



PROFESSOR INICIANTE: DESAFIOS E COMPETÊNCIAS DA CARREIRA DOCENTE DE NÍVEL SUPERIOR E INSERÇÃO NO MERCADO DE TRABALHO

Valéria Christina Parreiras Costa Bouzada¹

Zélia Miranda Kilimnik²

Luiz Cláudio Vieira de Oliveira³

Resumo

Este trabalho analisou desafios e dificuldades de docentes de nível superior, em início de carreira, para inserção no mercado de trabalho, identificando as competências necessárias. Neste estudo de natureza qualitativa, foram realizadas entrevistas individuais com profissionais iniciantes (com até seis anos de atuação). A base teórica provém de Huberman (1995), Saviani (1996), Gauthier (1998), Perrenoud (2000), Zarifian (2001), Pachane (2003) e Veiga (2008). São fatores para ingresso na carreira acadêmica: busca de melhor qualidade de vida; complementação orçamentária; histórico familiar; gosto pela transmissão de conhecimentos. Os problemas indicados relacionam-se à falta de prática acadêmica e de estabilidade na profissão. A inserção do docente no mercado acadêmico necessita de network e de contínua atualização. Muitas vezes, a docência não é a primeira escolha profissional, ocorrendo de forma aleatória. Assim, o conjunto da prática docente fica comprometido pela falta de experiência, de preparação acadêmica do docente e de respaldo institucional. Sugere-se aprimoramento das competências técnicas, inerentes à função, e desenvolvimento de competências de natureza comportamental e teórico-metodológica. Consensualmente, apontou-se que a docência proporciona status ao professor universitário.

Palavras-chave: Carreira, docente, professor universitário.

Abstract

This study examined the challenges and difficulties of teachers with undergraduate degree, in early career, for the labor market insertion, identifying the necessary skills.

Artigo recebido em 03/01/2012

Aprovado em 14/03/2012

¹ Graduada em Design Gráfico, Mestre em Administração pela Universidade FUMEC. Atua como docente no projeto do voluntariado do Minas Tênis Clube. Atividades: informática para terceira idade no Recanto da Saudade e Lar das Idosas Clotilde Martins, reforço escolar para crianças e jovens. Interesses de pesquisa: projetos sociais, qualidade de vida, carreiras profissionais.

² Psicóloga, Mestre e Doutora em Administração pelo CEPEAD/FACE/UFMG. Subcoordenadora e Professora dos Cursos de Doutorado e Mestrado em Administração da Universidade FUMEC/Minas Gerais. Interesses de pesquisa em significado do trabalho; qualidade de vida e estresse no trabalho; transformações e transições de carreira, gestão e planejamento de carreira, comprometimento com a carreira.

³ Mestre em Literatura Brasileira e Doutor em Literatura Comparada pelo Núcleo de Estudos Literários da Faculdade de Letras da UFMG. Professor dos Cursos de Doutorado e Mestrado em Administração da Universidade FUMEC/Minas Gerais. Interesse de pesquisa em Carreira, Transição de Carreiras, Identidade individual e organizacional, Análise do Discurso.

This study is based on qualitative nature in which were conducted interviews with entry-level professionals (up to six years of operation). The theory is based on Huberman (1995), Saviani (1996), Gauthier (1998), Perrenoud (2000), Zarifian (2001), Pachane (2003) and Veiga (2008). The factors for entering an academic career are: search for a better life quality; budget complementation; family history; satisfaction for knowledge transfer. The problems are related to lack of academic practice and stability in the profession. The inclusion of teachers in the academic market needs network and continuous updating. Often, teaching was not the first career choice, occurring randomly. Thus, teaching practice is compromised by lack of experience, teaching academic preparation and institutional support. It is suggested to improve technical skills inherent to the function and behavioral skills development and theoretical and methodological. Consensus, it was pointed out that teaching provides status to the university professor.

Keywords: Career, teaching, university professor.

1. INTRODUÇÃO

Dos anos 90 para cá, a área tecnológica e o sistema de ensino brasileiro passaram por grandes transformações. Muitas faculdades foram abertas e as existentes estão tendo que se adequar a novas exigências do Ministério da Educação (MEC). Esse contexto de expansão do ensino superior provocou um aumento na demanda por docentes qualificados, com especialização, mestrado ou doutorado. Em 2008, cerca de 40% dos docentes universitários tinham realizado especialização, enquanto 35,6 % mestrado e 24% doutorado (BRASIL, 2009).

Esses dados podem ser explicados pela lei de diretrizes e bases da educação nacional, a LDB 9394, de 20 de dezembro de 1996, cujo Art. 66 estabelece que a preparação para o exercício do magistério superior far-se-á em nível de pós-graduação, prioritariamente em programas de mestrado e doutorado. Dessa forma, as Instituições de Ensino Superior (IES) passaram a exigir docentes com essa preparação, provocando maior demanda por cursos de pós-graduação *stricto sensu*.

Os docentes de nível superior, tanto os que já se encontram no mercado de trabalho como os entrantes, estão tendo que se adequar ao que foi estabelecido. Atualmente, a titulação de mestre ou doutor é condição essencial para o ingresso e permanência nesta profissão, apesar de ainda haver muitos docentes sem a pós-graduação *stricto sensu*.

Para atender a essas demandas, muitas instituições fazem algumas adequações quanto ao currículo, formatos de curso, condições de participação e horários, para que haja mais compatibilidade entre o trabalho nas empresas e os cursos de pós-graduação *stricto sensu*, possibilitando, desta forma, que diversos profissionais se direcionem para a carreira acadêmica.



De acordo com Anastasiou e Pimenta (2002), a formação esperada do professor universitário, contudo, tem sido restrita ao conhecimento aprofundado da disciplina a ser ensinada, sendo este conhecimento prático – decorrente do exercício profissional – ou teórico/epistemológico – decorrente do exercício acadêmico. E pouco se exige em termos pedagógicos.

