

Docência universitária: percursos formativos de professores bacharéis que atuam em cursos de licenciatura

University teaching: training courses for teachers of bachelors who work in undergraduate courses

Docencia universitaria: cursos de formación para profesores que trabajan en cursos de pregrado

Recebido: 07/05/2020 | Revisado: 08/05/2020 | Aceito: 09/05/2020 | Publicado: 18/05/2020

Rachel Rachelley Matos Monteiro

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7704-5299>

Universidade Estadual do Ceará, Brasil

E-mail: rachel.monteiro@aluno.uece.br

Mayara Alves Loiola Pacheco

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6017-5852>

Universidade Estadual do Ceará, Brasil

E-mail: mayara.loiola@aluno.uece.br

Antonio Germano Magalhães Junior

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0988-4207>

Universidade Estadual do Ceará, Brasil

E-mail: germano.junior@uece.br

Maria de Lourdes da Silva Neta

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3726-4806>

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará, Brasil

E-mail: lourdes.neta@ifce.edu.br

Resumo

Os percursos da formação dos docentes do ensino superior para se constituírem professores perpassam caminhos diversos no ensino do terceiro grau, sejam, com as trajetórias vivenciadas nos cursos de educação ou de suas áreas específicas de atuação. Este estudo objetivou compreender a formação dos professores universitários que atuam nos cursos de

licenciatura de Pedagogia, Química e Ciências Biológicas de uma Instituição do Ensino Superior do Estado do Ceará. Essa pesquisa possui a abordagem mista *quali-quantitativa*. Tivemos como principais fundamentos teórico metodológico os estudos dos especialistas na área de Educação. Concluímos que a formação inicial dos professores bacharéis se constitui como uma formação voltada para áreas específicas ligadas a formação inicial de cada um, não possuindo formação de caráter propriamente pedagógico para o exercício da docência, no entanto, por possuírem formação em nível de especialização, mestrado e/ou doutorado esses profissionais se tornam aptos ao exercício da docência no ensino superior.

Palavras-chave: Formação de professores; Professor; Licenciatura; Ensino superior.

Abstract

The training paths of higher education teachers to become teachers cross different paths in the teaching of the third degree, whether with the trajectories experienced in education courses or in their specific areas of activity. This study aimed to understand the training of university professors who work in undergraduate courses in Pedagogy, Chemistry and Biological Sciences at a Higher Education Institution in the State of Ceará. This research has a mixed *quali-quantitative* approach. The main methodological theoretical foundations were the studies of specialists in the field of Education. We conclude that the initial training of the baccalaureate teachers is constituted as a training focused on specific areas linked to the initial training of each one, having no training of a pedagogical character for the exercise of teaching, however, because they have training at a specialization level, master's degree and / or doctorate these professionals are able to teach in higher education.

Keywords: Teacher training; Professor; Graduation; University education.

Resumen

Las vías de formación de los docentes de educación superior para convertirse en docentes cruzan diferentes caminos en la enseñanza del tercer grado, ya sea con las trayectorias experimentadas en los cursos de educación o en sus áreas específicas de actividad. Este estudio tuvo como objetivo comprender la formación de profesores universitarios que trabajan en cursos de pregrado en Pedagogía, Química y Ciencias Biológicas en una institución de educación superior en el estado de Ceará. Esta investigación tiene un enfoque mixto cuantitativo. Los principales fundamentos teóricos metodológicos fueron los estudios de especialistas en el campo de la Educación. Llegamos a la conclusión de que la formación inicial de los profesores de bachillerato se constituye como una formación centrada en áreas

específicas vinculadas a la formación inicial de cada uno, sin tener una formación de carácter pedagógico para el ejercicio de la enseñanza, sin embargo, porque tienen formación a nivel de especialización, maestría y / o doctorado estos profesionales pueden enseñar en la educación superior.

Palabras clave: Formación del profesorado; Profesor bachiller; Grado; Enseñanza superior.

1. Introdução

Os caminhos da constituição da docência no ensino superior dialogam com as trajetórias de vida e profissional dos sujeitos. Perpassa a formação de professores como uma ação sistematizada junto aos saberes que subsidiam o trabalho docente, envolvendo-se nas práticas de ensino no exercício da profissão.

A pesquisa buscou compreender a constituição da docência universitária mediante os percursos formativos do corpo docente de uma Instituição do Ensino Superior (IES) do Estado do Ceará. Esses sujeitos são professores do Ensino Superior bacharéis que atuam em cursos de licenciatura. As discussões nesse estudo partem do paradigma sobre os conhecimentos acerca da docência universitária e a formação de novos educadores. A justificativa da pesquisa se insere dentro do contexto da formação de professores para o ensino superior.

