

O processo de construção da identidade docente: algumas contribuições de avaliações de alunos de pós-graduação em Educação para Ciência

The process of teacher identity construction: some contributions from graduate student's evaluations in science education

Beatriz S. C. Cortela

Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” _UNESP
biacortela@fc.unesp.br

Resumo

Este trabalho apresenta resultados de um levantamento realizado com o intuito de verificar, de modo qualiquantitativo, o nível de satisfação de alunos de um curso de pós-graduação em Educação para Ciência em relação à disciplina Docência no ensino superior na área de Ciências da Natureza: abordagens de ensino. Trata-se de um recorte de uma pesquisa que tem por objetivo maior compreender o processo de construção de uma identidade docente no ensino superior. De forma paralela, analisar como os alunos avaliam o processo formativo do qual participaram, visando melhorias do curso em questão tendo como perspectiva a (re)construção da identidade docente. A coleta de dados ocorreu em dois momentos, antes e após o curso, usando como instrumentos questionários semiestruturados. O referencial para constituição e análise dos mesmos foi o Discurso do Sujeito Coletivo. Os resultados apontam, além do bom aproveitamento dos alunos na disciplina, para um alto nível de satisfação.

Palavras chave: docência no ensino superior, identidade docente, discurso do sujeito coletivo, Educação para Ciência, formação de professores

Abstract

This paper presents results of a survey conducted in order to verify, in quantitative and qualitative way, the satisfaction level of students of a postgraduate degree in Education Science in relation to “Teaching discipline in higher education in the natural sciences area: teaching approaches”. It is a cut of a research whose main objective is to understand the process of constructing a teaching identity in higher education. Secondly, to analyze how students evaluate which of the training process participated, aiming this course improvements with the (re) construction of this identity. The data collection took place in two moments, before and after the beginning of the course, used as semi-structured questionnaires. The reference for constitution and analysis of these was the Collective Subject Discourse technique. The results, besides the good performance of the students in the discipline, points to a good level of satisfaction.

Key words: teaching in higher education, teacher identity, collective subject discourse, Education for Science, teacher training

Introdução

O presente trabalho é um excerto de uma pesquisa que está sendo realizada com o intuito de aprofundar estudos a respeito das práticas de docentes universitários que atuam (ou irão atuar) como formadores em cursos de licenciatura na área de Ciências da Natureza. Visa compreender as múltiplas relações que envolvem a mobilização de saberes durante as atividades que realizam, ou seja, elucidar os fatores que envolvem o processo de construção de uma identidade docente. Este profissional, principalmente aqueles que atuam em instituições públicas, desempenham diferentes funções (ensino, extensão, gestão e pesquisa, sendo esta a mais valorizada), necessitando desenvolver diferentes saberes ao longo de sua vida profissional.

Este trabalho apresenta resultados de um levantamento realizado com o intuito de verificar o nível de satisfação de alunos de um curso de pós-graduação em Educação para Ciência em relação à disciplina Docência no ensino superior na área de Ciências da Natureza: abordagens de ensino, no ano de 2016. Visa analisar como os alunos avaliam o processo formativo do qual participaram no intuito aprimora-lo, tendo como perspectiva a (re)construção da identidade docente.

Delizoicov Neto (2010, p.218) aponta que o tema Docência Superior precisa ser mais investigado, pois “[...] são ainda incipientes os dados empíricos obtidos e analisados sobre esta docência, sobretudo a que se dedica à formação de físicos e professores de física”. Corroborando, Masetto (2003) afirma que a preocupação com a formação do docente universitário é um tema pouco discutido nas universidades e também pouco abordado em pesquisas, principalmente aquelas produzidas no Brasil.

