

A GESTÃO DA IDENTIDADE PROFISSIONAL DO PROFESSOR UNIVERSITÁRIO: UMA ANÁLISE CRÍTICA

THE MANAGEMENT OF THE PROFESSIONAL IDENTITY OF THE UNIVERSITY TEACHER: A CRITICAL ANALYSIS

LA GESTIÓN DE LA IDENTIDAD PROFESIONAL DEL PROFESOR UNIVERSITARIO: UN ANÁLISIS CRÍTICO

Antonio Lobato Junior¹
alobatojr@gmail.com

César Lobato Brito²
franklbrito@hotmail.com

RESUMO

A constituição identitária do professor, sobretudo universitário, tornou-se, desde a década de noventa do século passado, objeto de estudos em diferentes contextos geográficos e sócio-políticos. Tais estudos se justificam pela necessidade de redefinição do perfil profissional dos professores universitários diante das novas demandas da sociedade, da democratização do acesso ao Ensino Superior, das transformações do mundo do trabalho, enfim, da mercantilização da educação e do conseqüente ofuscamento do papel da universidade como lugar de pensamento crítico e de práticas sociais inovadoras. O objetivo desse estudo consiste em analisar criticamente os modos como os professores se concebem e gerenciam sua profissionalidade no espaço institucional e, neste âmbito, como eles representam a pesquisa, entendida como fazer essencial do professor universitário, imprescindível para a configuração da sua identidade. O enfoque é exploratório, descritivo e crítico-analítico. Sua abordagem é de caráter qualitativa, com uso de questionário e entrevista, aplicados a um total de 425 professores universitários. Os resultados mostram que as boas condições objetivas de trabalho constituem incentivos importantes, mas não asseguram necessariamente um sentido mais profundo à profissionalidade do professor. A pesquisa ocupa lugar marginal por ser carregada de representações equivocadas e reducionistas sobre seu sentido e papel na universidade. A gestão da identidade requer, em última instância, a integração de aspectos pessoais, formativos e institucionais e um processo subjetivo de atribuição de outros significados, de natureza existencial e social, ao ser e fazer do professor.

PALAVRAS-CHAVE: Universidade. Identidade profissional. Pesquisa. Gestão. Representação social.

¹ Universidade EAN

² Faculdades Salesianas Dom Bosco

RESUMEN

Desde los años noventa del siglo pasado, la constitución de la identidad del profesor, especialmente el profesor universitario, se ha convertido en objeto de estudios en diferentes contextos geográficos y sociopolíticos. Dichos estudios se justifican por la necesidad de redefinirse el perfil profesional de los profesores universitarios en vista de las nuevas demandas de la sociedad, la democratización del acceso a la educación superior, las transformaciones del mundo del trabajo, en resumen, la mercantilización de la educación y la consecuente ofuscación del papel de la universidad como lugar de pensamiento crítico y prácticas sociales innovadoras. El objetivo de este estudio es analizar las formas en que los profesores conciben y gestionan su profesionalismo en el espacio institucional y, en este contexto, cómo representan la investigación, entendida como un hacer esencial del profesor universitario, imprescindible para la configuración de su identidad. El enfoque es exploratorio, descriptivo y crítico-analítico. Su abordaje es de carácter cualitativo, con uso de encuestas y entrevistas, aplicadas a 425 profesores universitarios. Los resultados muestran que las buenas condiciones de trabajo objetivas son incentivos importantes, pero no necesariamente garantizan un sentido más profundo de la profesionalidad del profesor. La investigación ocupa un lugar marginal porque está cargada de representaciones equivocadas y reduccionistas sobre su significado y papel en la universidad. La gestión de la identidad requiere, en última instancia, la integración de los aspectos personales, formativos e institucionales y un proceso subjetivo de atribuir otros significados, de naturaleza existencial y social, al ser y hacer del profesor.

PALABRAS CLAVE: Universidad. Identidad profesional. Investigación. Administración. Representación social.

ABSTRACT

From the 90s, the constitution teacher identities, especially at the university level, has been object of a great number of studios in different geographic and sociopolitical contexts. These studios are justified by the need to redefine the professional profile of university teacher in view the new demands of society, the democratization of access to the higher education, the transformations of the world of work; in other words, in light of the commercialization of education and the consistent confuse of the role of the university as a space of critical thought and innovative social practices. The aim of this studio is to analyze critically the ways in which professors conceive and manage their professionalism in the institutional space and, in this context, how they understand research. The approach is exploratory, descriptive and critical-analytical. It is a qualitative study which uses surveys and interviews, applied to 425 university professors. The results show that the good conditions of work are important incentives, but these do not necessarily guarantee a deeper sense of professionalism. The investigation occupies a marginal place because it deals with mistaken and reductionist representations on the meaning of research and the role of the university. Furthermore, the management of the identity requires the integration of personal,

formative and institutional factors as well as a subjective process to attribute other meanings of existential and social nature, to of the doings and beings of the professor.

KEY WORDS: University. Professional Identity. Investigation. Administration. Social Representation.

INTRODUÇÃO

A representação social que se tem do professor universitário e que faz parte do senso comum é aquela do homem de ciência, que produz conhecimento pela pesquisa e é capaz de transmiti-lo pela via do ensino. Tal imagem sobreviveria invariável na mente do homem comum, independente da sociedade ou cultura à qual pertence, não fossem as múltiplas transformações sociais e culturais pelas quais passam a sociedade, a cultura, o homem e o trabalho.

As transformações sociais e culturais do mundo globalizado interferem na configuração identitária, nos papéis das instituições educativas e, conseqüentemente, nas funções docentes (MOROSINI, 2006). Novas demandas, atribuições e papéis estão sendo incorporadas às tradicionais funções de ensino e pesquisa, e exigem do professor outras formas de representar e compreender a si mesmo como profissional que lhe permitam articular de forma coerente as exigências que lhe recaem (BOLZAN & ISAÍIA, 2010).

Não obstante o fato da figura do professor estar associada à atividade de ensino e a didática moderna ter deslocado a centralidade do processo ensino-aprendizagem do professor para o estudante, não se pode negar que o professor universitário cumpre funções que se articulam com toda a dinâmica da vida universitária, isto é, ensino, pesquisa, extensão e gestão administrativa. É nesse específico campo de práticas sociais que ele desenvolve e consolida sua identidade profissional, em estreita relação com as transformações e demandas externas. De fato, o contexto mundial marcado pela precarização e flexibilização estrutural do trabalho (ANTUNES, 2010) – bem como pelo predomínio de políticas educacionais e de desenvolvimento social, subordinadas ao modelo econômico neoliberal – apresenta conseqüências vinculadas ao perfil e às práticas profissionais do professor universitário, que escapam de seu controle.

Nessa perspectiva, interessa-nos discutir os modos como esses professores se concebem e gerenciam o processo de consolidação de sua identidade profissional, e, neste âmbito, como eles representam ou atribuem significado à pesquisa, entendida como um fazer do professor ontologicamente constitutivo de sua profissionalidade, e, portanto, imprescindível na gestão da sua identidade. Neste sentido e a partir de uma

postura crítico-analítica, nos perguntamos: como o professor universitário configura a gestão da sua própria identidade profissional?

A IDENTIDADE PROFISSIONAL DO PROFESSOR UNIVERSITÁRIO

A identidade é um conceito complexo, multifacetado, dinâmico e relacionado aos processos de socialização do indivíduo. De fato, os estudos sobre a identidade profissional do professor implicam dificuldades relacionadas, seja à organização e sistematização da enorme quantidade de pesquisas, seja à própria conceituação de identidade profissional, considerando a polissemia de significados presentes na literatura.

