

# PROFISSÃO PROFESSOR: A QUALIFICAÇÃO DOCENTE EM DISCUSSÃO

## PROFESSOR: TEACHING QUALIFICATION IN DISCUSSION

Terezinha Corrêa LINDINO<sup>1</sup>

---

**RESUMO:** Pretendemos, neste artigo, apresentar a discussão sobre a atual situação dos professores e pós-graduandos e dos Programas em Educação abordando o seu entendimento sobre profissionalização do professor universitário; identificando e analisando as características atribuídas ao professor universitário e discutindo as formas existentes e disponíveis para esta qualificação. Partimos da hipótese de que a competitividade estabelecida pressiona a qualificação dos professores em curto prazo, fazendo com que a busca pelo curso de Pós-graduação *stricto sensu* em Educação seja baseada em critérios exclusivamente mercadológicos. Para o levantamento dos dados empíricos, escolhemos o Estado de São Paulo como referência e o curso de Pós-graduação em Educação em quatro universidades públicas. Procuramos identificar os principais fatores existentes na busca pela qualificação desse professor como também averiguar as mudanças ocorridas em seu ambiente de trabalho, conforme as exigências apresentadas pelo mercado de trabalho docente vigente.

**UNITERMOS:** formação continuada; mercado de trabalho docente; Pós-graduação *stricto sensu* professor universitário .

---

**ABSTRACT:** In this research we intend to present a discussion about the current situation of professors and graduate students and of Education Programs. We will approach their understanding about university professor training; identifying and analyzing the characteristics given to the university

---

<sup>1</sup> Doutora em Educação pela UNESP, Marília, SP – Brasil. Professora do Programa de Pós-graduação *Lato Sensu* do Colegiado de Química, na Universidade Estadual do Oeste do Paraná – Unioeste, Toledo, PR – Brasil. E-mail: telindino@yahoo.com.br.

professor according to the current teaching job market; discussing the existing and available ways for this qualification. We start with the hypothesis that established competitiveness pressure short term qualifying, so the search for a *stricto sensu* graduate course is based exclusively on market criteria. To the empirical data survey, we chose São Paulo state as a reference and Education graduate course at four public universities. We tried to identify the principal factors these professors looked for in order to update their education, as well as to verify the changes occurred in their job environment, according to the demands showed by the current teaching job market.

**UNITERMS:** *stricto sensu* graduate; continuous formation; university professor; teaching job market.

---

O conceito competência continua na *moda*. Apesar da utilização excessiva deste conceito, durante a década de 1990, no contexto educacional brasileiro, poucas vezes foram apontadas as reais contribuições que esse uso possibilitou para a formação do professor. Raros foram os estudos que concentraram suas atenções nos resultados materiais que o modelo de competência trouxe para a qualificação docente universitária.

Com esse propósito, solicitamos a 20 pós-graduandos entrevistados que nos relatassem sobre o seu histórico profissional. Nesse relato, pedimos para que os pós-graduandos enfatizassem as razões que os levaram a cursar o Pós-graduação *stricto sensu*, especificamente quanto aos objetivos pessoais e profissionais almejados, aos critérios adotados para a escolha desse tipo de curso e à relação vivida entre sua profissão e o seu local de trabalho. A partir destas entrevistas, procuramos identificar a opção pela escolha da universidade ou do programa, vinculada à distância entre o local de trabalho e o local de estudo.

A população selecionada foi composta por 80% do sexo feminino e 20% do sexo masculino. O predomínio feminino já se observa desde a década de 1980, não apenas na Educação, como na maioria dos cursos de Pós-graduação no Brasil. Esse predomínio marca uma nova reconfiguração para o curso, visto que, entre os anos de 1960 e 1980, a maioria das vagas era preenchida pelo sexo masculino.

A idade média dos entrevistados oscilou entre 30 e 40 anos (75%). A mesma correlação também é observada nos demais cursos. Conforme o levantamento realizado pelo jornal *Folha de S. Paulo* (2002, p. 14), “[...] entre os estudantes que ingressam no Pós, 56% têm entre 31 e 40 anos e 57% são mulheres”. Esta tendência também já foi apontada por Campos e Fávero, em 1994. O que nos permite concluir, de pronto, qual é que o critério adotado para a seleção dos entrevistados: ser o pós-graduando, também, um professor universitário, não alterou essa correlação na amostra.

Dos 20 entrevistados, 45% do total cursam o mestrado e 55%, o doutorado. Outro dado interessante pertencente a esse grupo refere-se ao estado civil dos entrevistados: 50% apresentaram-se como casado, 20% como solteiro, 18% como separado e 2% como viúvo.

A escassez de oferta de bolsas de estudo está levando muitos estudantes casados a buscarem o curso de Pós-graduação. Dessa forma, esta busca não mais se baseia na continuidade do estudo - graduação e Pós-graduação -, mas, essencialmente, na necessidade de “se iniciar e manter as atividades docentes antes, durante e depois de realizar tal curso”. Esta é mais uma confirmação de tendência para este tipo de curso e está, cada vez mais, consolidando-se. Como, no momento da contratação, estão sendo exigidas a titulação e a experiência na docência superior, os entrevistados declararam que a procura pelo primeiro emprego tem como objetivo agregar valor a futuras concorrências.

