

EDUCAÇÃO

V.10 • N.3 • Publicação Contínua - 2021

ISSN Digital: 2316-3828

ISSN Impresso: 2316-333X

DOI: 10.17564/2316-3828.2021v10n3p441-454



PROFISSIONALIZAÇÃO DOCENTE DE BACHARÉIS: ESTUDO DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DA UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL

BACHELOR'S TEACHER PROFESSIONALIZATION: STUDY OF THE POSTGRADUATE PROGRAM IN EDUCATION OF THE UNIVERSITY OF CAXIAS DO SUL

PROFESIONALIZACIÓN DOCENTE DE GRADUADOS: ESTUDIO DEL PROGRAMA DE POSGRADO EN EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD DE CAXIAS DO SUL

Cristian Giacconi¹
João Paulo Borges da Silveira²

RESUMO

O presente estudo objetiva refletir sobre a profissionalização de bacharéis em sala de aula, ou seja, pessoas com formação em nível de Bacharelado, mas que atuam ou desejam atuar enquanto docentes. Este estudo ampara-se em Anastasiou (2005), Libâneo (2011), Tardif (2002), dentre outros autores para compreender como ocorre a constituição do bacharel enquanto docente e sua profissionalização, evidenciando as competências e habilidades trabalhadas e desenvolvidas, ou não, durante a sua formação. Aliada à discussão teórica, realizamos um estudo junto ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade de Caxias do Sul (UCS), investigando os percursos dos bacharéis que buscaram continuar suas formações no referido programa, identificando vínculos com a educação, à docência e aprimoramentos nas carreiras. Dos 160 egressos do programa, 48 possuem formação única em bacharelado, sendo que destes, 37 possuem trajetória profissional relacionada à docência. Destacamos a importância da busca por formação no campo educacional por bacharéis que atuam enquanto docentes, seja em cursos de formação de professores ou em programas de pós-graduação, que não visam preparar para a docência e sim para a pesquisa, mas que podem contribuir à reflexão sobre a Educação e o fazer profissional. Por fim, é salutar que as instituições ofereçam formação a seus docentes, como forma de qualificação continuada, aprimorando metodologias, se atualizando com as tecnologias e contribuindo com a práxis no que tange os processos de ensino e aprendizagem.

PALAVRAS-CHAVE

Profissionalização do Docente. Formação de Professores. Formação Continuada.

ABSTRACT

The present study aims to reflect on the professionalization of bachelors in the classroom, that is, people with a Bachelor's degree level, but who work or want to work as teachers. This study is supported by Anastasiou (2005), Libâneo (2011), Tardiff (2002), among other authors to understand how the formation of the bachelor while teaching and its professionalization occurs, showing the competences and skills worked and developed, or not, during their formation. Allied to the theoretical discussion, we carried out a study with the Graduate Program in Education at the University of Caxias do Sul (UCS), investigating the paths of the bachelors who sought to continue their training in that program, identifying links with education, teaching and career enhancements. Of the 160 graduates of the program, 48 have a single bachelor's degree, and of these, 37 have a professional career related to teaching. We highlight the importance of the search for training in the educational field by bachelors who work as teachers, whether in teacher training courses or even in graduate programs, which do not aim to prepare for teaching but for research, but which can contribute reflection on Education and professional practice. Finally, it is salutary that the institutions offer training to their teachers, as a form of continuous qualification, improving methodologies, updating themselves with technologies and contributing to the praxis regarding the teaching and learning processes.

KEYWORDS

Teacher professionalization. Teacher training. Continuing education.

RESUMEN

El presente estudio tiene como objetivo reflexionar sobre la profesionalización de los graduados en el aula, es decir, personas con grado, pero que trabajan o quieren trabajar como docentes. Este estudio es apoyado por Anastasiou (2005), Libâneo (2011), Tardiff (2002), entre otros autores para comprender cómo ocurre la formación para la docencia y su profesionalización, mostrando las competencias y habilidades trabajadas y desarrolladas, o no, durante su formación. Aliado a la discusión teórica, realizamos un estudio con el Programa de Posgrado en Educación de la Universidad de Caxias do Sul (UCS), investigando los caminos de los licenciados que buscaban continuar su formación en ese programa, identificando vínculos con la educación, la docencia y mejoras profesionales. De los 160 egresados del programa, 48 tienen una sola licenciatura, y de estos, 37 tienen una carrera profesional relacionada con la docencia. Destacamos la importancia de la búsqueda de la formación en el ámbito educativo por parte de los graduados que ejercen como docentes, ya sea en cursos de formación docente o incluso en programas de posgrado, que no pretenden prepararse para la docencia sino para la

investigación, pero que pueden contribuir a la reflexión sobre la Educación y la práctica profesional. Finalmente, es saludable que las instituciones ofrezcan capacitación a sus docentes, como una forma de capacitación continua, mejorando las metodologías, actualizándose con las tecnologías y contribuyendo a la praxis de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

PALABRAS-CLAVE

Profesionalización docente. Formación de profesores. Formación continua.

