



XIX COLÓQUIO INTERNACIONAL DE GESTÃO UNIVERSITÁRIA

Universidade e Desenvolvimento Sustentável: desempenho acadêmico e os desafios da sociedade contemporânea

Florianópolis | Santa Catarina | Brasil
25, 26 e 27 de novembro de 2019
ISBN: 978-85-68618-07-3



INSERÇÃO NA DOCÊNCIA UNIVERSITÁRIA DE PROFESSORES DA ÁREA DA SAÚDE: PERMANÊNCIA E DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL

Arnaldo Nogaro

Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões
narnaldo@uricer.edu.br

Jeferson Polachini Skzypek

Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões
jefersonsk@yahoo.com.br

Edite Maria Sudbrack

Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões
edite@reitoria.uri.br

Vivian Martinez Mendes Moreira

Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões
vivianpatinadora@gmail.com

Luana Fussinger

Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões
luana_fussinger@hotmail.com

Silvia Regina Canan

Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões
silvia@uri.edu.br

RESUMO

Mediante o presente trabalho, nos propomos a discutir a permanência e desenvolvimento profissional do professor iniciante da área da saúde. O caminho metodológico, de caráter qualitativo, contempla a realização de um estudo bibliográfico e de uma Pesquisa de Campo que teve como objetivo geral investigar se as condições, características e contextos do exercício profissional possibilitam a permanência e o desenvolvimento profissional do docente universitário iniciante da área da saúde. Fizeram parte desta pesquisa 14 professores universitários da área da saúde, com experiência de exercício docente de até cinco anos. Como instrumento de coleta de dados utilizou-se uma entrevista semiestruturada e a análise dos dados foi feita através da análise de conteúdo. Ao propor a discussão sobre uma temática ainda pouco estudada, observou-se, sobretudo, a importância das investigações sobre o ingresso e a permanência do professor iniciante da área da saúde, uma vez que permitem reconhecer lacunas e discutir o processo de formação dos professores. Ao mesmo passo, compreendeu-se a importância de iniciativas de apoio para a permanência do professor iniciante, especialmente da área da saúde, haja vista que esse, na maioria das vezes, não dispõe de formação específica na área da docência.

Palavras chave: Saúde. Professor iniciante. Docência universitária.

1. INTRODUÇÃO

Em países como a Inglaterra, Espanha e Portugal, dentre outros, a discussão a respeito do professor iniciante (ingressante) já vem ocorrendo há algumas décadas. No Brasil, no entanto, são poucos os estudos direcionados ao professor iniciante. Diante disso, há uma maior preocupação em investigar a formação inicial e continuada, mas, em especial, a formação inicial, pois é essa que possibilita com que o professor tenha uma formação e obtenha certificação para poder exercer a profissão.

Para confirmarmos isso, basta acompanharmos as publicações acadêmicas que é possível perceber que o interesse em estudar ou debater o ingresso na docência tem estado ausente. Em meio a esse cenário, considera-se que compreender as dificuldades encontradas pelos professores que ingressam na docência do ensino superior, particularmente na área da saúde, é uma forma de, possivelmente, trazer à tona diversas questões nunca antes estudadas ou que receberam pouca atenção pelos pesquisadores da área da educação.

Partindo dessa perspectiva e direcionando o olhar para os primeiros anos da profissão docente, foi o professor iniciante da área da saúde, que instigou a pensar no artigo aqui apresentado, como excerto de uma dissertação de Mestrado, fomentando o seguinte questionamento: as condições, características e contextos do exercício profissional possibilitam a permanência e o desenvolvimento profissional do docente universitário da área da saúde iniciante? Partindo desse questionamento, o delineamento do estudo de natureza qualitativa, com coleta de dados a campo, sob orientação teórica da perspectiva histórico crítica, teve como objetivo geral investigar se as condições, características e contextos do exercício profissional possibilitam a permanência e o desenvolvimento profissional do docente universitário iniciante da área da saúde.

Nosso objeto de investigação direciona-se às condições de ingresso na carreira no contexto de trabalho, mas também aos mecanismos institucionais e as estratégias que são oferecidas para que o professor iniciante possa permanecer e desenvolver-se na profissão. Diante disso, vem ao encontro das tendências contemporâneas e estudos recentes que se preocupam em demonstrar o significado e a relevância do percurso profissional na vida dos educadores. A partir disso, num primeiro momento, o artigo compreenderá a fundamentação teórica voltada para a temática em voga. Em seguida, será descrito o percurso metodológico do estudo realizado e, posteriormente, apresenta-se a análise dos dados obtidos junto à pesquisa realizada com os docentes universitários iniciantes da área da saúde.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A maneira como são experimentados os primeiros anos na docência pode oferecer elementos importantes para que seja possível entender o processo de constituição do professor nos dias atuais. Tendo em vista a pertinência dos primeiros cinco anos que abarcam o processo de iniciação à docência, ressalta-se que a atuação do professor iniciante compreende um momento de insegurança profissional, mas também, de experiências, aprendizados e construções. Percebe-se assim, a importância de elucidar questões que levam os professores iniciantes a prática educativa da área da saúde no ensino superior a permanecerem e se desenvolverem na carreira.

