Rodrigo, Eduarda e Maria, foram aprovados por concurso público em 2015/2016, após a defesa da tese, em três diferentes universidades federais. Os dados analisados neste artigo fazem parte das narrativas escritas pelos professores durante o ano de 2016 e início de 2017.

Para alcançar os objetivos, os sujeitos da pesquisa produzem uma narrativa com base em um roteiro de escrita. O uso da narrativa escrita como metodologia possibilita compreender o percurso dos sujeitos investigados em relação ao ato de planejar e a articulação entre pesquisa e extensão.

É importante registrar que na narrativa dos sujeitos pesquisados aparece a ênfase em suas trajetórias como professores da Educação Básica e todos já tinham experiência na docência do ensino superior, em faculdades privadas, em cursos de Educação a

Distância (EAD), como professores substitutos, bolsistas da pós-graduação ou acompanharam seus professores orientadores na sala de aula nas turmas de graduação.

Resumindo, a pesquisa longitudinal que baliza este artigo visa compreender e investigar o percurso de recém-doutores de um mesmo programa de pós-graduação, nos anos 2015 e 2016 e que no prazo de aproximadamente um ano, ingressaram no magistério superior através de concurso público. A pesquisa busca investigar a trajetórias desses docentes durante o período do estágio probatório, que corresponde ao prazo 36 meses de efetivo exercício, durante os quais o servidor público terá seu desempenho acompanhado e avaliado, por ser um período especial dentro da trajetória inicial do professor na esfera pública.

### **A adesão pela narrativa autobiográfica como caminho metodológico**

A escolha do uso de narrativas autobiográficas como estratégia de pesquisa em educação vincula-se aos estudos de diversos autores (SOUZA, 2015; DOMINGO, 2015; DELORY-MOMBERGER, 2003; NÓVOA, 1992; CATANI et al., 1977) que enfatizam a importância de reconhecer o outro em sua singularidade, seus desejos, expectativas e conflitos. Segundo Domingo (2015, p. 46) “aproximarse narrativamente a la educación significa mirar y pensar la enseñanza como vida que se vive, como vidas que se cruzan y se viven, y no tanto, o no solo como planes o programas que se aplicam.”. O autor continua afirmando que investigar nessa perspectiva equivale a “pensar com”, “la oportunidad de que una historia abra la posibilidad de pensar y de pensar se; la posibilidad de que te llegue, te diga algo, te mueva algo” (2015, p.57).

Segundo Delory-Momberger (2015), a narrativa autobiográfica reflexiva sobre o percurso de formação profissional tem como objetivo proporcionar indício que deem sentido à experiência de formação, ou seja, formais ou informais.

Investigar recém-doutores que ingressaram no magistério superior em universidades federais abre possibilidades de discutir sobre o ser professor e o desenvolver-se profissionalmente. Ao tratar desse assunto e em consonância com a perspectiva autobiográfica defendida neste artigo, Day (2001, p.15) sinaliza que “o sentido do desenvolvimento profissional dos professores depende das suas vidas pessoais e profissionais e das políticas e contextos escolares nos quais realizam a sua actividade docente.”

Os estudos de Catani (1977) e outros autores também corroboram com essas perspectivas teóricas na medida em que considera que as concepções sobre as práticas docentes “encontram-se enraizadas em contextos e histórias individuais que antecedem, até mesmo, a entrada deles na escola, estendendo-se a partir daí por todo o percurso de vida escolar e profissional.” (CATANI, 1977, p.34).

### **A seleção dos participantes e instrumento de coleta de dados**

A partir da escolha dos sujeitos que correspondem ao perfil pesquisado, os docentes foram convidados a participar da pesquisa e produzirem suas narrativas escritas. O contexto de produção das narrativas estava definido para os sujeitos: compreendiam que seriam textos utilizados para análise e investigações sobre as trajetórias docentes que eles vivenciavam, garantindo, todavia, o sigilo e a ética na pesquisa. A cada espaço de aproximadamente quatro meses, eles foram convidados a produzir uma narrativa a partir de tópicos selecionados e da leitura das narrativas anteriores que mais chamaram atenção. Os tópicos são utilizados para a escrita das narrativas foram bastante amplos e deixaram o docente bem à vontade para escrever o que era mais significativo para ele naquele período. Por exemplo, as primeiras narrativas versavam sobre o período do término do doutorado até a defesa da tese, depois sobre a realização de concursos públicos para o ingresso no magistério superior, posteriormente sobre a entrada na universidade como docente e ex-aluno, dentre outros.