Simendinger *et al.* (2000) relatam que os primeiros anos de docência em uma faculdade podem ser um período de desilusão e ajustes e, diante das dificuldades, os docentes frequentemente fraquejam ao perceberem que existem inúmeros obstáculos a serem superados. Assim, este trabalho objetivou investigar os principais desafios encontrados pelos docentes, em início de carreira, para se inserirem no mercado de trabalho, e conhecer as competências necessárias para o bom desempenho na carreira docente no ensino superior.

2. A INICIAÇÃO NA CARREIRA DOCENTE DE NÍVEL SUPERIOR E SEUS DESAFIOS

A palavra “docência”, segundo Araújo (2004), citado por Veiga (2006), provém do latim: *docere* significa ensinar, instruir, mostrar, indicar, dar a entender.

Segundo Veiga (2006), no sentido formal, docência é o trabalho dos professores. Na realidade, estes desempenham um conjunto de funções que ultrapassa ministrar aulas. As funções formativas convencionais, como ter um bom conhecimento sobre a disciplina ou como explicar seu conteúdo tornaram-se mais complexas com o surgimento de novas condições de trabalho.

Para Lacombe (2002), no exercício da docência para o ensino superior, a experiência profissional tem um valor relevante, mas, sozinha, não basta. A docência é uma carreira que demanda a apropriação, pelo indivíduo, do planejamento e desenvolvimento da mesma. Para tanto, é necessário investir em competências como o *know-how* (o conhecimento, a técnica), o *know-why* (as motivações para o exercício do trabalho) e o *know-whom* (a rede de relacionamento).

Kanter (1997, p. 99) descreve que a carreira de professor universitário também pode ser considerada uma “carreira profissional”, embora apresente certas peculiaridades:

A estrutura de carreiras profissionais é definida por habilidades ou ocupação, sendo a posse de conhecimentos valiosos um fator-chave na determinação do status ocupacional, e a reputação o recurso básico do indivíduo. O “crescimento” da carreira de profissionais não consiste necessariamente na ascensão profissional, como é para os corporatas, e o “avanço” não tem o mesmo significado. Ao contrário, aqueles que estão seguindo carreiras profissionais podem manter o

mesmo cargo e o mesmo título por um longo período. As oportunidades do formato profissional, então, envolvem a chance de ter tarefas cada vez mais exigentes, ou desafiadoras, ou importantes, ou recompensantes, que exigem um exercício maior das habilidades que são o que o profissional tem a oferecer.

Um desafio para o professor iniciante é a formação contínua, necessária especialmente nessa época de mudanças. A docência não se resume à aplicação de modelos prévios, à manutenção de paradigmas. Deve-se pautar pelo exame epistemológico do conteúdo a ser repassado aos alunos. Segundo Silva e Cunha (2002, p. 77) “na perspectiva do trabalho na sociedade do conhecimento, a criatividade e a disposição para capacitação permanente serão requeridas e valorizadas”.

Outro desafio para o professor iniciante é a conciliação entre “ofícios sem saberes” e “saberes sem ofício” que, segundo Almeida e Biajone (2007), comentando Gauthier (1998). “Ofícios sem saberes” dizem respeito à consideração da docência apenas como transmissão de conhecimentos práticos, para o que basta a experiência em um determinado assunto e, ou, a posse de talento, bom senso ou intuição. “Saberes sem ofício” consistem em conhecimentos sem vínculo com as condições concretas do magistério, sem consideração pelo professor e sua atuação em sala de aula. Nesse caso, a pesquisa encontra-se desvinculada de necessidades concretas. Professores, em síntese, precisam conciliar a teoria e a prática para ter um melhor desempenho em sala de aula.

Os professores iniciantes sentem-se desafiados pelas complexidades dos vários saberes envolvidos no ato de ensinar. Segundo Saviani (1996), estes podem ser agrupados em cinco categorias: o *saber atitudinal*, o *sabercrítico-contextual*, os *saberes específicos*, o *saber pedagógico* e o *saber didático-curricular*, entendendo que são esses os *saberes* que todo educador deve dominar e que, portanto, devem integrar o seu processo de formação. Consequentemente, de acordo com Saviani (1996), precisa saber educar, precisa aprender, precisa ser formado, precisa dominar os *saberes* implicados na ação de educar.

A forma como preparar as aulas e transmitir seu saber para os alunos é outro desafio para os docentes iniciantes. O modelo tradicional, a aula expositiva é centrada no professor. No entanto, as mudanças tecnológicas trouxeram novas tecnologias, que envolvem maior participação do aluno e que nem sempre são bem empregadas pelo docente que, segundo Silva (2009), não recebe o treinamento necessário para isso.

Conforme autores pesquisados neste trabalho, *experts* em educação, um fato que lhes chama a atenção é a falta de compreensão por parte dos professores sobre a necessidade da preparação específica para o exercício da docência.



Neste sentido, tanto está correto Freitas (2002, p. 46), ao afirmar que, “se a carreira acadêmica for uma escolha de profissão, o professor desenvolverá muito bem suas atividades”, como Saviani (1996, p. 64), segundo o qual, “para ser um educador, você precisa ser educado para a função”.

3. METODOLOGIA

Foi realizada uma pesquisa de natureza exploratória, usualmente utilizada na investigação preliminar da situação a ser estudada. De acordo com Alves-Mazzotti e Gewandsznajder (1999), a pesquisa exploratória é importante para a elaboração de pesquisa qualitativa. Os estudos exploratórios podem gerar hipóteses e identificar variáveis a serem incluídas na pesquisa.

A pesquisa caracterizou-se, também, como de natureza descritiva. Ambos embasados na pesquisa qualitativa, cujo objetivo é investigar um problema ou situação, a fim de buscar *insights* e entendimentos que caracterizam a pesquisa qualitativa que, segundo Alves-Mazzotti e Gewandsznajder (1999), envolve um grande volume de dados que precisam ser organizados para a identificação de categorias e para identificar atribuição de sentido, a eventos e a situações, pelos sujeitos, em sua vivência cotidiana.