Diante disso, temos como pergunta norteadora: como foi constituída a formação dos Professores Universitários bacharéis que atuam em cursos de licenciatura? Temos como objetivo compreender a formação dos professores bacharéis que atuam nos cursos de licenciatura de Pedagogia, Química e Ciências Biológicas de uma IES.

O *locus* escolhido se constitui por cursos que possuem como finalidade “formar professores”. Dado que, a IES possui três cursos: Pedagogia, Química, Ciências Biológicas, todos os cursos da instituição possuem como finalidade a formação de professores. Além de que a Faculdade de Educação situação em um município do Estado do Ceará consolidou-se como pioneira na formação de professores na referida região, completando em 2019, 36 anos de sua existência.

Conforme Nóvoa (2017) existem muitas iniciativas e experiências que buscam um caminho novo para a formação de professores, as mais interessantes centram-se numa formação profissional dos professores, a formação docente deve ter como matriz a formação para uma profissão.

Para tanto, dividimos este estudo em três momentos, o primeiro acerca dos caminhos metodológicos da pesquisa, o segundo discorrerá sobre os aspectos teóricos pertinentes as

categorias formação docente e docência universitária, o terceiro tópico abordará o *locus* da investigação a IES e seus cursos de licenciatura e, por fim, analisaremos a formação inicial e continuada dos professores bacharéis da instituição que atuam nos cursos de licenciatura.

2. Metodologia

O presente estudo é de abordagem mista. Nessa pesquisa segundo Johnson, Onwuegbuzie & Turner (2007) um pesquisador ou um grupo de pesquisadores combinam elementos de abordagem de pesquisa qualitativa e quantitativa com o objetivo de ampliar o entendimento e a ratificação. Nesse caso os autores consideram a abordagem quali-quantitativa como uma metodologia que uni os pontos de vista das inferências e inclui a combinação de métodos.

Em concordância com a abordagem mista adotou-se como método o estudo de caso para compreender o *locus* pesquisado. O estudo de caso é adotado na investigação de fenômenos das mais diversas áreas do conhecimento, podendo ser visto como caso clínico, técnica psicoterápica, metodologia didática ou modalidade de pesquisa. Para Yin (2015), o estudo de caso representa uma investigação empírica e compreende um método abrangente, com a lógica do planejamento, da coleta e da análise de dados. Este é um tipo de estudo, como afirma Pereira et al (2018) que busca se focar em um fenômeno e descrevê-lo com profundidade. Pode incluir tanto estudo de caso único quanto de múltiplos, assim como abordagens quantitativas e qualitativas de pesquisa, no caso dessa investigação, buscou-se analisar a realidade do caso dos professores que atuam nos cursos de licenciatura. Constituindo, assim, um estudo de caso múltiplo.

Realizando-se a coleta e análise de dados por meio da pesquisa bibliográfica e documental. Segundo Gil (2002, p.44), “[...] a pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos”, permitindo ao investigador abranger uma quantidade maior de fenômenos a partir do que já foi produzido sobre o tema pesquisado. E a pesquisa documental, segundo Lakatos & Marconi (2001), é a coleta de dados em fontes primárias, como documentos escritos ou não, pertencentes a arquivos públicos; arquivos particulares de instituições e domicílios e fontes estatísticas. Na pesquisa documental o pesquisador tem contato com materiais que não tiveram tratamento analítico ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com a pesquisa. Para isso, coletamos por meio do currículo Lattes, da Plataforma Lattes do Conselho Nacional

de Pesquisas (CNPq) para obter as informações sobre a formação inicial e continuada dos professores.

Neste sentido, a presente pesquisa segue o recorte temporal de um estudo macro (desenvolvido entre os anos de 2014-2019), sobre a docência universitária. Essas investigações proporcionaram dados relevantes para a elaboração desse artigo. As informações sobre os percursos formativos dos professores foram extraídas dos currículos de cada sujeito. As análises foram realizadas investigando a formação inicial e continuada e dialogando com o referencial teórico, compreendendo que caminhos formativos os professores bacharéis constituíram para ser docentes no ensino superior. Principalmente, com a formação continuada.

3. Resultados e Discussão

Percursos da docência universitária e o *locus* investigado

As pesquisas no campo na docência universitária surgem com visibilidade no Brasil a partir dos anos de 1990, principalmente, com estudos de Nóvoa (2017) García (1999), Gauthier et al (1998), Tardif (2002), Pimenta & Anastasiou (2014), dentre outros. Esses estudos tinham como objetivo compreender historicamente a formação docente, bem como o repertório de conhecimentos e os saberes acerca da docência e a busca da profissionalização.

Esses autores trazem perspectivas diversas sobre a docência (apresentando discussões ímpares em cada estudo acerca de uma área), mas compactuam sobre a necessidade dos conhecimentos específicos para exercício do magistério, com a mobilização dos saberes acerca do ensino, percorrendo as trajetórias formativas neste processo.