Ao direcionar seus estudos para o professor iniciante, García (1999), valendo-se do pensamento de Contreras (1987), afirma que os primeiros anos de ensino são especialmente importantes, visto que nesse período os professores devem fazer a transição de estudantes para professores, e por isso surgem dúvidas, tensões e incertezas. Isso é decorrente não só da falta de experiência, mas também das condições encontradas no cenário educacional e da necessidade de adquirir novos conhecimentos e competência profissional num curto espaço de

tempo.

Estudos demonstram que é nos primeiros de atividade profissional que o professor molda sua identidade e a estrutura de seu perfil profissional. Formosinho e Machado (2009) consideram que o processo de profissionalização ocorre em três fases: preparação formal, iniciação ao ensino e formação contínua. A iniciação ao ensino, com ênfase no presente estudo, corresponde aos primeiros anos de atividade profissional, e é o momento em que o “[...] recém-profissionalizado adquire e desenvolve conhecimentos e competências práticas, geralmente segundo a lógica da sobrevivência profissional (a nível de sala de aula, da escola e do sistema)” (FORMOSINHO; MACHADO, 2009, p. 146).

Tardif (2013) também reconhece a importância do início da carreira na constituição do professor, definindo que essa representa uma fase crítica em função da realidade de trabalho. Sublinha ainda que, neste processo de socialização profissional do professor, ocorre o que é definido pela literatura como “choque de realidade”, “choque de transição” ou então “choque cultural”, que sucede do confronto inicial com a complexa realidade do exercício da profissão, mediante a desilusão, o desencantamento e a transição da vida de estudante para a vida profissional.

A fase da exploração envolve a provisoriedade e a iniciação, através de tentativas e erros, da necessidade de ser aceito pelo círculo profissional e da experiência de diferentes papéis. Essa fase pode variar de acordo com a subjetividade de cada professor e das condições encontradas na instituição, podendo ser fácil ou difícil, entusiasmadora ou decepcionante. Apresenta-se como um período determinante, pois pode levar o professor iniciante a abandonar a profissão ou, até mesmo, questionar-se sobre a sua escolha e a continuidade na carreira. Já a fase de estabilização e de consolidação, por sua vez, caracteriza-se pela maior confiança do professor em si mesmo e pelo domínio dos diversos aspectos do trabalho, principalmente os pedagógicos. Esse momento também é marcado pelo equilíbrio profissional, de modo que, conforme os estudos indicam, o professor passa a estar menos centrado em si mesmo e na matéria e mais nos alunos. Observa-se que a última fase mencionada não ocorre naturalmente, no tempo cronológico decorrido, mas através dos acontecimentos constitutivos que marcam a trajetória profissional, assim como, diante das condições de exercício da profissão. (TARDIF, 2013).

Nesse viés, se as dificuldades citadas fazem parte do processo ingresso na carreira de profissionais que fizeram uma formação voltada para o âmbito pedagógico, é fácil imaginar que pessoas oriundas de cursos de graduação alheios à educação encontrem os mesmos desafios e outros talvez ainda maiores. Dentre as disciplinas presentes nos cursos da área da saúde não encontramos nem mesmo uma destinada a “ensinar a ensinar”. Nesta mesma área é incomum a presença de professores com formação na área da educação, que compreendam o processo de ensino-aprendizagem ou que, simplesmente, consigam propiciar a construção do conhecimento junto aos alunos, ainda mais nos primeiros anos de atuação como professores.

O que é necessário e como é organizada a formação dos professores, especialmente a nível universitário, no Brasil? Com esta indagação, é importante pontuar que um aspecto interessante comum à maioria, senão a todos os cursos superiores é que os professores iniciam a docência, na ampla maioria das vezes, sem ter realizado uma formação específica para tal. São profissionais das suas áreas, com conhecimento técnico-científico, que são alçados à condição de professor sem a realização de treinamento ou aperfeiçoamento específico acerca de como ensinar.

Não existe dúvida que para termos bons professores universitários é de fundamental importância que eles possuam conhecimento técnico elevado. Se conseguirem adicionar experiência profissional, eleva-se ainda mais o nível deles. Porém isso não é o suficiente, pois a função docente consiste em saber ensinar e saber propiciar a construção do conhecimento. Não é incomum nos depararmos com situações de excelentes profissionais, com altíssimo

grau de conhecimento técnico-científico, exímios pesquisadores, que pecam ao não conseguirem fazer com que os alunos tomem proveito de tais conhecimentos, ao não saberem como ensinar.