Confirmando a tese de Campos e Fávero (1994), a abertura do curso de Pós-graduação em Educação aos alunos oriundos das diversas áreas de estudo também foi encontrada neste grupo. Nele, 40% dos entrevistados vieram de cursos das áreas de exatas e da saúde e relataram que a procura pelo curso de Pós-graduação *stricto sensu* em Educação baseou-se na necessidade de formação docente. Esses entrevistados admitiram que, apesar de serem professores universitários, antes dessa experiência, não haviam ministrado aulas. Entretanto, nessa mesma amostra, constatamos a presença de 60% de profissionais ligados à Educação e, conforme os depoimentos, seu interesse pelo curso limitou-se à formação docente. Igualmente,

todos declararam ter o mesmo objetivo: ocupar uma vaga no mercado docente universitário.

Outro dado interessante sobre o grupo pesquisado foi verificar que muitos haviam realizado o curso de Pós-graduação *lato sensu*, em suas áreas de atuação, antes de ingressarem no curso *stricto sensu* em Educação, mesmo sendo a maioria (90%) formada em universidades públicas. Essa informação revela a influência que o mercado de trabalho atual possui na formação profissional (75%) do professor universitário; isso, porque, a grande maioria declarou ter realizado esses cursos em universidades particulares, nas quais os objetivos preestabelecidos baseiam-se muito mais na capacitação do profissional do que no desenvolvimento intelectual.

A exigência de um terço de o pessoal docente ser altamente qualificado, na verdade, não surgiu diretamente da necessidade da universidade em se aprimorar. Ela tornou-se legítima a partir da LDBEN n. 9394/1996 e da legislação dela decorrente. Segundo Brzezinski (2002), nestas legislações podemos observar várias interpretações equivocadas sobre o professor. Uma delas é resumindo-lo a um profissional especificamente *técnico*, “[...] como se esta requeresse apenas transmissão de conteúdos e não produção de saberes por meio de severo processo de investigação” (2002, p. 12).

Constatamos que as políticas educacionais, implementadas na década de 1990, apresentaram nuances de perversidade e constituíram-se em um obstáculo para que os professores, como categoria profissional e identidade coletiva, desenvolvessem um processo de profissionalização. Essas políticas limitaram o curso de Pós-graduação *stricto sensu* em técnicas de mensuração da competência. Nesse sentido, concordamos com Brzezinsk, pelo fato de que as “[...] transformações que vão ocorrendo por toda a vida dos professores poderão levá-los a atingir condições ideais que garantam um exercício profissional de qualidade” (2002, p. 10). Por outro lado, transformar o curso de Pós-graduação *stricto sensu* em formação continuada, simplesmente, estimula a sua denotação como mais um estágio a ser alcançado e até, mais do que isso, sugere a elaboração de outro (s) nível (is) de formação, ampliando seu caráter meritocrático.

O caráter da formação, sob essas condições, a nosso ver, está em segundo plano. Uma justificativa para essa tendência pode estar no próprio conceito de profissionalização. Brzezinski (2002) afirma que é tão explícito o enquadramento que o Estado procura aperfeiçoar com a regulamentação do ingresso, da seleção e do exercício do magistério que, de modo geral, desobriga-se de promover o estímulo à formação qualificada e ao estabelecimento de princípios organizadores de planos de carreira. Desta forma, a estratégia mais adotada é a formação continuada como um conjunto de cursos suficientemente diversificados, que assegure o complemento ou a atualização de competências profissionais e possibilite a mobilidade e a progressão na carreira.

Nesse contexto, a formação continuada baseia-se em três objetivos fundamentais: melhorar a competência profissional dos docentes nos vários domínios da sua atividade, incentivar os docentes a participarem ativamente na inovação educacional e da melhoria da qualidade da educação e do ensino e, finalmente, fazer com que esses professores adquirirem novas competências relativas à especialização exigida pela diferenciação e modernização do sistema educativo. Esta conceituação tem sido usado pelos então considerados novos pensadores da Educação: o francês Edgar Morin, o suíço Philippe Perrenoud, os espanhóis César Coll e Fernando Hernández, o português António Nóvoa e o colombiano Bernardo Toro, largamente difundidos em todos os níveis de ensino fundamental, médio e superior.

A teoria produzida por esses autores, especificamente nos principais cursos de Pós-graduação *stricto sensu* em Educação, no Brasil como no mundo, coloca em questão a necessidade de se perquirir por uma qualificação que forneça o acesso à informação e às novas tecnologias. Ela muda o sentido do curso de Pós-graduação *stricto sensu* e força-o a desenvolver exclusivamente as condições materiais fomentadas pelo mercado, aperfeiçoando o trabalho do professor universitário ou para o exercício da docência ou para ser pesquisador. Aparentemente, essa relação parece ser procedente. Todavia, neste artigo, ressaltamos as incoerências disfarçadas entre o tipo de

desenvolvimento de condições materiais que é esperado e os verdadeiros objetivos estabelecidos para o curso de Pós-graduação *stricto sensu* em Educação.