A docência universitária vem se constituindo um campo interessante de pesquisa nas últimas décadas e diversos autores têm se dedicado ao tema. No Brasil, destacam-se Almeida (2012); Cunha (2010); Pimenta, Anastasiou (2002); Masetto (2003), entre outros. No contexto internacional Alarcão (1998); Gauthier, et al. (1998); Marcelo Garcia (1999); Zabalza (2004), entre outros. Conhecida também como pedagogia universitária, esse campo de investigação tem apontado diferentes problemáticas, sobretudo aquelas que se referem às lacunas de ordem didático-pedagógicas, presentes nas práticas de muitos dos docentes do ensino superior.

Como bem considera Almeida (2012), a maioria dos professores universitários tem dificuldade em admitir e reconhecer a importância das dimensões didáticas e pedagógicas no ato de ensinar. Argumenta que esta resistência é decorrente, entre outras causas, da herança do paradigma hegemônico das ciências exatas e da natureza, segundo o qual os conteúdos específicos têm mais peso na formação inicial do que aqueles de natureza didático-pedagógica. Alguns trabalhos indicam que a questão central é que os professores universitários, não só no Brasil, não têm o devido preparo pedagógico para atuarem em atividades de ensino, repetindo em sala o mesmo modelo formativo que receberam em suas graduações (PIMENTA, ANASTASIOU, 1998; NARDI, CORTELA, 2015).

As crenças às quais os professores se apegam ao longo de sua formação parecem ser fortemente influenciadas tanto por determinados conhecimentos sistematizados quanto pela roupagem operacional que comandou o funcionamento da escola ao longo das gerações. (PENIN, MARTÍNEZ, ARANTES, 2009, p.36)

Muito de senso comum ainda permeia a atividade docente. A começar pela ideia, criticada pelo autor, de que “[...] quem sabe, automaticamente, sabe ensinar” (MASETTO, 2002, p.61), o que não é necessariamente verdadeiro.

Zabalza (2004, p.169-177), ao comentar sobre os desafios da formação de docentes universitários, defende que os programas de formação deveriam contemplar as seguintes linhas básicas: 1- a passagem de uma docência baseada no ensino para aquela baseada na aprendizagem; 2- o estágio prático; 3- a flexibilização dos currículos; 4- a busca da qualidade através da revisão das práticas docentes; e 5- a incorporação de novas tecnologias.

Trata-se de um espectro muito amplo de atividades, algumas passíveis de serem ensinadas; outras, decorrentes do saber experiencial (GAUTHER, 1998), construído ao longo das práticas que o sujeito empreende e dos investimentos pessoais em relação às condutas que adota.

O papel do professor universitário está em crise e deve ser totalmente repensado. O papel de transmissor de conhecimento, função desempenhada até quase os dias de hoje, está superado pela própria tecnologia existente. Qual é esse novo papel? (MASETTO, 2002, p.18)

Descrição do contexto: elementos da constituição dos dados

A disciplina em questão, Docência no Ensino Superior a área de Ciências da Natureza: abordagens de ensino, foi elaborada, entre outros aspectos, visando o enfrentamento dos desafios um e quatro citados anteriormente. É oferecida anualmente por um programa de pós-graduação em Educação para Ciências, nota seis na Capes, desde 2015. Tem por intuito promover estudos e discussões que possibilitem a caracterização e a análise crítica de diferentes propostas e atividades para o ensino, tendo por base as pesquisas atuais na área de ensino de Ciências da Natureza. Objetiva, entre outros aspectos, levar o estudante à compreensão de que os conteúdos, estratégias de ensino e as práticas adotadas em sala de aula derivam de visões de mundo e posicionamentos de caráter político-social que os docentes assumem, de modo que o ensino é considerado uma atividade não neutra: trata-se de uma prática social específica, caracterizada por uma intencionalidade formativa.