A legislação vigente, baseada na atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB 9.394/96), no decreto número 5.773, de 9 de maio de 2006, observa os requisitos legais necessários para que um professor possa atuar a nível superior. Conforme o mesmo, dependendo do tipo de instituição a que o professor tenha interesse em trabalhar, lhe será exigido uma formação e produção específica. Todavia, isso favorece para que atuem nas instituições uma grande massa de professores que não obtiveram treinamento para exercer esta profissão, no que tange as questões pedagógicas.

O que se observa na prática é que os profissionais das mais diversas áreas são alçados à condição de professores universitários, sem ao menos passar por uma preparação voltada a esta nova realidade. Ao mesmo passo, os programas de pós-graduação *Stricto Sensu*, na sua grande maioria, não abordam de forma consistente a competência pedagógica, focando-se basicamente no desenvolvimento da competência da pesquisa científica. Em nível superior não existe curso específico para formação do professor. Também não é estabelecido de uma forma direta orientação para a formação destes profissionais quando observamos as políticas públicas em educação. Sem uma formação adequada, estes docentes iniciantes se utilizam de suas experiências passadas como alunos, para então formular as suas aulas, na tentativa de “transmitir” o seu conhecimento. Nesse âmbito, observa-se que

[...] na maioria das instituições de ensino superior, incluindo as universidades, embora seus professores possuam experiência significativa e mesmo anos de estudos em suas áreas específicas, predomina o despreparo e até um desconhecimento científico do que seja o processo de ensino e de aprendizagem, pelo qual passam a ser responsáveis a partir do instante em que ingressam na sala de aula. (PIMENTA; ANASTASIOU, 2010, p. 37).

Ao analisarmos a docência universitária, precisamos observar as práticas de ensino-aprendizagem e, conseqüentemente, como o estudante do ensino superior aprende. O saber ensinar é quesito importante e deve ser desenvolvido nos primeiros anos, se não, antes do início da carreira de professor universitário, pois isso influenciará de sobremaneira na aprendizagem dos estudantes. A partir disso, entende-se que a formação profissional do professor universitário deve estimular uma perspectiva crítico-reflexiva, para que eles possuam pensamentos autônomos e, a partir da busca pelos saberes docentes, consigam propiciar melhores condições para construção da aprendizagem no ensino superior.

3. METODOLOGIA

Por se tratar de uma pesquisa de caráter qualitativo com enfoque exploratório, bibliográfica e de Campo, as estratégias metodológicas utilizadas constituíram-se de leitura, fichamento de obras pertinentes da pesquisa, contato e coleta de dados com sujeitos pertencentes ao universo pesquisado, organização, análise e síntese dos dados coletados e sistematização da pesquisa. Fizeram parte desta pesquisa 14 professores universitários da área da saúde, de uma universidade comunitária do Norte do Rio Grande do Sul, com experiência de exercício docente de até cinco anos.

A formação em nível de graduação e pós-graduação poderia ser em qualquer curso da área da saúde. A participação dos sujeitos foi por adesão voluntária e, num segundo momento, de forma induzida para contemplar todos os cursos. Para coleta dos dados, foi utilizada uma entrevista (semiestruturada), que foi gravada e, posteriormente, transcrita. Também se

organizaram categorias para posterior análise, sendo que a análise dos dados compreendeu a análise de conteúdo de Bardin (1977).

Num primeiro momento, foi realizado um levantamento junto à instituição em que atuam os professores objetos deste estudo. Este levantamento foi realizado com base nos critérios pré-estabelecidos: docentes universitários de todos os cursos da área da saúde existentes no Câmpus *locus* da pesquisa com no máximo cinco anos desde o início de atuação nesta atividade. De posse destes dados, tomamos todas as providências para viabilizar a forma prevista na metodologia do projeto, de seleção dos indivíduos, e partimos para a coleta dos dados.

Levantamos um total de trinta e três professores universitários com até cinco anos do início na docência no Câmpus *locus* desta instituição. Eles estavam divididos de maneira não uniforme entre os cursos de Educação Física, Enfermagem, Fisioterapia, Medicina, Nutrição e Odontologia. O curso de Farmácia, existente na Universidade, não continha nenhum professor que se enquadrasse aos critérios de seleção. Como forma de conseguirmos uma amostra com a maior abrangência possível, buscamos selecionar para a entrevista indivíduos de todos os cursos. Dois deles possuíam apenas um professor que pudesse ser incluído nos critérios de escolha, estes foram então selecionados a participar do estudo. Os demais cursos, com mais professores, foram todos incluídos, porém com uma quantidade uniforme de indivíduos pesquisados que foi escolhida de forma aleatória, a fim de termos uma maior confiabilidade na pesquisa.