Apesar de não se conhecerem, os entrevistados constituíram um grupo coeso em relação aos pensamentos e ideias a respeito dos conceitos de qualificação e formação continuada. Atribuímos esse dado ao fato de estarem todos em atividade profissional e suas preocupações e condições de trabalho assemelharem-se. Sendo assim, o equilíbrio na porcentagem entre os que trabalham em universidades públicas e os que trabalham em universidades particulares, 50% para cada grupo, não foi um diferenciador no momento de se exigir uma qualificação em um curto tempo e sem interferência em suas atividades docentes.

Contudo, esse equilíbrio colaborou para a análise das justificativas pontuadas pelo grupo, que podem ser divididas em três: o primeiro bloco – 60% dos entrevistados – classificou essa necessidade como *imprescindível*, principalmente para a atual requisição do mercado de trabalho docente:

Contratou-se um grupo de pessoas para que se fizesse um planejamento para a elevação de titulação dos professores. Como trabalho em uma universidade pública isso nos chocou de momento, pois, por que teríamos que resolver nossos problemas através de pessoas de fora do nosso convívio? Mas o diretor da minha unidade não arredou o pé e contratou esse serviço terceirizado. Bom, com isso foi feito um cronograma de saídas dos professores para a qualificação. Tinha-se a obrigação de passar naquele ano em uma pós-graduação bem classificada, pois, senão, não teríamos outra oportunidade tão rápida. A pressão foi tamanha. Daí, como tínhamos uma parceria com a UFSCar, boa parte dos meus colegas entrou nessa universidade em cursos de mestrado e doutorado. (PG11, entrevista realizada em 2003)

O segundo bloco – 30% dos entrevistados – classificou essa necessidade como *natural*, tanto para a profissão quanto para a busca e manutenção do posto de trabalho:



[...] porque, para mim, ir para ao doutorado dentro da carreira acadêmica é uma consequência natural. Desde que fiz o concurso para professor universitário, isso para mim já era claríssimo, quer dizer se eu vou ter que seguir é o mestrado, o doutorado, enfim aquela trajetória que a gente faz normalmente. Então, na verdade o que poderia se indagar é por que você terminando o mestrado dentro dessa perspectiva, você não vai imediatamente para o doutorado. Eu acho que eu não fui por que para mim era um desafio grande, começar no ensino superior como docente. Eu dei aula algum tempo no ensino médio, no magistério, mas a universidade para mim era uma realidade diferente. Inclusive antes de eu ingressar como professor efetivo na UFSCar, eu tinha dado aula como substituto aqui. [...] Depois dessa experiência de professor substituto, eu não me sentia, ainda, um professor universitário. Eu sentia que tinha muitos desafios ainda por enfrentar, eu queria me sentir mais à vontade como docente e para isso eu achei que deveria investir nisso e [...] ai então vou buscar o doutorado. (PG2, entrevista realizada em 2003)

E o terceiro bloco – 10% dos entrevistados – classificou essa necessidade como *vital*, pré-requisito necessário para o doutorado: “[...] procuro ampliar o meu nível de conhecimento e me dedicar à pesquisa, já que eu nunca tive um histórico de pesquisa na graduação. Quero chegar a um curso de pós-graduação em nível de doutorado e/ou pós-doutorado conhecendo bem o que faço” (PG6, em entrevista realizada em 2003).

Os três tipos de justificativa encontrados demarcam semelhantes motivos apresentados pelos pós-graduandos em pesquisa realizada por Martins (2002). O porquê da busca pelo curso de Pós-graduação *stricto sensu*, a partir dessas justificativas, pode também demonstrar certa fragilidade que o conceito de Pós-graduação vem apresentando.

A concepção que os entrevistados apresentaram de qualificação e formação aproximou-se do significado que, comumente, se atribui ao jargão *formação com qualidade*. De pronto podemos até contestar esta afirmação, mas, ao analisarmos o perfil vigente destinado ao curso *stricto sensu* e como o pensamento político-econômico vem

infiltrando-se em suas bases, concluímos que esta afirmativa não é tão descabida assim, pois o objetivo pretendido pelos entrevistados corrobora para este fato.

Para melhor compreensão, dividimos esses objetivos em quatro categorias: a primeira refere-se ao tempo de espera e de procura pelo curso; a segunda, aos critérios estabelecidos para essa procura; a terceira, à definição de o local onde estudar e a quarta, aos meios para fazê-lo. A variação entre o tempo de espera para fazer o curso e a sua busca, para 75% do grupo selecionado, foi de três a quatro anos. Essa espera foi justificada, por 50% dos entrevistados, por já terem ingressado no mercado docente universitário e, por esse motivo, tiveram que concluir, primeiramente, o curso de Pós-graduação *lato sensu*.<sup>2</sup>

A necessidade de ter uma especialização anterior ao curso de Pós-graduação *stricto sensu* não é atual, porém, a conotação de sua utilização como *trampolim* para o mestrado é decorrente das exigências de formação continuada, indicada nas reformas educativas da década de 1990. Mais de dois terços da amostra alegou buscar este tipo de curso somente para fins empregatícios ou, conforme já mencionamos, devido a este tipo de qualificação permitir a manutenção do posto de trabalho em regiões carentes de profissionais superqualificados.