De acordo com estes autores, na metodologia de pesquisa qualitativa, o pesquisador é necessariamente envolvido na vida dos sujeitos (ou participantes) visto que seus procedimentos de investigação se baseiam em conversar, ouvir, permitir a expressão livre dos interlocutores.

De acordo com Bogdan e Biklen (1994), a pesquisa qualitativa envolve a obtenção de dados descritivos, colhidos no contato direto do investigador com a situação estudada, com maior preocupação com o processo do que com o produto, procurando retratar a perspectiva dos participantes. Conforme Bauer e Gaskell (2002), a finalidade real da pesquisa qualitativa não é contar opiniões ou pessoas, ao contrário, consiste em explorar o espectro de opiniões, as diferentes representações sobre o assunto em questão.

3.1. Coleta de Dados

3.1.1. Entrevistas Individuais

Segundo Alves-Mazzotti e Gewandsznajder (1999), por sua natureza interativa, as entrevistas permitem tratar de temas complexos que não seriam investigados adequadamente

através de questionários, explorando-os em profundidade. Nas entrevistas, o investigador está interessado em compreender o significado atribuído pelos sujeitos a eventos, situações, processos ou personagens que fazem parte de sua vida cotidiana.

De acordo com Bauer e Gaskell (2002), a compreensão dos mundos da vida dos entrevistados e de grupos sociais especificados é a condição *sine qua non* da entrevista qualitativa, razão pela qual foi escolhida esta técnica de pesquisa.

Foram realizadas quatorze entrevistas, com duração média de uma hora, que foram devidamente gravadas e literalmente transcritas. Foi assegurado aos entrevistados o sigilo em relação aos seus nomes e dados pessoais que permitissem identificação.

3.1.2. Seleção dos entrevistados – público alvo

O público alvo para a realização das entrevistas foi constituído de docentes do ensino superior, em início de carreira, conforme descreve Huberman (1995).

Este autor afirma que a carreira docente caracteriza-se por diferentes fases que constituem o ciclo de vida profissional dos professores e, segundo ele, são considerados iniciantes aqueles que estejam há, no máximo, seis anos em exercício profissional. Conforme este autor, a escolha deste intervalo pode ser verificada em seu artigo: "*O ciclo de vida profissional dos professores*", em que se podem compreender as várias etapas pelas quais passaria o professor durante sua carreira profissional. As fases propostas por este autor são as seguintes:

1. *Exploração* - entrada na carreira: 1-3 anos;
2. *Estabilização* - consolidação de um repertório pedagógico: 4-6 anos;
3. *Diversificação / questionamento*: 7-25 anos;
4. *Conservantismo* - serenidade, distanciamento afetivo: 25-35 anos;
5. *Desinvestimento* – sereno ou amargo: 35-40 anos.

As duas primeiras fases – “*a entrada na carreira*” e a “*fase de estabilização*” contemplam o período de socialização profissional dos professores. A primeira fase é marcada pelo que denomina choque de realidade ou etapa de sobrevivência; e a segunda é descrita como aquela em que o professor interioriza seu papel e começa a construir uma identidade profissional mais delineada, sendo reconhecido, pelos outros, como professor.



A partir da explanação deste autor, foi definido que seriam entrevistados professores, de diversas áreas de formação, que se encontravam há até seis anos no exercício da docência no ensino superior, correspondendo às duas primeiras fases da carreira.

3.1.3. Análise dos resultados

Foi utilizada a técnica de Análise de Conteúdo (análise temática). Conforme Bardin (1979), trata-se de um tipo de análise que se situa entre a quantitativa e a qualitativa e que pode ser definida como:

Um conjunto de técnicas de análise de comunicação visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (BARDIN, 1979, p. 42).

De acordo com Bardin (1991), a análise de categorias é o método de análise de conteúdo mais difundido e empregado. Cronologicamente, foi o primeiro. Consiste em “tomar em consideração a totalidade de um texto, passando-o pelo crivo da classificação e do recenseamento, segundo a frequência de presença (ou de ausência) de itens de sentido”.

É o método das categorias, espécie de gavetas ou rubricas significativas que permitem a classificação dos elementos de significação constitutivos da mensagem. É, portanto, um método taxionômico bem concebido para [...] introduzir uma ordem segundo certos critérios na desordem aparente (BARDIN, 1979, p. 42).

Ainda conforme Bardin (1979), a técnica, em resumo, consiste simplesmente em classificar os diferentes elementos do texto nas diversas categorias, segundo critérios que permitam fazer surgir uma "certa ordem na confusão geral". Seguindo esse raciocínio, se o critério adotado for a coloração, por exemplo, é óbvio que não posso colocar na mesma gaveta meias brancas e vermelhas. “Um sistema de categorias é válido se puder ser aplicado com precisão ao conjunto da informação e se for produtivo no plano das inferências.” (BARDIN, 1979, p. 55).

Dentro desta perspectiva da análise temática, foram utilizadas as seguintes categorias, previamente definidas, em consonância com os objetivos específicos da pesquisa:

1. Ingresso na carreira – desafios e possíveis problemas;
2. Inserção no mercado de trabalho – progresso e estabilidade;
3. Competências requeridas para a profissão;

4. Apoio ao professor iniciante;
5. Situação da profissão professor;
6. Utilização de recursos didático-pedagógicos.

4. RESULTADOS DA PESQUISA

4.1. Caracterização dos entrevistados

Conforme já foi dito, foram entrevistados quatorze professores (PE), de diversas áreas de formação, tais como Psicologia, Turismo, Administração, Educação Física, Direito, Ciência da Computação e Comunicação, conforme TAB. 2.