Para a realização da pesquisa de campo, selecionamos para a entrevista os únicos docentes que se enquadravam nos critérios que ministram aulas nos cursos de Educação Física e de Nutrição e três professores de cada um dos demais cursos (Fisioterapia, Enfermagem, Medicina e Odontologia), sorteados aleatoriamente. Obtivemos assim um total de catorze entrevistados.

4. RESULTADOS

Com base nos dados coletados podemos demonstrar algumas características interessantes frente aos sujeitos da pesquisa traçando um panorama a respeito da identidade dos pesquisados. Nesse sentido, quanto ao vínculo ao trabalho prestado pelos professores na instituição pesquisada percebemos que quase a totalidade é horista. Dos catorze entrevistados, apenas um apresenta contrato de tempo integral junto à universidade. Quanto ao tempo de atuação dos sujeitos como professores universitários da área da saúde, foi possível observar uma distribuição razoavelmente homogênea. Dos professores iniciantes envolvidos, quatro sujeitos têm pouquíssimo tempo de atuação na profissão (menos de um ano). Outros podem ser considerados docentes com uma vivência “intermediária”, sendo que dois professores têm entre 1 a 2 anos de atuação, e quatro professores entre 3 e 4 anos de atuação. Há também a presença de quatro professores mais “experientes” que atuam como docentes entre 4 e 5 anos. Destacam-se estes termos relativos à experiência na profissão, pois, apesar desta divisão, os sujeitos pesquisados são considerados professores iniciantes.

Um dado muito interessante coletado diz respeito à graduação dos professores. Todos os professores pesquisados apresentam graduação na área em que ministram as aulas. É impossível não valorizar, primeiramente, essa informação. Professores com graduação na área que atuam não é garantia de conhecimento, mas com certeza possuem um panorama geral da formação dos seus alunos e não apenas da disciplina ministrada. Complementando essa questão, foi perguntado aos entrevistados a respeito da sua titulação. Todos apresentavam pós-graduação, sendo que 21% definiram ter especialização, 29% mestrado e 50% doutorado. Esses dados demonstram que a instituição possui como critério de escolha contratar

profissionais que possuem um bom grau de conhecimento, dado este demonstrado pela titulação (50% de doutores) entre os entrevistados.

Dando continuidade, junto aos entrevistados¹, com a intenção de avaliar o início da vida profissional docente, foi questionado quais foram os sentimentos desencadeados no início desta atividade e o que mudou até o presente momento. A palavra “insegurança” sozinha consegue sintetizar boa parte dos comentários tecidos em relação a esta questão. Pinçamos o comentário do professor número 5, que nos deixa bem claro este sentimento: [...] *bastante responsabilidade e insegurança, porque eu era muito jovem e quando comecei a dar aulas, possuía praticamente a mesma idade dos meus alunos, não sabendo se teria capacidade de cumprir o papel a mim designado [...]*. Outro sentimento que surgiu ao analisar as repostas dos participantes foi o de desafio de superar uma nova etapa na vida: [...] *de desafio, pois para se propor a ensinar outras pessoas, é necessário segurança que você saiba que domina todos os conteúdos, a fim de conseguir transmitir tais conhecimentos em aula*, frase do professor número 11.

Huberman (2007) ao estudar o ciclo de vida profissional dos professores, nomeia dois estágios na entrada na carreira docente: a “sobrevivência” e a “descoberta”. Observando e comparando a análise deste questionamento, junto aos docentes pesquisados, ao proposto pelo autor, percebemos uma nítida relação entre a “insegurança” relatada com a “sobrevivência” e entre o “desafio” com a “descoberta”. Segundo este autor, a sobrevivência se dá entremeio ao choque com o real (confronto inicial com a complexidade profissional), envolvendo as preocupações consigo mesmo, os desencontros entre os ideais e as realidades e o enfrentamento a outras dificuldades do contexto escolar. Já a descoberta traduz o entusiasmo do início de carreira, experimentações e a exaltação pela responsabilidade assumida, por constituir parte de um corpo profissional. Soma-se a estes aspectos a exploração que pode ser fácil ou problemática, sendo limitada, portanto, por questões de ordem institucional.