Por ser considerada uma atividade intencional, faz-se necessário neste trabalho também caracterizar o perfil profissional da docente formadora, uma vez que os recortes e escolhas teórico-metodológicas que faz decorrem de suas representações sobre ensino, aprendizagem, profissão docente, entre outros. A docente responsável, autora deste trabalho, possui formação e campo de atuação multifacetados. É licenciada em Ciências, em Física, em Matemática e em Pedagogia (com enfoque na gestão e supervisão), tendo atuado como professora na educação básica por quase trinta anos e atualmente ministra aulas de conteúdo didático-pedagógico em cursos de licenciatura de Física e Ciências Biológicas em uma universidade pública, além de atuar em cursos de pós-graduação. Na área de pesquisa estuda temas ligados à formação inicial de professores, docência universitária, saberes docentes, identidade docente e ciclo de vida profissional, em diferentes vieses e níveis de atuação.

Quanto ao plano de ensino da disciplina em questão, este é de domínio público. Neste são especificados, além da ementa, os conteúdos, metodologias, instrumentos e critérios de avaliação e referências. Quanto aos conteúdos, eles abarcam os seguintes temas: Educação e modernidade: relações de poder; As abordagens de ensino em Ciências da Natureza e as diferentes concepções de aprendizagem que permeiam estas escolhas; Diferentes

metodologias de ensino: repensando o processo; e Avaliação como parte do processo de aprendizagem.

As metodologias adotadas durante esse curso visam atender as perspectiva da simetria invertida (BRASIL, 2015), entendida como a coerência que deve haver entre as ações desenvolvidas durante a formação de um professor e o que dele se espera enquanto profissional, em atividade de regência. Ou seja, as ações efetivadas durante a formação devem fundamentar, servir de exemplos e propiciar práticas compatíveis com os anseios profissionais desejados. Diversos autores já apontaram (ALMEIDA, 2012; CUNHA, 2010; PIMENTA, ANASTASIOU, 2002, entre outros) que a maioria dos licenciados e pós-graduados, quando em situação de ensino, repete as estratégias de ensino e de avaliação a que estiveram submetidos em seus processos formativos. E muitas das práticas dos docentes universitários continuam baseadas na transmissão, na memorização, repetição de algoritmos de resolução, em atividades experimentais de comprovação, numa perspectiva fragmentada do conhecimento (NARDI, CORTELA, 2015; CORTELA, 2016). A ideia, na disciplina em questão, é oferecer uma formação que possibilite acesso a referenciais teórico-metodológicos com vistas a reverter estas práticas a partir do processo reflexão-ação-reflexão.

Sales e Machado (2016), ao analisarem as opiniões de alunos de licenciaturas a respeito das competências necessárias ao exercício docente no ensino superior, elencaram cinco categorias. Saber interagir com os alunos, saber tratar os conteúdos e saber avaliar numa perspectiva formativa, são aquelas categorias indicadas como práticas nas quais os alunos procuram se espelhar quanto estão em situações de ensino. Desta forma, faz-se necessário gerar possibilidades para o desenvolvimento de metodologias que superem as dicotomias herdadas do paradigma formativo dominante, abrindo espaços para que os pós-graduandos possam ter oportunidades de experienciar outras práticas, considerando importantes contribuições de pesquisa nas áreas e que apontam para a superação das racionalidades técnica e prática em favor da racionalidade crítica (NARDI, CORTELA, 2015).

Assim, além da leitura e discussão de textos da literatura especializada, apresentação de seminários, elaboração de sínteses, discussões, há o desenvolvimento de projetos envolvendo a produção de propostas de sequências didáticas para o ensino superior na área de Ciências da Natureza e Matemática, buscando contemplar as abordagens de ensino trabalhadas durante o curso. A ideia é também analisar projetos pedagógicos de curso, buscando encontrar seus marcos referenciais, ideológicos e operacionais, com vistas a compreender o processo de constituições destes documentos e suas intencionalidade.

No ano de 2016 matricularam-se de forma regular no curso 22 alunos: 10 homens (5 mestrandos e 5 doutorandos) e 12 mulheres (5 mestrandas e 7 doutorandas). Quatro alunas de diferentes áreas (Gestão empresarial, Jornalismo, Informática na Educação, Pedagogia) fizeram o curso como ouvintes e suas avaliações, para o contexto deste evento, não serão computadas. Assim os sujeitos serão os 22 alunos regulares. Quanto à questão de gênero e nível formativo, nesta turma de alunos não há diferenciações significativas.

