

DOCÊNCIA UNIVERSITÁRIA:  
ENTRE A VOCAÇÃO E A TITULARIZAÇÃO

Jamille de Amorim Oliveira  
Lucineide Maria de Lima Pessoni

RESUMO:

O presente estudo tem como objetivo analisar o perfil dos ex-alunos do curso de Docência Universitária, pela UEG, UnU/Inhumas bem como descobrir se os alunos atuais irão continuar com a carreira docente ou se eles estão fazendo o curso somente pela titularização. Como problemática procurou-se analisar o motivo de tantos profissionais graduados nas diversas áreas do conhecimento buscar na pós-graduação em Docência Universitária uma formação docente ou apenas um título de especialista. A estrutura argumentativa foi desenvolvida a partir do estudo do histórico do surgimento da pós-graduação no Brasil e também na UEG, UnU/Inhumas. Através dos posicionamentos de Nóvoa (1992), Enguita (1991), Romanowski (2010), Lourencetti (2006), Libâneo (2000) e Pimenta (2002) foram discutidos a formação continuada, valorização e reconhecimento profissional e carreira docente. A investigação foi feita através de uma análise quanti-qualitativa entre vinte e oito alunos de todas as turmas de docência de Inhumas.

Palavras-chave: Docência universitária. Vocação. Titularização.

ABSTRACT:

The present study aims to analyze the profile of the ex-students of University Teaching, the UEG, UNU / Inhumas and find out if the current students will continue with the teaching career or if they are taking the course only by securitization. As a problematic we tried to analyze the reason of so many professional graduates in various fields of knowledge search in postgraduate in University Teaching a teaching training or just a specialist title. The argumentative structure was developed from the study of the history of the emergence of post-graduate courses in Brazil and the UEG, UnU-Inhumas. Through placements of Nóvoa (1992), Enguita (1991) Romanowski (2010), Lourencetti (2006), Libâneo (2000) and Pimenta (2002) were discussed continuing education, appreciation and professional recognition and teaching career. The investigation was conducted through a quantitative and qualitative analyzes from twenty-eight students of all classes of University teaching in Inhumas. Keywords: University Teaching. Vocation. Securitization.

1. Introdução

Este trabalho tem como objetivo analisar o perfil dos ex-alunos do curso de Docência Universitária, pela UEG, na unidade de Inhumas (UnU-Inhumas) bem como descobrir se os alunos que estão cursando no momento, irão continuar com a carreira docente, sendo profissionais pesquisadores que se dedicam a estudos na área educacional ou se eles estão fazendo o curso somente pela titularização.

O século XXI traz mudanças significativas para o mundo do trabalho. Ter um diploma já não significa ter o seu emprego garantido. A formação escolar é uma exigência no mercado de trabalho do século XXI, devido às certificações de qualidade que as empresas necessitam para manter-se no mercado globalizado (e que nem sempre são sinônimos de qualidade) que está cada vez mais competitivo. Há poucas décadas, ter um curso superior ou uma pós-graduação era o grande diferencial para se conseguir um emprego. Hoje, com o mercado altamente concorrido e a necessidade de maior de capacitação, o que antes era uma vantagem tornou-se, praticamente, um perfil padrão. Cada vez que uma empresa lança no mercado uma vaga de emprego, segue com ela uma lista de exigências, sendo a pós-graduação, uma delas.

Devido à expansão dos cursos superiores na cidade de Inhumas, bem como as poucas opções de cursos de educação continuada na cidade, a docência universitária tem sido um curso com ampla procura pelos graduados. Contudo, esse curso tem abarcado não só profissionais graduados na área de licenciaturas como pedagogia e letras, como também profissionais de diversas áreas como direito, fisioterapia, administração de empresas e contabilidade tem procurado por esse curso.

Com base nesse contexto, questiona-se a lógica e o propósito da pós-graduação brasileira no século XXI. A educação continuada contemporânea estaria realmente preocupada com a formação de professores para a docência universitária? Os questionamentos que instigam esse estudo são: Por que o curso de docência abrange tantos graduados de diferentes áreas? Por que o graduado escolheu fazer docência universitária? Por que a educação os atrai? E no fim, o graduado vai seguir carreira docente ou somente obter a titularização para expandir o currículo e/ou para se integrarem ao mercado de trabalho?

A escolha do tema da presente pesquisa é de cunho pessoal. Comecei a fazer esse curso somente pela necessidade do título que o mesmo me proporcionaria, bem como por ele ser oferecido por uma universidade de renome em Goiás. Contudo, no decorrer das discussões nas aulas, ouvi várias vezes: “O que é que eu estou fazendo aqui?”. Indagação como essa me fez refletir sobre o propósito do curso e se essa turma realmente está preocupada com a carreira docente ou se os mesmos, assim como eu, querem somente essa especialização com o fim de obter o título que esta vai nos proporcionar.

A investigação quanti-qualitativa será a norteadora dessa pesquisa. Segundo Severino (2002) o propósito fundamental desse tipo de pesquisa é a compreensão, explanação e especificação do fenômeno. Como instrumento de coleta de dados pretende-se utilizar a entrevista semi-estruturada, pelo fato de que ao mesmo tempo em que valoriza a presença do investigador, oferece todas as perspectivas possíveis para que o informante alcance a liberdade e a espontaneidade necessárias, enriquecendo a investigação bem como analisar documentos do curso de pós-graduação da docência universitária, UnU-Inhumas.