Ibidem (2014) mapeiam a docência no ensino superior, apresentando, principalmente, as relações entre a Didática e a profissão de professor. Destacam sobre a necessidade de formação do docente universitário e, pontuam que:

[...] a docência universitária constitui tema relevante em diferentes países e no nosso, se se admite a necessidade de as instituições de nível superior desenvolverem programas de preparação de seus professores para o exercício da docência. Preparo este que os ponha a par da problemática e da complexidade do *ensinar* e do *formar* no ensino superior; do formar profissionais, do formar pesquisadores e do formar professores (Pimenta & Anastasiou, 2014, p. 24).

Conforme apresentado pelas autoras e em consonância com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) nº 9.394/1996 no artigo 66, indica que a formação para o magistério superior deverá ser realizada em programas de pós-graduação (Brasil, 1996). Apesar de compreendermos que a participação em cursos de pós-graduação *stricto sensu* é relevante, esta não garante por si só a formação pedagógica para o magistério superior.

Gauthier et al (1998) sobre o repertório de conhecimentos constituídos durante a formação de professores que viabiliza a fomentação dos saberes docentes, discute que esses saberes precisam ser constituídos através das experiências e validados como conhecimentos dentro da comunidade científica. Ou seja, precisamos caminhar para uma profissionalização docente.

Nos dirigindo para o *locus* da pesquisa, buscamos compreender a trajetória da IES pesquisada como instituição formadora de professores. No ano de 1983, com o processo de interiorização da Universidade, foi criado em um município o curso de Pedagogia vinculado à sede da IES na capital. De início, o curso foi instalado provisoriamente em um prédio cedido pela prefeitura municipal.

O reconhecimento do curso de Pedagogia aconteceu em 1988 e nesta época, o curso habilitava o profissional para o ensino das matérias pedagógicas do ensino médio, no curso normal. Os departamentos de ensino foram criados em 1992 e, nessa época, a IES deixou de ser uma extensão.

Em 1996, devido ao aumento do número de discentes, houve intensa mobilização de estudantes, professores, funcionários e sociedade civil da região, culminando com a ocupação das instalações do CAIC (Centro de Atenção Integrada à Criança e ao Adolescente, espaço onde a IES funcionou até 2013). O curso de Pedagogia era a única graduação oferecida na IES até 2002, ano em que foram implantados os cursos de Química e de Ciências Biológicas.

Para o início da coleta de dados, realizamos contato com a coordenação da IES para esclarecimentos sobre o objetivo e desenvolvimento da pesquisa. Após a autorização para termos acesso à lista com os nomes dos professores dos cursos, optamos pela escolha dos dados sobre formação inicial e continuada, através de uma busca nos currículos *Lattes* dos professores, verificando as informações de cada docente como documento revelador de sua formação, analisando que caminhos esses indivíduos percorreram para atuar no magistério superior.

No Quadro 1 apresentamos o quantitativo de professores em cada curso, indicando sua formação inicial em Licenciatura ou Bacharelado.

Quadro 1 - Formação Inicial dos professores dos cursos da IES.

Cursos	Quantitativo de Docentes	Formação em Licenciatura	Formação em Bacharelado	Formação em Licenciatura e Bacharelado	Não Identificado
Ciências Biológicas	11	5	2	3	1
Pedagogia	23	9	7	3	4
Química	12	6	3	1	2
Total	46	20	12	7	7

Fonte: Elaboração dos autores com base nas análises dos currículos Lattes.

Constatamos, pelo Quadro 1, que o bacharelado aparece como segundo tipo de formação inicial mais cursada pelo grupo de professores investigados, atentamos para a ausência de obrigatoriedade formativa em licenciatura para exercer a docência no ensino superior, mesmo que seja para atuar em cursos de formação de professores. No curso de Ciências Biológicas temos 2 professores bacharéis, no curso de Pedagogia 7 e em Química 3, totalizando 12 professores que constituem como sujeitos em nossa pesquisa.

A partir da apresentação desses dados compreendemos que 59% dos docentes possui a formação inicial em licenciatura ou com a dupla formação: licenciatura e bacharelado, o que nos revela dados pertinentes sobre a “formação do formador”. Essa dualidade na formação inicial apresenta em um primeiro momento a necessidade da dupla formação para o sujeito atuar em duas áreas distintas, como também a complementação desse caminho formativo, evidenciando na história da educação e legislação brasileira o “complemento de formação” que era bastante usual no início da década de 1990, onde se realizava um curso de bacharelado e posteriormente faria o complemento com as disciplinas sobre o ensino.