TABELA 2 - Professores universitários com até seis anos no exercício docente

Código	Idade	Sexo	Estado Civil	Formação Acadêmica	Carga horária semanal	Turno em que leciona	Tempo de experiência docente
PE1	41 a 50	F	Casada	Psicologia, Pós-graduação, Mestranda	16 a 32	Noite	Menos de 3 anos
PE2	Menos de 30	F	Solteira	Turismo, Especialização, Mestranda	Menos de 16	Noite	Menos de 3 anos
PE3	31 a 40	F	Casada	Administração, Direito, Especialização, Mestranda	De 16 a 32	Noite	Menos de 3 anos
PE4	31 a 40	F	Casada	Educação Física Mestranda	De 16 a 32	Manhã e Noite	De 3 a 6 anos
PE5	Menos de 30	F	Casada	Educação Física Mestrado	De 16 a 32 Inst. 1 Menos de 16 Inst. 2	Manhã e Noite	De 3 a 6 anos
PE6	31 a 40	F	Solteira	Ciência da Computação Mestranda	Menos de 16	Noite	Menos de 3 anos
PE7	Menos de 30	F	Solteira	Direito Mestrado	Menos de 16	Noite	Menos de 3 anos
PE8	Menos de 30	F	Solteira	Educação Física Mestrado	De 33 a 40	Manhã e Noite	De 3 a 6 anos
PE9	31 a 40	M	Solteiro	Educação Física Mestrado, Doutorando	De 16 a 32	Manhã e Noite	De 3 a 6 anos
PE10	Menos de 30	F	Solteira	Comunicação Mestrado	Menos de 16	Noite	Menos de 3 anos
PE11	Menos de 30	F	Solteira	Administração Mestrado	De 16 a 32	Noite	Menos de 3 anos * Rede Pública
PE12	31 a 40	F	Casada	Psicologia, Especialização Mestrado	De 16 a 32	Noite	De 3 a 6 anos
PE13	31 a 40	F	Casada	Psicologia. Mestranda	De 16 a 32	Noite	Menos de 3 anos



PE14	Menos de 30	M	Casado	Comunicação Mestrado	Menos de 16	Noite	Menos de 3 anos
------	-------------	---	--------	----------------------	-------------	-------	-----------------

Fonte: Base de dados da pesquisa.

A maior parte dos docentes pesquisados encontra-se na faixa de 31 a 40 anos, ou tem menos de trinta anos, é casada e do sexo feminino, atuando com uma carga horária semanal de 16 a 32 horas aula, no turno da noite. Devido ao próprio perfil definido para a pesquisa, a maioria também se encontra no exercício da docência de ensino superior há menos de três, sendo que alguns entre três a seis anos.

4.1.1. Ingresso na carreira – desafios e possíveis problemas

São diversos os fatores de incentivo para se ingressar na carreira acadêmica: alguns buscam qualidade de vida; outros, complementação orçamentária; outros são motivados pelo histórico familiar; outros, por gostar de transmitir conhecimento, já que têm uma paixão pela docência. Já com relação aos desafios e possíveis problemas encontrados, muitos consideraram bastante desafiador o primeiro dia de aula e, também, o primeiro semestre letivo e relataram problemas relacionados à falta de prática acadêmica e à quantidade de trabalhos extraclasse. Para esse docente, foi desafiador participar de um processo seletivo e mostrar que seria capaz de assumir uma disciplina, mesmo sem muita experiência. A partir daí, ele passa a enfrentar outro grande desafio que consiste em adequar o método de ensino ao perfil do aluno de hoje, especialmente das escolas particulares.

Qualidade de vida – objetivos pessoais

PE6

“[...] a questão da minha da minha profissão, eu trabalho na área de TI, e presto consultoria às empresas do ramo da tecnologia, que é o meu foco. As empresas a que presto consultoria são muito fora do Estado, então é a distância é São Paulo e Rio essas empresas maiores é que pagam os projetos que eu trabalho, então é esta questão de ficar viajando que me estressava muito, aí eu resolvi e falei: ‘bom já que eu gosto e eu posso ficar em Belo Horizonte, ficar mais próxima à minha família, vou com o mestrado construir minha vida acadêmica por aqui mesmo’[...].”

Histórico familiar

PE3

“[...] Minha mãe é professora universitária já há trinta anos e eu sempre convivi com essa realidade, sempre tive vontade de ser professora desde criança. O início começou aí [...].”

PE12

“[...] na realidade, eu a vida inteira, desde pequena, eu sou filha de dois professores da UFMG e eu sempre neguei; eu nunca vou dar aula. Eu falava isso desde pequena porque meus pais reclamavam do salário, mas não largavam o osso

não, eles adoravam dar aula, meu pai principalmente e foi um grande mestre, uma referencia no ICEX. Eu sempre admirei os dois [...]”

Desafios e possíveis problemas

PE1

“[...] conciliar o tempo gasto para preparar aula, corrigir trabalhos, provas, com o tempo que necessito no escritório [...].”

PE2

“[...]bem, eu vi como um problema o volume de trabalho extra-classe, o volume é muito grande, está consumindo muito mais tempo que os 20% que eles pagam para este fim [...] é muito tempo corrigindo prova, corrigindo trabalho, preparando a aula [...]”

“[...] A primeira aula é o maior desafio de todos; você tem que controlar sua ansiedade, você não pode deixar transparecer para o aluno que você está inseguro ou nervoso, isso fragiliza a relação, eu acho que a primeira semana de aula de um professor é o maior desafio, depois o resto ele tira de letra [...].”

PE4

“[...] O meu maior desafio eu acho que foi compreender assim o perfil dos alunos. Porque eu acho que mudou muito né, até por uma questão de vestibular, eu falo isso porque a minha formação é de universidade pública, num período que é a gente tinha que estudar muito, batalhar mais para ingressar numa universidade. Então o perfil do aluno era um pouco diferenciado. E hoje a minha grande dificuldade e um desafio, é compreender que o perfil destes alunos é diferente e que, mesmo assim, a gente pode ajudar na construção de um profissional [...].”

PE9

“[...] bem meu maior desafio acho que foi a adequação do método de ensino ao perfil dos alunos de instituições particulares [...].”