Antes do início das atividades estes alunos responderam a um questionário informativo visando compor o perfil do grupo em questão. O objetivo maior era levantar informações que possibilitassem à docente fazer possíveis adequações e organizar os grupos trabalho, de modo a contemplar ora agrupamentos nas mesmas áreas de atuação, ora por interesses de pesquisa, sempre procurando manter doutorandos e mestrandos em atividades conjuntas, na perspectiva vygotskiana do mais experiente, ou mais capaz, auxiliando o menos experiente, ou menos capaz, e vice-versa, pois se trata de uma via de mão dupla.

Concluimos que o parceiro menos capaz é um elemento importante nas

interações para a construção de significados e desenvolvimento das capacidades mentais do grupo e que a abertura de espaços para atividades colaborativas permite maior possibilidade de os próprios aprendizes serem coautores na criação de condições favoráveis para o desenvolvimento de todos. (SCARINCI, 2014, p. 1)

Quando perguntados a respeito dos motivos pela escolha da disciplina, uma vez que a cada semestre os alunos precisam cursar três delas e havia várias opções, 21 dos alunos responderam que foi pela intenção de atuar no ensino superior, 10 também citaram ser uma indicação do orientador, dois escolheram por conta de horário. A maioria (18) atua (ou atuou) como docente na educação básica, tendo certa experiência neste tipo de atividade. Todos disseram conhecer o plano de ensino da disciplina.

Referencial para constituição e análise dos dados: Discurso do sujeito coletivo

Tendo em vista que o principal objetivo era o de verificar o nível de satisfação dos alunos em relação a diversos aspectos da disciplina, partiu-se de referenciais atuais a respeito de pesquisas de opinião qualiquantitativas, uma vez que estes buscam agregar aspectos positivos das pesquisas qualitativas e quantitativas, vistas aqui como complementares. Isto porque as opiniões coletivas apresentam, simultaneamente, as duas dimensões à medida que atores sociais atribuem sentido a um evento, ou situação, que lhes dizem respeito e, ao mesmo tempo, é possível determinar o alcance e a intensidade com que estas ideais são compartilhadas pelo grupo em questão.

De acordo com Lefèvre e Lefèvre (2012) o discurso do sujeito coletivo (DSC) é um método de pesquisa de opinião, com base na teoria das representações sociais (RS), que vem sendo desenvolvido desde o final dos anos de 1990. As RS (JODELET, 2001) são concebidas como estruturas dinâmicas que operam num conjunto de relações e de comportamento e podem ser entendidas como uma forma de conhecimento socialmente elaborado e partilhado, tendo uma visão prática e concorrendo para a construção de uma realidade comum a um conjunto social. Considera-se que as RS são importantes na vida cotidiana, uma vez que orientam na maneira de nomear e definir, conjuntamente, os distintos aspectos da realidade diária, no modo de interpretá-los, tomar decisões e posicionamentos frente a ela.

De acordo com Lefèvre, Crestan e Cornetta (2003), a técnica do DSC consiste em analisar o material coletado na forma de depoimentos, individualmente, buscando selecionar as expressões chaves das ideias centrais, agrupando-as pelo sentido que intentam expressar. Tal instrumento teórico oferece um ganho significativo, uma vez que não se considera haver oposição entre quali e quantitativo, uma vez que se mantém “[...] preservada a natureza essencialmente discursiva e qualitativa da opinião ou da representação e, inseparável dela, a dimensão quantitativa, associada à representatividade e generalização dos resultados.” (LEFÈVRE, LEFÈVRE, 2012, p. 16).

Ou seja, os autores defendem que as duas dimensões são faces de uma mesma moeda e que é possível apontar para uma terceira. Consiste de uma técnica que perpassa todas as etapas da pesquisa, não somente a análise dos dados e que busca, nos depoimentos coletados, levantar opiniões/argumentos semelhantes e que são compartilhados por diferentes extratos sociais, ou grupos.