1 INTRODUÇÃO

Uma das principais competências do exercício docente é aprender a ensinar, ações que ocorrem tanto nos campos formais como as escolas, quanto em não formais como a família. Os atos de ensinar e aprender são inerentes aos seres humanos, porém o ato de ensinar não pode ser reduzido e entendido apenas como a transmissão de um conhecimento. Ensinar é uma tarefa complexa e multifacetada, pois demanda de competências, saberes e habilidades por parte do docente e do estudante, envolve didática, oratória, escrita, recursos físicos e materiais.

O presente estudo, considerando essas questões preliminares, tem por objetivo refletir sobre a profissionalização docente de bacharéis e bacharelas, ou seja, pessoas com formação em nível de Bacharelado, mas que atuam ou desejam atuar em salas de aulas físicas ou digitais, por meio da Educação a Distância (EaD), constituindo-se por diferentes meios, para atuarem no campo da Educação enquanto docentes.

Para Anastasiou (2005), historicamente no Brasil, o exercício da profissão docente carrega algumas heranças deixadas pelos jesuítas e seus métodos de ensino, fundamentados em três etapas: a exposição dos conteúdos pelo professor, a problematização e exercícios de fixação, seguido por uma prova que normalmente exige a memorização dos conteúdos. Desta forma, o professor é visto como um transmissor de informações, que poderia ser substituído por qualquer outro indivíduo que saiba seguir um manual de instruções, não como um mediador crítico e reflexivo do processo de ensino e de aprendizagem.

Compreendemos que o exercício docente é complexo, demanda de diversos fatores e interações, que vão além da simples transmissão de informações, pois torna-se necessária a apropriação do conhecimento pelos estudantes, de forma humanística, incorporando ciência, sociedade, tecnologia e cultura como eixos indissociáveis. É fundamental superar esta concepção do aprender, resumida pelos processos de memorização, partindo do pressuposto de que é preciso que o aluno se aproprie, aprenda, entenda e se compreenda em um processo contínuo de aprendizagem (ANASTASIOU, 2005).

Quanto ao docente, espera-se que o exercício da profissão possa ir para além da sala de aula e da educação formal e escolarizada. É preciso que ocorra uma constante reflexão sobre suas ações e práticas pedagógicas, e haja periodicamente aprimoramento e inovação quanto aos métodos utili-

zados, para assim proporcionar aos seus estudantes uma formação crítica que supere a concepção pedagógica e didática de transmissão e memorização.

A ausência de formação pedagógica de boa parte dos docentes oriundos dos cursos de bacharelado, se dá em função das semelhanças com a educação voltada ao mercado profissional. Nesse sentido, grande parte dos docentes bacharéis desconhecem os conhecimentos teóricos e epistemológicos sobre os processos de ensino e de aprendizagem. Tardif (2002, p. 40), reforça esta concepção tecnicista da formação em bacharelado, pois entende que os professores mantêm uma relação com os saberes que é a

[...] de ‘transmissores’, de ‘portadores’ ou de ‘objetos’ de saber, mas não produtores de um saber ou de saberes que poderiam impor como instância de legitimação social de sua função e como espaço de verdade de sua prática. Noutras palavras, a função docente se define em relação aos saberes, mas parece incapaz de definir um saber produzido ou controlado pelos que a exercem.

Assim, o problema de nosso estudo emerge a partir da identificação de que os currículos dos cursos de bacharelado, em sua grande maioria, possuem um viés mais tecnicista de ensino, normalmente voltado ao mercado de trabalho e não para sala de aula, ou mesmo, para o ensino de forma ampla. Entendemos essa questão, afinal, espera-se que o bacharel atue no mercado de trabalho dentro do exercício de sua profissão, colaborando com a sociedade conforme a sua formação. Mas a vida profissional para além do exercício da profissão escolhido, como na perspectiva do ensino, como fica?

Nosso questionamento avança nessa direção, pois a necessidade imposta pelo mercado educacional insere muitos bacharéis e bacharelas nas salas de aula em diversos níveis de ensino, mediante a educação profissional, técnica, tecnológica ou para o ensino superior. Porém, acreditamos que ainda existam lacunas nesta formação e, conseqüentemente, uma preparação inexistente ou inadequada a este profissional para exercer a função de professor. Compreendemos que os profissionais atendam em muitos casos os critérios exigidos para o ingresso na docência, como a graduação em uma área específica e pós-graduação, por exemplo, considerando que nestes casos, se aprende a ser professor no exercício cotidiano da sala de aula.

Para aprofundarmos essa discussão, o artigo está dividido em três partes, além da introdução. Na seção, *A profissionalização docente*, buscamos entender como ocorre a constituição do bacharel enquanto docente e sua profissionalização no contexto atual, evidenciando as competências e habilidades trabalhadas e desenvolvidas, ou não, durante a sua formação.