Dentro deste paradigma, o presente estudo será desenvolvido nas aulas do Curso de Docência Universitária da UEG, unidade de Inhumas, tendo como objeto de estudo os próprios discentes e alcançará também os alunos egressos, a fim de descobrir qual foi a contribuição que o curso de docência universitária proporcionou a eles. Após a entrevista, será feita uma comparação entre os dados obtidos nas entrevistas com os apresentados teoricamente a fim de descobrir os reais objetivos dos discentes ao procurar pelo curso de pós-graduação em docência universitária.

33

## 2. Fundamentação teórica

Para a discussão deste tema e para tentar entender sobre essas exigências da educação continuada que o século XXI trouxe para o mundo do trabalho, será discorrido de forma sucinta sobre a estrutura do ensino superior apontando a origem da pós-graduação no Brasil e os reais motivos pelos quais esse tipo de educação continuada foi criado. Em seguida, será apresentado o histórico da pós-graduação da UEG, Unidade de Inhumas, a fim de analisar se o que os profissionais graduados de diversas áreas buscam na pós-graduação em Docência Universitária é uma formação docente ou apenas um título de especialista e qual é a relação existente entre o Curso de Docência como vocação e profissão ou como uma mera titularização, bem como identificar o perfil dos egressos e dos alunos que estão cursando o curso de pós-graduação em docência universitária e seus interesses pelo curso.

## 2.1 Histórico da pós-graduação no Brasil

De acordo com Monteiro (1996), os primeiros registros científicos encontrados no Brasil foram antes mesmo da criação de universidades no país, entre 1920 a 1940. Tais registros eram de entidades independentes como o Instituto Manguinhos no Rio de Janeiro e o Instituto Bacteriológico de São Paulo (atual Butantã). E o primeiro marco específico desse itinerário situa-se nos anos trinta do século passado. Em 1931, Francisco Campos, à época ministro da Educação e Saúde Pública do Governo Provisório de Getúlio Vargas, por meio do decreto nº 19.851<sup>1</sup>, de abril de 1931, impunha a “investigação científica em quaisquer domínios dos conhecimentos humanos” (art. 1º) como finalidade do ensino universitário. Esse decreto institucionaliza também cursos de aperfeiçoamento e de especialização como forma de aprofundamento de conhecimentos profissionais e científicos (CURY, 2005).

O termo “pós-graduação” foi pela primeira vez citado na década de 1940 no artigo 71 do Estatuto da Universidade do Brasil. Em 1946, o decreto nº 21.321, de 18 de junho, aprovou o Estatuto da Universidade do Brasil (CURY, 2005). Em seu artigo 71, reconhece a existência de cursos de pós-graduação, cuja finalidade se destina à especialização profissional, ficando os cursos de doutorado a critério do regimento da universidade.

Segundo os relatos de Cury (2005), em 1949, o presidente Dutra encaminha ao Congresso o projeto de lei elaborado por uma comissão cujo presidente era o almirante Álvaro Alberto, propondo a criação de um Conselho Nacional de Pesquisa (CNP). Esse conselho foi criado pela lei nº 1.310/51,2 que no art. 3º diz explicitamente que a ele compete:

- a) promover investigações científicas e tecnológicas por iniciativa própria, ou em colaboração com outras instituições no país ou no exterior;
- b) auxiliar a formação e o aperfeiçoamento de pesquisadores e técnicos, organizando ou cooperando na organização de cursos especializados, sob a orientação de professores nacionais ou estrangeiros, concedendo bolsas de estudo ou de pesquisa e promovendo estágios em instituições técnico-científicas e em estabelecimentos industriais no país ou no exterior;
- c) manter-se em relação com instituições nacionais ou estrangeiras para intercâmbio de documentação técnico-científica e participação

---

<sup>1</sup> Publicado no *Diário Oficial* de 14/4/1931.

nas reuniões e congressos, promovidos no país ou no exterior, para estudo de temas de interesse comum.

Esse conselho é conhecido hoje como Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). Na década de 1950 começaram a ser firmados acordos entre Estados Unidos da América (EUA) e Brasil que implicavam uma série de convênios entre escolas e universidades norte-americanas e brasileiras por meio do intercâmbio de estudantes e professores (SANTOS, 2003). Com isso, são fundados vários institutos de pesquisa nas universidades e a investigação científica passa a assumir um caráter profissional. (MONTEIRO, 1996). É nessa época, segundo Amorim (1992), que foi criada a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), regida pelo decreto nº 29.741/51<sup>2</sup>, com o objetivo maior de coordenar uma política de Pós-Graduação que se voltasse para a obtenção da melhoria do nível dos professores universitários e para evitar a queda de padrões provocada pela expansão do ensino superior. Já o decreto nº 86.816<sup>3</sup>, alterou as funções da CAPES, cuja estrutura básica ficou mantida até os dias atuais. Dentre outras finalidades da CAPES expressas nesse decreto, consta:

- II – elaborar o Plano Nacional de Pós-Graduação bem como acompanhar e coordenar a sua execução; [...]
- V – acompanhar e avaliar os cursos de pós-graduação e a interação entre ensino e pesquisa; [...]
- VIII – manter intercâmbio e contato com outros órgãos da administração pública ou com entidades privadas, inclusive internacionais ou estrangeiras, visando à celebração de convênios, acordos, contratos e ajustes relativos à pós-graduação e aperfeiçoamento de pessoal de nível superior, obedecidas as diretrizes estabelecidas pela Secretaria Geral do MEC, relativas aos assuntos internacionais;

A criação específica da pós-graduação teve um dos seus momentos mais significativos na fundação da Universidade de Brasília (UnB), pela lei nº 3.998, de 15 de dezembro de 1961<sup>4</sup> (CURY, 2005). Nessa universidade, a pós-graduação tornou-se uma atividade institucional. Pode-se ler no art. 9º dessa lei:

---

<sup>2</sup> Publicado no *Diário Oficial* de 13/07/1951.