Parte-se de um tema, ou seja, algo sobre o qual que os sujeitos podem ter diferentes opiniões ou posicionamentos. No caso aqui apresentado, a avaliação de uma disciplina oferecida num Programa de Pós-Graduação em Educação para Ciências de uma universidade pública, englobando diferentes aspectos. A seguir, é feita a problematização. Dentro desta perspectiva,

este processo implica a adoção de pressupostos ideológicos, filosóficos e políticos, que se refletem, ou emergem, dos referenciais teórico-metodológicos escolhidos.

Na perspectiva de Lefèvre e Lefèvre (2012, p. 35) o problema de pesquisas qualiquantitativas “[...] são aqueles cujo conhecimento, solução ou equacionamento passam, necessariamente, pelos sentidos a ele atribuídos pelos autores sociais envolvidos”. Para que possam atribuir sentidos, as perguntas devem ser redigidas de modo que possam levar em conta diferentes aspectos do mesmo tema. Neste caso específico, a questão central ser respondida, entre outras, era: _ Em relação às suas expectativas iniciais, como você avalia o curso?

As respostas geradas apresentam expressões chaves das ideias centrais, que são selecionadas e tratadas, inicialmente, com enfoque qualitativo; ao mesmo tempo, estas opiniões serão quantitativamente analisadas, com vistas a encontrar suas amplitudes e intensidades. Cada DSC tem um determinado peso, equivalente à proporção de indivíduos que a este adere, e isso tem relação com dois aspectos quantitativos: intensidade e amplitude. O primeiro refere-se ao percentual de indivíduos que utilizaram expressões que remetem às mesmas ideias centrais, ou ancoragens semelhantes e/ou que se complementam. Ou seja, remete ao grau de compartilhamento das representações sociais entre a amostra analisada, apontando as mais e menos compartilhadas pelo grupo em questão. Já a amplitude remete ao espalhamento ou difusão de uma ideia, considerando o campo pesquisado.

Assim, levando em consideração estes dois critérios, é possível que ocorram quatro situações ao analisar as ideias centrais: baixa intensidade e alta amplitude; baixa intensidade e baixa amplitude; alta intensidade, baixa amplitude; alta intensidade e alta amplitude. Ou seja, cada DSC apresenta um caráter qualitativo, pois se trata de uma opinião coletiva, que congrega distintos conteúdos e argumentos, mas que comportam uma dada opinião na escala social; e o grau de sua representatividade junto ao grupo lhe confere também um caráter quantitativo, ou seja, o quanto os sujeitos compartilham da mesma posição.

Finalmente, com base nas expressões chaves das ideias centrais, os extratos dos depoimentos de diferentes sujeitos são organizados de modo a formar um discurso, redigido na primeira pessoa do singular, com o objetivo de sintetizar uma opinião coletiva expressando-se através de um único sujeito: o sujeito coletivo. Em relação a uma mesma pergunta, pode-se ter diferentes DSC.

Para Lefèvre e Lefèvre (2012, p.28), “O DSC filia-se àquelas correntes do pensamento contemporâneo que valorizam o múltiplo, o complexo, o diferente, mas considera, com o mesmo grau de importância que este diferente, múltiplo e complexo convive em tensão dialética com o semelhante, com o uno, com o simples. Considera-se que, ao adotá-la, a pesquisa preserva a natureza essencialmente discursiva e qualitativa da opinião e também sua dimensão quantitativa, associada à representatividade e generalização dos resultados. Evidentemente, as análises sobre as diferenças e semelhanças entre depoimentos nunca são definitivas, sendo passíveis de crítica e revisão. Mas isso faz parte deste tipo de pesquisa e um dos modos de controlar tal flutuação, é a abertura de procedimentos e espaços para discussões dos resultados encontrados, como o que ocorre neste tipo de evento.