Na seção, *Os(as) bacharéis(las) no campo da educação: PPG Edu-UCS*, apresentamos um panorama dos perfis desses profissionais que ingressam no campo da Educação, sua vinculação ou não com a docência, além de identificar os aprimoramentos na carreira com o curso e/ou as possibilidades para o ingresso na docência. Na última seção, retomamos as explanações teóricas apresentadas e a partir dos dados expostos, apresentamos nossas considerações a respeito da formação e profissionalização de bacharéis atuantes ou que desejam atuar em atividades docentes.

2 A PROFISSIONALIZAÇÃO DOCENTE

O atual contexto educacional demanda que o docente esteja preparado para as diversas tarefas que lhe são exigidas, ou seja, precisa conhecer o conteúdo, saber explorar os recursos didáticos e pedagógicos, utilizar as tecnologias para compartilhar e produzir conhecimentos, promovendo desta forma, o desenvolvimento de habilidades e competências para os seus alunos. Conforme Isaia e Bolzan (2004), quando discutimos sobre a constituição e profissionalização docente, deveríamos começar por duas questões norteadoras: Como e onde se aprende o exercício da docência? Quais os conhecimentos e processos necessários para aprender a ser docente?

Para Isaia e Bolzan (2004), os bacharéis são os que possuem maior dificuldade neste processo, pois não possuem uma formação prévia, específica e adequada, faltam elementos em sua formação para o exercício da docência e, normalmente, sua trajetória profissional inicial ocorre de forma precária e improvisada. Isso ocorre em função de três fatores: apropriam-se de práticas fundamentadas nos modelos de professores que internalizaram durante sua formação estudantil e acadêmica, de conhecimentos específicos do campo científico de sua formação e de práticas profissionais que não são a do magistério, adaptando práticas do mercado às salas de aula sem a compreensão didático-pedagógica.

Diferente da formação das licenciaturas, onde na trajetória do curso acontecem (mais) interações e articulações entre teoria e prática pedagógica e didática, em uma abordagem reflexiva e contextualizada voltada para a sala de aula, os cursos de bacharelado estão direcionados a uma formação técnico-prática, que visa o mercado profissional. Deste modo, os bacharéis acabam desconhecendo as possibilidades educativas, ferramentas, processos e métodos da constituição de conhecimentos em sala de aula, bem como possuem dificuldades em compreender a função do projeto pedagógico. Outra lacuna que é percebida na formação dos cursos de bacharelado, são as dificuldades de articulação e interação entre a pesquisa, o ensino e a aprendizagem, o que acarreta ao docente desafios nos processos avaliativos do ensino e da aprendizagem em seus estudantes.

Avançamos na discussão do bacharel inserido no contexto do ensino superior, bem como dos ensinos profissional, técnico e tecnológico, visto que, a legislação não permite a atuação deste profissional nos âmbitos dos Ensino Fundamental e Médio sem que haja complementação de sua formação com a graduação em licenciatura ou em cursos específicos. Assim, os bacharéis podem lecionar nessas modalidades de ensino, desde que, possuam no mínimo uma especialização em nível de *lato sensu*³.

Para Anastasiou (2005), as instituições de ensino superior não exigem muitos elementos referentes à formação para o magistério, ou seja, para que o bacharel exerça de forma satisfatória a docência. A formação para o magistério superior, quando ocorre, fica limitada a poucas disciplinas cursada nos cursos de pós-graduação, seja Metodologia do Ensino Superior, de aproximadamente 45 ou 60 horas, por exemplo, ou Estágio Docência com acompanhamento do professor titular da disciplina, com algumas possibilidades de intervenção.

³ Os cursos de *lato sensu* devem ter duração mínima de 360 horas e ao concluir o aluno receberá um certificado e não diploma. Esta modalidade está aberta a diplomados em cursos superiores, desde que atendidas às exigências das instituições. Os cursos *stricto sensu* são os programas de mestrado e doutorado, para diplomados em cursos superiores e ao concluir o curso o aluno obterá o diploma.

Assim, possuímos uma área do saber essencial ao exercício da docência, o saber didático, reduzido a uma carga horária baixa, ou no Estágio Docência às possibilidades de intervenção que o professor titular permite, o que consideramos insuficientes para o exercício de uma profissão, afinal, se constituir professor não é e não pode ser tido como algo automático ou mecanizado aprendido de forma rápida, única ou reprodutiva. Desta forma, compreendemos que a profissionalização docente é complexa e somente ocorre

[...] porque se busca possibilitar tal nível de autonomia que os docentes sintam-se capazes de solucionar novas situações além das habituais; ou debruçar-se sobre elas com novos olhares, construindo e avançando nos processos de identidade pessoal e profissional, revendo os elementos determinantes da profissão docente, seus nexos constituintes, assumindo a condução dos Projetos Pedagógicos das Instituições e Cursos onde atuam, vinculando-se coletivamente ao grupo institucional e, sobretudo, vivenciando à docência como um processo em continuidade, de onde usamos a expressão complementar. (ANASTASIOU, 2005, p. 11-12).