<sup>3</sup> Publicado no *Diário Oficial* de 05/01/1982.

<sup>4</sup> Disponível em: <<http://www.unb.br/administracao/fub/lei.php>>. Acesso em: maio de 2012.

A Universidade será uma unidade orgânica integrada por Institutos Centrais de Ensino e de Pesquisa e por Faculdades destinadas à formação profissional, cabendo:

I – Aos Institutos Centrais, na sua esfera de competência:

- a) ministrar cursos básicos, de ciências, letras e artes;
- b) formar pesquisadores e especialistas; e
- c) dar cursos de pós-graduação e realizar pesquisas e estudos nas respectivas especialidades.

II – As Faculdades, na sua esfera de competência:

- a) ministrar cursos de graduação para formação profissional e técnica;
- b) ministrar cursos de especialização e de pós-graduação;
- c) realizar pesquisas e estudos nos respectivos campos de aplicação científica, tecnológica e cultural.

A partir de 1965, edita-se o Parecer 977/65 do Conselho Federal de Educação. Esse é considerado como o primeiro documento a tratar com amplitude e profundidade a Pós-Graduação, com base na universidade americana. De acordo com o Parecer acima citado, a Pós-Graduação no Brasil passou a ser definida, justificada e distinguida entre Pós-Graduação *lato sensu* e *stricto sensu*. *Lato sensu* foi definida como cursos de aperfeiçoamento e especialização, realizados em sequência à graduação, com objetivo técnico profissional específico de proporcionar ao estudante aprofundamento do saber para que este lhe permita alcançar um padrão maior de competência científica ou técnico-profissional, visto que é impossível de adquirir no âmbito da graduação. A pós graduação seria um ambiente para que se realizasse a livre investigação científica. Sua meta, como assinala o parecer, é o domínio científico e técnico de uma certa e limitada área do saber ou da profissão, para formar o profissional especializado.

Já a Pós-Graduação *stricto sensu* foi definida como o ciclo de cursos regulares em seguimentos à graduação, sistematicamente organizados, visando desenvolver e aprofundar a formação no âmbito da graduação e conduzindo à obtenção de grau acadêmico, composta dos cursos de mestrado e doutorado. Cury (2005) afirma ser o parecer CFE nº 977/65<sup>5</sup> o único documento doutrinário da pós-graduação, em todos esses anos.

Segundo esse autor, em 1974, o decreto nº 73.411<sup>6</sup>, cria o Conselho Nacional de Pós-Graduação, de caráter interministerial, tendo à frente o ministro da Educação, o ministro

<sup>5</sup> Publicado no *Diário Oficial* de 03/12/1965.

<sup>6</sup> Publicado no *Diário Oficial* de 04/01/1974.

do Planejamento, os presidentes do CNPq, da Financiadora de Estudos e Projetos (FINEP), do Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico (BNDE), e cinco reitores<sup>7</sup>.

A título de curiosidade, devido o foco dessa pesquisa ser um curso *lato sensu*, a criação de cursos de pós-graduação, *lato sensu* – especialização e de aperfeiçoamento é regulada pela Resolução CFE 12/83 de 06/10/83, que “fixa condições de validade dos certificados de cursos de aperfeiçoamento e especialização para o Magistério Superior, no Sistema Federal”, e pela Resolução CEPE 004/88, de 20/04/88, que “regula as atividades de aperfeiçoamento e especialização, de que tratam o Estatuto e o Regimento Geral”<sup>8</sup>. É resolvido que os cursos de especialização têm por objetivo preparar profissionais já graduados, em setores restritos de estudos, e os de aperfeiçoamento visam atualizar e aprimorar conhecimentos e técnicas de trabalho.

Por fim, já nos anos de 1990, assistiu-se a promulgação de uma nova LDB, prevendo que o profissional que tivesse interesse em atuar no ensino superior fosse preparado nos cursos de pós-graduação *Lato Sensu* ou *Stricto Sensu*, porém, a prática docente na Educação Superior permanece sem regulamentação específica como ocorrem nos demais níveis de ensino. Nestes termos, a formação para o exercício do magistério superior deve ser feita em nível de pós-graduação, *lato sensu* ou *stricto sensu*. Contudo, esses programas de pós-graduação nem sempre contemplam a formação pedagógica. Portanto, Como observam Pimenta e Anastasiou (2002, p. 40), a Lei não concebe o processo de formação para a docência no ensino superior como tal, mas apenas como preparação para o exercício do magistério, preparação esta que não basta devido à crença de que para ser professor é preciso ter apenas o conhecimento aprofundado de determinado conteúdo, desconsiderando as questões inerentes ao ensino e à sua articulação com a pesquisa e a extensão. Assim, compreende-se que esta formação não pode se dar de qualquer maneira, nem se limitar aos aspectos práticos (didáticos ou metodológicos) do fazer docente, devendo englobar dimensões relativas às questões éticas, afetivas e político-sociais envolvidas na docência (PIMENTA; ANASTASIOU, 2002).

Ao pesquisar especificamente alguns cursos de docência universitária, pode-se perceber que o objetivo dos mesmos é oferecer aos profissionais interessados, espaço de

---

<sup>7</sup> O decreto nº 88.816, de 5/1/1982, extinguiu o Conselho Nacional de Pós-Graduação, vindo a CAPES a assumir, de modo ampliado, as funções desse conselho.