A formação do professor universitário tem sido entendida, por força da tradição e ratificada pela legislação, como pertencente quase que exclusivamente aos saberes do conteúdo de ensino e da ciência. Espera-se que o professor seja um especialista em sua área, tendo-se apropriado, com a formação *stricto sensu*, do conhecimento legitimado pela academia no seu campo científico. O domínio do conteúdo, por sua vez, deve ser alicerçado nas atividades de pesquisa que garantam a capacidade de produção de conhecimento (Cunha, 2006). Vemos essa ênfase ao domínio do conteúdo quando observamos um quantitativo de professores bacharéis 26% exercendo a docência em cursos de licenciatura. Veiga (2014) entende a necessidade dos professores compreenderem o papel da docência, as concepções científicas e pedagógicas que se mobilizam durante a profissão e a valorização dos conhecimentos pertinentes a este ofício.

Pensar sobre os saberes profissionais dos professores, isto é, quais são os saberes que efetivamente utilizam em seu trabalho diário para realizar suas atividades e seus objetivos educacionais, é muito importante para a reflexão sobre a formação do docente. E, conseqüentemente, pela trajetória formativa docente, vivenciadas na formação inicial e, na continuada. Para isso Farias et al, (2014, p.73) enfatiza que “É sobretudo, durante a formação e no exercício da docência que o professor sistematiza e consolida um conjunto de saberes que dão especificidade ao seu trabalho”.

Percebemos a ausência de exigência da formação específica do professor de ensino superior quando investigamos a formação inicial e continuada do corpo docente da IES. No plano das políticas educacionais não se julga necessário ensinar-lhes as especificidades de sua atuação na universidade. É um paradoxo pensar que para ser docente não é necessário saber ensinar. Como se saber o “conteúdo” fosse uma garantia de ensinar bem, mas um professor que sabe sobre sua área de ensino não necessariamente sabe ensinar (Pimenta & Almeida, 2014).

Busca-se dentro do campo da profissionalização docente que possamos como docentes estar para além das discussões específicas de nossa área de formação, é necessário que possamos mobilizar os conhecimentos sobre o ensino. Ainda mais, onde o *locus* de atuação seja a própria formação de professores.

Percursos formativos dos professores bacharéis dos cursos de licenciatura

Nos estudos de Pimenta & Anastasiou (2014) identificam que a formação do professor começa antes mesmo de sua formação acadêmica e prossegue durante toda a vida profissional. Parte dos saberes sobre ensino, do papel do professor e sobre como ensinar advêm da própria trajetória de vida dos docentes e, sobretudo, de sua vivência escolar.

Dessa forma, por estar inseridos em seus espaços de trabalho desde a infância, essa inserção faz com que o professor acumule conhecimentos, crenças, representações e de certezas sobre a prática docente. E quando inicia o exercício da profissão docente, esses saberes anteriormente adquiridos continuam exercendo influência sobre o trabalho do professor.

Para isso, Santana & Pereira (2019) consideram que vir a se tornar docente é algo que se aprende mediante um contínuo processo de estudos e proposições acerca da profissão. Como também, trata-se da elaboração de si mesmo, percurso que o sujeito vive em uma escolha feita na vida, assumindo os riscos e conseqüências inerentes da docência.

Colaborando com a ideia do autor, García (1999) define como objeto da formação docente durante os processos de formação inicial ou continuada a necessidade dos professores adquirir ou aperfeiçoar os seus conhecimentos, como também suas habilidades para as atividades docentes.

Sobretudo Pimenta & Anastasiou (2014) apresentam a necessidade de uma construção da identidade docente durante a formação acadêmica (inicial e continuada) e no exercício da profissão. Acredita, necessariamente, que as IES devem contribuir nessa construção identitária.

Dessa forma, a necessidade de pensarmos sobre a identidade docente no ensino superior, a trajetória formativa e aquisição dos saberes para a constituição da profissão. Refletindo também que “impreterivelmente, o caminho para construção da identidade docente é dinâmico, movediço, particular e, portanto, construído ao caminhar” (Santana & Pereira, 2019, p. 7).

Para isso, compreendendo as possibilidades das trajetórias formativas, dos sujeitos dessa pesquisa. Dos 12 professores, a formação inicial se constitui nas seguintes áreas:

Quadro 2 - Formação inicial dos professores bacharéis.

PROFESSORES BACHARÉIS	CURSO DE GRADUAÇÃO
PROFESSOR 1	ENGENHARIA DE ALIMENTOS
PROFESSOR 2	FARMÁCIA
PROFESSOR 3	PSICOLOGIA
PROFESSOR 4	COMUNICAÇÃO SOCIAL
PROFESSOR 5	PSICOLOGIA
PROFESSOR 6	PSICOLOGIA
PROFESSOR 7	CIÊNCIAS SOCIAIS
PROFESSOR 8	CIÊNCIAS ECONOMICAS
PROFESSOR 9	PSICOLOGIA
PROFESSOR 10	TECNOLOGIA DE ALIMENTOS
PROFESSOR 11	QUÍMICA INDUSTRIAL
PROFESSOR 12	QUÍMICA INDUSTRIAL

Fonte: Elaboração dos autores com base nos Currículos Lattes.