Assim sendo, para que ocorra uma profissionalização docente satisfatória do bacharel, compreendemos ser necessária uma formação pluralizada, que contemple conhecimentos, saberes e competências que vão além de seus campos de formação e pesquisa. O conhecimento docente refere-se àquilo que os professores deveriam compreender sobre o exercício da profissão, para proporcionar processos de ensino e de aprendizagem eficientes aos seus alunos, é aquilo que “[...] deveriam saber, fazer, compreender ou professar para converter o ensino em algo mais que uma forma de trabalho individual e para que seja considerada entre as profissões prestigiadas” (SHULMAN, 2005, p. 5).

Libâneo (2011) aponta algumas atitudes que os docentes precisam ter ou desenvolver, frente ao mundo educacional contemporâneo. Dentre eles destacamos quatro que dialogam com os ensinoss profissional, técnico, tecnológico e superior, campos de atuação dos bacharéis docentes:

- 1) Compreensão de que o ensino deve ser realizado com a mediação do professor, para que os estudantes sejam ativos em seus processos de aprendizagem;
- 2) A interdisciplinaridade no ensino, em que os conteúdos não sejam simplesmente ministrados de forma isolada, mas que haja engajamento da instituição e dos docentes no diálogo entre os conteúdos, o que também exige esforço e uma nova postura dos docentes;
- 3) Busca por novas estratégias de aprendizagens, permitindo que os estudantes aprendam a aprender, ou seja, lhes dando autonomia e responsabilidade nesses processos;
- 4) Atualização constante dos professores, ou como conhecemos, a formação continuada, visando aliar teoria e prática, ou seja, campo acadêmico e mercado de trabalho.

Quanto aos saberes, Tardif (2002) destaca que devem estar interligados, pois são formados pelos sujeitos a partir dos saberes provenientes de diversos âmbitos, como: as instituições de ensino, o campo profissional, os currículos e as práticas cotidianas. Esta construção dos saberes acontece de forma complexa, em diferentes períodos, vivências e experiências. Dentre os saberes envolvidos na formação docente, destacamos três que consideramos os mais relevantes: os saberes disciplinares,

oriundos dos diversos campos do conhecimento e disciplinas ofertadas nos cursos de graduação; os saberes curriculares, que normalmente estão relacionados aos programas escolares a partir dos objetivos, conteúdos, métodos aprendidos e aplicados pelos professores; os saberes experienciais, que surgem no exercício das funções docentes e nas práticas cotidianas da profissão.

Pimenta e Anastasiou (2002), abordam a profissionalização do docente no ensino superior, apontando que há um consenso de que o professor bacharel precisa saber quais os conteúdos técnicos de sua profissão, dispondo de seus conhecimentos aos estudantes, que precisarão aprender a partir do que lhes é ensinado. As autoras apontam que é comum os professores receberem os planos de ensino prontos, contendo as ementas das disciplinas e de forma solitária interpretarem e tentar executar os conteúdos ali estipulados, não havendo um acompanhamento das instituições nesses processos.

Nesse sentido, faz-se necessário auxiliar os docentes a compreenderem o processo educativo como complexo e historicamente situado, ou seja, considerar os contextos institucional, político, econômico, social, cultural e ético, que direta ou indiretamente, interferem nos processos de ensino e de aprendizagem. Além disso, é importante destacar que o sujeito que aprende também está inserido em todos os âmbitos mencionados, logo quanto maior a aproximação entre os contextos apresentados a realidade do aluno, maiores as facilidades dos processos de ensino e aprendizagem.

Ainda nesse caminho, Fischer (2009) discute dois pressupostos da docência, em especial no ensino superior, que são: para ministrar as aulas bastam o conhecimento técnico da formação de bacharel e que nas instituições de ensino superior todos são adultos, ou seja, estão ali porque sabem o que querem e aprenderão se tiverem interesse. Para a autora, esses dois pressupostos estão equivocados, pois as relações do e com o conhecimento vêm se alterando, ao mesmo tempo que não estão somente nos livros ou no intelecto dos professores.

Atualmente é comum o acesso a materiais e recursos, ou seja, os estudantes não precisam mais que seus mestres “lhes transmitam conhecimento”, pois há diversas formas de acessar tais conteúdos. Têm-se ainda que as pessoas não objetivam numa universidade apenas o conhecimento ou um diploma, pois existe uma relação de desenvolvimento humano e profissional, nesse sentido, os desafios impostos para os estudantes e para os docentes acontecem no âmbito das dimensões pedagógicas.