<sup>8</sup> As duas resoluções constam no documento “*Normas básicas da pós-graduação*” UnB/DPP, 1994, 2º edição.

desenvolvimento profissional relativo à docência universitária, contemplando as especificidades do ensino superior e tendo como público os professores de todas as áreas que desejam atuar no ensino superior, profissionais do direito, profissionais da saúde, e toda e qualquer pessoa com título de graduação de Instituição Reconhecida pelo MEC que têm interesse em atuar no ensino superior.

## 2.2 Histórico da pós-graduação na Universidade Estadual de Goiás (UEG)/ Unidade de Inhumas

A década de 1990 foi marcada pelo aumento significativo das Universidades no Brasil, por meio das políticas de expansão e interiorização do Ensino Superior no Brasil. Nesse contexto, em Goiás, foi criada a UEG, em 1999 por força da Lei 13.456, de 16/04/1999. Sendo contrária aos ideais neoliberais de privatização do Ensino Superior e por ser uma das políticas para o desenvolvimento do estado de Goiás a fim de garantir a educação superior pública, a Universidade Estadual de Goiás (UEG) descentralizou diversos *campi* em diferentes cidades em todo o interior goiano, bem com incorporou outras instituições superiores públicas do estado como a UNIANA (Universidade Estadual de Anápolis) e ESEFEGO (Escola Superior de Educação Física de Goiás), dentre outras.

Empenhada pela construção de uma sociedade mais justa e igualitária, a UEG já nasce beneficiando muitos municípios goianos através da interiorização da proposta de atividades de ensino, pesquisa e extensão levando a eles a criação da Unidade Universitária com a implantação de cursos de graduação nas mais diversas áreas de conhecimento. E é nessa condição de instituição multicampi que a Unidade de Inhumas está inserida contando com os cursos de graduação em Letras e Pedagogia.

Devido ao número significativo de docentes com somente o curso de graduação, a maioria deles bacharéis, portanto sem formação em disciplinas pedagógicas, e devido à necessidade de atender à exigência da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei nº 9394/96, Art. 52 - que expõe sobre a necessidade de construir um quadro docente universitário com titulação acadêmica equivalente a pós-graduação - e por haver um expressivo número de professores da comunidade incluindo os que estão para finalizar as licenciaturas parceladas, motivados a realizar curso de pós-graduação *Lato Sensu*, a UEG, Unidade de Inhumas abre a sua primeira turma de pós-graduação em docência Universitária no ano de 2002 tendo em vista o disposto na Resolução Nº1/2001 do Conselho Nacional de

Educação, que fixa as normas para o funcionamento de cursos de Pós-Graduação e o disposto na Resolução nº002/2001 do Conselho Acadêmico da UEG, que fixa as normas para a apresentação de projetos de criação de cursos de Pós-graduação *Lato-Sensu*.

Comprometida com a qualidade do ensino superior, com a investigação científica e com o programa permanente de capacitação de docentes, o objetivo dessa pós-graduação em docência Universitária se pauta em capacitar os profissionais para atuarem no ensino superior bem como a melhoria do seu desempenho docente em sala de aula. No momento, a UEG de Inhumas, em números, forma a sua quinta turma, num total de aproximadamente 28 formandos das diversas áreas de formação, tais como pedagogia, letras, enfermagem, fisioterapia, direito, administração, física e psicologia.

### 2.3 A pesquisa

Essa pesquisa se constituiu como bibliográfica e de campo em que a investigação procurou descobrir o perfil dos alunos do curso de docência em relação ao curso de pós-graduação. Para tanto, foram convidados alunos e ex-alunos do curso de Docência Universitária da UEG - UnU-Inhumas, num total de vinte e oito alunos, dentre as quatro turmas anteriores bem como os alunos atuais, a quinta turma. Foram entrevistados: quatro alunos da primeira turma, quatro da segunda turma, cinco da terceira turma, cinco da quarta turma e dez da turma atual, a quinta turma.

A investigação foi feita através de uma análise quanti-qualitativa. Como instrumento de coleta de dados foi utilizado a entrevista semi-estruturada com uma amostragem de vinte e oito alunos com formação inicial em diversas áreas do conhecimento e de turmas diferentes, sendo entrevistados alunos de todas as turmas da pós-graduação em docência na UEG, da primeira turma até a turma atual, a de 2013.

A coleta de dados se deu a partir de uma análise dos documentos de criação da UEG, bem como um levantamento da implantação do curso de pós-graduação em Docência Universitária visando descobrir o perfil desses alunos e também pela análise das respostas dos entrevistados.

O roteiro da entrevista baseou-se em questionamentos sobre o porquê do curso de docência abranger tantos graduados de diferentes áreas, assim como o porquê deles escolherem fazer docência universitária, qual seria o motivo da escolha pela docência e se

ao final do curso o graduado iria seguir carreira docente ou somente obter a titularização para expandir o currículo e/ou para se integrarem ao mercado de trabalho.

As perguntas levantadas na entrevista foram reorganizadas em três categorias para uma melhor análise dos dados coletados, sendo elas a formação continuada, valorização e reconhecimento profissional e carreira docente.

### 2.3.1. Formação Continuada

Os alunos egressos foram indagados sobre o exercício da docência universitária. Dos dezoito ex- alunos entrevistados, seis disseram que estão exercendo atividade na docência universitária. Quando os entrevistados diziam que estavam atuando no ensino superior, eles eram questionados sobre o modo de ingresso. Todos disseram que conseguiram entrar no mercado de trabalho por indicação. Nem um deles foi por concurso público. Um dos colaboradores disse:

“Meu ingresso foi através da indicação do meu orientador no curso de docência. Num primeiro momento o substituí em uma disciplina no período de um semestre, e um semestre após foi então chamada a ingressar o corpo docente pela coordenação da instituição.” (aluno da Turma 4)

Dos doze alunos não atuantes no ensino superior, sete disseram que já tiveram experiências com a docência universitária. Os outros cinco restantes ao concluírem o curso de docência nunca tiveram contato com o ensino superior.