A partir desse quadro observamos que a formação inicial dos 12 professores se deu em 8 áreas distintas do conhecimento. Segundo Pereira (2018, p. 749): “A construção da pertença profissional se efetiva no processo formativo na área de conhecimento e na adesão aos conhecimentos e funções profissionais”.

Tornar-se professor universitário, conforme exemplificado nas políticas educacionais e referendado pela legislação, constitui com a responsabilidade de planejar, ensinar, elaborar estratégias didático-pedagógicas, avaliar, orientar trabalhos em pesquisas e demais especificidades do trabalho docente na Educação Superior. Para isso, em momentos os professores realizam essa trajetória de maneira solitária, sem diálogo com a própria instituição que atua ou com seus colegas de profissão.

Durante muitos momentos os professores no ensino superior trazem consigo a trajetória acadêmica da sua área de pesquisa e sequer preocupassem com o que significar ser professor. Ao mesmo tempo as instituições de ensino os recebem com o pressuposto que são profissionais da educação prontos para o exercício da profissão, e, por muitos momentos não se preocupam em formá-los continuamente como docentes (Pereira, 2018).

Na IES que onde essa pesquisa foi realizada, observa-se implantações de processos formativos dentro das políticas institucionais, como a aprovação do Plano de Desenvolvimento Profissional Docente-PDPD em 2017 na instituição, visando contribuir na capacitação e no desenvolvimento profissional docente. Dois eixos estruturantes do PDPD é a formação pedagógica dos docentes e a formação diversificada, específicas de cada área de atuação.

Dessa forma, a formação docente e os saberes profissionais são temporais no sentido de que se desenvolvem no ambiente de uma carreira, de um processo de vida profissional de longa duração do qual fazem parte dimensões identitárias e dimensões de socialização profissional, bem como fases e mudanças. Saber adaptar-se à instituição de ensino e ao ambiente escolar é tão importante quando ensinar bem em sala de aula (Tardif, 2002). Nesse processo, têm papel importante a experiência própria como aluno, o modelo de ensino predominante no sistema universitário e as reações dos estudantes.

Com isso Veiga (2014) elucida que a docência no ensino superior é uma tarefa que envolve formação pedagógica. Assim, compreende a formação como um processo permanente, além que “pensar a formação como um processo pessoal, e como uma interação de caráter coletivo pressupõe a organização de currículo integrado permitindo a efetiva integração entre ensino e prática profissional docente” (p. 330).

Nesse estudo definimos como formação continuada tudo que veio após a formação inicial em curso de graduação. Dessa forma o Quadro 3 apresenta o mapeamento da formação continuada dos professores bacharéis sujeitos dessa investigação.

Quadro 3 - Formação Continuada dos professores bacharéis.

PROFESSOR	ESPECIALIZAÇÃO	MESTRADO	DOUTORADO	FORMAÇÕES DE CURTA DURAÇÃO NA ÁREA DA EDUCAÇÃO
1	Não possui	Ciência e Tecnologia de Alimentos	Biotecnologia	Cursos de extensão formação de professores em EAD
2	Não possui	Bioquímica	Bioquímica	Nenhum.
3	Especialização em Especialização em Saúde Mental.	Linguística	Em andamento em Educação	Extensão Universitária em Pedagogia Extensão universitária em Educação e Espiritualidade
4	Não possui	Serviço Social	Em andamento em Educação	Nenhum
5	Não possui	Psicologia	Educação	Nenhum.
6	Especialização em andamento em Educação Infantil e Psicomotricidade Clínica.	Educação	Não possui	Nenhum.
7	Especialização em Gestão do Terceiro Setor	Sociologia	Estudos Latino-Americanos.	Extensão universitária em Políticas Educativas y Alternativas Pedagógicas Pedagogías Decoloniales y Epistemologías Historia reciente de la educación latino-americana Saberes, Sujetos y Alternativas Pedagógicas (2012) Saberes, hegemonía y alternativas pedagógicas
8	Não possui	Economia Rural	Não possui	Nenhum
9	Especialização em Especialização em Educação Especial - Atendimento. Especialização em Especialização em Pesquisa Científica.	Educação	Não possui	Especialização em Educação Especial Formação Pedagógica em Educação Profissional Formação Pedagógica em Saúde: Enfermagem.
10	Especialização em andamento em Ciência de Alimentos	Ciência e Tecnologia de Alimentos	Não possui	Educação Ambiental
11	Não possui	Química Inorgânica	Química	Nenhum
12	Não possui	Química Inorgânica	Química	Nenhum

Fonte: Elaboração própria a partir das informações coletadas dos currículos Lattes.