Neste artigo, privilegiou-se trechos das narrativas produzidas por quatro sujeitos que enfatizaram em suas narrativas os modos de planejar e a inserção na pesquisa e na extensão, buscou-se compreender a trajetória vivenciada por esses sujeitos nos primeiros momentos da docência.

### **Metodologia para análise dos dados**

A partir do pressuposto de que a linguagem constitui sujeitos e é um lugar de conflitos, de confronto ideológico (BAKHTIN, 2003), escolheu-se para análise das narrativas a teoria de Bakhtin (2003), tomou-se o seu conceito de excedente de visão para analisar as narrativas. As narrativas autobiográficas dos quatro docentes investigados construíram o *corpus* da pesquisa, buscou-se nelas compreender o processo que os docentes vivenciam diante do ato de planejar o ensino. Elegeu-se, para análise, duas categorias: i) Modos de planejar; ii) Interação docente. Essas categorias permitiram

compreender as narrativas dos professores em suas condições de produção do planejamento docente, como recém-doutores na universidade pública federal.

Bakhtin (2003, p.21) afirma que o excedente da minha visão está sempre presente em face de qualquer outra pessoa e é condicionado “pela singularidade e pela insubstituíbilidade do meu lugar no mundo, porque nesse momento e nesse lugar, em que sou o único a estar situado em dado conjunto de circunstâncias, todos os outros estão fora de mim.”

Assim, é necessário, segundo o autor que:

[...] o excedente de minha visão complete o horizonte do outro indivíduo contemplando sem perder a originalidade deste. Eu devo entrar em empatia com esse outro indivíduo, ver axiologicamente o mundo de dentro dele, tal qual ele o vê, colocar-me no lugar dele e, depois de ter retornado ao meu lugar, completar o horizonte dele, convertê-lo, criar para ele um ambiente concludente a partir desse excedente da minha visão, do meu conhecimento, da minha vontade e do meu sentimento. (BAKHTIN, 2003, p. 23).

Como já dito, a partir dos dados coletados, elaborou-se as categorias de análises, cruzando informações e identificando regularidades e singularidades, como: modos de planejar, interação com os pares e as expectativas e vivências na pesquisa e extensão.

## **ANÁLISE DOS DADOS: AS VOZES DOS DOCENTES NA DIMENSÃO PEDAGÓGICA DO ATO DE PLANEJAR**

### **Modos de planejar: o papel das ementas**

Ao entrar na universidade os recém-doutores trazem suas expectativas e experiências, suas narrativas, do ponto de vista discursivo, evidenciam o modo de planejar e o modo como se sentem e se situam frente a essa tarefa, tal como se constata no seguinte relato:

Como eu sou nova no Ensino Superior, tenho a preocupação em compartilhar a minha compreensão das ementas do curso. Como estratégia, discuti meu Plano de Ensino com a professora de Didática, pois a Didática é pré-requisito da minha disciplina. Como fui professora substituta e, no estágio de docência, atuei no curso de licenciatura em química, participei da construção de alguns Planos de Ensino, que foram experiências que me ajudaram. (Maria/Química. Trecho da narrativa autobiográfica, 2016).

Essa voz remete à discussão sobre como o docente vai construindo sua profissionalidade. Por um lado, leva em consideração suas experiências passadas e recorre aos professores considerados mais experientes. Por outro lado, indica o papel das ementas de curso, uma de suas primeiras preocupações. Com efeito, de modo geral, uma das orientações que os docentes recém-chegados a uma instituição de ensino superior recebem o ponto de ancoragem para o planejamento do curso. Nas narrativas, também, são encontrados trechos que sinalizam que o recém-ingresso busca apoio na coordenação para tentar compreender o processo de planejamento instituído na universidade, mas o faz ao indagar sobre as ementas:

Quando ingressei na universidade, procurei o coordenador do meu setor para saber quais eram as ementas das disciplinas das quais eu tinha ficado responsável, conversamos, ele me passou os programas de curso anteriores, propus algumas mudanças e ele concordou. A partir daí, construí o meu planejamento. (Trecho da narrativa autobiográfica – Núbia – História - 2016).