Fazer o curso de Pós-graduação *lato sensu* foi um dos critérios mais apontados pelos entrevistados, cerca de 65%, como mais um atrativo no momento da contratação, em determinadas regiões do Brasil. A recomendação do curso *lato sensu* não seria contraditória se analisarmos isoladamente a titulação nele adquirida. Contudo, quando o associamos a uma exigência, segundo a qual o critério para a seleção está diretamente subordinado a esse tipo de titulação, tornando o curso de Pós-graduação *lato sensu* requisito básico de contratação e, por consequência, de manutenção do posto de trabalho desse professor, configura-se como contraditória.

---

<sup>2</sup> Esses entrevistados fazem parte de um grupo de professores universitários que residem e trabalham em universidades públicas em regiões do norte, centro e nordeste.



Constatamos que essa exigência induz, mesmo que indiretamente, o curso de Pós-graduação *stricto sensu* a apresentar condições materiais para suprir a necessidade de construção e aperfeiçoamento das habilidades demandadas pelo mercado docente atual, o que, por sua vez, justifica-se e legitima-se pelas avaliações externas, realizadas pela CAPES. Nestas, equipara-se o valor atribuído ao *stricto sensu* e o atribuído ao *lato sensu*: ambos os cursos passam a ter o mesmo peso.

Para uma parte significativa desse grupo, especificamente para aqueles que ocupavam lugares estratégicos nas universidades particulares ou mantinham um bom relacionamento com os coordenadores dos cursos das faculdades públicas onde trabalham, outro critério estabelecido para essa busca, foi a sugestão recebida de fazer o curso de Pós-graduação *stricto sensu* como ascensão no plano de carreira a que esses professores pertenciam.

Em se tratando de definição do local onde estudar e dos meios para fazê-lo, cerca de 90% dos pós-graduandos entrevistados alegaram que, ao selecionar o curso de Pós-graduação *stricto sensu* em universidades perto de seu local de origem, basearam-se na necessidade de manter o seu posto de trabalho, principalmente, por não possuir bolsa de estudo. Dessa amostra, 80% declararam que a distância entre a universidade onde fariam o curso e o local de trabalho teve o mesmo peso que a nota por ela recebida: igual ou superior a cinco.

Os entrevistados justificaram este critério pelo fato de “Apesar de não ter-me identificado com a linha de pesquisa, a UNICAMP, a USP, a UNESP são referências nacionais. Todo mundo tem vontade de estudar lá (PG4, em entrevista realizada em 2003). Ou ainda: “Para mim, os melhores Pós estão em São Paulo”, afirma outra entrevistada. “Já para mim, quando eu passava pela USP de ônibus, me repetia constantemente, ainda vou fazer Pós-graduação aqui. Quando me tornei professora universitária, entrei”(PG5, entrevista realizada em 2003). Esses relatos mostram que o mais interessante nessas declarações é o desejo de possuir, em seus currículos, o curso de Pós-graduação *stricto sensu* realizado nas universidades paulis-

tas. Contudo, o desejo pessoal só não foi levado em conta quando o critério era a distância entre o local de trabalho e o de estudo.

Conforme já mencionamos, cerca de 80% do grupo não pleiteava bolsas de estudos e a continuação em suas atividades docentes era indispensável. Dos 20 entrevistados, somente 15% mudaram para a cidade onde estudam e pediram afastamento de seus empregos, enquanto 5% pediram demissão e foram trabalhar em uma universidade próxima ao local onde estudam.

Quando comparamos os critérios declarados pelos entrevistados aos seus objetivos profissionais, concluímos que novamente o curso de Pós-graduação *stricto sensu* está sendo procurado por razões mercadológicas. Entretanto, observamos, igualmente, que a permanência nesse tipo de curso está totalmente vinculada à satisfação pessoal do candidato.

Além do prazer que este curso deve promover, todos os entrevistados concordaram que ser professor é, e sempre foi, uma profissão. Nesse grupo, 70% afirmou que essa condição fundamenta-se essencialmente no fato de que “[...] para ser um profissional dessa área, a gente precisa ter muito conhecimento. Quer dizer, então, não é qualquer um que tem esse tipo de domínio, não é qualquer área que dá esse tipo de conhecimento” (PG1, entrevista realizada em 2003).

A identificação da atividade professor como profissão pelos outros 30% restantes é justificada no fato de estar “[...] na hora de deixar de lado aquele conceito que aprendemos no magistério, que ser professor é uma questão de *dom* e de *vocação*. Porque, quando fui para a prática, percebi que só o dom e a vocação não me bastaram”, afirma uma entrevistada (PG4, entrevista realizada em 2003).

O dilema apontado faz com que analisemos a necessidade que a profissão professor sempre teve de se firmar como profissão, já que essa indefinição perpassa tanto imaginário dos professores como as políticas educacionais vigentes, apesar de apresentarem, em cada um deles, enfoques diferenciados. Desta forma, como essa concepção ainda está em construção, à busca pela profissionalização para o grupo entrevistado também é considerado um tema difícil de discutir.