As competências docentes, de acordo com Perrenoud (2015), não podem ser reduzidas ao domínio dos conteúdos a serem ensinados. Assim, consideramos que algumas competências tornam-se inerentes ao exercício da profissão, como, por exemplo: proporcionar e estimular diferentes situações de aprendizagem, planejar o desenvolvimento e a progressão das aprendizagens, envolver os alunos com suas aprendizagens e realizar a interação com o trabalho, desenvolver atividades sociais nas aulas, utilizar novas tecnologias didáticas, cotejar deveres e dilemas éticos inerentes à profissão, compreender e possuir iniciativa para uma formação continuada.

Masetto (2012), também, discute algumas competências que os professores que atuam no ensino superior deveriam ter atenção. O docente necessita ser competente em sua área de formação, a partir das experiências profissionais e por meio da pesquisa, possuir um domínio das didáticas e não ser bom somente como profissional no seu campo específico de trabalho ou na sua área de formação. Destaca ainda que a educação possui uma dimensão política, com relações históricas, sociais e culturais que dialogam e que fazem parte do processo educativo, sem a ingenuidade da neutralidade.

Nesse sentido, para que ocorra a profissionalização de forma satisfatória dos egressos dos cursos de bacharelado, a partir do exposto, podemos elencar algumas opções legais que contemplam os aspectos destacados. A primeira alternativa é complementar a sua formação de origem também com o curso de licenciatura, quando for o caso, por exemplos nos cursos de Educação Física ou Ciências Biológicas, visto que, a grande maioria das instituições superiores proporcionam o aproveitamento de disciplinas, o que reduz o tempo de formação para poucos semestres.

O bacharel também poderá realizar um curso denominado de Formação Pedagógica, que possui duração de aproximadamente de 1 ano e meio, e contempla os requisitos para atuação em níveis fundamental e médio, dentro de sua área de formação inicial. Além disso, o curso prepara pedagogicamente este profissional para a docência em nível superior, como para profissionais graduados em Engenharias, por exemplo, que não possui correlação com uma licenciatura na área.

E como terceira opção, aproximando de nossos questionamentos neste estudo, identificamos que muitos bacharéis visam o ingresso em cursos de *stricto sensu* como, por exemplo, o Programa de Pós-graduação em Educação (PPGEdu) da Universidade de Caxias do Sul (UCS), cursos de mestrado e doutorado. Entendemos a importância da educação como uma prática social,

[...] pensada nos processos formativos ao longo da vida, de formação para a humanização, a socialização e a instrução. E, de modo mais específico no Programa estudam-se as dimensões filosóficas da educação, os processos histórico-políticos educacionais, em especial, da Região, potencializando a compreensão da educação na contemporaneidade. Além disso, investiga o cotidiano educacional nas dimensões da diversidade, da linguagem e da cultura digital [e visa], à formação de pesquisadores de alto nível, investigadores comprometidos com a inovação, a qualificação, a diversidade e a inclusão social, em nível de Educação Básica e Superior. Uma formação pautada por atitudes ética e investigativa e que convirja para a consecução de ações proativas rumo à construção de uma sociedade pautada nos princípios democráticos (UCS, 2019).

Portanto, pelos pressupostos defendidos pelo PPGEdu-UCS de uma formação de alto nível, para atuação tanto nos níveis básicos, como também nos superiores, é que muitos bacharéis oriundos de diferentes cursos buscam o ingresso no referido programa. Compreendemos que os egressos procuram uma formação sólida preocupada com o encaminhamento das diversas variáveis que caracterizam a docência, sua preparação e constante atualização.

Na sequência, apresentamos um panorama do perfil dos egressos bacharéis dos cursos de mestrado e doutorado do PPGEdu-UCS, que procuram o ingresso no programa, visando uma formação humanística, integral, inovadora, ética e investigativa. Os dados foram coletados por meio de um levantamento realizado em 2018, por Belusso, Silveira e Kloss (2018). A partir dessa proposta inicial, mapeamos o perfil dos(as) discentes do programa no ano de 2019, investigando suas formações iniciais e vínculos profissionais com a docência.

3 OS BACHARÉIS NO CAMPO DA EDUCAÇÃO: PPGEDU-UCS

Alicerçamos nosso referencial teórico, visando compreender quais os perfis dos bacharéis que se vinculam ao campo da Educação, já discutido em um estudo de caso, a partir do Programa de Pós-graduação em Educação (PPGEdu) da Universidade de Caxias do Sul (UCS). O programa iniciou suas atividades no ano de 2008, com o curso de mestrado acadêmico em Educação, tendo aprovado o curso de doutorado, nos mesmos moldes no ano de 2015, cuja primeira turma iniciou as atividades no ano seguinte. O PPGEdu está articulado em duas linhas de pesquisa, História e Filosofia da Educação e Processos Educacionais, Linguagem, Tecnologia e Inclusão, que congregam 18 docentes aptos a orientações no ano de 2019, quando da realização desta pesquisa.