Para Morgado (2011, p. 797), a profissionalização refere-se

ao processo de transformação de uma pessoa num profissional, habilitando-o a assumir funções profissionais complexas e variadas [...]. Competências profissionais, cultura profissional e identidade profissional são, pois, três pilares essenciais da profissionalização.

Pesquisar o processo de construção da identidade profissional do professor exige o resgate dos percursos de vida pessoal, formativa e institucional que o levaram a ser o que é e a fazer o que faz. O conhecimento de si e das próprias experiências são considerados elementos fundamentais na dinâmica de compreensão da vida profissional dos professores (NÓVOA, 2007, 2009; ALMEIDA & PIMENTA, 2011).

Diversos modelos teóricos tentam explicar a complexidade da profissão docente (HUBERMAN, 2007), enquanto outros se propõem a descrever os elementos constitutivos de sua identidade e profissionalidade (PELLEREY, 2010; NÓVOA, 1992, 1997, 2007). Esses estudos, oriundos de contextos políticos e geográficos diversos, sinalizam o entendimento de que a identidade profissional se circunscreve e se configura ao mesmo tempo e nos mesmos espaços de profissionalização.

Profissionalização e construção da identidade profissional entrelaçam-se à cultura, aos valores e às práticas profissionais que efetivamente são vividas na instituição educativa. Veiga (2008, p. 472-473) sustenta essa noção de identidade profissional como construção e evidencia a importância dos espaços institucionais.

A identidade docente é uma construção que permeia a vida profissional desde o momento de escolha da profissão, passando pela formação inicial e pelos diferentes espaços institucionais onde se desenvolve a profissão, o que lhe confere uma dimensão no tempo e no espaço. É construída sobre os saberes profissionais e sobre atribuições de ordem ética e deontológica. Sua configuração tem a marca das opções tomadas, das experiências realizadas, das práticas.

O desenvolvimento profissional do professor não pode, portanto, andar à margem dos espaços institucionais de socialização. A identidade – cuja construção acompanha o processo de profissionalização do professor, e sendo influenciada pelos aspectos institucionais – interfere nos modos de *ser* e de *estar* na profissão. Isto faz pensar que uma sólida identidade profissional, construída ao longo da trajetória de vida pessoal, formativa e profissional (institucional), constitui condição *sine qua non* para o professor dizer-se, reconhecer-se e sentir-se profissional, além de garantir uma segurança de base que permite enfrentar os desafios, típicos dos complexos contextos educativos.

Tardif (2000, 2002) concebe a identidade profissional a partir dos saberes dos professores. Para ele, a profissão docente é sustentada e regida por saberes que são mobilizados no cotidiano dos professores e construídos ao longo de suas trajetórias de vida pessoal e profissional. Isto significa que os saberes se modificam no tempo e estão intimamente relacionados à sociedade, à cultura, à instituição e ao sistema de educação formal sob o qual se trabalha. É difícil, segundo ele, compreender a natureza dos saberes e a identidade do professor sem uma localização espaço, temporal, institucional e relacional. Tardif (2002, p. 107) afirma que “é impossível compreender a questão da identidade dos professores sem inseri-la imediatamente na história dos próprios atores de suas ações, projetos e desenvolvimento profissional”. É na trajetória de socialização e das experiências (em família, nos grupos, na formação profissional, nas relações com alunos, colegas e com a instituição) que o professor constrói, incorpora, revê e modifica seus saberes.

Buscar a significação do trabalho do professor universitário a partir do conceito de identidade profissional permite superar concepções fundadas na racionalidade técnica e instrumental que ainda insistem em dominar os processos de formação de professores (PÉREZ-GÓMEZ, 1992). Identidade e profissionalização, vistos numa perspectiva crítica, condizem com novas tendências de formação de professores.

A problemática da identidade do professor orienta-se ainda pela necessidade de se compreender e redefinir seu perfil profissional e suas práticas face à onda de transformações e de novas exigências a que estão submetidos na universidade, como indivíduos e categoria profissional. Tais transformações têm originado uma suposta crise de identidade que geralmente está associada a problemas observados no cotidiano: a) perda de prestígio e de reconhecimento social; b) novas demandas socioculturais e tecnológicas que exigem um novo perfil profissional; c) pressão proveniente do conflito entre a função formativa e a tarefa de “preparar para o mercado de trabalho”; d) baixo investimento nos processos formativos e de desenvolvimento profissional; e) insuficientes condições de trabalho e baixa remuneração; f) escassa

autonomia na gestão do próprio trabalho; enfim, g) ausência de um estatuto social da profissão (VICENTINI & LUGLI, 2009).

Essas constatações gerais precisam ser analisadas, entretanto, no contexto geral de mudança das políticas educacionais em andamento, na dinâmica do processo de globalização econômica, cultural e de internacionalização da Educação Superior (LISIMBERTI, 2006). Pode-se dizer que esse é o pano de fundo, o cenário mais amplo em que nos colocamos. Todavia, é preciso enfrentar o problema nos espaços específicos de inserção dos sujeitos professores, isto é, nas instituições universitárias, com todos os seus condicionantes, peculiaridades e desafios (VICENTINI & LUGLI, 2009).

De fato, “a profissão de professor, como as outras, emerge em dado contexto e momento histórico, como resposta a necessidades apresentadas pelas sociedades, adquirindo estatuto de legalidade” (PIMENTA & ANASTASIOU, 2008, p.76)

A análise das pesquisas que têm como objeto os programas de mestrado e doutorado – considerados espaços por excelência de formação para a docência universitária – demonstra claramente certa negligência ou omissão da legislação em traçar um perfil identitário, condizente com a complexidade de suas funções (PACHANE, 2003). Essa negligência serve de provocação e estímulo para a busca de compreensão dos elementos constitutivos da profissionalidade do professor universitário, campo de conhecimento ainda por ser explorado (PIMENTA & ANATASIOU, 2008).

Zabalza (2004, p. 106) sugere que o trabalho professor universitário é perpassado por três dimensões:

Dimensão profissional que permite o acesso aos componentes essenciais que definem essa profissão: quais são suas exigências (retorno esperado pela atuação profissional), como constrói sua identidade profissional e em torno de quais parâmetros o faz, quais são os principais dilemas que caracterizam o exercício profissional, quais são as necessidades de formação inicial e permanente, etc.

Dimensão pessoal que permite considerar alguns aspectos de grande importância no mundo da docência: tipo de envolvimento e compromisso pessoal característicos da profissão docente, ciclos de vida dos docentes e situações pessoais que os afetam (sexo, idade, condição social, etc.), problemas de ordem pessoal que costumam acompanhar o exercício profissional (burnout, estresse, desmotivação, etc.), fontes de satisfação e insatisfação no trabalho, a carreira profissional.

Dimensão administrativa que nos situa diante dos aspectos mais claramente relacionados com as condições contratuais, com os sistemas de seleção e promoção, com os incentivos, com as condições (carga horária, horários, obrigações vinculadas ao exercício profissional, etc.).

Outros estudos (ISAÍÁ, 2000), mesmo utilizando nomenclaturas diferentes, indicam a necessidade de se compreender o perfil desse profissional a partir da articulação dos aspectos descritos por Zabalza (2004).

No imaginário de muitos professores e gestores do Ensino Superior, existe a ideia de que a atividade docente é um dom, uma vocação ou um trabalho para o qual basta ter conhecimentos ou experiência: quem tem conhecimento ou experiência profissional sabe necessariamente ensinar. Essas compreensões naturalizadas descaracterizam a profissionalidade docente, pois colocam em segundo plano outros aspectos do ser e do fazer docente, entre os quais aquele didático-pedagógico e o ético-político (PACHANE, 2003, 2004; CUNHA, 2006; RIOS, 2011).