Além disso, perguntou-se para os sujeitos da pesquisa se após o período em que eles passaram a desempenhar a função de docente algo mudou em relação ao começo. Apesar da pouca experiência de todos, houve praticamente um consenso demonstrando que a experiência, por menor que fosse, os tornou profissionais mais confiantes e seguros de si. O professor número 3 sintetiza bem o exposto, afirmando que:

Mais preparado, mais maduro, me integrando ainda mais com as turmas, entendendo muito mais os mecanismos metodológicos, a didática e a prática pedagógica, as relações com a academia, com os alunos e a extensão o ensino e a pesquisa, e a partir disso a gente consegue resultados bem mais positivos e satisfatórios, então bastante feliz e realizado com a profissão.

Além disso, buscou-se junto aos sujeitos, suas impressões quanto à atenção dada na formação enquanto professores universitários. Relacionado a este tema, Pimenta e Anastasiou (2002) afirmam que na maioria das instituições de ensino superior, embora os professores possuam experiência significativa e anos de estudos em suas áreas específicas, predomina o despreparo acerca das questões relativas ao processo de ensino e de aprendizagem. Podemos dizer que a dimensão da pesquisa é contemplada na formação, através dos cursos de formação “stricto-sensu” e “lato sensu”, entretanto, a formação pedagógica voltada para a docência na educação superior é quase inexistente.

Somado ao observado por Pimenta e Anastasiou (2002), os docentes da área estudada – área da saúde – se originam de cursos com um direcionamento mais técnico, com nada ou muito pouco de atenção para a formação pedagógica. Entre os professores pesquisados

¹ A fim de preservar a identidade dos pesquisados, utilizaremos a numeração de 1 a 14, por ordem em que foram entrevistados, quando formos nos referir às suas falas.

encontramos apenas três que possuíam algum curso de formação para a docência. Estes professores cursaram mestrado em educação, com o intuito de se prepararem ao exercício da profissão. Os demais professores, apesar de suas formações específicas em suas áreas, não buscaram cursos de aprofundamento voltados para a profissão docente.

Vários dos docentes pesquisados evidenciaram que o único momento em que estudam ou se preparam diretamente para o fato de lecionar é em um curso de educação continuada ministrado pela instituição a qual pertencem. O professor número 6 cita: [...] *a universidade nos propiciou e nos orientou a fazer um curso de formação continuada na área da docência com a carga horária de 60 horas*. Outros salientaram que tiveram como formação pedagógica apenas as disciplinas obrigatórias nos seus cursos de mestrado e/ou doutorado, conforme afirma o professor número 3: [...] *durante o mestrado tive uma disciplina para formação docente que era realizada com base nas teorias da aprendizagem*.

Podemos dizer que a dimensão da pesquisa é contemplada na formação profissional do professor que atua no ensino superior, através dos cursos de formação *stricto-sensu* e *lato-sensu*, entretanto, a formação pedagógica voltada para a docência no ensino superior há pouca preocupação. Mesmo nos programas de pós-graduação, os espaços são restritos, para a prática da docência, assim como, para discussão de aspectos específicos dessa prática, de forma mais sistemática (NUNES, 2015 apud TEIXEIRA, 2009).

A Lei de Diretrizes e Bases 9.394/96 (LDB) exige o mínimo de um terço de professores com titulação de Mestrado ou Doutorado para que as instituições sejam reconhecidas como Universidades. Um contraponto é percebido ao ler a afirmação anterior. Se a nossa LDB exige tamanha titulação dos professores para termos uma universidade, como podemos compreender que para obtenção do título de mestre ou doutor não é feita uma exigência maior no desenvolvimento de aptidões didático-pedagógicas? E ainda, diferentemente da formação docente para a educação básica (Art. 65), para o magistério superior não é exigida a prática de ensino ou a formação pedagógica nos cursos de pós-graduação.

Chama ainda mais a atenção que para os cursos de pós-graduação *lato-sensu*, em nível de especialização, destinados a formar profissionais para a docência na graduação, exigia-se segundo a Resolução CFE nº 14/1977, desde o início, “matérias de formação pedagógica”. Essa exigência desapareceu da vigente Resolução CNE/CES nº 1/2007, que estabelece normas para o funcionamento de cursos de pós-graduação *lato-sensu*, em nível de especialização.

Como possível consequência ao exposto, verificamos junto aos pesquisados que apenas metade deles referiram ter lido ou estudado sobre o ingresso na carreira docente. Os que fizeram alguma leitura, a fizeram devido à exigência de algum programa de pós-graduação, evidenciando a importância em abordar tais assuntos em algum momento da formação acadêmica. Assim como os profissionais em processo de titulação não são estimulados ou exigidos a buscar a formação didático-pedagógica, de que forma esperar que busquem informações a respeito da carreira? Oriundos de cursos técnicos e com pós-graduações voltadas à pesquisa, deixam de lado o interesse pelo assunto. O professor número 1 sintetiza: *Direcionado não, eu apenas li a respeito da formação e ingresso na carreira quando foi necessário para duas disciplinas que eu fiz no doutorado*.