## Considerações finais

Profissionalizar ou profissionalizar-se? Essa questão gerou no grupo uma polêmica, pois, muitos dos entrevistados afirmaram que já vinham questionando-se sobre essa condição: “[...] sempre estive fazendo cursos, aprimorando, porque se eu dependo dessa profissão, eu tenho que torná-la diferente e, também, prazerosa tanto para mim como para meus alunos”.<sup>3</sup>

A necessidade de estar sempre em formação e o sentimento de uma excelência inatingível podem ser observadas em quase todos os entrevistados. Cerca de 80% mencionaram estar fazendo sempre um curso ou sentirem a necessidade de fazê-los em virtude de uma ampliação da sua experiência docente. Mesmo os que já trabalham há mais de cinco anos na profissão (80%) apontaram essa necessidade como sinônimo de profissionalização. Somente 20% citaram, além dessas necessidades, a participação política, sindical e social como pontos decisivos para uma profissionalização completa.

Notamos que não foi considerada a relação entre a exploração existente em seu posto de trabalho e as condições de profissionalização a eles proporcionadas, apesar da lembrança contínua de que as instituições contratantes não ofereciam, e nem oferecem, incentivos trabalhistas para a realização dessa profissionalização. Essa exigência, ao mesmo tempo em que dificulta a vida do professor universitário, faz aflorar a necessidade do mesmo estar sempre alerta com as mudanças.

A junção entre teoria e prática resume bem a ideia percebida pelos entrevistados sobre o tipo de profissionalização almejada. Nessa conjuntura, podemos afirmar que os entrevistados consideram o curso de Pós-graduação *stricto sensu* como formação profissional, apesar de as respostas apresentadas terem sido divergentes e, em alguns momentos, conflitantes.

Constatamos que a classificação do curso de Pós-graduação como formador, ora apontava para a direção de que esse curso deve-

---

3 PG6, entrevista realizada em 2003.

ria aprofundar teorias e ampliar conhecimentos, como complementação da formação após a graduação, ora foi visto como especialização em pesquisa, já que o curso não fornecia a experiência em docência que os entrevistados almejavam.

“O curso de Pós-graduação *stricto sensu* pode até te formar em pesquisa, mas não garante em relação à docência”, afirma uma entrevistada<sup>4</sup>, já que esse curso “[...] não se encarrega de preparar para o exercício da profissão, a não ser os mestrados profissionalizantes”, conclui outro entrevistado<sup>5</sup>. Esse tipo de declaração é preocupante, visto que o maior interesse dos investidores no mercado educacional universitário é tornar esse docente um profissional de segunda categoria, corroborando com o projeto da CAPES em dirigir o curso de Pós-graduação *stricto sensu* como uma agência de reposição de mão-de-obra superqualificada para o mercado de trabalho em geral.

Desse modo, o curso de Pós-graduação fica limitado pela competência estabelecida por esse mercado e altera-se em sua essência. Esse discurso vem tomando corpo por meio das vozes dos reitores das universidades particulares, e uma delas é a do reitor da Universidade de Salvador (UNIFACS), o Sr. Manoel Joaquim de Barros Sobrinho, que afirma:

Na formação de professores, a didática tem sido relegada ao segundo plano em grande parte dos cursos de Pós-graduação. A ênfase está na formação de pesquisadores. Esses professores, depois, vão para a sala de aula e se revelam uns desastres. Temos que formar professores com as características pertinentes à profissão. A profissão de professor não-cientista também pode e deve ser suprida por programas de mestrados profissionalizantes. (FIUZA, 2005, p. 18-19)

Por outro lado, a opção por uma universidade considerada de excelência, além de fazer aumentar o desejo de nelas estudar, está tornando a vida desses acadêmicos muito difícil. Um deles afirma

---

4 PG5, entrevista realizada em 2003.

5 PG3, entrevista realizada em 2003.

que “Ela (a universidade renomada em questão) forma sim, mas ela ainda possui uma formação quadrada [...] muito nariz empinado. Por isso, torna-se muito difícil você entrar ou permanecer lá”.<sup>6</sup>

As exigências predeterminadas por e para esse curso envolvem a todos que nele estudam. Uma delas é a classificação por meio de avaliações quantitativas: produção e desempenho. Nesse quesito, todos os entrevistados concordaram que o curso de Pós-graduação pode ser considerado como um instrumento avaliador do trabalho docente, pois, “[...] entrar nas universidades situadas no Estado de São Paulo abre portas com certeza”<sup>7</sup>, afirma uma entrevistada. Contudo, “[...] esse não deveria ser o nosso único objetivo, pois o Pós deve continuar tendo em primeiro lugar a missão de aprofundar conhecimentos e iniciar o profissional na pesquisa científica”<sup>8</sup>, contesta outra entrevistada. Nesse debate, o melhor tipo de qualificação para o professor universitário foi abordado por 60% do grupo como aquela que “[...] proporciona o aperfeiçoamento da formação inicial”<sup>9</sup>, e os outros 40% acreditam que “[...] a qualificação deveria ser mais voltada para o mercado de trabalho, pois um profissional qualificado que fala a linguagem do mercado de trabalho é sempre um profissional empregado”<sup>10</sup>.