Esses dados nos mostram que é necessário ter uma formação continuada. Nóvoa (1992) menciona que a formação continuada é um processo individual de apropriação que depende da capacidade de integramos um conjunto de informações e possibilidades e de transformarmos isso em material de formação, de conhecimento, de uma maneira nova de ser professor. Argumenta que a formação deve estimular uma perspectiva crítico-reflexiva, que favoreça um pensamento autônomo e facilite uma dinâmica de autoformação participativa. Assim, para o autor, “estar em formação implica um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e os projetos próprios, com vistas à construção de uma identidade que é também uma identidade profissional.” O autor defende ainda práticas de formação que levem em conta dimensões coletivas, que possam contribuir para

a emancipação profissional e para a autonomia dos docentes. A formação se faz na ação, na mudança organizacional e na mudança das práticas educativas.

A partir do exposto pode-se compreender que os investimentos na formação continuada têm importância relevante para a formação docente, visto que torna o profissional da educação mais reflexivo e atuante, possibilitando-o a facilidade de sobressair aos desafios encontrados no cotidiano escolar.

Outro dado relevante é que um dos entrevistados disse que já teve a oportunidade de atuar ministrando aulas em faculdade, porém esse pesquisado descobriu que sua vocação não era atuação no ensino superior:

“Quando terminei o curso de docência tive algumas experiências na área. Substitui a professora Marlene por diversas vezes e sempre fui muito profissional no que fiz, mas creio que o meu caminho é outro, amo exercer a docência no ensino fundamental I, mas agradeço as diversas experiências que tive.” (Aluno da turma 3)

41

Deste relato, percebe-se que o aluno fez docência universitária e pela lógica, ele deveria escolher atuar no Ensino Superior. Só que nos leva a questionar o porquê que isso não aconteceu. Um dos motivos é a vocação. Além da busca pela formação continuada, tem o fator vocação inserido nesse meio. De acordo com Enguita (1991) “a docência caracteriza-se por sua vocação de serviço à humanidade”. Assim, ainda hoje, há os que seguem a carreira do magistério, considerando-se vocacionados. A vocação seria uma das cinco características apontadas pela autora como maneiras de definir uma profissão: “competência, vocação, licença, independência e autorregulação”. Já para Romanowski (2010), nos seus estudos sobre identidade docente, a docência é vista como um fazer vocacionado, como um ato de fé, mas que no decorrer do desenvolvimento da escola assume a condição de profissão”.

Analisando a fala desse aluno, pode-se perceber que há uma predominância à titularização porque o aluno teve a tendência de buscar a formação continuada, no entanto, para sua atuação profissional, ele tem preferência pelo ensino na educação básica, ou seja, uma vocação. Este, então, é considerado um dos perfis encontrados entre os alunos de docência universitária, ou seja, alunos que escolhem o curso, mas não optam por atuar no ensino superior. Com isso evidencia-se que nem sempre o curso de docência vai formar

professores atuantes no Ensino Superior. Mas isso não quer dizer que eles não tenham uma formação continuada e que esta, de alguma forma, vai contribuir para sua aprendizagem. No entanto, a titularização que esse aluno obteve não encaixa com a prática atual escolhida por ele. Contudo, pode ser que esse pesquisado mude de ideia porque na fala dele comprova uma incerteza em relação à docência universitária: “Eu creio que meu caminho é outro”. O importante é que o professor teve experiência, e esta foi essencial para fazer a opção pela sua área de atuação.

Ao serem questionados se o curso de pós-graduação contribuiu pra melhorar o desempenho profissional, a totalidade dos alunos respondeu positivamente. Eis alguns relatos:

“ Quando exerci a docência no ensino superior o curso contribuiu muito para a melhoria de meu desempenho e os resultados foram bastante expressivos. A troca de experiência e vivência com os demais colegas e professores foram relevantes, pois permitiram troca de conceitos e ideias antes não conhecidos/concebidos.” (Aluno da turma 2)

“O curso proporcionou-me um conhecimento teórico sobre educação de um modo mais abrangente e direto, com teorias sedimentadas e que ditam o sistema educacional há décadas e com resultados excelentes.” (Aluno da turma 1)

“Contribui com a abertura de um novo campo profissional visto que sendo psicóloga minha atuação não compreendia a docência. Sendo assim o curso contribuiu com meu desempenho profissional” (Aluno da turma 4)

Pode-se verificar, conforme exposto em cada discurso, que os pesquisados vêm contribuições significativas da formação continuada na prática docente. Nessa perspectiva, a formação continuada configura-se como processo de desenvolvimento em interação com a realidade, possibilitando aos docentes conscientizações de suas dificuldades e busca de aperfeiçoamento profissional e pessoal. Carvalho et al (1999) ressalta que a formação não tem um caráter cumulativo, ou seja, ela não se constrói por acumulação de conhecimentos, mas sim, por meio da reflexão crítica sobre a própria experiência e em interação não só com os outros elementos da comunidade escolar, como também com os outros segmentos da sociedade.

Analisando os dez discentes da quinta turma, ou seja, os alunos da turma atual, tais acadêmicos foram questionados por que eles escolheram fazer o curso de docência bem como o porquê do curso abranger diferentes graduados de diversas áreas. Em unanimidade eles responderam que tal diversidade é devido à necessidade imposta pela legislação educacional de ter pelo menos um curso de especialização na área de docência para poder atuar no ensino superior.