Vale sublinhar que o processo de democratização do acesso à Educação Superior traz consigo o grande desafio da heterogeneidade cultural do alunado que ingressa nas instituições. Grande parte desses ingressantes é constituída por adultos que buscam, por meio de uma certificação, melhor colocação no escasso e competitivo mercado de trabalho. A Educação Superior deixa de ser um ponto de chegada e passa a fazer parte da *lifelong learning*. Tudo isso impõe ao professor uma qualidade formativa que, certamente, os cursos de pós-graduação, *lato e stricto sensu*, não oferecem.

As perspectivas de desenvolvimento profissional do professor estão, portanto, relacionadas a diferentes fatores, ligados às políticas educacionais vigentes, às estruturas institucionais, ao novo perfil do alunado e, necessariamente, às novas demandas da sociedade. Assim, o processo de construção e consolidação identitária permite tecer novas concepções do ser docente e novas formas do agir profissional, que respondem às demandas citadas. Pimenta e Anastasiou (2008, p. 77) evidenciam esse caráter dinâmico, dialético, individual e social de constituição da identidade profissional do professor:

Uma identidade profissional se constrói, pois, com base na significação social da profissão; na revisão constante dos significados sociais da profissão; na revisão das tradições; mas também na reafirmação de práticas consagradas culturalmente que permanecem significativas. Práticas que resistem a inovações, porque prenes de saberes válidos às necessidades da realidade. [...] Constrói-se, também, pelo significado que cada professor, enquanto ator e autor, confere à atividade docente no seu cotidiano, com base em seus valores, em seu modo de situar-se no mundo, em suas histórias de vida, em suas representações, em seus saberes, em suas angústias e anseios, no sentido que tem em sua vida o ser professor. Assim como mediante sua rede de relações com outros professores, nas instituições de ensino, nos sindicatos e em outros agrupamentos.

A identidade do professor universitário é influenciada também pelas perspectivas ideológicas e pedagógicas que condicionam a educação em cada momento histórico e em cada sociedade (PÉREZ-GÓMEZ, 1992; TARDIF, 2000). Isso quer dizer que os papéis assumidos por professores – seus saberes, suas relações, suas concepções sobre a profissão, seu envolvimento sócio-político, sua *práxis*, suas

perspectivas de desenvolvimento profissional – se assentam e são influenciados por esses elementos culturais.

Nem sempre a prática docente revela explicitamente essas orientações, assim como nem sempre o professor é consciente de ser movido por elas. Por isso, a trajetória de construção da identidade profissional implica, também, momentos de revisão e desconstrução, cujo objetivo é revelar esses elementos tácitos.

A PESQUISA NA CONSTITUIÇÃO DO *SER* E DO *FAZER* DO PROFESSOR UNIVERSITÁRIO

Aproximar-nos do debate sobre como o professor universitário gerencia sua identidade profissional significa, portanto, concentrar-nos também no que este sujeito realiza no seu dia-a-dia laboral e, entre estas várias atividades, encontrarmos com a pesquisa, compreendida como um referencial central do ser professor. A identidade do professor universitário e a pesquisa entrecruzam-se e se autoconstituem reciprocamente. Esta se prefigura para aquele como o núcleo caracterizador que mais o relaciona com seu ser professor na universidade, a partir da universidade e para a sociedade. Vejamos por quê.

Compreender a pesquisa hoje significa, por um lado, entender o seu *locus* mais importante e mais nuclear, as universidades e, por outro lado, conhecer o seu sujeito mais ativo e central, o professor. Na pesquisa, universidade e professor se encontram num processo reciprocamente constitutivo, autoconstituem-se, mas sobretudo constroem suas identidades. Sob quais condições? A partir de quais possibilidades? O que mais caracteriza um professor como universitário é o fato de ele se relacionar com a construção, a veiculação e o impacto dos saberes gerados pelo ato de pesquisar; e o que mais caracteriza uma universidade como tal são suas relações diretas com o ambiente teórico, as condições e o acesso aos saberes construídos pela comunidade educativa que pesquisa, publica, impacta socialmente. Cada um destes dois eixos possui, no entanto, ambientes histórico-contextuais imprescindíveis em qualquer análise da relação pesquisa-professor.

Como *locus* privilegiado da construção deste saber especializado, a universidade precisa ser vista a partir do contexto educativo formal, cuja história marca indelevelmente o que hoje vivenciamos e sentimos em nossas universidades. De fato, tanto na época colonial (OSBORNE, 2007), quanto nos períodos neorrepblicano e moderno (TANCK, 1999), a imposição de hábitos, conteúdos, formas de acompanhamento, avaliações, métodos e práticas educativas, caracterizavam de forma preponderante as relações educativas da América Latina e a universidade não estava isenta dos efeitos dessas condições.

Somente no século XIX, a partir da criação da Universidade de Berlim, é que esta estrutura educativa passaria a indicar os inícios do que ainda hoje continua sendo uma busca para América Latina, a saber, um retorno decidido à ciência e à pesquisa como suas atividades centrais, estabelecendo assim o projeto do saber pelo saber (HERNANDEZ, 2002).

Entretanto, o processo de transferência do modelo das universidades europeias para a América Latina (GÓMEZ & VIVAS, 2015), ao desconhecer as diferenças e os desafios contextuais típicos das regiões e marcado por mudanças constantes e práticas de mera imitação, revelou e revela os caminhos complexos pelos quais passa a instituição universitária que temos hoje, em termos de construção de sua identidade institucional, incidência social e produção de novos saberes. Como consequência desse processo tortuoso se pode citar, por exemplo, a esquizofrênica postura universitária que, por um lado, reconhece a importância e o valor da prática da pesquisa, em si mesma e, por outro, nega a esta prática, horas e recursos financeiros, geralmente direcionados a atender aos processos burocráticos governamentais de controle e avaliação institucional e a buscar a formação de seus estudantes com a finalidade de capacitá-los para o mundo empresarial e comercial.

As consequências deste tipo de política são muitas e vão desde a falta de apoio financeiro aos pesquisadores e aos grupos de pesquisa das diversas áreas do conhecimento, até a elitização dos doutorados e negociações de citações bibliográficas nas universidades públicas e privadas (isto é, para agregar valor aos currículos, “eu te cito tu me citas”), ocasionadas pelas precárias condições oferecidas para o seu desenvolvimento e pelo alto valor financeiro a ser pago, mas também de tempo e dedicação.

Neste contexto é que encontramos a necessidade de questionar sobre como a pesquisa é pensada e, mais especificamente, representada socialmente pelos agentes do ambiente universitário, sobretudo o professor. De fato, na realização da pesquisa verificou-se que algumas atividades dos professores chamam atenção por sua direta e intensa relação com a prática e o ensino da pesquisa (GUTIERREZ, 2007), sua projeção, realização, circulação e divulgação, tanto no sentido estrito do termo, como enquanto postura profissional investigativa (PIMENTA & ANASTASIOU, 2002). Em efeito, além de atividades procedimentais relacionadas à pesquisa, os professores também propõem e realizam debates temáticos, subsidiam tomada de decisões, colaboram na implementação de políticas acadêmicas e apoiam projetos de ensino da pesquisa. Sua postura, por princípio profissional, sobretudo na América Latina, é a de um intelectual transformador (GIROUX, 1990) que atua, pensa e repensa a realidade de sua cotidianidade profissional e social.

Portanto, no estudo sobre a pesquisa universitária, o professor é um agente central e imprescindível. Suas maneiras de representar a realidade universitária marcam o ritmo de como que se dão algumas das mudanças dentro da Educação Superior. As expressões, os saberes e o sentir dos professores sobre os mais variados problemas do cotidiano acadêmico influenciam a forma com a qual estes são enfrentados e solucionados. Por esses motivos, considera-se que conhecer, analisar e interpretar o discurso dos professores sobre a pesquisa, descrever os processos de construção e interpretar suas tendências, constituem-se uma necessidade de grande importância nas instituições universitárias quando se trata de analisar a gestão e a projeção de sua identidade profissional.