Mas, como está sendo concebido o conceito de *qualificação*? Constatamos que apontar o curso de Pós-graduação *stricto sensu* somente como um curso que deve promover as condições materiais para compor o perfil do professor universitário é reduzi-lo à condição de formação continuada, conforme o ideário neoliberal. Aliás, a própria identificação pelos entrevistados do que é trabalho é reveladora. Todos os entrevistados consideraram a atividade docente como trabalho, porém, 75% do grupo declararam que seus empregadores não a tratam assim. O principal argumento desta declaração baseou-se na valorização profissional e nos incentivos trabalhistas

---

6 PG1, entrevista realizada em 2003.

7 PG19, entrevista realizada em 2003.

8 PG3, entrevista realizada em 2003.

9 PG3, entrevista realizada em 2003.

10 PG1, entrevista realizada em 2003.

oferecidos para que o professor possa fazer o curso de Pós-graduação *stricto sensu*. Nesse grupo, somente 10% declarou ter algum incentivo para os gastos com transportes: “[...]R\$ 200,00 para o mestrado e R\$ 250,00 para quem faz o doutorado, por mês”<sup>11</sup>. Esse auxílio foi apontado como “[...] uma *esmola*, visto que só cobre 40% do gasto total”.<sup>12</sup>

Incentivo real foi considerado a bolsa de estudos, fornecida pelo Programa em que estudava: “[...] mesmo que isso significou afastar-me do local de trabalho, sem vencimentos, como é o caso de pessoas como eu que trabalham em universidades particulares. Apesar do baixo valor da bolsa, compensava mais eu somente estudar, devido o tempo de estudo disponível que trabalhando eu não possuía”<sup>13</sup>. Mesmo sendo a melhor saída, dos 20 entrevistados, cerca de 30% possuíam bolsa de estudo, 20% afastaram-se do trabalho, mas continuaram recebendo seu salário e os 50% restantes continuaram estudando e trabalhando, uma vez que a grande maioria trabalha em universidades particulares<sup>14</sup>. Neste caso específico, 30% afirmaram ter um ou dois dias liberados para esses estudos: um dia, para professores e dois, para coordenadores ou diretores.<sup>15</sup>

Outra questão também analisada foi a possibilidade de interferências externas no momento da escolha do curso. Em relação a esta questão, a imposição foi indireta, afirmou a maioria dos entrevistados, a persuasão dava-se mais diretamente na manutenção do emprego, seja em relação ao próprio posto de trabalho ou a futuras promoções, tanto para os que trabalham em universidades públicas, como particulares. Especificamente, no caso dos professores das universidades públicas, essa persuasão indicava quem iria sair para fazer o curso de Pós-graduação,

Na verdade, é sempre um momento tenso. Não é que a universidade ou que a instituição não queira, claro que

---

11 PG1, entrevista realizada em 2003.

12 PG1, entrevista realizada em 2003.

13 PG17, entrevista realizada em 2003.

14 Caso dos professores das universidades públicas do norte e nordeste do Brasil.

15 Um dia para professores e dois dias para professores com funções administrativas.



dependendo da diretoria que está lá, a coisa pode se mais fácil ou menos fácil, mas não é do interesse, ou melhor, devido a minha instituição ser muito carente de profissionais bem qualificados, essa saída se torna um momento tenso [...].<sup>16</sup>

Já no caso dos professores das universidades particulares, essa saída era mediada “[...] pela necessidade de se ter funcionários doutores na instituição. É estranho, o meu diretor classifica sem nenhum constrangimento a universidade como empresa. E assim, eles me propuseram que ao final do meu curso, eu me vinculasse ao Pós deles. Mas, mesmo assim eles não dão muitas condições para nós fazermos pesquisas [...].<sup>17</sup>

Apesar das justificativas para fazer o curso de Pós-graduação *stricto sensu* serem diferentes entre os professores das universidades públicas e os professores das universidades particulares, a motivação para fazê-lo foi a mesma: ampliar o quadro docente qualificado, via aumento de portadores de titulação em Pós-graduação *stricto sensu*. Verificamos que ambas as instituições consideraram que ter titulação não é ter necessariamente uma formação com qualidade, mas essencialmente tê-la como competência. Essa visão de titulação está sendo muito utilizada na avaliação do trabalho do professor, pois ela faz com que a ideia de o professor tornar-se um empreendedor em sua profissão seja uma meta e não uma imposição.

Para um dos entrevistados, o mestrado está se tornando elitista e, por sequência, o será o doutorado também: “[...] quando se pensa em pós-graduação *stricto sensu* nas universidades mais cobiçadas, essas que você está estudando, observamos que, em relação às pessoas formadas lá, estimula-se a criação de uma elite de difícil concorrência”<sup>18</sup>. Essa concorrência pode ser proposital, pois, à medida que essas universidades formam os melhores pesquisadores e o seu conceito perante a CAPES aumenta, essa condição fornece-lhes a

---

16 PG9, em entrevista realizada em 2003.

17 PG1, entrevista realizada em 2003.

18 PG6, entrevista realizada em 2003.

identificação de instituições de excelência, o que, via de regra, estimula o crescimento de incentivos financeiros e/ou infra-estruturais para suas unidades.

Neste ínterim, a ideia de que essa discussão parece não ter fim faz com que entremos em um círculo vicioso. Mas será que o crescimento dos índices de investimentos financeiros ou infra-estruturais ocorre somente por esse fato? Acreditamos que existam outros fatores.