4.1.2. Inserção no mercado de trabalho, progresso e estabilidade

É quase uma opinião geral dos professores entrevistados que a inserção se dá através de sua *network*. Tem que ter seu “*QI – o famoso quem indica*”. Em relação a estes aspectos alguns se revelaram bastante céticos ou críticos. Dos 14 professores entrevistados, somente três passaram por processos seletivos normais, os outros fizeram testes também, mas por alguma indicação. Caso contrário, acham que não seriam nem chamados para fazer o teste. Além do fator “*QI*”, contudo, deve-se possuir um bom currículo.

A questão da estabilidade é, para eles, complicada: acham que o melhor é ter vínculo com mais de uma instituição. O que, porém, está se tornando cada vez mais difícil. Com relação a permanecer na instituição, eles consideram que, no início ele tem que se ajustar aos horários que lhe são passados, assumir aquelas aulas que os professores mais antigos não querem, lecionar aos sábados e, inclusive, lecionar diferentes disciplinas, algumas fora da área de competência.

PE2

“[...] primeiro acho que tem que ter um mestrado, só uma pós não está adiantando mais, uma experiência no exterior também conta muito, ter um inglês fluente, ter trabalhado em grandes empresas [...].”

“[...] bem a questão da estabilidade, eu acho um pouco complicada, eu vejo na instituição que estou lecionando o seguinte: os professores mais bem sucedidos, que estão há muito tempo na instituição, são aqueles que conseguem interagir com os



alunos com trabalhos extra-classe. Estes professores levam os alunos para BOVESPA, para a FIAT, estes são considerados pelos alunos os melhores, vamos dizer assim ‘os bambambans’, são estes que conseguem mostrar para o aluno como é a realidade daquilo que ele está ensinando em sala de aula [...].”

PE7

“[...] eu acho que, para começar, tirando a parte da indicação ‘QI’, eu acho que o professor [...] ele tem que ser uma pessoa que gosta de estudar, gosta de se atualizar, por que não adianta [...].”

PE9

“[...] Hum!!! Primeiramente formação. Né!!! Em 2º lugar é [...] rede de contatos, política e atualização [...].”

PE11

“[...] Primeiramente a questão de fazer um mestrado: acho que é importantíssimo, não ter assim apenas conhecimento prático ter também conhecimento teórico, conhecimento acadêmico e, para ser bem sucedido, é estar sempre atualizado academicamente e profissionalmente associando teoria e prática, porque hoje os alunos não querem ficar ouvindo somente teoria, querem entender isso para a realidade deles também [...].”

PE12

“[...] Em Belo Horizonte, em Minas Gerais, é por indicação. O famoso QI - quem indica. Isso é descarado mesmo, é indecente. E é o seguinte: o coordenador do curso só vai ler seu currículo se alguém chegar para ele e falar que conhece essa pessoa e vale a pena ler o currículo dela, ela é uma pessoa comprometida, etc.. Se não tiver isso, não entra, é difícil entrar, todas as instituições em que eu lecionei foi por indicação [...].”

“[...] muitas dificuldades, por ele próprio, sozinho! É muito difícil, ele tem que ser aquele cara fenomenal com aquele currículo brilhante. O que é difícil, porque todo mundo tem seus aspectos melhores e outros que deixam a desejar; eu acho que só aquele gênio, e mesmo assim, talvez ele nem chame atenção, talvez não seja isso que o curso quer, não seja o que o coordenador quer para o curso dele. Então depende, encontra muita dificuldade [...].”

“[...] meu maior desafio foi para me inserir dentro das instituições e eu acho que o mais difícil é criar o vínculo duradouro. Porque eu particularmente, a gente que estuda a carreira e eu que estudei sobre este assunto, a gente vê que a tendência é essa, ter múltiplas carreiras; essa é a tendência atual. Só que isso para mim causa uma insatisfação muito grande, porque é interessante criar um vínculo firme, mais duradouro em uma instituição, criar uma história ali dentro e isso é difícil. O que a gente vê de rotatividade em universidades, principalmente nas menores, nas maiores também; porque em algumas universidades grandes, você tem lá os professores efetivos que não dão conta da carga horária, então todo semestre eles têm que contratar no mínimo uns quinhentos professores de contrato temporário para suprir as demandas das disciplinas todas que o efetivo não dá conta. Então mesmo essas que são instituições privadas grandes, têm uma rotatividade grande, porque esses professores ficam por um ano só e depois tem que ficar seis meses distantes para poder voltar [...].”

4.1.3. Competências requeridas para a profissão

Os professores entrevistados acham que faz parte da competência gostar de ensinar, de trabalhar com gente e de estudar, além de estar em atualização constante. Eles também consideram como competências, a capacidade de organização, a segurança, o adequado uso de recursos didáticos e a experiência prática. O que em muito contribui para desenvolver a competência, segundo os entrevistados, é o dia-a-dia em sala de aula: a cada dia você melhora um pouco. Conforme Perrenoud (2000), as competências profissionais constroem-se, em

formação, mas também com o trabalho diário de um professor, de uma situação de trabalho a outra. A prática diária com situações diferenciadas é sempre um ponto a favor para se aumentar a competência.

PE3

“[...] tem que ter um dom, quem não consegue falar em público não tem condições de ser professor; tem gente que tem um bloqueio e não tem como. Tem que ter muito preparo; o primeiro ano do professor, ou quando ele pega uma matéria nova, ele tem que se preparar muito para dar aquela matéria [...].”

PE10

“[...] olha, duas coisas que você tem que demonstrar para o aluno: segurança e organização. Então, se você demonstra que tem essas duas, você já ganhou 70%, sabe [...].”

PE12

“[...] além de ter um preparo teórico muito bom. Eu particularmente defendo que tem que ter mestrado; não acho que pós-graduação seja suficiente, não; além disso, é interessante que tenha uma vivência prática. Não é o meu caso, eu tive pouca prática. Então, eu acho que essa prática faz diferença. Os alunos de pós-graduação, por exemplo, eles gostam quando você exemplifica mais, você mostra a sua experiência prática no mercado. No curso de administração, isso é fundamental; mas tem que ter um preparo teórico também; não basta só ter muita história de mercado e pouco conhecimento teórico: aí não tem embasamento, ele vai mais no ensaio e erro; na prática dele; aí, com a teoria e com um bom embasamento teórico, aí são outros quinhentos [...].”