Utilizamos, para embasar este estudo, o recorte espaço-temporal proposto por Belusso, Silveira e Kloss (2018), que analisaram a produção científica a partir das dissertações defendidas no PPGEdu-UCS nos seus primeiros dez anos (2008-2018). Na pesquisa citada, foram mapeadas as 160 dissertações que foram defendidas no período, o que possibilitou a criação de um banco de dados com as características desses trabalhos e conseqüentemente, de seus autores e suas autoras, dados estes coletados em agosto de 2018, cujo conteúdo foi cedido ao nosso estudo e que serão apresentados e discutidos a seguir. Nosso foco são as trajetórias formativas dos egressos do programa, em nível de mestrado, considerando que no período delimitado não havia doutores egressos.

Dos(as) 160 autores(as) que defenderam suas dissertações até 2018, 48 possuem formação única, em cursos de graduação em bacharelado, perfazendo um total de 30% dos concluintes do mestrado. Fazemos a ressalta que 8 possuíam dupla titulação, licenciatura e bacharelado, portanto, não constam entre os 48 selecionados para o estudo, pois já possuíam vínculo formativo com o campo da Educação. As formações foram constatadas a partir do banco de dados construído por Belusso, Silveira e Kloss (2018) e conferidas em junho de 2019, pelos autores deste estudo. No currículo de 7 egressos do PPGEdu não foi possível identificar se a formação era em licenciatura ou em bacharelado, como por exemplo, somente a informação 'graduação em Filosofia', dessa maneira, esses dados não foram considerados.

Foram mapeadas 23 formações distintas em nível de bacharelados entre os 48 egressos. As áreas iniciais de formação encontradas foram: Administração (2); Análise e desenvolvimento de sistemas (2); Arquitetura e Urbanismo (2); Automação (1); Biblioteconomia (2); Ciência da Computação (1); Ciências Econômicas (1); Comunicação Social (2); Direito (4); Enfermagem (3); Engenharia Química (1); Farmácia (1); Fisioterapia (1) Fonoaudiologia (2); Letras (1); Medicina Veterinária (1); Moda (1); Processamento de dados (2); Psicologia (14); Quiropaxia (1); Serviço Social (2); e, Tecnologias Digitais (1).

Entre as instituições de origem dos(as) egressos(as) do PPGEdu, 33 destes(as) são oriundos(as) da própria UCS. Compreendemos que esta escolha aconteceu pela confiança e credibilidade nela depositadas, pois eram oriundos da graduação pela própria instituição, ou ainda, por atuarem profissionalmente na região e o deslocamento para cursarem mestrado em outro município poderia ser dificultado. Das outras 15 instituições mapeadas, 13 estão localizadas no Estado do Rio Grande do Sul, sendo uma egressa formada em Santa Catarina e outra no Paraguai.

Ao mapear as formações iniciais dos bacharéis, foi possível visualizar as áreas dos sujeitos interessados pelo campo da Educação, contudo, as motivações que os levaram ao PPGEduc não ficaram evidentes. Uma das possibilidades que apontamos como possível interesse é por esses profissionais também atuarem enquanto docentes. Para verificar tal hipótese, investigamos por meio dos currículos dos egressos do programa, disponíveis a partir da Plataforma Lattes, a vinculação ou não, desses sujeitos com a docência.

Ao ingressarem no mestrado em Educação, 32 dos 48 egressos já atuavam como professores, em diferentes modalidades de ensino, Educação Básica, Educação Profissional, Técnica, Tecnológica ou no Ensino Superior. Os dados demonstram que 5 egressos começaram a atuar na docência após a conclusão do curso de mestrado em Educação, 10 egressos nunca atuaram como docentes (antes ou depois de realizarem o curso) e o currículo de uma egressa não apresenta informações a respeito da vida profissional. É importante salientar que essas informações foram consultadas em junho de 2019, no Currículo *Lattes* de cada egresso, sendo suas as responsabilidades a atualizações na plataforma.

A partir dos dados coletados sobre as trajetórias profissionais dos egressos do curso de mestrado do PPGEduc-UCS, com formação inicial em bacharelados, ou seja, não optando pela docência no seu percurso formativo inicial, podemos observar uma relação com a profissionalização docente, pois 37 dos 48 sujeitos do estudo possuem a docência em suas trajetórias profissionais, antes ou depois de realizarem o curso.

Colocamos como hipóteses, que a busca pelo curso de mestrado em Educação possa ter ocorrido por diferentes motivações, dentre elas: a busca pelo aperfeiçoamento profissional; a necessidade de aproximação com o campo da Educação, como forma de se apropriar e constituir-se professores; e, as oportunidades profissionais que o curso de mestrado pode(ria) oferecer, tanto para quem já atua na docência ou desejaria atuar, considerando que 5 egressos passaram a atuar enquanto docentes após a conclusão do curso.