Apresentação e discussão dos resultados

Seguem os resultados analisados de modo qualiquantitativo: os qualitativos, sistematizados na forma de DSCs (1 e 2), e os quantitativos, organizados sob a forma de gráfico (1).

Responderam ao questionário final, de forma anônima, 21 alunos regulares uma vez que um deles não estava presente. A pergunta analisada neste trabalho foi: _ Em relação às suas

expectativas iniciais, como você avalia o curso? As respostas foram organizadas, primeiramente, pelos critérios mais básicos de respostas: superou as expectativas (33,4%); atendeu plenamente (57,1%), atendeu parcialmente (9,5%), não respondeu (0%).

A seguir, os depoimentos individuais foram analisados em busca das expressões chaves das ideias centrais. Em relação àqueles sujeitos que afirmaram que suas expectativas foram superadas ou atendidas plenamente (90,5%), as expressões centrais remetem que a disciplina possibilitou: A- posicionamento mais crítico e reflexivo em relação ao ensino e à pesquisa (38%); B- ampliação e aprofundamento de conhecimentos relativos ao ensino e à docência (62%); C- explorou adequadamente as metodologias de ensino propostas na teoria (28,57%). Em relação àqueles que afirmaram que atendeu parcialmente (9,5%), as ideias centrais foram: D- não foram totalmente atingidas devido ao rumo de algumas discussões, que levavam os questionamentos para o contexto da educação básica (9,52%); E- esperava por outros temas e conteúdo programático (4,76%); F- o tempo foi escasso para o aprofundamento de alguns temas ou atividades (14,28%).

Em se tratando de dados quantitativos no contexto do DSC, é preciso salientar que estes dizem respeito à frequência com que as respostas encontradas contribuíram para a constituição de um determinado DSC, ou seja, para cada um dos tipos A-E. As ideias centrais dizem respeito ao sentido de discurso que cada sujeito professa. Exemplo: do total de respostas dadas à pergunta, aproximadamente 38% delas contribuíram para a constituição de um DSC cuja ideia central é do tipo A e, assim por diante.

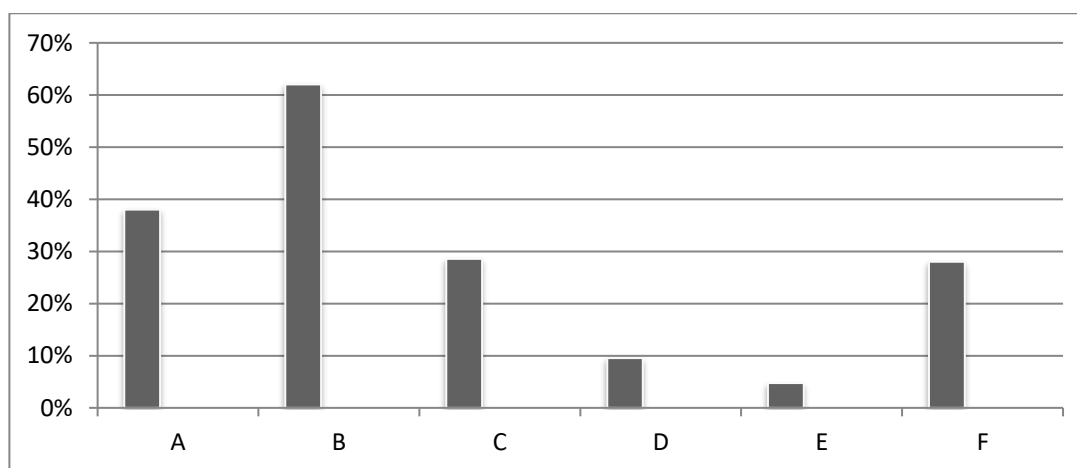


Gráfico 1: Ideias centrais apresentadas pelos sujeitos

DSC 1: ideias centrais A, B, C: alta amplitude e alta intensidade (90,54%)