### **Fatores determinantes da busca pela formação continuada pelo professor universitário**

Em uma época onde autonomia é sinônimo de o sujeito custear seu próprio desenvolvimento profissional, privilegiar a profissionalização, mediante o esfacelamento desse conceito e da utilização da pesquisa na docência, pode tornar-se uma *arma* concreta para a eliminação do curso de Pós-graduação *stricto sensu* futuramente.

Afirmamos isso, pois, no momento em que se privilegia o vetor profissional da carreira como estritamente voltada para o mercado, deixam-se de lado outros fatores que também são ingredientes da profissão professor, que se nos afiguram indispensáveis. Sustentamos que a inclusão dessas características no curso de Pós-graduação atenuaria as dificuldades que o professor universitário, em geral, possui, pois, atualmente, o profissional formado nesse tipo de curso é um pesquisador que também ensina.

Os coordenadores apontam que até sabem das falhas que seus programas possuem, mas “Como a CAPES avalia o tempo de titulação, critério utilizado para cortar as bolsas existentes nos programas, fica difícil a gente competir no contexto atual. Para você ter uma ideia, hoje, somente 13% de 800 alunos possui bolsa”,

relata um dos coordenadores. Sob esse ponto de vista aqui atamos, que, independentemente do objetivo que o curso de Pós-graduação *stricto sensu* possua ou deva possuir, o seu contexto já vem instituído desde a graduação, pois, como afirma um coordenador:

[...] as coisas estão atreladas, o Pós está assim porque o ensino superior é assim. Um modelo justifica o outro. Porque se supondo que o ensino superior valorizasse o ensino e a pesquisa, o Pós teria que acompanhar esse modelo, a meu ver. Como a carga toda é voltada para a pesquisa, é isso que se acaba valorizando.<sup>19</sup>

Ou ainda, relata outro coordenador, as interferências no exercício da profissão professor na sociedade atual – em termos de globalização, da influência do neoliberalismo e da qualidade total –, estão fazendo com que o professor universitário seja descaracterizado e subjugado, uma vez que,

[...] há um ethos (grupo de pessoas) empresarial que anda marcando o compasso educacional, inclusive em universidades particulares. Onde se viu um país que não concebe a educação uma qualidade mínima poder falar em qualidade total. É uma aberração. [...] A universidade nunca será uma empresa, nunca será um sindicato, nunca será uma igreja. Ela tem o seu perfil e dentro da natureza do trabalho dela, que é a produção do conhecimento, esse atrelamento, seja por meio da pesquisa seja pelo ensino, essa camisa de força em nome do mercado é um equívoco que está acontecendo e que não tem muita procedência. Isso vale para a própria graduação, para o ensino universitário com um todo. Quer dizer, a universidade não é só para formar a mão-de-obra para a sociedade. É claro que nós precisamos dos empregos, os empregos são esses, o perfil da sociedade é esse, mas a gente forma um universitário, não devíamos só estar pensando na habilitação profissional dele.<sup>20</sup>

Desta forma, quando analisamos se o curso de Pós-graduação *stricto sensu* profissionaliza o professor universitário para o exercício de sua profissão, duas opiniões distintas foram apresentadas pelo conjunto de coordenadores entrevistados. A primeira coloca o curso de Pós-graduação *stricto sensu* como aprimoramento da profissiona-

---

19 Informante C4, entrevista realizada em 2003.

20 Informante C1, entrevista realizada em 2003.

lização e a segunda afirma que, se não profissionaliza integralmente, o curso de Pós-graduação *stricto sensu* pelo menos trabalha com temáticas e referenciais teóricos que problematizam essa questão e transforma as concepções preexistentes.

Nos dois tipos de opiniões apresentadas, observamos que a preocupação dos coordenadores em relação à invasão da visão empresarial no contexto educacional baseia-se nas várias alterações que a mesma tem provocado na relação ensino-pesquisa e no modo de condução dos cursos de Pós-graduação *stricto sensu*. Constatamos ainda, que as avaliações realizadas pela CAPES ao curso de Pós-graduação *stricto sensu* em Educação estão se restringindo à especulação do tempo médio de titulação que o programa tem produzido. A influência que esse critério tem sobre a nota atribuída ao programa faz com que a produção dos docentes e dos discentes seja realizada sem contar com a maturidade necessária para esse processo.

A gente fica acorrentada nesse redemoinho de exigências, cumprindo tarefas

[...] Eu até acredito que todos nós gostaríamos de estar com o aluno por mais tempo, mas, temos que reduzir tudo. É a aquela imposição do critério de eficiência, de eficácia, de racionalização da economia a toda prova e a todo o momento.<sup>21</sup>

Não negamos que algumas transformações na formação do professor universitário sejam necessárias, conquanto isso não justifique cominar ações inflexíveis ao curso de Pós-graduação *stricto sensu* em Educação. Ou melhor, não valide o desenvolvimento de ações que obriguem esses professores à realização de uma qualificação docente desordenada, sob o formato de treinamento.