Podemos apontar ainda que 10 dos 48 sujeitos, que não possuem vínculos profissionais com a docência, podem ter escolhido um curso de pós-graduação *stricto sensu*, visando à docência em outro momento, mesmo que ainda não tenham se concretizado (ou que seus currículos Lattes não estejam atualizados no momento da coleta dos dados - junho de 2019), ao considerar que os cursos de mestrado podem ser (e são) pré-requisito para a docência em muitas instituições, em especial as de ensino superior.

Investigamos ainda, se os 48 egressos do PPGEduc-UCS, com formação em bacharelado, continuaram seus estudos em curso de doutorado, após a conclusão do mestrado. É importante salientar que o período selecionado compreendeu os 10 primeiros anos de existência do programa (2008-2018), cujas últimas dissertações foram defendidas em 2018, portanto, não necessariamente as pessoas terminam o mestrado e ingressaram diretamente no doutorado, pois cada sujeito possui uma trajetória pessoal de vida e formativa única. Ao todo, 16 egressos estão realizando ou já concluíram seus doutoramentos, sendo 13 em PPG de Educação e 3 em programas relacionados à sua área de formação inicial: Ciência da Informação (Biblioteconomia), Medicina e Ciências da Saúde (Enfermagem) e Psicologia (Psicologia).

Mapeamos o perfil de formação dos atuais discentes do programa, ingressantes no curso de mestrado (anos 2018 e 2019) e de doutorado (anos 2016, 2017, 2018 e 2019), visando complementar a presença dos bacharéis junto ao PPDEduc-UCS, ou seja, que estão com pesquisas em andamento em julho de 2019, totalizando 97 matrículas. Reforçamos que os dados foram coletados a partir dos currí-

culos *Lattes* dos discentes, no mês de junho de 2019 e foram considerados os perfis de quem somente possui formação única em nível de bacharelado.

Ao total as duas turmas ativas do curso de mestrado do PPGEduc-UCS, somam 41 discentes matriculados, sendo que destes, 16 são oriundos de cursos de graduação a nível de bacharelado, sendo eles: Administração (2); Análise e desenvolvimento de sistemas (1); Biblioteconomia (1); Ciências Contábeis (1); Design (2); Direito (2); Enfermagem (1); Fisioterapia (2); Psicologia (2); Relações públicas (1); e, Tecnologias digitais (1). Em relação às instituições de origens da formação inicial, sete se graduaram na UCS e nove em outras instituições do Estado do Rio Grande do Sul. Dos discentes em questão, nove não possuem vínculo com a profissão docente e sete já atuam enquanto professores.

Ao considerarmos as quatro turmas do curso de doutorado do PPGEduc-UCS, analisamos o perfil de 46 discentes matriculados, considerando que 16 possuem formação em cursos de bacharelado. Entre as formações iniciais temos: Análise e desenvolvimento de sistemas (1); Administração (2); Biblioteconomia (2); Direito (3); Educação Física (1); Fonoaudiologia (1); Letras (1); Psicologia (3); Relações Públicas (1); e, Tecnologias Digitais (1). Entre as instituições formativas, nove discentes se graduaram na UCS e sete em outras instituições. O quantitativo de docentes é significativo nas turmas de doutorado, sendo que doze possuem a docência como profissão e quatro nunca atuaram na profissão.

Os dados aqui apresentados se referem a um contexto regional e de amostragem pequena, não nos dando todas as respostas, mas nem seria esse o nosso objetivo. Buscamos a partir desse recorte de pesquisa, compreender ao menos em parte, como se deu a profissionalização docente dos egressos do PPGEduc-UCS, ou ainda, apreender quais as relações entre os bacharéis e a procura pelos cursos de mestrado em Educação, para os que são ou desejam atuar como docentes.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Investigar a profissionalização docente de egressos de cursos de graduação em nível de bacharelado, torna-se relevante para o campo da Educação, considerando serem estes os especialistas que ministram aulas para outros futuros profissionais, não necessariamente novos bacharéis, mas também para licenciandos, tendo em vista a multiplicidade de disciplinas que podem ministrar, conforme o currículo de cada curso. Como muitas vezes a constituição de novos docentes se dá pela replicação de práticas e métodos dos considerados bons docentes, para termos de fato, docentes preparados, necessitamos discutir e analisar muitos dos processos educativos atuais, tendo em vista uma qualificação crescente da Educação.

Para os bacharéis que atuam ou desejam atuar no campo da Educação enquanto docentes, é fundamental o caminhar reflexivo e crítico de sua postura em sala de aula, seja ela física ou digital, bem como de suas habilidades e competências em e na ação e relação com *o outro*, não apenas os seus discentes em si, mas mesmo no mercado de trabalho, ao explicar algo a um colega ou cliente, para àqueles que ainda não estão envolvidos na docência. Mas não necessariamente, o caminho se faz caminhando nesse caso, há a premência de formação continuada constante, mesmo ao longo da tra-

jetória profissional docente, buscando conhecer e se aprimorar mediante as novas tecnologias, o que possibilita novas experiências que possam colaborar com os processos de ensino e de aprendizagem.