Por meio desse quadro, é possível perceber que nas formações *lato e stricto sensu* os docentes priorizam cursos relacionados a outras áreas do conhecimento que não seja a formação para o exercício da docência. De um total de 12 professores, 7 não possuem nenhum curso de curta duração na área da educação/ensino, isso nos indica pouco interesse ou oportunidade de aprimorar os conhecimentos pedagógicos, mesmo atuando em cursos de formação de professores. Mesmo reconhecendo o avanço da IES em termos de qualificação de seus docentes na pós-graduação, compreendemos que a titulação é apenas uma das dimensões que a formação docente deve atingir. A formação dos docentes deve estar articulada com a área pedagógica, didática, ética, psicológica, entre outras, o que atualmente ainda não se coloca como um investimento institucional prioritário, tendo em vista a insuficiência ou inexistência de cursos e programas voltados para a permanente capacitação docente em todas as suas dimensões. De acordo, com Gomes, Carvalho e Maciel (2019, p. 17) “[...] a formação continuada de professores deve ser pensada e compreendida com um processo contínuo, e não como algo estanque”.

Compreender a constituição docente a partir das formações dos professores a partir de uma análise documental implica-nos a aproximação com os sujeitos, os caminhos da formação docente, mas nos deixam lacunas acerca das motivações da docência que caminharam de forma informal durante a trajetória profissional.

Silva Neta et al (2020, p. 293) sinaliza que, quando os docentes do ensino superior se dirigem a ambientes da formação continuada, esses, por sua vez, carregam “suas experiências, suas ansiedades, suas necessidades, sejam pessoais ou profissionais, e, também, os seus sentimentos acumulados na sua trajetória de vida – fatores que devem ser considerados”.

Percebe-se a partir dos dados pontuados no quadro 4 a formação continuada vinculada as áreas de concentração junto a formação inicial, como por exemplo, o professor 11, que possui a formação inicial em Química Industrial e não possui especialização, seu mestrado é na área Química Inorgânica e o doutorado em Química. Esse dado implica um aspecto envolvendo as correlações da formação inicial e continuada envolvendo a pesquisa, característica esta apresentada também no magistério superior.

Esse dado nos mostra as especificidades do magistério superior no que diz respeito com a pesquisa. Desse modo, acreditamos ser necessário as discussões e conhecimentos “sobre a pesquisa e com a pesquisa”, bem como afirma Farias, Nóbrega-Therrien & Moraes (2017, p. 75):

Entendemos, em comunhão com a literatura que defende a importância da pesquisa na formação docente, que esta atividade não se descola do ensino, configurando-se como princípio vital para a promoção de sujeitos autônomos e críticos. A pesquisa, nesse sentido, mostra-se como saber imprescindível para uma docência emancipatória de sujeitos: tanto professores quanto alunos.

Diante disso, a relação estabelecida entre os docentes universitários, com o ensino e a pesquisa, precisa estar em diálogo durante o contexto da sala de aula, mobilizando saberes e competências necessárias para o ofício docente. Veiga (2014) elucida uma das características da docência no ensino superior é o debate com o ensino, pesquisa e a extensão. A necessidade reflexiva do professor universitário neste processo.

Não é nosso foco descaracterizar a pesquisa como fundamental; ao contrário viabilizamos a pesquisa como um ato necessário para a docência. Sobretudo, os aspectos entre o ensino e a pesquisa, porém, ambos precisam dialogar entre si, na constituição docente. Em nosso estudo, percebemos outros casos semelhantes, como o professor 2, que possui as suas formações na área de Farmácia (inicial) e a Bioquímica (continuada), professor 8, Ciências Econômicas (inicial) e Economia Rural (continuada), o professor 12 que possui formação na área de Química Industrial e Química Inorgânica (mestrado) e Química (doutorado).

O professor bacharel torna-se docente sem nenhum tipo de formação pedagógica, como também os licenciados assumem a profissão com lacunas durante o processo formativo. Este fenômeno não se limita apenas instituições específicas, mas sim o seu início existe na própria legislação que precisa ser enfática na necessidade dos professores do ensino superior possuir conhecimento didático-pedagógicos para o exercício da docência (Oliveira, 2012).

Em detrimento das áreas que estão localizadas a suas formações, acompanhamos a trajetória profissional a partir das análises dos docentes bacharéis para compreender a partir da formação continuada, caminhos esses docentes percorreram para apropriar-se da área pedagógica e dos assuntos educacionais, assim, temos os professores que caminharam nas formações *stricto sensu*, a necessidade de discutir sobre a educação, o ensino e a formação de professores. Como também outros docentes que estão, atualmente, inseridos em um processo de formação em cursos de pós-graduação nas áreas educacionais. Isso nos leva, a perceber que as trajetórias profissionais docentes, constituem em espaços formais e informais de formação.