No trecho anterior, a professora Núbia se refere às ementas das disciplinas e a importância de recorrer a planejamentos anteriores para elaborar o novo. Nota-se a expressão “ele concordou” como um aval do mais experiente para que possa desenvolver as mudanças que considerava necessárias.

### **Modos de planejar: uma experiência de solidão**

A elaboração do planejamento ainda é um conflito para esses docentes recém-ingressos, na medida em que muitas vezes não encontram no espaço universitário momentos de elaboração, avaliação e acompanhamento do planejamento que é proposto aos estudantes. Muitas vezes, narram fatos bem pontuais de ajuda a um determinado aspecto mais geral e, poucas vezes, relatam experiências coletivas de partilhar e produzir junto com a equipe de trabalho.

Rodrigo expõe de maneira bem enfática o processo vivenciado, o que é também percebido em outras narrativas:

O planejamento é feito individualmente e norteado pela ementa da disciplina. Eventualmente nos reunimos com outro colega para planejamento conjunto, no caso de ministrarmos a mesma disciplina. No planejamento tive muitas dificuldades, considero que ele é solitário. Em minha experiência, nos eventuais encontros que acontecem para planejamento conjunto só acontecia quando havia dois professores da mesma disciplina. (Rodrigo/Matemática, Trecho da narrativa autobiográfica, 2017).



A prática de planejamento, às vezes, no âmbito universitário, é vista como uma prática solitária, como afirma o docente Rodrigo, quando considera o planejamento “solitário”. Aponta que deveria ter discussões com outros docentes, porém isso só acontece no caso de ministrarem as disciplinas iguais. O mesmo é evidenciado nas narrativas dos outros professores, que relatam experiências mais individuais na elaboração e reorganização dos planejamentos, demonstram pouco trabalho coletivo e compartilhado no ambiente universitário.

É interessante observar nas narrativas a escassez de momentos coletivos e apoio pedagógico aos recém-doutores e ingressos no magistério superior, no sentido de discutirem, no coletivo, as ementas das disciplinas e as experiências de outros docentes já efetivos na universidade. O apoio melhor veio da coordenação e se basearam mais em suas próprias experiências e em planejamentos feitos nos semestres anteriores, mas não relataram a presença do professor, apenas do registro escrito:

De modo geral não tem um intercâmbio muito interessante entre os professores, talvez esta seja a maior dificuldade. (Rodrigo/Matemática, Trecho da narrativa autobiográfica, 2017).

Tive dúvidas quanto à ementa das disciplinas, já que estava com turmas diferentes. Parecia que se tratava da mesma coisa. (Maria/Química, Trecho da narrativa autobiográfica, 2017).

Esses trechos das narrativas autobiográficas escritas pelos professores evidenciam o distanciamento de práticas coletivas e colaborativas diante do ato de planejar.

### **Modos de planejar: experiência e transformação**

As vozes dos sujeitos professores fortalecem a concepção de que é pela experiência, pelas práticas, que surge a possibilidade de transformar o já vivido, para melhor. Para isso, conta com um profissional que esteja disposto a tornar mais significativas as suas experiências:

Quando iniciei na universidade, já tinha experiência na docência no ensino superior e na própria universidade como bolsista REUNI. Iniciei o primeiro semestre muito animada, cheia de ideias [...]. Entretanto, ao iniciar minhas atividades, agora legitimada na docência com o concurso, senti muita dificuldade em implementar algumas ações programadas. A cada aula, selecionei textos para serem lidos e discutidos. Este foi um dos primeiros conflitos. Que textos escolher? O que privilegiar? [...] me baseei em autores que são referências no campo. (Eduarda/Pedagogia, Trecho da narrativa autobiográfica, 2017).

Observa-se que essa professora, embora sentindo muitas dificuldades, encontrou em suas interrogações o caminho para a transformação. Além disso, apresentou-se como um sujeito em busca da melhoria da qualidade pedagógica do seu fazer, com atitudes de investigação, de busca e de interlocução com a literatura da área.