Da mesma forma, é relevante que o docente bacharel conheça o currículo dos cursos que irá ministrar e não apenas os planos de ensino de suas disciplinas, como forma de compreender o todo do(s) curso(s) que está envolvido. Não diferente, em relação ao Projeto Político Pedagógico (PPP) de cada curso, compreendemos as razões de sua criação, anseios do mercado de trabalho, os perfis dos egressos, os processos avaliativos estabelecidos e as relações que podem (e devem) estabelecer entre a profissão e a sociedade, considerando que em muitos casos o bacharel não irá ministrar disciplinas em cursos de sua formação, e sim, em programas que tenham afinidades com a sua formação, por isso ministram disciplinas na área.

Temos, então, fundamentalmente, programas de pós-graduação que visam propiciar a constituição de pesquisadores na área de conhecimento específica de cada proposta e não necessariamente a instrução docente, não se configurando como preparatórios para a docência. Apesar disso, sabemos que a titulação de mestre e/ou doutor se torna requerida para a atuação enquanto docente em diferentes modalidades de ensino. O PPGEduc-UCS, consciente de sua responsabilidade educativa e social, oferece o seminário de Docência no Ensino Superior e o Estágio Docência, o que propicia o debate e aprofundamento sobre o ensino superior, a formação e a prática docente, os saberes e as competências próprias aos professores nos processos de ensino e de aprendizagem, consistindo assim, um fundamental momento reflexivo na constituição dos atuais e dos futuros docentes que cursam tais disciplinas.

Por fim, apontamos a necessidade das instituições (re)pensarem a formação inicial e continuada de seus docentes, não apenas os bacharéis, pois o diálogo, a reflexão e a oportunidade de conhecer novidades, ou não, e de se aprofundarem em novas técnicas e metodologias de ensino se tornam primordiais para a qualidade da Educação ofertada, convertendo investimento na formação de docentes em discentes satisfeitos e bem preparados, não apenas para o mercado de trabalho, mas também para a constituição de profissionais conscientes de suas responsabilidades enquanto cidadãos eticamente críticos.

REFERÊNCIAS

ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos. Profissionalização continuada do docente da educação superior: desafios e possibilidades. **Olhar de professor**, Ponta Grossa, v. 8, n. 1, p. 9-22, 2005.

BELUSSO, Gisele; SILVEIRA, João Paulo Borges da; KLOSS, Caroline. Presentificando os 10 anos do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade de Caxias do Sul: balanço da produção científica e do perfil dos egressos. *In*: SOARES, Eliane Maria do Sacramento; LUCHESE, Terciane Ângela (org.). **Pesquisar a Educação**: olhares investigativos para tecnologias, inclusão, linguagens e história da educação. Caxias do Sul: EDUCS, 2018. p. 33-46.

FISCHER, Beatriz Terezinha Daudt. Docência no ensino superior: questões e alternativas. **Revista Educação**, Porto Alegre, v. 32, n. 3, p. 311-315, set./dez. 2009.

ISAIA, Sílvia Maria de Aguiar; BOLZAN, Doris Pires Vargas. Formação do professor do ensino superior: um processo que se aprende? **Revista Educação CE/UFSM**, Santa Maria, v. 29, n. 2, p. 121-133, 2004.

LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus professor, adeus professora?** Novas exigências educacionais e profissão docente. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MASETTO, Marcos Tarciso. **Competência pedagógica do professor universitário**. 2. ed. ver. atual. São Paulo: Summus, 2012.

PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 2015.

PIMENTA, Selma Garrido; ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos. **Docência no ensino superior**. São Paulo: Cortez, 2002

SHULMAN, Lee S. Conocimiento y enseñanza: fundamentos de la nueva reforma. **Profesorado**: Revista de Currículum y formación del profesorado, Granada, v. 9, n. 2, p. 1-30, 2005.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 4. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

UCS – Universidade de Caxias do Sul. **Programa de pós-graduação em educação**: página inicial. Disponível em: <https://www.ucs.br/site/pos-graduacao/formacao-stricto-sensu/educacao/> Acesso em: 23 jun. 2019.

Recebido em: 8 de Março de 2021

Avaliado em: 16 de Junho de 2021

Aceito em: 16 de Junho de 2021



A autenticidade desse artigo pode ser conferida no site <https://periodicos.set.edu.br>



Este artigo é licenciado na modalidade acesso abertosob a Atribuição-Compartilhaqual CC BY-SA

1 Doutorando em Educação pela Universidade de Caxias do Sul (UCS), bolsista CAPES/PROSUC. Caxias do Sul/RS, Brasil. E-mail: cgiacomoni@ucs.br

2 Doutorando em Educação pela UCS; Professor da Universidade de Caxias do Sul (UCS); bibliotecário da Universidade Federal do Rio Grande (FURG). E-mail: jbbsilveira@ucs.br