Passamos a analisar agora um consenso frente a uma das perguntas realizadas aos entrevistados: todos indicaram ser importante ter um programa de inserção ou iniciação na profissão docente. Tendo esta informação vinda de professores ingressantes e contrapondo com as demais respostas do grupo estudado, fortalecemos a ideia de que eles não estariam se sentindo completamente preparados para ingressar na profissão. Vejamos o que nos diz o professor número 10.

Em especial na área da saúde, quando um profissional decide pelo mestrado ou por alguma especialização, é porque tem interesse em dar aula, tem interesse na docência. Então seria importante que tivesse no programa de mestrado, por exemplo, alguma disciplina que trabalhasse mais a docência, ensinar como é elaborar o material para aulas, ensinar como trabalhar diferentes metodologias (que é uma exigência do governo para as instituições). Viemos de um processo de ensino que era muito vertical vamos chamar assim, tradicional.

Percebe-se no comentário do professor a preocupação com aspectos básicos para ministrar uma aula. O professor 10 acrescenta que seria

[...] importante ter numa disciplina de metodologia e didática. Temos muitas dúvidas agora a respeito da metodologia ativa, que acabamos tendo que buscar as respostas em leituras ou fazendo cursos externamente. Talvez uma oportunidade de você trocar ideias com colegas que também estão na linha de frente e sofrendo da mesma forma cometendo erros ou acertos seria importante. Mas não simplesmente dar livros e artigos para você ler, mas sim discutir de uma forma mais ativa o que o ensino superior hoje exige, o que está constantemente mudando e a questão de utilizar tecnologias e metodologias diferentes seria importante.

Experimentando destes comentários podemos fazer uma observação: é nítida a falta de preparo aos ingressantes na carreira docente frente aos desafios da docência, em especial na área da saúde. E não apenas por culpa dos indivíduos, e sim pelo caminho que lhes são impostos a trilhar até chegar a esta posição. Seria necessário rever aspectos na formação desde a graduação, passando pela pós-graduação até os cursos de formação continuada para os professores, a fim de que os professores iniciantes se sintam fortalecidos e prontos para transpor o período, como nomeou Huberman (2007), da “sobrevivência” e possam com segurança e serenidade propiciar a construção dos conhecimentos necessários aos alunos.

Com o início de qualquer carreira profissional são esperadas dificuldades inerentes à função que será desempenhada. Com a docência não seria diferente. Abordamos com os entrevistados quais seriam as maiores dificuldades experimentadas neste início da profissão docente. No nosso questionamento os professores podiam selecionar as possíveis dificuldades dentro de uma lista pré-estabelecida (sem limite de número) e ainda citar outras que julgassem necessárias. Para melhor analisarmos os dados obtidos, propomos separar as respostas em grupos e assim facilitar a elucidação do exposto como segue:

Grupo A: dificuldades relacionadas à possível déficit na formação (metodologia, didática, domínio de conteúdo);

Grupo B: dificuldades relacionadas às relações interpessoais (disciplinares, relação com os estudantes, relação com outros professores, gestão da classe);

Grupo C: outras dificuldades (recursos materiais da instituição).

Uma rápida observação nos demonstra um predomínio das dificuldades listadas dentro do “grupo A”. A maioria (57%) aparece neste item. Muito do discutido até aqui corrobora este dado. Afinal, de acordo com a nossa pesquisa, os professores universitários da área da saúde dificilmente possuem formação voltada para a docência, são na sua maioria pessoas com formações técnicas que em algum momento são alçadas ao ensino superior. Pimenta e Anastasiou (2010, p.36) confirmam o exposto, a partir do entendimento de que na

[...] maioria das instituições de ensino superior, incluindo as universidades, embora seus professores possuam experiências significativas e mesmo anos de estudos em suas áreas específicas, predomina o despreparo e até um desconhecimento científico do que seja o processo de ensino e de aprendizagem, pelo qual passam a ser responsáveis a partir do instante em que ingressam na sala de aula.

O professor número 5 salienta: *Didáticas, porque não tenho essa formação então eu aprendi a dar aula dando aula e continuo aprendendo porque parece que nunca é suficiente. A questão de metodologias também, porque a gente tenta sempre fazer o melhor para a aprendizagem do aluno.*

Ao analisarmos o “grupo B” percebemos nitidamente que a falta de experiência era a causa destas dificuldades. Manter a disciplina, gerir a classe com competência e ainda possuir uma boa relação com os estudantes demanda um esforço maior nesta primeira etapa da carreira segundo os entrevistados. Vejamos o que nos fala o professor número 11.