Nas narrativas autobiográficas escritas pelos quatro docentes investigados, outro ponto que merece destaque, frequentemente mencionado, foi a questão dos modos de planejar após o término de um semestre e início do outro. Todos os docentes evidenciaram em suas narrativas que o planejamento é modificado, levando em consideração a experiência vivenciada:

Modifico o meu planejamento de um semestre para o outro, tendo como base, as sugestões da turma do semestre anterior, de questões atuais que se tornam relevantes, da minha observação da viabilidade do programa em relação aos objetivos que me propus alcançar com a turma. Ou seja, observo em que medida o programa facilitou ou dificultou o desenvolvimento de meus objetivos de ensino. (Núbia/História, Trecho da narrativa autobiográfica, 2017).

Uma das dificuldades que encontro é adequação do programa à carga horária da disciplina. (Rodrigo/Matemática, Trecho da narrativa autobiográfica, 2017).

Percebe-se, nesses trechos, que todos os docentes têm preocupação com o ato de planejar. Ao narrarem essa preocupação, relataram as dificuldades que encontraram ao iniciarem suas atividades como docentes na universidade. Percebe-se, claramente pelas narrativas, uma prática docente em que o processo de planejar tem sido feito de forma mais solitária nas universidades federais nas quais esses sujeitos estão inseridos.

### **Modos de planejar: conflitos como parte da ação docente**

A partir das análises das narrativas sobre a dimensão do ato de planejar, percebeu-se que, a cada semestre, os professores buscam alterar o que foi proposto anteriormente com base nas experiências vivenciadas, é um processo de reavaliação do trabalho feito. Entretanto, evidenciou-se, nos relatos, que essa é uma tarefa carregada de conflitos, quando se coloca em discussão se conseguiu cumprir ou não o planejamento previamente entregue à turma. Quando o professor muda o que está planejado durante o curso, seja uma unidade de trabalho ou uma atividade avaliativa, por exemplo, cria na turma uma situação de incertezas, traz à tona o aspecto da flexibilidade do planejamento. Durante as narrativas, notou-se que, se os docentes modificam a aula, aparecem questionamentos dos

discentes, e isso mostra que o planejamento ainda impera de forma rígida sob o olhar dos destes.

A exemplo, a docente Eduarda reflete em sua narrativa sobre esses processos de luta e resistência quando narra sua experiência em sala de aula e cita algumas estratégias de ensino que foram transformadas ao longo dos semestres:

Ao iniciar o curso, percebia que grande parte da turma não ia para a sala com os textos lidos. Isto para mim era um conflito, porque não previa uma explicação do texto, precisaria que eles já tivessem contato com as ideias e temas para a continuidade da aula. Previa um debate, uma discussão a partir de perguntas, comentários, reflexões. Assim que percebi, comecei a usar algumas estratégias como: cada parte da sala deveria ler um dos textos e, no debate, apresentar as principais ideias, elaborar questões sobre o texto, escrever comentários sobre o texto lido. Também avalio que, de certa maneira, os alunos demonstraram certa aproximação com as ideias dos autores, mas não suficiente. Estava “forçando a barra” e percebia que não estava dando certo. Minha estratégia estava cada vez mais inadequada. (Eduarda/Pedagogia, Trecho da narrativa autobiográfica, 2017).

Em seu relato, o docente Rodrigo também traz conflitos em relação à prática da sala de aula, percebe-se seu excedente de visão quando ele afirma:

Atualmente vejo de uma visão mais ampla do plano de curso, pois considero que há temas e textos adequados, tenho tido mais conflito sobre o planejamento de como será o desenvolvimento da aula, o que tem chamado atenção dos alunos. [...] ‘o que dá certo ou não?’ ‘na verdade tenho questionado o que é dar certo ou não?’ O que quero construir com a turma durante apenas as 60h que passamos juntos? Penso que é pouco tempo para mudar e transformar posições que já vêm tão arraigadas.

Analisar as narrativas autobiográficas dos docentes, com o olhar investigativo de buscar compreender como eles vivenciam os modos de planejar no contexto universitário, os desafios que enfrentam, como organizam o próprio trabalho, torna-se fundamental para pensar sobre a docência no ensino superior. Este trabalho propiciou evidenciar algumas dimensões da ação pedagógica na sala de aula universitária, trazendo questionamentos sobre os processos de ensino e aprendizagem, identificando alguns aspectos pedagógicos e epistemológicos que envolvem o ato de planejar, o contexto e os sujeitos envolvidos.