Em outras palavras, o que se quer dizer é que nenhum processo de investigação dentro da universidade será efetivo e fecundo se não incluir, entre seus sujeitos de interlocução e discussão, os professores, com a peculiaridade e força de suas ideias, de seus saberes, de suas palavras e de suas ações na instituição. Suas concepções sobre a pesquisa, que se expressam em seus discursos no contexto institucional de suas práticas profissionais, têm o poder de revelar dados que podem levar às suas representações sociais ao redor do tema e, em última instância, a compreender posturas e ações a elas relacionadas.

Para a aproximação à percepção que o professor universitário tem da pesquisa, apoiamo-nos na noção de representações sociais, vista como um conhecimento elaborado no contato e na comunicação intra e inter grupal, no relacionado com um objeto significativo para os sujeitos do grupo, expressado a partir de “elaborações noético-discursivas que traduzem os saberes, ideias, crenças, pareceres destes sujeitos, elaborações estas orientadoras de seu agir e identificadas, reconhecidas e interpretadas pelos investigadores como tal”. (LOBATO-JUNIOR, 2017, p. 95)

METODOLOGIA

Esta é uma pesquisa de caráter qualitativo, com um enfoque exploratório, descritivo e analítico-crítico. O objeto da pesquisa foi a identidade do professor universitário, vista desde sua gestão. O sujeito gerador dos insumos discursivos analisados é o próprio professor universitário. Dentro deste trabalho, a pesquisa é considerada como um referencial analítico central por sua importância na vida, na ação e, portanto, na gestão da identidade do professor universitário. As técnicas de coleta de dados foram entrevistas semiestruturadas e questionários, incluindo sua variante com a associação livre de palavras. Foram instados a participar desta pesquisa 425 professores distribuídos em 5 universidades, localizadas nas cidades de Manaus, Brasil, e Bogotá, na Colômbia, lugares onde trabalham os dois autores

deste artigo. Deste total de professores, 370 responderam a um questionário e 55 foram entrevistados a partir de um instrumento semiestruturado. SPSS, Evoc, Atlas.ti e Alceste foram os programas de apoio.

As perguntas giraram ao redor de como o professor se vê a si mesmo como profissional universitário e, por isso, como ele se identifica com esta profissão, como desenvolve a gestão desta identidade e quais fatores ele entende como direta e fortemente condicionantes da construção e confirmação desta identidade. Especificamente no aspecto das condições de trabalho e, portanto, do fazer do professor, buscou-se dar um destaque à ação ou postura que mais o diferencia e, por isso, o aproxima ao que há de mais essencial do ser professor universitário, a pesquisa. Partiu-se do princípio de que verificada como concebia esta categoria nuclear, se conseguiria um insumo capital para a análise que se buscava.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Conforme os objetivos estabelecidos, a pesquisa buscou evidenciar, de forma descritiva, aspectos institucionais implicados no processo de gestão da identidade/profissionalidade de professores universitários, com ênfase analítica nas representações sociais que os professores se fazem da pesquisa, entendida como função ínsita à identidade do professor universitário.

O professor se reconhece profissional quando se socializa com outros profissionais, em um contexto de práticas (DUBAR, 1997). Essa condição se impõe naturalmente, pois sua profissionalidade só se verifica no seu fazer, em espaços sociais determinados, na relação e partilha com os pares. Essa consciência da dimensão coletiva/institucional do trabalho docente se adquire na trajetória formativa e, mesmo que se observe uma forte tendência dos professores a um *modus operandi* individualizado, o caráter coletivo/institucional é constitutivo de seu trabalho, pois ele atua sob um mandato social e dentro de um projeto institucional. A esse respeito, Marques (2006, p. 191) observa que “formar o docente é constituir-lo participe ativo da inteira dinâmica universitária, para a qual a forma universitária da construção do saber constitui-se em pressuposto e arcabouço”.

É neste sentido que se concebe a instituição, e suas dinâmicas internas, como fator imprescindível no processo de gestão da identidade/profissionalidade do professor e a pesquisa como um dos elementos definidores de seu fazer profissional.

ASPECTOS INSTITUCIONAIS IMPLICADOS NA GESTÃO DA IDENTIDADE PROFISSIONAL

O contexto institucional de socialização dos professores resulta da pesquisa como um fator altamente relevante no processo de profissionalização. A compreensão da identidade profissional como uma construção social (BERGER & LUCKMANN, 1969), que articula processo biográfico e processo relacional, e que se constrói mediante transações objetivas e subjetivas (DUBAR, 1997), não permite considerá-la como uma realidade separada do contexto das práticas sociais. Por isso “não se pode falar de profissionalização docente sem se referir ao estabelecimento de ensino” (LÜDKE & BOING, 2004, p. 1174).

O professor universitário atua em contextos institucionais específicos e com eles estabelece relações. A percepção de si mesmo e das funções que assume integram-se à percepção dessa instituição de pertença e assume novas configurações também em função das transformações que nela ocorrem. Nessa perspectiva, a identidade docente não pode ser analisada a partir de características definidas aprioristicamente, mas entendida como construção social. Isto significa que:

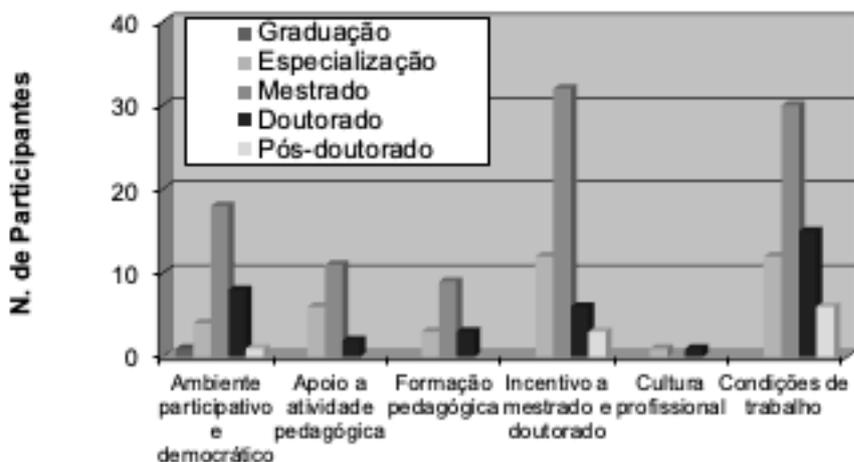
[...] as profissões não são realidades naturais, mas sócio-históricas por um lado, e por outro, que essas realidades não são produzidas por qualquer determinismo [...], mas sim pela ação dos atores sociais que agem em contextos já condicionados, mas que oferecem aos atores algumas possibilidades, algumas margens de manobra, espaços de jogo, etc. (TARDIF & GAUTHIER, 2001, p. 11).

A instituição constitui-se um microssistema onde interagem professores, alunos e pessoal técnico-administrativo, influenciados pelas políticas internas e externas, bem como pelas relações hierárquicas e de poder e, mais especificamente, pelas condições objetivas de trabalho oferecidas aos sujeitos. As concepções, os significados atribuídos e as experiências vividas nesse campo de relações e de práticas interferem significativamente na profissionalidade e, conseqüentemente, na gestão da identidade, seja ela pessoal ou coletiva.