Na verdade, o que eu mais dificuldade é na relação com os estudantes, manter a disciplina, manter a ordem. A gestão da classe também porque desde quando eu estava na faculdade até hoje o perfil do aluno mudou muito, eles têm muita liberdade, chegam, falam para a gente o que eles querem e muitas vezes não se pode tomar uma atitude mais ríspida a fim de evitar problemas. A relação que eu tinha com os meus professores me parecia ser muito mais respeitosa do que os alunos têm conosco hoje em dia.

Nunes (2015, p. 266) confirma o encontrado na pesquisa, uma vez que as

[...] dificuldades de gestão de sala aula estão intimamente ligadas ao fator de iniciação à docência universitária, pois, mesmo para aqueles que tiveram formação para essa atividade relacionada ao processo de ensino-aprendizagem, gerir os procedimentos rotineiros nas atividades de sala de aula pode ser difícil, já que os alunos de cada turma são diferentes e reagem de maneiras diversas a uma mesma situação de ensino. Essas situações geradoras de conflitos são propulsoras de tensões dentro do campo da docência universitária, uma vez que a obtenção de prestígio junto aos alunos é um meio de aumentar o capital simbólico e a relação de poder junto aos demais agentes do campo.

Dentre os pesquisados, apenas um apresentou dificuldades de relacionamento com outros professores. Segundo o professor número 6, ele encontrou uma certa resistência entre os docentes mais antigos a aceitarem novas ideias e posicionamentos: *[...]às vezes, a relação com alguns professores com mais tempo na casa gerou alguns conflitos, alguma resistência.*

Ainda como dificuldade relatada aparece a falta de recursos materiais da instituição. Este problema, que foi então o único relatado do “grupo C”, foi citado por apenas um profissional, porém não teceu comentários sobre o assunto, mesmo assim, registramos este dado para o completo relatório dos dados obtidos.

Um dado interessante analisado junto aos pesquisados foi o de que a ampla maioria referiu que possuíram ou possuem suporte da instituição em que lecionam para superar os desafios que surgem neste início da carreira. Nenhum dos professores pesquisados disse não haver este suporte, no máximo comentaram que nunca haviam procurado pois, o mesmo, não teria sido necessário até o momento. A figura do coordenador do curso, seja qual fosse o curso pesquisado, foi a mais comentada quando os iniciantes procuraram ajuda, dando a impressão em muitas declarações, que este figurava como uma espécie de tutor. O professor número 3 elucida muito bem o exposto ao declarar que desde

[...] o início, logo após a contratação, nós tivemos suporte do RH e do pessoal da psicologia que cuidava do contexto de organização do processo seletivo. Também tivemos um curso de formação inicial para todas as pessoas que estavam começando, inclusive com troca de informações, compartilhamento de experiências entre outras coisas. Quando se tinha algum problema que era a nível mais metodológico ou mesmo curricular, então sempre a coordenação do curso esteve presente, nunca tivemos problemas de acessibilidade em relação às pessoas que estariam acima hierarquicamente, então o acesso sempre foi muito aberto.

Quando lidas as respostas dos pesquisados temos a certeza de que estes estão satisfeitos e vivendo uma experiência construtiva ao ingressarem na docência. Vários aspectos positivos foram destacados pelos professores, mas com maior prevalência foi a possibilidade de continuarem estudando e se atualizando, sendo estas quase que exigências impostas por eles próprios, a fim de ministrarem aulas com competência para que os seus alunos tenham entendimento do conteúdo. Vejamos o que diz o professor número 11, ao referir-se que o

[...]aprendizado que a gente tem. Na verdade ensinamos, mas aprendemos muito mais, porque a partir do momento que você precisa ensinar alguma coisa para alguém você se obriga aprender, muitas coisas que quando eu estava na faculdade, na especialização ou no mestrado eu entendia até certo ponto de uma forma limitada, no momento que eu me tornei professor foi preciso um conhecimento muito mais aprofundado do assunto.

Além do citado anteriormente, os docentes enfatizaram também como experiência positiva, a possibilidade de interação com os alunos e a partir deste convívio possibilitar o acesso ao conhecimento à próxima geração. O professor número 6 confirma, dizendo que é [...] *extremamente positivo trabalhar com uma geração nova, que na imensa maioria estão ansiosos pelo saber, que são curiosos para aprender. O que mais me estimula mesmo é a oportunidade que eu tenho de falar um pouco com eles, e com eles estudar e aprender cada vez mais.*

Em suma, no início da profissão docente o professor geralmente passa por uma fase de incertezas, inseguranças e dúvidas. Este é um momento crucial na formação da identidade profissional. A partir daí é que o docente, muitas vezes mal amparado pelas instituições de ensino, se vê isolado e perdido, tendo que resolver sozinho problemas diversos que podem causar falhas irreparáveis na sua formação. Esta identidade profissional não será de maneira alguma criada sozinha pelo professor, necessita de uma construção coletiva. As instituições precisam fornecer o substrato necessário para os seus profissionais se desenvolverem plenamente e poderem fazer uso de inovações pedagógicas e didáticas que porventura possuem.