## **O ATO DE PLANEJAR E A RELAÇÃO COM A PESQUISA E EXTENSÃO: a busca das interações docentes**

A docência no Ensino Superior é um tema que tem despertado interesse de vários grupos de pesquisa. Os estudos de Cunha, Braccini e Feldkercher (2015), Veiga (2006), Gatti (2004), Zabalza (2004), Pimenta e Anastasiou (2002), Masetto (2000), Nóvoa (1992), entre outros, afirmam a importância da formação docente no espaço universitário. O trecho a seguir evidencia questões sobre a formação docente:

Pretendo construir uma carreira na orientação de pesquisas de mestrado. Isto já tem se consolidado com o meu ingresso no programa de pós-graduação em Educação Matemática, no papel de professor colaborador. Nesta nova função, já tenho meu primeiro orientando e estou ministrando uma disciplina de 30h, dividida com outro professor do programa. Quero, na medida do possível, trabalhar em prol da pesquisa e da extensão, por entender que um papel importante da universidade é melhorar a comunidade que se aloja em seu entorno. (Rodrigo/ Matemática, Trecho da narrativa autobiográfica, 2017).

Outro ponto comum aos participantes da pesquisa foi o interesse em desenvolver suas pesquisas e projetos, como narra a professora Eduarda:

Pretendo elaborar um banco de atividades e questões e seleção de textos bons e interessantes para o trabalho em sala de aula, comprar livros atuais da minha disciplina e referentes às pesquisas que estou desenvolvendo. Também pretendo produzir artigos em revistas qualificadas no campo educacional, gostaria de produzir livros ou capítulos de livros, participar de muitos congressos nacionais e internacionais, gostaria de orientar alunos em suas pesquisas, entrar para pós-graduação e fazer pós-doutorado no exterior. (Eduarda/Pedagogia, Trecho da narrativa autobiográfica, 2017).

Os relatos estão diretamente relacionados à ideia de que a formação é um processo construída ao longo do tempo (NÓVOA, 1992). Isso se torna fundamental para compreender o fazer pedagógico da professora diante dos alunos, do conteúdo, da avaliação, dos usos dos recursos pedagógicos etc., já que está intimamente ligada à profissão docente. Nesse sentido, torna-se importante discutir sobre as necessidades formativas do próprio docente diante de seu fazer pedagógico, principalmente diante do ato de planejamento escolar e da relação com a pesquisa e extensão universitária.

Nota-se a preocupação dos sujeitos pesquisados em relação à inserção na pesquisa e extensão:

A universidade promove alguns encontros para novos ingressantes, tanto docentes como pessoas do setor administrativo, nos quais temos esclarecidas muitas dúvidas a respeito da universidade, mas a questão da pesquisa e extensão ainda é um desafio. (Maria/Química, Trecho da narrativa autobiográfica, 2016).

Tenho encontros com a minha tutora ela me informou sobre alguns procedimentos e incentivou a pesquisa e produção acadêmica, ou dúvidas

quanto a horário e procedimentos na universidade, como ausência devido a participação em congressos, por exemplo. (Eduarda/Pedagogia, Trecho da narrativa autobiográfica, 2016).

Há evidências que demonstram que, durante o primeiro ano de atuação, há certo investimento dos professores iniciantes em estabelecer parcerias, em buscar um trabalho de caráter coletivo. Todos citaram a participação em grupos de pesquisa, a produção de artigos entre os professores novatos, com significativo indício de fazer parcerias com antigos colegas da universidade da turma do doutorado. A questão da produção acadêmica é bem visível no grupo de professores pesquisado. Tanto por um interesse pessoal como pela própria dinâmica da instituição, que vê a pesquisa como um eixo importante da universidade.

Tomei posse recentemente e escrevi junto com mais dois professores novatos de outra disciplina um artigo para ser apresentado em um congresso nacional. Um outro artigo, também escrito em parceria com outros professores novatos, mas de outras universidades para um congresso internacional foi aceito, mas por condições financeiras não podemos ir apresentar. (Eduarda/Pedagogia, Trecho da narrativa autobiográfica, 2016).

Entretanto, nota-se certa decepção de não conseguir verba para publicações e apresentações de trabalho, questão hoje tão presente nas condições do professor docente universitário. Há uma tensão evidenciada, os professores se sentem cobrados pela instituição, tem interesses também pessoais e profissionais envolvidos, mas não encontram condições para realizar as pesquisas por falta de apoio financeiro.