4.1.4. Apoio ao professor iniciante

Com relação a este tópico, os entrevistados relataram que não receberam muito suporte. Tiveram uma conversa inicial com o coordenador sobre a disciplina a ser lecionada, foram apresentados à turma e só. O restante, o professor foi aprendendo com outros professores, com a prática diária. Não foi relatada qualquer iniciativa no sentido de mostrar como funciona a instituição. Alguns disseram ter recebido um bom apoio da coordenação. Como suporte operacional, os professores disseram que as instituições maiores oferecem maior apoio; em algumas de menor porte, a situação é bem precária.

PE2

“[...] para te dizer a verdade, muito pouco; até hoje, eu não tive nenhuma iniciação aos processos internos da instituição, estou descobrindo tudo sozinha [...].”

PE3

“[...] olha, para te ser muito sincera, eu não tive apoio nenhum; na verdade, eles te dão a parte de material para você poder trabalhar, como data show e retro-projetor, te dão toda a parte operacional e te apresentam à turma, mas eu acho que a relação é muito professor e aluno; acho que a universidade não tem muito o que fazer, ela te coloca lá te dá condição de ir para a sala de aula, mas não teve um preparo antes, um seminário para conhecer como funciona a instituição e tal [...] eu entrei para dar aula, e no dia seguinte eu comecei [...].”

PE4

“[...]apoio de como funciona a instituição, como são as normas, isto a gente vai aprendendo com os professores que já estão na instituição há mais tempo [...].”

PE10

“[...] bom, no caso da instituição onde eu trabalhava, que é a Universidade X, eles têm uma infra-estrutura muito boa; então tem o pessoal que cuida dessa parte da



intranet, por exemplo, o que é que você precisa com relação à reserva de material, né, não só o Xerox, mas tudo o que você pode achar de material na intranet para os alunos, reserva de data-show, retro-projetor, eles arrumam. Eu já percebi que, nas instituições maiores, você tem essa infra-estrutura. Já em instituições menores, como por exemplo em uma faculdade que já lecionei, já tive que pagar de meu bolso xerox de material para aluno, pela demora para conseguir o que eu precisava [...].”

4.1.5 A carreira docente

Os professores consideram que, hoje, a carreira enfrenta dificuldades. Eles relatam que a graduação, a pós-graduação e até mesmo o mestrado, todas essas modalidades de curso, estão se transformando em negócio. E, com isso, o mercado de trabalho está ficando cada vez mais escasso e competitivo. Há consenso de que a docência é uma profissão desafiadora, necessitando de atualização constante. Apesar de a carreira ser desafiadora e não muito estável, eles relatam que o professor universitário possui *status*, sendo visto com muito respeito.

PE2

“[...] o professor hoje em dia é um profissional mercadológico, ele é de mercado, ele sai do mercado e resolve que vai dar aula, ele não está estudando para ser professor; a maioria é o seguinte: ‘é o advogado que se deu bem e aí, se aposenta e resolve que vai começar a dar aulas; é a pessoa que diz que não agüenta mais trabalhar de 08:00 às 18:00, e aí também resolve que quer dar aula’. Por exemplo, eu não tenho formação acadêmica, não tenho metodologia como docente, então isto é uma coisa muito ruim. O que está acontecendo é que não estão se formando professores, os professores são os profissionais de mercado que resolveram lecionar, tem a parte boa, que é a experiência mercadológica, mas acho que falta a parte didática [...].”

PE5

“[...] bem, é aquilo que eu te falei, a profissão professor é uma coisa complexa. Professor é vocação. Eu acho que falta um pouco de incentivo: eu acho que falta um pouco mais nos próprios cursos de formação, um embasamento melhor, eu acho que é uma profissão que precisa ser mais profissional [...].”

PE7

“[...] bom, eu vou falar da situação da profissão com relação ao que eu acho de bom, porque senão eu nem ia optar por ela. O que eu acho bom é justamente a gente ter um trabalho, que você tem você tem certa autonomia, ou melhor, você tem muita autonomia dentro de sala de aula, e é uma profissão que é bacana porque a gente esta sempre estudando, sempre aprendendo, passa conhecimento, o que é muito legal e ainda aprende muito. Eu aprendo muito em sala de aula mesmo, com trabalho dos alunos, com alguma questão que eles levantam [...].”

PE10

“[...] Olha, a minha mãe, ela foi professora, professora aposentada. Ela deu aula de primeira a quarta né, e eu sempre ouvi falar muito mal de ser professor, mas eu acho que o professor universitário... ele goza de um certo status, né, pela questão não só financeira, mais pela questão do conhecimento, né... eu acho que o conhecimento pesa muito porque ele é visto com respeito. As pessoas enxergam ainda, por mais difícil que seja a situação da educação no país, eles enxergam o professor com respeito [...].”

PE11

“[...] Hoje é uma profissão muito desafiante: primeiro, com relação ao jovem de hoje, porque nós, como professores, temos que ser muito mais interativos; é que os jovens estão acostumados com essa tecnologia; então, nós temos que acompanhar diariamente, também, para estarmos atualizados e estarmos passando assuntos atualizados para os alunos também. Então, eu acho que o que é o importante é a gente se manter atualizado para construir o nosso espaço [...].”

PE12

“[...] Eu percebo que, uma hora, vai dar um estouro no mercado. Se é que já não está acontecendo isso. Por quê? Porque hoje você tem muito mais graduação, porque virou um negócio, faculdade virou um negócio, mestrado e doutorado também viraram negócio, e aí o que vai acontecer é que vai chegar uma hora que não vai ter lugar para esse tanto de gente. Primeiro, porque as faculdades estão lutando para ter aluno, principalmente as menores; por isso que eu te falo, as maiores que já estão mais definidas, é mais fácil criar uma carreira, porque ela já tem um nome, já tem uma história no mercado e não fica sem aluno, uma universidade como a ‘AAA’, e uma ‘BBB’, por exemplo não ficam sem alunos; agora, já uma ‘CCC’ pode ser que fique; a ‘CCC’ em que eu leciono, não fechou turma de gestão empresarial no semestre passado, e aí o curso não aconteceu. Então vai chegar uma hora que isso vai ser problemático, a concorrência entre os professores vai ser, se é que já não está, vai ser muito violenta. Não vai ter espaço para esse tanto de gente dar aula [...].”