A formação continuada delinea os percursos formativos que os sujeitos vivenciaram para se constituir docentes. Em especial, aqueles que não possuem formação inicial e continuada na área da educação e formação de professores. Para demais, outras soluções

foram vivenciadas nesta busca da profissão, conforme apresentado pelos professores 1, 3, 7, 9 e 10, que buscam nas formações de curta duração, discussões acerca do ensino, sejam através de cursos de extensão, de rodas de conversas, palestras ou qualquer subsídio que a educação seja implicada.

As formações continuadas, em especial, as de curta duração realizadas durante a carreira como professores, possibilita reflexões diárias sobre o fazer-se docente na busca da profissionalização, estudando sobre temas que possam contribuir com a sua própria formação e com a formação dos futuros docentes da Educação Básica nos cursos de licenciatura.

É preciso mencionar, que embora o professor ingresse na universidade como docente, são poucas as vivências estabelecidas durante o mestrado e o doutorado, para se aperfeiçoar nesse aspecto (Pimenta & Anastasiou, 2014). E, para isso, a formação continuada durante o exercício profissional é relevante para delinear os caminhos na docência universitária.

Segundo Benachio (2011, p. 15): “a formação continuada exige, portanto, também, disponibilidade do docente, pois é um convite a entrar num processo de rever-se, de tomar distância e olhar-se pelo espelho”. Assim, entendo que o professor, sujeito dessa pesquisa, deve ser compreendido através de sua história e de suas ações nas diferentes áreas da vida. Pacheco e Flores (1999) enfatizam que estudos destacam a influência das primeiras experiências de ensino na trajetória do professor iniciante, que implica num processo de reanálise e ressignificação de suas crenças iniciais e práticas e, conseqüentemente, numa redefinição de sua identidade profissional.

Diante dos dados expostos nesta pesquisa é necessário pensarmos em estratégias formativas institucionais que aproximem as discussões sobre formação continuada da prática docente no ensino superior. Enfatizando a discussão sobre a docência universitária nos cursos de licenciatura, em especial o caso dos professores provenientes de curso de bacharelado e com pós-graduações em áreas distintas a educação.

4. Considerações Finais

A pesquisa desenvolvida tendo por fonte os currículos Lattes dos sujeitos teve o intuito de ser um agente analítico de compreensão sobre a docência universitária e a formação de professores bacharéis que atuam em curso de licenciatura, mapeando os caminhos formativos do constituir-se professor.

Reconhecemos a limitação do tipo de coleta de dados escolhido, devido à falta de atualização dos currículos Lattes pelos docentes, mas mesmo com fragilidades, esses dados

nos ajudaram a refletir sobre as trajetórias profissionais dos docentes, a partir dos cursos de graduação, especialização, mestrado, doutorado e formações de curta duração. Esses caminhos formativos apresentam em um tempo histórico as escolhas formativas de cada docente. Retornando ao objetivo desse estudo de “investigar a formação dos professores bacharéis que atuam nos cursos de licenciatura de Pedagogia, Química e Ciências Biológicas da IES”. Temos como resultado o mapeamento das formações destes professores.

Observou-se que a formação inicial dos professores bacharéis constitui como uma formação voltada para seus campos específicos, diferentemente dos cursos de licenciatura; assim, não possuindo uma formação pedagógica nos cursos realizados pelos sujeitos dessa pesquisa para o “exercício da docência”, no entanto, por possuírem formação em nível de especialização, mestrado e doutorado esses profissionais se tornam aptos ao exercício da docência no ensino superior.

Conclui-se que os professores bacharéis mesmo atuando em cursos de licenciatura, priorizam em sua formação continuada os conhecimentos referentes a área técnica de sua formação inicial, dos 12 professores analisados, somente 5 possuem cursos complementares que tratam sobre formação pedagógica.

Destarte, cabe ressaltar que a atividade docente é muito complexa e sua compreensão precisa ser pensada nos cursos de formação de professores, por meio da participação nas atividades de ensino, pesquisa e extensão.

Deve-se também proporcionar aos professores em serviço a reflexão sobre suas práticas pedagógicas de forma a estabelecer relações positivas com a profissão e com a continuidade da sua carreira acadêmica.

Por fim, como sugestão para próximos estudos, acreditamos na necessidade de investir em pesquisas sobre o magistério superior, em especial, acerca da constituição da docência universitária dos professores que possuem formação inicial em cursos de bacharelado, buscando identificar e suprir carências na formação pedagógica desses profissionais.

Agradecimentos

Gostaríamos de agradecer a Fundação Cearense de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico-FUNCAP pelo apoio financeiro da formação e pesquisa.

Referências

Brasil. (2016). Ministério da Educação. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 13. ed. Brasília: Câmara dos Deputados.