Em relação à profissionalização da docência universitária, Veiga (2006) afirma que não pode haver uma dissociação entre processo de formativo, desenvolvimento profissional e as condições de trabalho. Além disso, deve-se questionar o sentido e o significado da formação no espaço universitário, como sinalizado por Zabalza (2004). Outros autores que também argumentam em favor da necessidade de pensar a formação para a docência superior, como Pimenta e Anastasiou (2002), questionam que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB/1996), no artigo 66, que estabelece a formação como preparação e não como processo formativo realizada prioritariamente em programas de pós-graduação. O que sugere que a formação inicial e continuada seja vista como necessidade pessoal ou como uma questão específica da instituição. Percebe-se, por esses contextos, que os egressos embora tenham muita experiência docente, necessitam de apoio pedagógico na inserção da docência universitária.

Pesquisas que tratam da inserção na carreira docente nos primeiros anos, sinalizam que esse processo reflete as vivências do professor durante a sua trajetória acadêmica, profissional e pessoal. Ao discutir sobre a iniciação à docência, Cunha, Braccini e Feldkercher (2015, p. 73) argumentam que, muitas vezes, “a preparação dos professores da educação superior baseia-se fundamentalmente nos saberes da pesquisa e desconsidera os saberes próprios da docência.”

Nesse sentido, é de suma importância enfatizar o sujeito como ator social do próprio processo formativo a partir da compreensão do seu percurso profissional, envolvendo a formação inicial e continuada, identificando como ele vivencia as ações de formação existentes em diferentes tempos e espaços e como ele se vê diante do lugar que ocupa nessas formações.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Percebe-se, na visão dos docentes que não existe uma interação entre docentes mais experientes e os recém-doutores, ingressos na universidade. Os ingressantes no magistério superior sinalizam a necessidade de existir maior intercâmbio diante do ato de planejar as disciplinas e compreensão das ementas. Os relatos evidenciam que existe um desejo dos recém-ingressos por um trabalho coletivo, por discussões diante do ato de planejar. Como existe uma indissociabilidade no que se refere ao processo de ensino, pesquisa e extensão na universidade, essas interações também ficam comprometidas para que haja a inserção dos docentes egressos em projetos de pesquisas e extensão.

Nas narrativas docentes, percebe-se a visão sobre o campo universitário dos docentes, como um ambiente solitário. Em suas trajetórias, observa-se, entretanto, processos de resistências no fazer docente desses recém-doutores, na tentativa de construir suas práticas docentes, como um processo contínuo, mas também conflituoso. A inserção na carreira universitária é fruto de uma formação contínua e, muitas vezes, as experiências vivenciadas durante a formação acadêmica trazem implicações na prática pedagógica, em relação à participação em grupos de pesquisa e interesse em novas investigações. Torna-se fundamental que a universidade possa contribuir de maneira efetiva para o estabelecimento de parcerias entre os recém doutores que ingressaram na universidade e os mais experientes, em vistas de superar as tensões vivenciadas.

O processo de inserção na carreira de recém-doutores abarca elementos complexos e que exigem do professor investimento em sua formação, posicionamento na tomada de decisões diante de disputas presentes no espaço universitário e a busca de um trabalho coletivo, como meio de lidar com os desafios encontrados. Como afirmou um dos professores ao discorrer sobre os seus primeiros meses de atuação após a aprovação em concurso público, “ser professor universitário não é um mar de rosas, como pensamos”.

De acordo com o referencial teórico-metodológico que deram suporte às análises apresentadas, foi possível estabelecer relações diretas entre o ato de planejar e o desenvolvimento do ensino. A partir da análise das narrativas, foi possível considerar avanços na discussão sobre a formação do professor do ensino superior em cursos de licenciatura. Entretanto, vale ressaltar que a opção metodológica empregada, escrita de narrativas autobiográficas, não é uma opção fácil de ser implementada, pois exige tempo e reflexões. Os participantes dessa pesquisa sinalizam a importância da articulação entre pesquisa, ensino e extensão, mas apontam os desafios vivenciados no início da docência em relação ao planejamento escolar, na articulação desse tripé, sinalizando alguns elementos de resistência, mas também de transformações. Cabe ressaltar ainda, mesmo que os docentes atuem em diferentes licenciaturas, as trajetórias dos recém-doutores são similares em relação aos sentimentos, às reações, aos avanços e às dificuldades enfrentadas no ingresso na carreira universitária.