Os resultados mostram que os professores reconhecem como altamente relevantes para a realização de sua profissionalidade as condições objetivas de trabalho, além do peso que os processos formativos têm no desenvolvimento profissional. O gráfico 1 mostra o cruzamento entre o grau de formação dos professores e os fatores institucionais que influenciam a identidade/profissionalidade. Ainda que não haja diferenças muito significativas, nota-se uma tendência sutil dos professores melhor titulados a serem mais sensíveis às condições de trabalho oferecidas na instituição que aqueles com níveis mais baixos de formação, os quais demonstram dar mais

importância aos incentivos que a instituição oferece para a formação continuada, postura certamente compatível com suas necessidades formativas.

Gráfico 1 – Aspecto institucional de maior influência na profissionalidade, segundo nível de formação



Fonte: Brito, 2013.

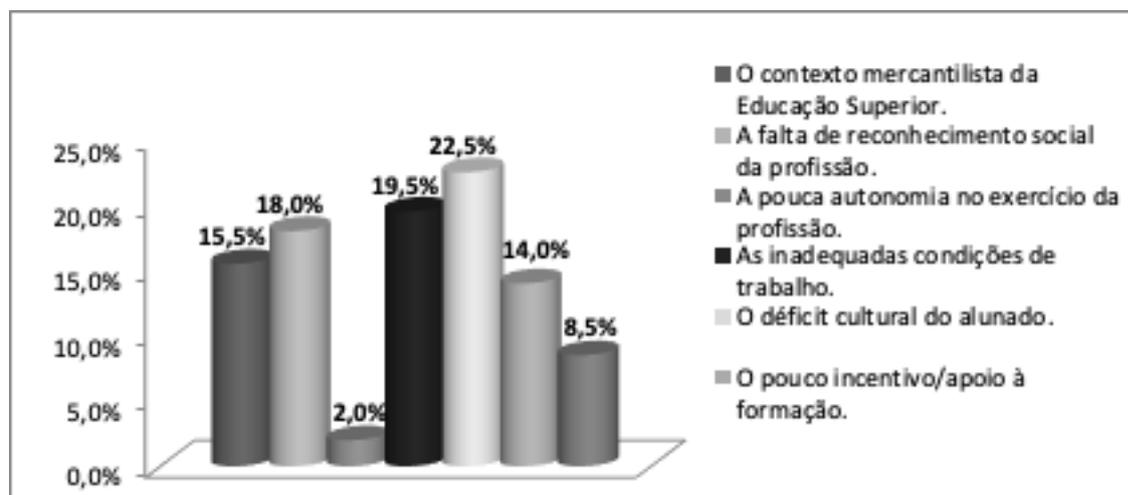
Essas condições de trabalho – que fazem referência direta à estabilidade no trabalho, remuneração, recursos materiais e tecnológicos, incentivo à pesquisa e políticas internas – contribuem decisivamente para aumentar o nível de satisfação dos professores com a instituição. Entretanto, não resulta claro se tais condições concorrem mais para garantir a eficácia do trabalho, o alcance de metas e objetivos institucionais, ou para agregar valor identitário ou forjar atitudes relacionadas à profissionalidade docente.

Em outras palavras, se as condições de trabalho são satisfatórias ou precárias, o professor experimenta um nível de satisfação elevado ou baixo, que pode interferir na eficácia de seu trabalho e comprometer o grau de pertencimento à instituição. Contudo, essas mesmas condições não são suficientes para definir o sentido ou significado subjetivo atribuído às suas práticas, nem aumentar ou reduzir o nível de motivação em busca do desenvolvimento profissional e, tampouco, garantir ou extinguir o sentimento de realização profissional. Isto porque os indivíduos parecem reagir diferentemente às condições de trabalho que lhe são oferecidas (WISNER, 1994).

Considerando a complexidade do contexto em que a universidade está inserida, as novas e emergentes demandas sociais e os desafios enfrentados pelos

professores, verificou-se (gráfico 2) a interferência negativa de fatores internos (pouca autonomia dos professores, inadequadas condições de trabalho e pouco incentivo à formação) e fatores externos à universidade (o contexto mercantilista da Educação Superior, a falta de reconhecimento social da profissão e o déficit cultural dos alunos) sobre a identidade/profissionalidade dos professores.

Gráfico 2 – Fator que interfere negativamente a identidade profissional.



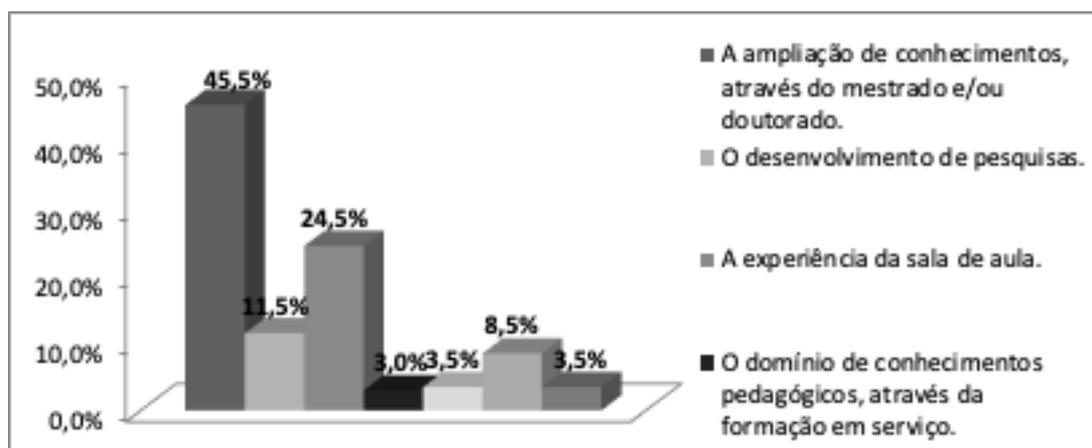
Fonte: Brito, 2013.

O relativo equilíbrio que se observa no gráfico revela a inexistência de alguma tendência predominante nos posicionamentos dos professores. Todavia, é possível avançar pelo menos duas considerações interpretativas. A primeira resulta da observação de que os fatores externos à universidade, tomados conjuntamente (somados alcançam o índice de 63%), incidem mais negativamente sobre a percepção da identidade profissional que os fatores internos a ela (35%), prova de que os professores reconhecem que não estão à margem dos processos sociais mais amplos e de suas consequências no âmbito da universidade. A segunda inferência consiste na reafirmação de que as condições de trabalho e o incentivo à formação constituem motivos não indiferentes na dinâmica de consolidação da identidade.

A percepção dos professores a respeito das experiências institucionais que mais contribuíram para a elevação da profissionalidade e consolidação da identidade (gráfico 3) aponta para a relevância singular da formação em nível *stricto sensu* e das práticas de ensino. As trajetórias formativas formais, particularmente o mestrado e o doutorado, se confirmam como aspecto indispensável na constituição identitária dos professores exatamente porque permitem conhecer e adentrar, implícita e

explicitamente, no *modus operandi* do professor universitário. São as práticas profissionais, vislumbradas e experimentadas nas etapas específicas da formação, que, paulatinamente, configuram a identidade profissional. A gestão pessoal dessa identidade depende, em grande parte, dessa compreensão e experiências.

Gráfico 3 – Experiência que contribuiu para a elevação da profissionalidade.



Fonte: Brito, 2013.

A experiência propriamente da docência – a sala de aula enquanto espaço de intercâmbio, de vivências e de domínio do processo ensino-aprendizagem – resulta moderada, mas não menos significativa, na percepção desses professores. Além do mais, a valorização da experiência da sala de aula pode significar que o professor conceba o desenvolvimento da sua profissionalidade pedagógica como mera aquisição de experiência prática, o que representa um equívoco diante dos muitos saberes da docência (TARDIF, 2002).