O curso atendeu e, em muitos aspectos, superou minhas expectativas, pois proporcionou uma visão nova sobre a docência, sobre como é ser professor e como é ser aluno, além de apresentar e permitir experimentar modelos de ensino diferentes do tradicional, que era a única vivência que eu tinha. Eu trazia pouca leitura na área de Educação e os textos me tiraram da zona de conforto. O curso foi muito rico em temas, situações e discussões que ampliaram qualitativamente meus conhecimentos sobre a docência no ensino superior e as dificuldades da nossa área. A identidade profissional é algo que se constrói, ou seja, que a gente desenvolve. Sempre tive muitas críticas sobre a forma como foi meu curso de graduação, do jeito como a maioria dos meus professores da universidade dava aula e avaliava. O trabalho de conclusão da disciplina foi o ponto alto, uma experiência relevante, quando nós tivemos a oportunidade de estudar sobre o projeto pedagógico de um curso de licenciatura, escolher uma disciplina e reformulá-la de acordo com aquilo que foi estudado durante o curso e com nossas escolhas. As devolutivas da professora quanto aos trabalhos desenvolvidos na disciplina

também foi um diferencial, uma vez que as correções ao longo do processo permitem que a gente vá compreendendo aquilo que é esperado. A gente não tá muito acostumado com isso na pós. Saio do curso satisfeito.

DSC 2: ideias centrais D, E, F: baixa amplitude e baixa intensidade (9,5%)

O curso contribuiu para minha formação, permitiu que eu repensasse um monte de coisas. No entanto, acredito que o tempo, para algumas atividades, foi escasso para o aprofundamento das discussões. Também, às vezes, o rumo que algumas discussões tomavam, recorrendo a exemplos e vivências da educação básica, fugiam ao propósito da disciplina e tomaram mais tempo que o necessário, resultando até mesmo em divagações de caráter pessoal ou político. Em alguns momentos eu achei que as discussões ficaram superficiais. Sei que é muita coisa para poucos encontros. Mas, minha sugestão é que seria interessante discutir sobre menos temas de forma mais aprofundada. Mais aí, a gente corre o risco de deixar coisas pra trás.

Considerações Finais

O objetivo central deste trabalho foi apresentar dados relativos à avaliação de alunos que cursaram a disciplina no ano de 2016, tendo como perspectiva a (re)construção da identidade docente. Os resultados apontam que a grande maioria dos alunos considerou que a forma como a disciplina foi organizada e conduzida superou ou atendeu plenamente às suas expectativas iniciais, registradas antes do curso. Indo além, em direção à questão de pesquisa cujo objetivo maior compreender o processo de construção de uma identidade docente no ensino superior, os DSC apontam para um amadurecimento dos alunos em relação a aspectos da docência, estabelecimento de comparações entre modelos formativos a que vêm sendo submetidos, apontando suas fragilidades e incoerências, entre outros aspectos.

As críticas construtivas apresentadas, principalmente com as ideias centrais C, D, E, embora minoritárias, indicam possibilidades para modificações para a turma que se inicia em 2017. Entre elas, reorganizar o tempo de trabalho, investir mais na condução das discussões em sala, escolher textos que englobem novas questões emergentes na área. Acredita-se que o fato de 18 em 22 alunos também exercerem a docência na educação básica faz que suas experiências sejam explicitadas durante as discussões, sendo esse um importante espaço para o compartilhamento de ideias que não deve ser cerceado, uma vez que em momentos assim saberes experienciais são difundidos.

Quanto à docência no ensino superior, defende-se que é preciso refletir sobre a própria prática, numa perspectiva crítica, teorizada, embasando-se em dados levantados junto a grupos de alunos com os quais se trabalha aplicando, a partir da própria prática, aquilo que se defende na teoria. Este acompanhamento sistemático das atividades desenvolvidas junto aos alunos, as análises das avaliações feitas pelos mesmos ao longo dos últimos dois anos, propiciaram momentos de reflexões sobre a própria prática da docente e que acarretaram não só em modificações em textos e metodologias de trabalho, como também na busca por novos referenciais que as subsidiam e que também geram novos questionamentos. Neste sentido, as teorias alimentam as práticas e a recíproca é verdadeira.