Dos dez alunos entrevistados, sete deles disseram que escolheram fazer esse curso pela facilidade do mesmo ser na cidade de Inhumas e não ter altos dispêndios financeiros, e assim também pelo nome da instituição. Desses dez alunos, três mencionaram a escolha pela docência para poder aprender sobre metodologia de como dar aula, pois esses nunca tiveram experiências em sala de aula. Um aluno disse que está fazendo docência porque sendo o curso<sup>9</sup> dele novo no mercado de trabalho tem-se boas oportunidades de ingressar no ensino superior. Seis discentes, de um total de dez entrevistados, disseram que escolheram a docência como uma segunda opção de trabalho.

Em se tratando do sentido da formação continuada na vivência da profissão, vimos que os pesquisados reconhecem tal importância, independente de tê-la somente como um título ou como outra opção de trabalho a ser seguida, atribuindo a formação continuada um sentido significativo, deixando novos conhecimentos para um trabalho com maior êxito, melhorando a prática docente e formação profissional em todos os sentidos. Assim, a formação continuada configura-se como um aperfeiçoamento necessário e imprescindível que possibilita ao professor/profissional saberes específicos e a busca de alternativas que aprimorem constantemente sua ação promovendo a aprendizagem e a certeza que ainda temos muito a aprender. E com base nestes dados é perceptível que a formação continuada é componente essencial da profissionalização docente, contribuindo para o desenvolvimento da autonomia intelectual e profissional dos educadores.

Por outro lado, quando os entrevistados mencionaram a docência como uma segunda opção de trabalho, podemos perceber que esses alunos estão dividindo a profissão docente com outro tipo de trabalho. Seria bom se esses profissionais tivessem dedicação exclusiva na docência superior. Em linhas gerais, profissionais como advogados, fisioterapeutas, administradores, enfermeiros e psicólogos apesar de reconhecerem a

---

<sup>9</sup> Curso Superior de **Formação Específica em Gestão das Organizações de Beleza**

importância do professor, os entrevistados afirmam que a profissão é desvalorizada socialmente, mal remunerada e possui uma rotina desgastante e desmotivante, classificando essa opção profissional docente como uma atividade extra.

### 2.3.2. Valorização e Reconhecimento Profissional

Ao ser perguntado para os ex-alunos se a pós-graduação obtida contribuiu para elevar sua remuneração, todos eles responderam que sim. De acordo com eles, em cada instituição de ensino, o plano de cargos e salários é baseado na formação daquele profissional. Portanto, a cada título recebido maior é a remuneração da hora-aula.

Ao serem interrogados por que educação/docência os atraía, oito alunos da turma atual, a de 2013, responderam que atração principal era financeira: aumentar o salário. Dois alunos responderam que a atração deles era vocação mesmo para poder ter a satisfação de ensinar e ver as pessoas aprendendo o que foi ensinado por eles. E, os outros alunos disseram que atração deles era justificada pela docência como sendo uma possibilidade, “um plano B”, se aparecer oportunidade eles vão atuar, sendo que o objetivo principal é obter a titularização para conseguir pontos em análise de currículo.

Analisando esses dados, podemos perceber que a docência está sendo afetada pela precarização do trabalho e de acordo com Lourencetti (2006), isso se dá devido às transformações econômicas, políticas e sociais ocorridas nas últimas décadas em que o capitalismo dita as regras e somos levados à adentrar a esse meio como uma forma de “sobrevivência”.

O processo de precarização do trabalho já demonstra ter alcançado o fazer pedagógico, as condições de trabalho do professor ao impor à lógica produtivista transposta do mundo empresarial ao processo educativo. Lourencetti (2006) concorda que os professores vivem uma situação de proletarização e enfrentam uma crise na profissão.

Assim, a docência é vista pela maioria dos pesquisados como uma forma de ter mais uma profissionalização, mais uma oportunidade de trabalho. Contudo, essa profissionalização docente, de acordo com eles é devida a uma política de desvalorização do professor através dos baixos salários, das condições de trabalho, da infraestrutura das escolas e organização da carreira – que devem fazer parte de uma política geral de apoio aos docentes. Segundo Sampaio e Marin (2004) essa precarização é devido à falta de

definição de políticas públicas que priorizem a valorização enquanto sujeitos importantes no processo educativo.

A profissionalização em si não é um ponto negativo na docência. Enguita (1991) entende a profissionalização como uma expressão de uma posição social e ocupacional, da inserção de um tipo determinado de relações sociais de produção e de processo de trabalho. Todavia, entendemos que nesse estudo a profissionalização não foi vista como forma de se ter uma carreira. Podemos perceber na fala dos entrevistados que um dos motivos reais para eles optarem fazer um curso de docência é para complemento de renda, dividindo o ofício docente com outra profissão paralela causando então o processo de desvalorização da profissão docente e para que isso não aconteça, Libâneo (2000) salienta que além de melhores condições de trabalho e melhor qualificação, é necessário ter estabilidade financeira sendo essa uma forma de reconfigurar a “categoria” e o papel do professor, tendo maior valorização e reconhecimento.

45

### 2.3.3. Carreira Docente

A respeito da carreira docente, todos os ex- alunos disseram que no momento estão satisfeitos profissionalmente, cada um na sua respectiva área, sendo que destes, somente seis estão atuando como professor de ensino superior. Quatro deles disseram que o curso de docência universitária colaborou diretamente para obter o conhecimento didático e este proporcionou uma ascensão profissional não necessariamente como docente universitário, mas isso não quer dizer que não houve formação continuada através do curso de docência universitária.