Essa posição se confirma pelo baixo índice de respostas relativas ao domínio de conhecimentos pedagógicos e de pertença a um grupo de profissionais, significando certa desvalorização dos aspectos pedagógicos da profissão docente, problema levantado por vários pesquisadores que tentam resgatar e sensibilizar para a importância da dimensão didático-pedagógica na práxis do professor universitário (PACHANE, 2003, 2004; PIMENTA & ANASTASIOU, 2008; CUNHA, 2007, 2009; PIMENTA & ALMEIDA, 2011).

Não obstante a prática da pesquisa ser um elemento constitutivo e indispensável da identidade do professor universitário, ela aparece de forma muito tímida entre as experiências que elevam o nível de profissionalidade dos professores. Talvez esse relativo desprestígio atribuído à pesquisa esteja relacionado a um possível

conflito e/ou incongruência entre a consciência que os professores têm da pesquisa como um fazer profissional próprio da universidade e as reais condições institucionais oferecidas para sua realização. O suposto desprestígio ou menor reconhecimento do papel da pesquisa pode, nesse sentido, equivaler a uma sutil forma de protesto ou reivindicação de melhores condições para a pesquisa na instituição. De fato, a tendência à vitimização e o pessimismo em relação à pesquisa parece caracterizar de forma generalizada os professores universitários, os quais sugerem que a falta de condições e de recursos são manifestação clara do processo de precarização de seu trabalho e, portanto, de sua profissionalidade (SANTOS, 2008).

Esses indícios a respeito da pesquisa nos fizeram problematizar e aprofundar as percepções e representações da pesquisa desses professores, já que esta é um fazer profissional ínsito ao professor universitário.

PERCEPÇÕES E REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DA PESQUISA

A partir do programa Evoc notou-se um possível núcleo central portador de termos como indagação, conhecimento, exploração, rigor, metodologia, reflexão e problema, em contraste com os termos transformação, conceitualização, solução, trabalho, escrever, pensamento, publicação, sociedade, formação e relação.

A partir do programa Atlas.ti notou-se um discurso que se divide em concepções diretas sobre a pesquisa e comentários amplos sobre o estado atual da mesma. Esses comentários amplos podem ser subdivididos, por sua vez, em indicação de problemas, de avanços, de desafios e de comentários aleatórios. Com um olhar mais transversal, nota-se uma tendência à queixa sem propostas, uma transferência da responsabilidade do cidadão ao Estado-Governo, um isolamento sobre a problemática da pesquisa, um conceito estático da prática investigativa, uma ausência ou pouca referência ao contexto regional e internacional, um pessimismo relacionado à produção atual de pesquisa e algumas possibilidades de mudança desta situação.

Com o programa *Alceste*, as duas classes de co-ocorrências encontradas nos discursos dos professores revelam, no primeiro grupo, termos como faculdade, professor, educação, universidade, pedagogia, país; e, no segundo grupo, palavras como conhecimento, palavra, realidade, análise, busca, solução. O quadro 1 oferece uma visão de conjunto do que foi encontrado nessa parte da análise.

Quadro 1 – Palavras centrais evocadas pelos entrevistados.

EVOC	ATLAS.TI	ALCESTE
<p>++</p> <p>Indagação</p> <p>Conhecimento</p> <p>Exploração</p> <p>Rigor</p> <p>Metodologia</p> <p>Reflexão</p> <p>Problemas</p> <p>...</p> <p>Transformação</p> <p>Solução</p> <p>Escrever</p> <p>Publicação</p> <p>Sociedade</p> <p>Relação</p> <p>...</p>	<p>Problemas</p> <p>Desafios</p> <p>Conceitos</p> <p>Comentários</p> <p>Avanços</p> <p>...</p> <p>...</p>	<p>Classes:</p> <p>1.</p> <p>Faculdades</p> <p>Professores</p> <p>Educação</p> <p>Universidade</p> <p>Pedagogia</p> <p>País</p> <p>2.</p> <p>Conhecimento</p> <p>Palavra</p> <p>Realidade</p> <p>Análises</p> <p>Busca</p> <p>Solução</p>

Fonte: Lobato-Junior, 2017, p. 234.

Os pontos transversais encontrados como resultados e como insumos para uma discussão podem ser encontrados a partir de quatro visões sobre a pesquisa, reveladas pelos dados reunidos: a estática, a produtivista, a autovitimizadora e a isolada.

a) A visão estática da pesquisa

Em vários momentos se nota o esforço por estruturar um discurso que se apoie em características conceituais estáticas e icônica da pesquisa.

Quando o professor é convidado a falar da pesquisa, utiliza termos como problema (219 vezes em 37 sujeitos), pergunta (97 vezes), método ou metodologia (91 vezes) e responde falando das partes de um documento e tira do objeto em questão

o caráter dinâmico, transversal e vivo da atividade investigativa e do pesquisador. Em outras palavras, quando fala de pesquisa não fala da vida, mas das coisas, dos objetos, de um índice. A divisão em partes e subpartes e a visão de propensão icônica da atividade ou da pesquisa em si mesma, revelam a tendência paralisante (estática) da representação social presente no discurso dos professores.

A tendência discursiva que revela uma representação social estática-icônica da pesquisa se opõe ao seu sentido mais amplo e a uma visão integrada entre trabalho de pesquisa e processo ensino-aprendizagem. A pesquisa – que em seu sentido amplo, fomenta a integração do docente com seu contexto e que pode ser lida como uma postura de trabalho (PIMENTA & ANASTASIOU, 2008) e de vida –, não somente não está presente de maneira preponderante no discurso dos professores entrevistados como também se vê substituída pelas concepções estáticas e simplificadoras, ou pela ideia de pesquisa exclusivamente como etapas de um documento.

O icônico da pesquisa tira-lhe dinamicidade à Universidade, empobrece-a e a afasta de seus objetivos mais centrais como são a busca livre do saber e a revisão crítica e constante do saber acumulado. Além do mais, a ausência discursiva da concepção da pesquisa *lato sensu* invisibiliza o professor e os estudantes como sujeitos epistêmicos (BECKER & MARQUES, 2007), que constroem e reconstróem conhecimento sem se distanciar da complexidade do objeto que estudam. Retirando o estudante de seu discurso sobre a pesquisa, o professor anula a reflexão sobre o sujeito do processo educativo, suas representações sobre o mundo, sobre seus processos de aprendizagem, seu contexto, sua história. Significa tornar o debate pedagógico investigativo sem destino, sem diálogo, sem interação, sem dinâmica, igualmente icônico, confirmando a falta de movimento e a pouca disposição à relação educativa. Significa por fim, invisibilizar a aprendizagem e, por isso, esvaziar o discurso educativo de sentido.

b) A visão produtivista da pesquisa

A representação da pesquisa como partes ou etapas de um documento a ser montado ou da investigação como partes de um texto a ser entregue, como resultado-produto final, tem consequências pontuais. Banaliza-se, por exemplo, o aspecto da complexidade do fazer investigativo (SÁNCHEZ, 2003) por meio da conceitualização simplória e breve do objeto analisado, perdendo-se com isso a visão ampla do fenômeno e gerando distanciamentos da solução ao problema que se tenta enfrentar. O problema, por sua vez, visto como uma peça a mais da engrenagem do procedimento investigativo, afasta o pesquisador do mundo vivido e vital que deveria caracterizá-lo e deixa de ser guia da busca.

O conceito de produção de conhecimento tira importância do processo de aproximação, reflexão, elaboração do problema-objeto estudado, pois, numa linha de produção, o mais importante é o resultado final; o processo da produção é visto como subordinado ou condicionado ao resultado. Em contraposição, numa visão mais participativa e inclusiva, a pesquisa é processo que nunca termina e o documento escrito dela resultante, defendido e publicado, tem como característica (ontológica) mais importante, o caráter de “movimento constante”. A ideia de produto final prescinde de uma abertura necessária da educação ao antes e ao depois da experiência vivida, separa-a das etapas anteriores e posteriores da educação formal e da vida do cidadão. A pesquisa, vista como mero processo gerador de um produto, fundamenta-se no mesmo processo/princípio da indústria manufatureira: recebe a matéria prima, processa e a entrega como produto final.