5. CONCLUSÃO

Como se dá o desenvolvimento profissional dos professores que ingressam no ensino superior com formação alheia à educação? Movidos por esse questionamento, nos propomos a investigar o ingresso profissional docente na área da saúde. Apesar de não ser o alvo das pesquisas em âmbito nacional, compreender essa fase da docência permite o entendimento de questões importantes, assim como, entender o processo de constituição do professor. A pertinência de investigar os primeiros cinco anos da docência também se dá, pois, esse período molda a identidade docente, influencia seu percurso profissional e, no caso dos docentes universitários da área da saúde, envolve o aprender a ensinar.

Assim como a formação inicial é o foco das investigações no cenário atual, visto que é ela que garante a certificação e mão de obra docente “qualificada”, a legislação também dá abertura e favorece a atuação nas instituições de ensino superior de uma massa de professores sem formação docente. Mediante essas questões, com base em que, professores universitários iniciantes sem preparo docente, dão origem a sua prática? Segundo o que foi demonstrado na presente pesquisa, e em outras já realizadas, os sujeitos investigados apresentam formação em nível de pós-graduação e conhecimento técnico-científico. Todavia, conforme verificado nas dificuldades encontradas no ingresso profissional, isso não é suficiente. O processo de ensino-aprendizagem vai além de questões instrumentais, é complexo e permeado por múltiplas dimensões e saberes que precisam ser compreendidos para o êxito da práxis educativa.

O sentido da formação do professor está no seu fazer que é diferenciado enquanto profissional. Ensinar é algo que qualquer pessoa comum pode fazer a respeito de alguma coisa que conhece, que não é o mesmo que fazê-lo profissionalmente, com maestria, técnica, com ciência e arte, como o professor o faz. O trabalho do professor possui outras configurações de natureza técnica, política, social, pedagógica e epistemológica que o caracterizam e conceituam como tal.

Além das insuficiências em termos de formação docente no contexto pesquisado, os docentes iniciantes também demonstraram que o processo de transição a docência foi permeado por dúvidas, incertezas, desafios e insegurança, em conformidade com outros estudos realizados na área docente. Os sujeitos também sublinharam que a experiência e aprendizagens construídas na docência acabou possibilitando com que se sentissem mais seguros e permitiu a sobrevivência profissional.

Além disso, observou-se que a universidade contribuiu para a permanência dos docentes envolvidos na pesquisa, assim como, desenvolveu uma iniciativa, que apesar de compreender um curto período, direcionou o olhar para essa fase docente e para o aperfeiçoamento pedagógico de seus profissionais. Outro dado importante define que apesar de boa parte dos docentes da pesquisa não ter buscado por formação para o exercício da docência, todos indicam ser importante um programa de iniciação aos professores. Isso demonstra que embora a universidade incentive a permanência dos professores, na docência no contexto universitário, esses encontraram dificuldades oriundas das condições oferecidas, das relações interpessoais e, principalmente, do déficit da formação que não compreende o viés docente.

A falta de preparação dos professores universitários da área da saúde, no que tange às questões pedagógicas, implica em rever aspectos relativos à formação tanto na graduação e pós-graduação, quanto na formação continuada. A partir disso, entende-se também que é preciso ampliar o conceito de formação para além da lógica instrumental, para que a formação docente, em todos os níveis, permita o desenvolvimento da competência pedagógica e, sobretudo, de uma postura crítico-reflexiva. Sendo assim, mediante os resultados obtidos, é possível entender por que os estudos relativos ao ingresso profissional docente permanecem invisíveis. São capazes de trazer à tona as lacunas da formação.

REFERÊNCIAS

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Martins Fontes, 1977.

FORMOSINHO, J.; MACHADO, J. Professores na escola de massas. Novos papéis, nova profissionalidade. In: FORMOSINHO, J. (Coord.) **Formação de professores: aprendizagem profissional e ação docente**. Porto: Porto Editora, 2009.

GARCÍA, C. M. **Formação de professores: para uma mudança educativa**. Portugal: Porto Editora, 1999.

HUBERMAN, M. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, A. **Vidas de professores**. Porto: Porto Editora, 2007.

PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. das G. **Docência no ensino superior**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

TARDIF, Maurice. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. 15. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

TEIXEIRA, Anísio. **Educação e universidade**. Rio de Janeiro: UFRJ, 1998.