4.1.6. Recursos didático-pedagógicos mais utilizados

De acordo com um questionário inicial, os recursos didático-pedagógicos mais utilizados aparecem com a seguinte classificação: 1º lugar - Data show, 2º - filmes, 3º - artigos de jornais e revistas, 4º- estudos de caso, 5º - retro-projetor, 6º - Quadro de giz, 7º - internet, 8º - músicas, 9º - e-mail, 10º - poesias e em 11º lugar – jogos interativos. De acordo com dados de entrevista, o uso adequado desses recursos depende muito também da disciplina que se irá lecionar. Às vezes, um recurso que é inadequado para uma disciplina pode ser ótimo para outra e vice-versa. O recurso mais utilizado é o *data-show*, mas não é o que os alunos preferem, conforme pode ser observado em parte das transcrições.

PE4

“[...] O que eles mais gostam... eu acho que eles gostam de filmes, eu acho que eles gostam de coisas diferentes, debater um filme é [...] uma música eu acredito que eles gostam dessas coisas, o que vai trabalhar mais ou incentivar a criatividade deles [...].”

“[...] O que eles menos gostam eu acho que é aquela aula mais informativa, mais data show, né!!!”

PE7

“[...] na verdade, eu utilizo mais a fala, a minha aula é muito pequena, não dá muito para ficar utilizando recursos não, uso é ‘cuspe e giz’ mesmo [...].”

PE8

“[...] eles não gostam muito de aulas expositivas com data show [...]. Hoje em dia, essa geração não consegue ficar quieta; ela é muito ligada à imagem, né, imagem e movimento, então sempre que você leva imagem e movimento, eles gostam muito [...].”

PE9

“[...] porque, por exemplo, tem assim algumas pessoas que não gostam de aulas só expositivas com data show, eles acham cansativo. Eles gostam de seminário um trabalho em grupo [...].”

PE10



“[...] a aula tem que ter uma certa dinamicidade; você não pode ficar só lendo o data-show, né, porque já está escrito ali, não dá certo, fica cansativo. Apesar de o data-show gerar um certo impacto, ter um diferencial, eu percebo que eles não gostam muito, você precisa de ter essa dinamicidade quando tem aula com o data show[...].”

PE12

“[...] Uma outra coisa muito interessante também é o júri simulado; já usei muito isso em política de negociação [...].”

5. Conclusão

Na avaliação dos resultados da pesquisa, é de senso comum entre os docentes que, para se inserir no mercado acadêmico, é necessária uma boa *network*, e, para se estabilizar dentro do mercado acadêmico, há necessidade de atualização constante: participação em congressos, seminários, projetos de pesquisa com alunos, estudo contínuo e gosto pelo estudo, pois é importante ter um bom conhecimento daquilo sobre que se vai falar. A necessidade de qualificação e competência técnica foram temas recorrentes entre os entrevistados.

Um dos maiores problemas com que o professor iniciante se depara é falta de estabilidade. Segundo esses professores, com a quantidade de faculdades que estão abrindo hoje, pode ocorrer de a instituição em que lecionam, não conseguir “fechar” uma turma com o número mínimo de alunos. Se isso ocorre, são dispensados naquele período. Gera-se incerteza, pois não se sabe se vão continuar no próximo semestre ou não. O que muitos sugerem é o trabalho em mais de uma instituição, para se garantir de alguma forma, o que nem sempre é possível, pois o número de docentes tem aumentado e há disputa pelas vagas. Além do que as faculdades têm preferido contratar professor com maior carga didática, para reduzir custos e atender às exigências do MEC, dificultando ou inviabilizando a multiplicidade de vínculos.

Com relação aos aspectos da prática docente, os pesquisados falaram sobre a importância de aprimoramento das competências, não só das técnicas, inerentes à função, mas do desenvolvimento de competências em um âmbito geral, como, por exemplo, competências comportamentais e relacionais que equivaleriam ao saber atitudinal, conforme apontado por Saviani (1996). Muitos professores ressaltaram, contudo, a importância de competências específicas relacionadas ao exercício da docência que correspondem ao saber didático-curricular, conforme este mesmo autor.

Um aspecto observado nesta pesquisa é que ser professor não é a primeira escolha profissional da maioria. Dos profissionais pesquisados, apenas três tinham o exercício da docência como meta em seu plano de carreira. Para a maioria, ela surgiu como oportunidade

que para eles se configurou, após uma palestra, ou substituição de professor em uma determinada faculdade.

Muitos dos pesquisados consideram que, para o exercício da docência, tem que ter mais que preparo e vocação, é preciso realmente gostar de dar aulas. O grupo pesquisado também considera a necessidade de atuar, de forma concomitante, no mundo corporativo e na educação/ensino, como um fator relevante para o bom desempenho profissional.

O profissional não pode achar, entretanto, que, por ter feito um bom mestrado/doutorado, ou por ter muita experiência na área em que atua, será um bom professor. Para ser um professor/educador competente, tem que haver uma integração do conhecimento empírico com a formação pedagógica, isto sim, capaz de gerar um diferencial competitivo.

Como já foi visto, a carreira docente nem sempre é a primeira escolha profissional para a maioria dos entrevistados e a inserção no meio acadêmico, muitas vezes, acontece de forma não planejada (por “indicações”, para substituir outro professor, para complementar sua renda, etc.). Percebe-se, então, que a capacidade de organização, a preparação das aulas, a segurança o uso adequado dos recursos didáticos/metodológicos/pedagógicos, tudo isto fica comprometido devido à falta de experiência e formação acadêmica adequados.