Nos discursos dos professores, notam-se alusões discursivas e avanços quanto à importância e certificação do instrucional, tecnológico e procedimental, mas não se verificam menções relativas ao aprofundamento da crítica analítica atualizada e à proposição de alternativas aos problemas encontrados. Este neotecnicismo – que se apoia nas novas versões da máquina que pode ajudar e fazer avançar a aproximação ao saber – focaliza a atenção sobre o procedimento intermediário tecnológico e ofusca a visão mais ampla da realidade e de novas perguntas.

c) O pessimismo acusatório e autovitimizador do discurso dos professores

Existe um pessimismo e um mal-estar no discurso dos professores relacionados à pesquisa e às condições de desenvolvimento, divulgação, qualidade, publicação e impacto. Esse pessimismo pode ser lido ou estudado de vários pontos de vista e sua interpretação precisa ser discutida, de modo concomitante, a partir de dimensões como características, causas, consequências e contexto. Apresentam-se, na sequência, duas possíveis leituras desse pessimismo e/ou mal-estar docente a respeito da pesquisa.

A primeira leitura localiza-o no quadro mais amplo do mal-estar presente no homem da modernidade. O eu substância, referência e centro do pensar se põe e se impõe como medida de todas as coisas e, a partir daí, elege o caminho de construção do saber, que é seu saber. Nesse contexto é que encontramos os esforços lógico-dedutivos, sempre limitados e, portanto, frustrados, de operar segundo uma razão rebelde que atua e opera por si mesma (FOGEL, 2014). De fato, o professor, quando instado a expressar-se sobre a pesquisa, o faz desde a postura do eu que crê compreender, pensar, possuir e controlar o tema. O homem moderno não trata o saber com a postura de quem o cuida, mas de quem o contrata; não o reverencia, não o maneja com o comedimento característico dos que se sentem sinceramente

aprendentes, mas dos que o manipulam, lutam por dominá-lo e o têm como um produto, algo a ser montado, construído e enviado.

Uma segunda leitura encontra o professor como que mais próximo de concepções sentimentalistas exageradas da realidade que de operações racionais de discernimento coletivo e projetadas em termos de soluções concretas para os problemas. Isto é, a análise dos discursos apresenta, entre outras características, uma opção clara pela autodefinição do professor como vítima, carregada do direito de queixar-se, cheia de sentimentos a expressar e pouco relacionada às propostas criativas de solução (DALRYMPLE, 2015).

d) O isolamento nas práticas de pesquisa e/ou na elaboração do saber

O isolamento dos processos investigativos notado no discurso dos professores se revela quando se notam silêncios ao redor da América Latina, das outras cidades, universidades, colegas e estudantes. O isolamento entre pesquisadores é um sinal do isolamento entre universidades, programas, cursos e pensamentos. Estes silêncios estão explícitos quando os entrevistados manifestam claramente que se trabalha de maneira isolada, individualizada, sem diálogo nem interação entre professores e entre seus saberes.

A ausência do estudante nos discursos dos professores merece uma atenção especial. Com tal omissão, a representação do professor ignora um contexto social imediato de alta relevância no processo de desenvolvimento da pesquisa. Também se desconhece ou se ignora a sala de aula como espaço de encontro com este estudante e seus pares, invisibilizando-se, desta forma, um dos momentos mais importantes de encontro de saberes. Revela, em outras palavras, uma possível desvinculação entre pesquisa e processo ensino-aprendizagem, uma espécie de fragmentação do ser/fazer docente.

Em síntese, a representação icônico-estática da pesquisa possibilita sua repartição tecnicista, gerando o pessimismo sobre o processo e sobre si mesma, o que causa a imputação de culpa sobre o outro (estudante, colega, instituição, governo), a falta de propostas e, portanto, o isolamento do pensar, do estudar, do ensinar e do pesquisar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A intencionalidade que impulsionou este estudo foi compreender de forma descritiva e crítico-analítica os modos como os professores universitários concebem e gerenciam sua identidade/profissionalidade no cotidiano das instituições e, neste

contexto, como representam a pesquisa, entendida como elemento essencialmente constitutivo dessa mesma identidade.

O professor universitário atua em contextos institucionais específicos e com eles estabelece relações. A percepção de si mesmo e dos papéis sociais que assume integram-se à percepção dessa instituição de pertença, e assume novas configurações também em função das transformações que nela ocorrem.

O reconhecimento, que os professores fazem da incidência das condições de trabalho sobre a gestão de sua identidade/profissionalidade, revela não apenas o valor que atribuem a elementos (condições objetivas) do cotidiano da universidade que facilitam ou obstaculizam o nível de satisfação e os resultados de seu trabalho, mas também a importância de políticas institucionais voltadas para a ampliação e consolidação da profissionalidade docente, notadamente aquelas orientadas à realização de processos formativos e de pesquisa.

Este aspecto nos chama a atenção para um dos grandes desafios da profissionalização nas universidades: a fragilidade dos mecanismos institucionais que asseguram a formação continuada dos professores. Entretanto, por outro lado, coloca em evidência o fato de que, certamente, existem processos subjetivos da profissionalidade que se impõem às dinâmicas institucionais, e que o sujeito – não obstante reconhecer-se profissional na interação com a instituição e dentro das condições oferecidas por ela – dispõe e ativa valores, motivações pessoais e representações sociais da profissão que lhe asseguram um forte significado existencial ao seu ser e fazer docente.

A pesquisa, por sua vez, ainda que considerada um elemento definidor do ser e do fazer do professor, goza de certo desprestígio entre suas funções na universidade em decorrência de representações sociais reducionistas que retiram da atividade investigativa certas propriedades fundamentais que a epistemologia moderna lhe conferiu, tais como o seu caráter dinâmico-processual, a sua função eminentemente social, inclusiva e emancipatória e a perspectiva coletiva e multiprofissional da produção do conhecimento.

Em nossa visão, uma política institucional de incentivo à pesquisa precisa partir de uma ampla revisão e ressignificação do sentido e valor mais profundo da atividade investigativa, não só para a universidade como também para a sociedade. Nesse processo de ressignificação, que visa extinguir concepções e representações instrumentais e ideologizadas da pesquisa, o colegiado dos professores assume o papel ímpar de mediador e propositor de uma cultura acadêmica centrada na produção crítico-investigativa do conhecimento, em que o caráter coletivo da pesquisa se impõe àquele individual, superando assim a vitimização, o isolamento e o produtivismo que caracteriza as práticas dos professores universitários. Trata-se de uma forma

propositiva e mais inteligente de gerir esse elemento tão essencial da identidade do professor, em tempos de precarização do trabalho.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M.I.; PIMENTA, S.G. A construção da pedagogia universitária no âmbito da Universidade de São Paulo. In: _____. **Pedagogia universitária. Caminhos para a formação de professores**. São Paulo: Cortez, 2011, p. 19-43.

AMARAL, A. Avaliação e Qualidade do Ensino Superior. As muitas racionalidades da qualidade. In: LEITE, D. (Org.). **Avaliação participativa e qualidade: os atores em foco**. Porto Alegre: Sulina, 2009.

ANTUNES, R. **Adeus ao trabalho? Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade no mundo do trabalho**. São Paulo: Cortez, 2010.

BECKER, F.; MARQUES, T. **Ser professor é ser pesquisador**. Porto Alegre: Mediação, 2007.