Enfim, avalia-se que as experiências e dificuldades na prática do planejamento que os docentes efetivos já adquiriram e vivenciaram na universidade sobre questões de planejamento deveriam ser compartilhadas com os recém-doutores, a fim de que o excedente de visão desses professores possa servir para completar o horizonte universitário dos recém-doutores egressos na universidade pública.

## REFERÊNCIAS

ANASTASIOU, L. G. C.; ALVES, L. P. *Processo de ensinagem na universidade: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula*. Joinville, SC: Universille, 2004.

BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Lisboa: Porto Editora, 1994.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil, 1988. *Diário Oficial da União*. Disponível em:

<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm)>. Acesso em: 14 mar. 2017.

CANDAU, Vera M. (Org.). *Didática Crítico intercultural: aproximações*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

CATANI, Denise Barbara; BUENO, Belmira Oliveira; SOUZA, Cynthia Pereira de; SOUZA, M. Cecília C. C. (Org.). *Docência, memória e gênero: estudo sobre formação*. São Paulo. Escrituras, 1977.

CUNHA, M. I.; ZANCHET, B. M. B. A problemática dos professores iniciantes: tendência e prática investigativa no espaço universitário. *Educação: Porto Alegre*, v. 33, n. 3, 189-197, 2010.

CUNHA, M. I.; BRACCINI, M. L, FELDKERCHER, Nadiane. Inserção profissional, políticas e práticas sobre a iniciação à docência: avaliando a produção dos congressos internacionais sobre o professorado principiante. *Avaliação*, v. 20, n. 1, 73-86, 2015.

DAY, Christopher. *Desenvolvimento profissional de professores: os desafios da aprendizagem permanente*, Portugal: Porto Editora LTDA, 2001.

DELORY-MOMBERGER, Christine Narrativa de investigação profissional: um dispositivo de pesquisa-formação sob a forma de uma escuta implicada. In: SOUZA, Elizeu Clementino de (Org.). *(Auto)biografias e documentação narrativa: redes de pesquisa e formação*. Salvador: EDUFBA, 2015. p.161-171.

DELORY-MOMBERGER, Christine. Formação e socialização: os ateliês biográficos de projeto. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v.32, n. 2, p. 359-371, maio/ago. 2006.

DOMINGO, José Contreas. Profundizar narrativamente la educación. In: SOUZA, Elizeu Clementino de. (Org.). *(Auto)biografias e documentação narrativa: redes de pesquisa e formação*. Salvador: EDUFBA, 2015. p. 37-61.

GANDIN, Danilo. *O planejamento como ferramenta de transformação da prática educativa*. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 2000.

GARCIA, C. M. O professor iniciante, a prática pedagógica e o sentido da experiência. *Formação Docente*, Belo Horizonte, v. 02, n. 03, p. 11-49, ago./dez, 2010.

GAUTHIER, C. et al. *Por uma teoria da pedagogia: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente*. Ijuí : Ed. Unijuí, 1998.

LIBÂNEO, J. C. *Didática*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

MASSETO, M. (Org.). *Docência na universidade*. Campinas, SP: Papirus, 2000.

NOVOA (Coord.). *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

NÓVOA, A. (Org.). *Vida de professores*. 2. ed. Portugal: Porto Editora, 1992.

PIMENTA, Selma Garrido; ANASTASIOU, Lá das Graças Camargos. *Docência no Ensino Superior*. Volume I. São Paulo: Cortez, 2002.

ROLDÃO, Maria do Céu. Função docente: natureza e construção do conhecimento profissional. *Revista Brasileira de Educação*, v. 12 n. 34 jan./abr. 2007.



VASCONCELLOS, Celso dos Santos. *Planejamento: projeto de ensino-aprendizagem e projeto político pedagógico: elementos metodológicos para elaboração e realização*. 19. ed. São Paulo: Libertad Editora, 2009.

VASCONCELOS, Celso dos Santos. *Planejamento: plano de ensino-aprendizagem e projetos educativos*. São Paulo: Libertad, 2000.

VEIGA, I. P. Docência universitária na educação superior. In: RISTOF, D.; Savegnani, P. (Org.). *Docência na Educação Superior*. Brasília: Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006. p. 97-146.

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