As pesquisas que têm sido feitas sobre assuntos ligados à docência universitária propiciam também maior criticidade frente aos desafios educacionais da atualidade, tanto aqueles da escola básica, local aonde os alunos desta disciplina atuam (aram), quanto da universidade, aonde a cultura universitária individualista, fragmentada, voltada mais para a pesquisa e com práticas docentes tradicionais, continuam arraigadas e em conflito com o surgimento de novas demandas para o trabalho educacional.

Referências

ALARCÃO, I. Profissionalização docente. **Anais ... do II Congresso Internacional sobre Formação do Professores nos Países de língua e Expressão Portuguesa**. 1998, p.100-118.

ALMEIDA, M. I. **Formação do professor do ensino superior: desafios e políticas**

institucionais. São Paulo: Cortez, 2012.

BRASIL. **Resolução CNE 02/2015**, de 01 de julho de 2015. Estabelece as diretrizes curriculares nacionais para formação inicial em nível superior e para a formação continuada. Brasília. 02/07/2015. Sessão 1, p. 8-12.

CORTELA, B.S.C. Práticas inovadoras no ensino de graduação na perspectiva de professores universitários. **Rev. Docência Ens. Sup.**, v. 6, n. 2, p. 9-34 out. 2016.

CUNHA, M.I. **Trajetórias e lugares de formação da docência universitária**: da perspectiva individual ao espaço institucional. Araraquara, SP: Junqueira&Marin; Brasília: Capes: CNPq, 2010.

DELIZOICOV NETO, D. Docência no ensino superior e a potencialização da pesquisa em educação em ciências. In: GARCIA, N. M. D. [et al.]. **A pesquisa em ensino de Física e a sala de aula**: articulações necessárias. São Paulo, Editora da SBF, 2010, p.227-238.

LEFÈVRE F., LEFÈVRE, A.M.C. **Pesquisa de Representação Social**: enfoque qualitativo. Brasília: Liber Livro Editora, 2. Ed. 2012.

LEFÈVRE, A.M.C; CRESTANA, M.F; CORNETTA, V.K. A utilização da metodologia do discurso do sujeito coletivo na avaliação qualitativa dos cursos de especialização “Capacitação e Desenvolvimento de Recursos Humanos em Saúde-CADRUH”, São Paulo, 2002. **Saúde e Sociedade**, v.12, n.2, p.68-75, jul-dez 2003.

GARCIA, C.M. **Formação de professores**_ Para uma mudança educativa. Porto, Portugal: Porto Editora, 1999.

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

JODELET, D. (Org.) **Representações sociais**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2001.

MASETTO, M. T. (Org.). **Competência Pedagógica do Professor Universitário**. São Paulo: Summus, 2003.

MASETTO, M. T. (Org.). **Docência na Universidade**. Campinas, SP: Papyrus, 4ª ed. 2002.

NARDI, R; CORTELA, B.S.C. Formação inicial de professores de Física: novas diretrizes, antigas contradições. In: _____. **Formação inicial de professores de Física em universidades públicas**: estudos realizados a partir de reestruturações curriculares. São Paulo: Livraria da Física, 2015, p. 7-46.

PENIN S.; MARTÍNEZ, M.; ARANTES, V. A. (Org.). **Profissão docente**: pontos e contrapontos. São Paulo: Summus, 2009.

PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L.G.C. **Docência no ensino superior**. São Paulo, Cortez, 2002.

SALES, M. P. da S; MACHADO, L.B. Sentidos e competências docentes para o exercício do magistério superior: um estudo das representações sociais. **Rev. Docência Ens. Sup.**, v. 6, n. 1, p. 211-234, abr. 2016.

SCARINCI, A.L. A contribuição do parceiro menos capaz para a construção do conhecimento em Física. **Atas [...] XV Encontro de Pesquisa em Ensino de Física**, Maresias, 2014.

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