BERGER, P.; LUCKMAN, T. **La realtà come costruzione sociale**. Bologna: Il Mulino, 1969.

BOLZAN, D. P. V.; ISAIA, S. M. A. Pedagogia Universitária e Aprendizagem Docente: relações e novos sentidos da profissionalidade. **Revista Diálogo Educacional**, v. 10, n. 29, p.13-26, 2010.

BRITO, C. L. **A construção da identidade profissional de professores da educação superior: um estudo exploratório em uma IES da cidade de Manaus, Brasil. Programa de doutorado em pedagogia para a escola e a formação profissional**. Università Pontificia Salesiana. Roma. p. 270 2013

CUNHA, M. I. (Org.). **Pedagogia Universitária: Energias Emancipatórias em tempos Neo-liberais**. Araraquara: Junqueira e Martins, 2006.

_____. (Org.). **Reflexões e práticas em pedagogia universitária**. Campinas, SP: Papyrus, 2007.

_____. (2009). Inovações pedagógicas: o desafio da reconfiguração de saberes na docência universitária. In: PIMENTA, S.G.; ALMEIDA, M. I. (Orgs.). **Pedagogia Universitária. São Paulo: Edusp, 2009.**

DALRYMPLE, T. **Podres de mimados. As consequências do sentimentalismo tóxico**. São Paulo: É Realizações Editora, 2015.

DUBAR, C. **A socialização: Construção das Identidades Sociais e Profissionais**. Porto: Porto Editora, 1997.

FOGEL, G. Seminário de Filosofia - **A perda do bem na contemporaneidade**, 14 Agosto 2014. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=r6xps24l6xk>>. Acesso em: 09 Agosto 2015.

GIROUX, H. **Los profesores como intelectuales**. Barcelona: Paidós, 1990.

GÓMEZ, J. G.; VIVAS, S. **Histórias, desacertos e investigação em Colômbia**. Medellín: UNAULA, 2015.

GUTIERREZ, H. C. **La investigacion formativa en el aula. La pedagogia como investigacion**. Bogotá: Cooperativa Editoria Magisterio, 2007.

HERNANDEZ, C. **Educação Superior: sociedade e investigação. Quatro estudos básicos sobre educação superior**. Bogotá: Ascun, 2002.

HUBERMAN, M. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, A. (Org.). **Vidas de Professores**. 2ª ed. Porto: Porto Editora, 2007.

LISIMBERTI, C. **L'identità professionale como progetto. Una ricerca su insegnanti e formazione**. Milano: Vita & Pensiero, 2006.

LOBATO-JUNIOR, A. **La investigación en las facultades de educación en Bogotá: representaciones sociales de los profesores**. Universidade Distrital Francisco José de Caldas. Bogotá, p. 352. 2017. (<http://hdl.handle.net/11349/7957>).

LÜDKE, M.; BOING, L. A. Caminhos da profissão e da profissionalidade docentes. **Educação e Sociedade**, v. 25, n. 89, p. 1159-1180, 2004.

MARQUES, M.O. **A formação do profissional da educação**. Ijuí: Unijuí, 2006.

MORGADO, J. C. Identidade e profissionalidade docente: sentidos e (im) possibilidades. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 19, n. 73, p. 793-812, 2011.

MOROSINI, M.C. O professor do ensino superior na sociedade contemporânea. In:

ENRICONE, D. **A docência na educação superior: sete olhares**. Porto Alegre: Evangraf, 2006, p. 85-100.

NÓVOA, A. Formação de professores e profissão docente. In: _____. **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992, p. 13-33.

_____. Diz-me como ensinas, dir-te-ei quem és e vice-versa. In: FAZENDA, I. (Org.). **A pesquisa em educação e as transformações do conhecimento**. Campinas, SP: Papirus, 1997.

_____. (Org.). **Vidas de professores**. Porto: Porto Editora, 2007.

_____. Para una formación de profesores construida dentro de la profesión. **Revista de Educación**, v. 350, p. 203-218, 2009.

OSBORNE, R. **Civilização**. Barcelona: Editorial Crítica, 2007.

PACHANE, G. G. **A importância da formação pedagógica para o professor universitário**. 2003. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de Campinas, Campinas, São Paulo, 2003.

_____. **Políticas de formação pedagógica do professor universitário: Reflexões a partir de uma experiência**. Caxambu: Anped, 2004.

PACHANE, G. G.; PEREIRA, E. M. A. A importância da formação didáticopedagógica e a construção de um novo perfil para docentes universitários. **Revista Iberoamericana de Educación**, v. 33/34, 2004.

PELLEREY, M. **Competenze: conoscenze, abilità, atteggiamenti: il ruolo delle competenze nei processi educativi scolastici e formativi**. Napoli: Tecnodid, 2010.

PÉREZ-GÓMEZ, A. O pensamento prático do professor: a formação do professor como profissional reflexivo. In: NÓVOA, A. (Coord.). **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. G. C. **Docência no Ensino Superior**. São Paulo: Cortez, 2008.

PIMENTA, S.G., & ALMEIDA, M. I. (Orgs.). **Pedagogia Universitária**. São Paulo: Edusp, 2011.

RIOS, T. A. Ética na Docência Universitária. A caminho de uma universidade pedagógica? In: PIMENTA, S. G.; ALMEIDA, M. I. (Orgs.). **Pedagogia Universitária. Caminhos para a formação de professores**. São Paulo: Cortez, 2011.

SÁNCHEZ, R. **Didática da investigação no ensino médio superior**. In: (COMP.), P. M. Docência e investigação na sala. México DF: UNAM, 2003. p. 47-65.

SANTOS, B. S. A Universidade no Século XXI: Para uma reforma democrática e emancipatória da universidade. In: SANTOS, B. S.; ALMEIDA FILHO (Orgs.). **A Universidade no Século XXI: para uma Universidade Nova**. Coimbra, Portugal: Edições Almedina, 2008, p. 15-77.

SCREMIM, G. **As funções docentes e o perfil institucional de professores das universidades privadas brasileiras: em busca de indicadores de qualidade**. 2009. Dissertação de Mestrado em Educação – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação da Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS, 2009.

TANCK, D. Educação, elites e estratégias familiares. In: GOZALBO, A. **Família e educação em Íbero América**. México, D.F: O Colégio de México, 1999.

TARDIF, M. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários. Elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas conseqüências em relação à formação para o magistério. **Revista Brasileira de Educação**, n. 13, p. 5-24, 2000.

TARDIF, M.; GAUTHIER C. O professor como “ator racional”: que racionalidade, que saber, que julgamento? In: PERRENOUD, P. et al. (Orgs.). **Formando professores profissionais**. Quais estratégias? Quais competências? Porto Alegre: ArtMed, 2001.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

VEIGA, I. P. A. **Profissão Docente: novos sentidos, novas perspectivas**. Campinas, SP: Papirus, 2008.

VICENTINI, P. P., & LUGLI, R. G. **História da Profissão docente no Brasil: representações em disputa**. São Paulo: Cortez, 2009.

WISNER, A. **A Inteligência no Trabalho**. São Paulo: Fundacentro/Unesp, 1994.

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

SOBRE OS AUTORES

ANTONIO LOBATO JUNIOR. Doutor em Educação, Mestre em Educação, especialista em Metodologia da Educação Superior, graduado em Pedagogia e em Filosofia. Professor universitário. Pesquisador em Educação.



CÉSAR LOBATO BRITO. Doutor em Educação, Mestre em Psicologia e Bacharel em Ciências da Educação pela Universidade Pontifícia Salesiana de Roma, Itália. Licenciado em Filosofia pela Universidade Católica de Brasília e Especialista em Docência no Ensino Superior.

RECEBIDO: 09-06-2020

APROVADO: 21-08-2020