“Sou muito feliz com a profissão que escolhi (pedagoga). Não me vejo fazendo outra coisa. Já tive experiências variadas (professora, coordenadora pedagógica e agora coordenadora do ensino fundamental I de toda a rede municipal). Todas essas experiências me fazem respeitar cada vez mais o trabalho de sala de aula, que é o que mais gosto de fazer.”(Aluna da turma 4)

Analisando a carreira docente, os eventos proporcionam aos educadores a troca de experiências entre os mesmos, promovendo ainda importantes reflexões sobre as práticas por eles desenvolvidas, sendo considerado fator de grande importância para a atuação do profissional da educação (ROMANOWSKI, 2010). Neste sentido, o saber docente só se

legítima uma vez que os professores, durante a atuação profissional, participe de eventos ligados à formação continuada, emergindo assim vários conhecimentos (CARVALHO E ALONSO, 1999).

Quanto aos alunos atuais, os da quinta turma, foi perguntado a eles se os mesmos iriam seguir carreira docente ou somente obter titularização para expandir o currículo. Quatro disseram que iriam seguir carreira docente quando surgisse oportunidade. Dentre estes, dois alunos pretendem ingressar no mestrado ao finalizar esse curso. Os outros seis querem somente o título para “contar pontos no currículo”, disseram eles.

Ao serem questionados sobre suas expectativas profissionais, os alunos da turma de 2013 disseram que tem as melhores possíveis. Seis deles ao finalizarem o curso querem somente a titularização. Dois pretendem fazer um mestrado antes de atuar no ensino superior e os outros dois já querem começar a atuar como docentes no ano seguinte se surgir oportunidade. Um aluno mencionou em ter status perante a sociedade bem como crescimento intelectual. Os demais esperam que esse curso seja uma oportunidade para arrumar um bom emprego e melhorar sua remuneração.

De acordo com Pimenta (2002), é na formação continuada que a profissionalização docente se efetiva, somada aos vários fatores, como a bagagem científica e a prática docente construída ao longo da profissão. Assim, o conhecimento científico constituído no processo de formação inicial e continuada, bem como a prática pedagógica, são fatores necessários para a construção dos processos formativos da docência.

Frente a tantas cobranças impostas pela sociedade atual, a formação continuada passa a ser uma necessidade que envolve aspectos sociais e pessoais. Dessa forma, a formação de professores representa um grande desafio no contexto atual, tendo o profissional da educação que estar constantemente atualizado, pois conforme Lino (2010):

A valorização dos processos de aprendizagem dos próprios professores, ou seja, no investimento pessoal e institucional de seu aperfeiçoamento contínuo, segundo a criação ou produção de diferentes contextos de aprendizagem também par ao professor e não só para o aluno. (2010, p.36-37)

Assim, discussões sobre formação continuada devem estar presentes no âmbito da educação, independente de ser profissional da educação, pois esta possibilita ao profissional analisar sobre o seu fazer, promovendo a reflexão e melhorando dessa forma sua prática.

### 3. Conclusão

Por ser um curso com ampla busca pelos graduados, a docência universitária na UEG – Unu-Inhumas pauta-se em oferecer uma qualificação profissional com vistas à atuação no ensino superior a alunos de diversas áreas. Contudo, percebemos que dos ex-alunos entrevistados, somente seis deles estão cumprindo esse objetivo.

Ficou evidente neste estudo que o curso de pós-graduação em docência universitária contribuiu para melhorar o desempenho profissional dos ex- alunos pesquisados bem como suas respectivas remunerações e que é o nível de satisfação profissional dos entrevistados é positivo.

Ao analisar o perfil dos alunos atuais, ou seja, os da quinta turma, podemos descobrir que todos eles escolheram esse curso com o objetivo de se qualificar profissionalmente para dar continuidade em sua formação superior, bem como encontrarem nessa pós-graduação uma outra atividade profissional que pudesse lhes dar oportunidades de ter um retorno financeiro. Alguns alunos mencionaram o quesito facilidade de o mesmo ser na cidade de Inhumas assim com ter uma titularização obtida por uma instituição superior de renome no Estado de Goiás.

Quando questionados sobre sua formação continuada, quatro dos dez entrevistados pretendem seguir a carreira docente sendo profissionais pesquisadores que se dedicam a estudos na área educacional e atuantes no ensino superior.

Com isso, podemos perceber que mesmo que o profissional ostente o título de mestre ou doutor, se o mestrado ou o doutorado em que ele cursou não incluir as disciplinas didático-pedagógicas de preparação para o magistério, o mestre ou doutor não estará legalmente habilitado para o exercício profissional da docência superior. O docente capacitado diverge sobre os demais pela sua busca constante de conhecimento e atitudes que transformam. Isso é verificado não como meio de acumulação de conhecimentos e técnicas passivas, mas, como um trabalho de reflexão crítica sobre as práticas e de reconstrução permanente de uma identidade pessoal e profissional em interação mútua em

que os docentes devem ser reconhecidos em seus processos de construção de autonomia intelectual transformadora. Conceber a atividade docente nesta perspectiva implica pensá-la politicamente, e isso não se aprende fora da prática (MACHADO, 2009), sendo este o perfil de alguns alunos desse curso de pós-graduação.

Conclui-se através dos relatos dos ex-alunos e alunos atuais que eles escolheram o curso de docência para melhorarem profissionalmente, independente de terem vocação ou não, independente de estarem atuando ou não no ensino superior, sendo esse, ao meu ver, o objetivo predominante dos discentes ao procurar pelo curso de pós-graduação em docência universitária, cumprindo assim a lógica e o propósito de um curso de pós-graduação em docência.