Os desafios e dificuldades encontradas pelos docentes de nível superior, em início de carreira, para se inserirem no mercado de trabalho e as competências necessárias para o bom desempenho da docência no ensino superior têm múltiplos aspectos. Passam pela inexistência ou precariedade da sua formação como docentes, pela falta de acompanhamento que as IES fazem de seu desempenho didático-pedagógico, pela falta de estabilidade, sujeita à demanda dos cursos pelos alunos, pela forma ocasional com que são direcionados para o magistério e, finalmente, pelo esforço individual que têm que empenhar para se aprimorarem, dominarem o conteúdo que lecionam e se relacionarem de forma positiva com alunos, colegas e instituições.

Tudo isso provoca problemas para estes docentes: não saber como conduzir o programa da disciplina, ou como implementar a ementa indicada; como realizar avaliações; como se relacionar com o corpo discente; como utilizar os recursos pedagógicos da IES; como atender às exigências administrativas; como conciliar o conteúdo teórico das disciplinas com a experiência trazida do mercado. Os desafios, dificuldades e problemas apontados pelos docentes traduzem, assim, a necessidade de maior ênfase no preparo, no que se refere a aspectos didático-pedagógicos, daqueles profissionais que se direcionam para a carreira



docente, tanto pelos seus cursos de formação (mestrado e doutorado) como pelas faculdades que os contratam.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Patrícia Cristina Albieri de; BIAJONE, Jefferson. Saberes docentes e formação inicial de professores. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 33, n. 2, p. 281-295, maio/ago. 2007.

ANASTASIOU, L. G. C.; PIMENTA, S. G. *Docência no Ensino Superior*. São Paulo: Editora Cortez, v.1, 2002.

ALVES-MAZZOTTI, A. J.; GEWANDSZNAJDER, F. *O Método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa*. 2. ed. São Paulo: Pioneira, 1999.

ARAÚJO, J. C. S. Docência e ética: da dimensão interativa entre sujeitos ao envolvimento sócio institucional. In: ROMANOWISKI, J. P.; MARTINS, R. D. O.; JUNQUEIRA, S. R. (Org.). *Conhecimento local e conhecimento universal: práticas sociais, aulas, saberes e políticas*. Curitiba: Champagnat, 2004 *apud* VEIGA, Ilma Passos Alencastro. *Docência Universitária na Educação Superior*. In: INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA – INEP-MEC. *Docência na Educação Superior*. Brasília, DF: INEP, 2006. (Coleção Educação Superior em Debate, v. 5). Disponível em: <http://www.publicacoes.inep.gov.br/detalhes.asp?pub=4335#>. Acesso em 27 mar. 2008.

BARDIN, L. *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 1979. 229 p.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. *Investigação Qualitativa em Educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Portugal: Ed. Porto, 1994.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Resumo Técnico – Censo da Educação Superior 2008*. Brasília: INEP, 2009.

CUNHA, Emmanuel Ribeiro. *Práticas avaliativas bem sucedidas de professoras dos ciclos de formação da Escola Cabana de Belém*. 2003. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2003. Disponível em: <www.nead.unama.br/prof/admprofessor/file_producao.asp?codigo=17>. Acesso em: 25 out. 2009.

FREITAS, Maria Ester. Viver a tese é preciso! Reflexões sobre as aventuras e desventuras da vida acadêmica. *RAE – Revista da Administração de Empresas*, São Paulo, v. 42, n. 1, p. 88-93, jan./mar. 2002.

BAUER, Martin W.; GASKELL, George (Org.). *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático*. Petrópolis: Editora Vozes, 2002.

GAUTHIER, C. *Por uma teoria da pedagogia*. Ijuí: Editora Unijuí, 1998.

- HUBERMAN, M. *O ciclo de vida profissional dos professores*. In: NÓVOA, A. (Org.). *Vidas de professores*. 2. ed. Portugal: Porto Editora, 1995. p. 31-61.
- KANTER, R. M. *Quando os gigantes aprendem a dançar. Dominando os desafios de estratégia, gestão e carreiras nos anos 90*. Rio de Janeiro: Campus, 1997.
- LACOMBE, B. M. B. O aluno de administração de empresas, o trabalho e a construção da carreira profissional: contribuições de um estudo na Grande São Paulo. In: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO, 26., Salvador. *Anais...* Salvador: ANPAD, 2002.
- PACHANE, Graziela Giusti. *A importância da formação pedagógica para o professor universitário - a experiência da Unicamp*. 2003. 268 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2003.
- PERRENOUD, Philippe. *10 Novas competências para ensinar – convite à viagem*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.
- SAVIANI, D. *Os saberes implicados na formação do professor*. São Paulo: UNESP, 1996.
- SILVA, Edna Lúcia; CUNHA, Miriam Vieira da. A formação profissional no século XXI: desafios e dilemas. *Ci. Inf.*, Brasília, v. 31, n. 3, p. 77-823, set./dez. 2002.
- SILVA, Marcelo Carvalho da. *Uso de recursos tecnológicos no planejamento de aulas com multimídias na TV multimídia*. Maringá: Universidade Federal do Paraná, 2009. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/2206-8.pdf?PHPSESSID=2010012508181580>>. Acesso em: 27 mar. 2010.
- SIMENDINGER, Earlet *al.* The career transition from practitioner to academic. *Career Development International*, [S. l.], v. 5, n. 2, p. 106-111, 2000.
- VEIGA, Ilma Passos Alencastro. *Docência Universitária na Educação Superior*. In: INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA – INEP-MEC. *Docência na Educação Superior*. Brasília, DF: INEP, 2006. (Coleção Educação Superior em Debate, v. 5). Disponível em: <http://www.publicacoes.inep.gov.br/detalhes.asp?pub=4335#>. Acesso em 27 mar. 2008.
- ZARIFIAN, Philippe. *Objetivo Competência: por uma nova lógica*. São Paulo: Atlas, 2001, 197 p.