Benachio, MN. (2011). *Como os professores aprendem a ressignificar sua docência?* São Paulo: Paulinas.

Cunha, MI. (2006). Docência na universidade, cultura e avaliação institucional: saberes silenciados em questão. *Revista Brasileira de Educação*. 11(32): 258-27, maio/ago. Disponível em <<http://www.ergonomia.ufpr.br/Methodologia/Artigo%20MES%20Cunha.pdf>> Acesso em: 08 mai. 2020.

Farias, IMS, Nóbrega, SMT & Moraes, LCS. (Orgs). 2017. *Formação e Desenvolvimento Profissional em Educação*. São Luís: EDUFMA.

García, CM. (1999). *Formação de Professores: Para uma mudança educativa*. Coleção Ciências da Educação século XXI. Porto Editora.

Gauthier, C, Mortineau, S, Desbiens, J, Malo, A & Simard, D. (1998). *Por uma teoria da Pedagogia: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente*. Ijuí: Unijuí.

Gil, AC. (2002). *Como elaborar projetos de pesquisa*. (4a ed.). São Paulo: Atlas.

Gomes, A, Carvalho, ET & Maciel, CMLA. (2019). A Formação Continuada de Professores e suas Implicações no Fazer Pedagógico. *Res., Soc. Dev.* 2019; 8(10):e328101385. Disponível em: <https://rsd.unifei.edu.br/index.php/rsd/article/view/1385>. Acesso em: 06 mai. 2020.

Johnsin, RB, Onweugbuzie, AJ & Turner, LA. (2007). Toward a definition of mixed methods research. *Journal of Mixed Methods Research*, 1(2), pp. 112-133. Disponível em: https://www.researchgate.net/journal/1558-6898_Journal_of_Mixed_Methods_Research. Acesso em 04 mar. 2020.

Lakatos, EM & Marconi, MA. (2001). *Fundamentos metodologia científica*. 4.ed. São Paulo: Atlas.

Nóvoa, A. (2017). Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. *Cad. Pesqui. [online]*. 47(166): 1106-1133. Disponível em:
https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742017000401106&lng=pt&tlng=pt. Acesso em: 06 abri. 2020.

Oliveira, VS & Silva, RF. (2012). Ser bacharel e professor: dilemas na formação de docentes para a educação profissional e ensino superior. *HOLOS*, 28(2). Disponível em:
<http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/%20913>. Acesso em: 15 mar. 2020.

Pacheco, JA & Flores, MA. (1999). *Formação e avaliação de professores*. Porto, Portugal: Porto Editora.

Pereira, DC. (2018). Processo de formação continuada: narrativas de professores bacharéis que atuam em cursos de licenciatura. *Revista Eletrônica de Educação*, 12(3): 741-756, set./dez. Disponível em:
<https://pdfs.semanticscholar.org/0952/9add85b612207acbd253561508e0c24bde6f.pdf>. Acesso em: 25 fev. 2020.

Pereira, AS et al. (2018). *Metodologia da pesquisa científica*. [e-book]. Santa Maria. Ed. UAB/NTE/UFSM. Disponível em:
https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/15824/Lic_Computacao_Metodologia-Pesquisa-Cientifica.pdf?sequence=1.

Pimenta, SG & Anastasiou, LGC. (2014). *Docência no Ensino Superior*. 5.ed. São Paulo: Cortez.

Santana, AFT & Pereira, MV. (2019). Da constituição da professoralidade ou como alguém se torna professor. *REVELLI*, 11, p. 11-18. Disponível em:
<https://www.revista.ueg.br/index.php/revelli/article/view/9475>. Acesso em: 10 abri. 2020.

Silva Neta, ML, Oliveira, DC, Pacheco, MAL & Barroso, MPS. (2020). Docência universitária no curso de Medicina Veterinária: percursos da formação docente. *Revista e-Curriculum*, São Paulo, 18(1): 283-306 jan./mar. Disponível em: <http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum>. Acesso em: 16 abri. 2020.

Tardif, M. (2002). *Saberes Docentes e formação profissional*. Petrópolis, RJ: Vozes.

Veiga, IPA.(2014). Formação de professores para a Educação Superior e a diversidade da docência. *Rev. Diálogo Educ.*, Curitiba, 14(42): 327-342, maio/ago. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/view/6515>. Acesso em: 10. abri. 2020.

Yin, RK. (2015). *Estudo de caso: planejamento e métodos*. 5.ed. Porto Alegre: Bookman.

Porcentagem de contribuição de cada autor no manuscrito

Rachel Rachelley Matos Monteiro – 30%

Mayara Alves Loiola Pacheco – 30%

Antonio Germano Magalhães Junior – 20%

Maria de Lourdes da Silva Neta – 20%