REFERÊNCIAS

AMORIM, Antônio. Avaliação institucional da universidade. São Paulo: Cortez, 1992.

BRASIL. Parecer nº 977/65. Disponível em: <[http://capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/Parecer\\_CESU\\_977\\_1965.pdf](http://capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/Parecer_CESU_977_1965.pdf)>. Acesso em: maio 2012.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e Cultura. Plano Nacional de Pós-Graduação no Brasil. Brasília, 1975.

\_\_\_\_\_. Avaliação da Pós-Graduação: síntese dos resultados. Brasília: CAPES, 1995.

\_\_\_\_\_. CAPES – Coordenadoria de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Seminário sobre a produção científica nos programas de Pós-Graduação em Educação. Brasília: DDD, 1996.

\_\_\_\_\_. Graduação/Pós-Graduação: a busca de uma relação virtuosa. Educação e Sociedade. Campinas, CEDES, v. 25, n. 88, especial out. 2004, p. 777-793.

\_\_\_\_\_. Bases Legais da Pós-Graduação. Texto para o V Plano Nacional de Pós-Graduação: 2005-2010. Disponível em: <[http://www.mec.gov.br/acs/pdf/DocFinal\\_PNPG04.pdf](http://www.mec.gov.br/acs/pdf/DocFinal_PNPG04.pdf)>. Acesso em: maio.

\_\_\_\_\_. Quadragésimo Ano do Parecer CFE nº 977/65. Revista Brasileira de Educação, 2005.

CARVALHO, M. A.; ALONSO, M. R. M. H. Formação continuada de professores e mudança na prática pedagógica. In: ALONSO, M. (Org.). Prática docente: teoria e prática. São Paulo: Pioneira, 1999.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Qualificação pós-graduada no exterior. In: ALMEIDA, Ana Maria F., CANÊDO, Letícia Bicalho, GARCIA, Afrânio *et al.* Circulação internacional e formação intelectual das elites brasileiras. Campinas: UNICAMP, 2004, p. 107-143.

ENGUIITA, Mariano F. A ambigüidade da docência: entre o profissionalismo e a proletarianização. Revista Teoria & Educação, n. 4, p. 41-61, 1991.

LIBÂNEO, J. C. Adeus professor, adeus professora? Novas exigências educacionais e profissão docente. 4. Ed. São Paulo: Cortez, 2000.

LOURENCETTI, G. do C.; MIZUKAMI, M. da G.N. Dilemas de professores em práticas cotidianas. In: MIZUKAMI, M. da G.N.; REALI, A.M. d e M.R. (Orgs.). Aprendizagem profissional da docência: saberes, contextos e práticas. São Carlos: EdUFSCAR, 2006.

LINO, Macedo. Ensaios Pedagógicos. São Paulo: Artmed, 2010.

MACHADO, Ana Paula Moreira. A Formação Do Professor Universitário Como Intelectual Transformador. Publicado em: 21/05/2009. Disponível em: <http://www.artigonal.com/ensino-superior-artigos/a-formacao-do-professoruniversitario-como-intelectual-transformador-928538.html>. Acesso em: 17 de março de 2011.

MONTEIRO, Luiz Antônio dos Santos. A influência da aposentadoria docente na qualidade dos programas de pós-graduação *stricto sensu* na Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 1996. Dissertação (Mestrado em Administração) – Curso de Pós-Graduação em Administração, Universidade Federal de Santa Catarina.

NÓVOA, A. Formação de professores e profissão docente. In: A. Nóvoa (org.). Os professores e sua formação. Lisboa: Nova Enciclopédia, 1992.

PIMENTA, Selma G. Ensino superior: Finalidades. In: Pimenta Selma G. e Anastasiou, Lea das G. C. São Paulo: Cortez, 2002 (p.161-174).

ROMANOWSKI, Joana Paulin. Formação e profissionalização docente. 4. ed. rev. Curitiba: Ibpex, 2010.

SAMPAIO, M. M.; MARIN, A. J. Precarização do trabalho docente e seus efeitos sobre as práticas escolares. In Educação e Sociedade, v. 25, nº 89, 2004.

SANTOS, Cássio Miranda dos. Tradições e contradições da Pós-Graduação no Brasil. Educação e Sociedade. Campinas, v. 24, n. 83, p. 627-641, ago. 2003.

SEVERINO, Antônio Joaquim. Metodologia do Trabalho Científico. São Paulo: Cortez, 2002.

50

## ANEXO

### PESQUISA DE CAMPO

Docência Universitária:  
Entre A Vocação E A Titularização

Nome: \_\_\_\_\_

Formação Universitária: \_\_\_\_\_

Instituição de Ensino: \_\_\_\_\_

Questões:

Perguntas feitas para os egressos (turmas anteriores)

1. No momento, você está exercendo atividade profissional na área de docência universitária?  
Se sim, como foi o ingresso? E como está sendo suas expectativas? Se não, por quê?
2. Seu curso de pós-graduação contribuiu para melhorar seu desempenho profissional?
3. A pós-graduação obtida contribuiu para elevar sua remuneração?
4. E qual é, no momento, o seu nível de satisfação profissional?

Perguntas feitas para os alunos atuais (quinta turma)

1. Por que o curso de docência abrange tantos graduados de diferentes áreas? Por que a educação/ docência universitária o atrai?
2. Você vai seguir carreira docente ou somente obter a titularização para expandir o currículo?
3. Quais as suas expectativas profissionais ou pessoais ao concluir o curso?