Na verdade, o que está em foco é avaliação do professor como um propagador de ideias, que começa na formação inicial, mas se acirra no Pós-graduação. A justificativa de que a competitividade no mundo do trabalho deve ser o principal critério influenciador para

---

<sup>21</sup>Informante C4, entrevista realizada em 2003.

a reformulação dos objetivos dos cursos de Pós-graduação *stricto sensu* pode extinguir o próprio curso. Como, atualmente, as razões para cursar o curso de Pós-graduação *stricto sensu*, tanto para os professores como para os coordenadores, estão convergindo para a manutenção dos postos de trabalho, “O programa de Pós-graduação que sempre foi à *menina-dos-olhos* do sistema educacional brasileiro” (CAMARGO, 2004, p. 9) vem transfigurando-se, hoje, em apenas mais um complemento para a produtividade exigida no capital.

A superprodução desse tipo de profissional é incentivada pelos órgãos oficiais, com o propósito de formar dois tipos distintos de profissionais: os que desejam seguir a carreira de cientistas e os que procuram titular-se para manter sua carreira docente no nível superior. Nesse sentido, a preferência, declarada pela CAPES em investir em estudantes na faixa etária de 20 a 29 anos é outro fator importante e, por isso, deve ser abordada.

Constatamos que essa preferência ultrapassa os argumentos apresentados pela agência sobre condições para a distribuição de bolsas. Na verdade, ela contribui para a exigência dessa titulação no currículo do professores em exercício, sugerindo que ele seja o seu próprio mantenedor. Esta constatação é especificamente percebida quando analisamos quantos candidatos entre 30 e 40 anos, ou mais, possuem bolsas de estudo.

Já o fato de trabalhar em universidade pública ou privada não se mostrou relevante, a ponto de considerarmos este um fator predominante. O fato de estar em exercício consolida seguramente a exigência da busca pela qualificação, como também propicia a valorização do curso de Pós-graduação *lato sensu* ou especialização similar. O curso de Pós-graduação *lato sensu* é considerado, no que se refere ao professor universitário, como um elemento que contribui para o índice de obrigatoriedade de 1/3 de docentes com titulação que as universidades precisam possuir. Desta forma, seja em universidades públicas ou privadas, uma saída observada é a distribuição dessa percentagem mediante a contratação de professores com especialização, com mestrado e, uma pequena parcela, com doutorado. Este último apresenta maior ocorrência em universidades particulares.

Devido ao fato de os salários basearem-se em uma hierarquia de titulação, a política mais adotada é a superlotação de profissionais com especialização e somente aqueles que interessam à universidade terem maior nível de qualificação. Esse tipo de critério para contratação está surtindo uma pressão contraditória na qualificação do professor universitário, pois, se ele mantém uma baixa titulação, pode ser *trocado* a qualquer momento. Mas, também, se ele tiver uma alta qualificação, isso também pode ocorrer. Observamos, atualmente, a ocorrência de certo descarte desses profissionais no mercado docente, em especial no sistema particular, o que está se refletindo diretamente na compreensão e concepção que os pós-graduandos ou os coordenadores do curso de Pós-graduação em Educação têm sobre sua profissão. A atividade docente até é considerada como trabalho, visto que ela possui todas as características legais, como qualquer outra profissão: plano de carreira, aposentadoria, etc., mas deve exigir desse profissional, cada vez mais, que a busca pela qualificação seja apreciada como “[...] parte do pacote”.<sup>22</sup>

A utilização do conceito de formação continuada está justificando o cancelamento de investimentos públicos no programa de Pós-graduação em Educação, pois o candidato deve fazer, individualmente, a ligação entre os objetivos estabelecidos, desde a década de 1990, para esse curso e as necessidades apresentadas pelo mercado de trabalho. Conseqüentemente, o papel exercido pelo curso de Pós-graduação *stricto sensu* é distorcido em virtude da sugestão, dos investidores, da implantação do ensino profissionalizante neste nível, com aplicações baseadas na competitividade estipulada pelo mercado internacional.

A preocupação pelo tipo de formação oferecida ao professor universitário fundamenta-se no conceito que os defensores do capital, especificamente os adeptos das ideias neoliberais, têm de formação e de qualificação, pois com a ampliação do mercado educacional privado, as universidades públicas deixam de ser as preferidas do sistema educacional brasileiro e mundial.

---

22 PG19, entrevista realizada em 2003.



## REFERÊNCIAS

- BRASIL. Ministério da Educação. Lei n. 9394. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 23 Dez. 1996.
- BRZEZINSKI, I. *Profissão professor: identidade e profissionalização docente*. Brasília: Plano Editora, 2002.
- CAMARGO, P. Projetos suspensos. *Folha de S. Paulo*, São Paulo. Sinapse, p.8-13. 30 mar. 2004.
- CAMPOS, M. M.; FÁVERO, O. A pesquisa em educação no Brasil. *Caderno de Pesquisa*, São Paulo, n. 88, p. 5-17, fev. 1994.
- FIUZA, C. Q. Os caminhos da pós-graduação. *Revista Ensino Superior*, ano 7, n. 76, p.18-20, jan. 2005.
- FOLHA DE S. PAULO. Guia pós-graduação e MBA. *Folha de S. Paulo*. São Paulo, 03 fev., p. 01-28, 2002. Caderno Folha Empregos.

