

“PROFESSOR, VOCÊ É APENAS PROFESSOR OU TAMBÉM TRABALHA?” O DOCENTE DO ENSINO SUPERIOR E SUA ATUAÇÃO NA ÁREA, APLICADA AO MERCADO DE TRABALHO. / “PROFESSOR, ARE YOU JUST A TEACHER OR DO YOU ALSO WORK?” TEACHERS OF HIGHER EDUCATION AND THEIR ACTIVITY IN THE FIELD, APPLIED TO THE LABOUR MARKET

Cíntia Monteiro

MSC, arquiteta e urbanista. Faculdade Mario Schenberg
arquiteta@cintiamonteiro.com.br

Resumo

“Professor, você é apenas professor ou também trabalha?” O questionamento, constante nas salas de aula do Ensino Superior, deixa claro que o aluno quer saber se o professor, além de dar aulas, também exerce a sua profissão de formação. A impressão dada pelo questionamento menospreza o professor, caso ele não o faça, dedicando-se exclusivamente à docência. Através de investigação bibliográfica e análise de uma pesquisa de campo por amostragem, este trabalho tem como objetivo: identificar o que leva o profissional bacharelado, com formação técnica específica para o mercado, à profissão docente; como as instituições privadas veem este profissional; como a identidade docente surge; e o que o docente do Ensino Superior traz da sua atuação na profissão de sua formação para dentro da sala de aula, caso a pratique.

Palavras-chave: Identidade docente. Área de atuação profissional. Conhecimento técnico específico.

Abstract

“Professor, are you just a teacher or do you also work?” The constant questioning in higher edu-

cation classrooms makes it clear that the students wants to know if the professors, besides teaching, also practice their graduation professions. The question gives the impression that the teacher is despised if he does not do so, when he dedicates himself exclusively to teaching. Through bibliographic research and the analysis of a field survey by sampling, this work aims to identify: what leads the baccalaureate professional, with specific technical training for the market, to the teaching profession; how private institutions see this professional; how the teacher identity emerges; and what the higher education teacher brings from his work in the profession of his graduation to the classroom, if he practices it.

Keywords: Teacher identity. Professional performance field. Specific technical knowledge.

Introdução

Conhecer a trajetória do profissional de mercado que optou pela docência no Ensino Superior, seja ela exclusiva ou conjunta com a profissão escolhida, auxilia na construção da identidade desse profissional. O modo que esse novo profissional atua na sala de aula é deter-

minado por sua experiência profissional ou é somente na sala de aula que essa nova profissão toma seus contornos?

Pimenta e Anastasiou (2002) comentam que os profissionais autônomos encontram na docência do Ensino Superior a valorização de suas profissões de formação; porém, para atuar na sala de aula, não é necessário somente domínio técnico da profissão de formação, mas também domínio sobre como ensinar.

Refletir sobre a problemática da formação de docentes para o Ensino Superior, seja este presencial ou a distância, é uma emergência no contexto atual, uma vez que a crescente oferta e procura por uma formação superior vem sendo ampliada cada vez mais. Por isso, faz-se necessária uma pesquisa sobre este assunto.

As instituições privadas no Brasil

O crescente aumento da procura pelos cursos superiores, seja pela expectativa de um futuro mais promissor, seja por causa dos programas do Ministério da Educação, como o Fundo de Financiamento Estudantil (Fies) ou o Programa Universidade para Todos (Prouni), está trazendo cada vez mais jovens para as salas de aula das instituições privadas. Estas, por sua vez, passaram por crises de identidade e se tornaram não apenas fontes de ensino, mas também empresas com fins lucrativos. Segundo Zabalza (2004), a iniciativa privada viu, no Ensino Superior, um mercado lucrativo a ser explorado.

Porém, com o aumento da demanda, que não para de crescer em alguns cursos superiores, as instituições do setor privado foram obrigadas a contratar docentes sem experiência em sala de aula e, muitas vezes, sem ou com pouca experiência profissional. Os coordenadores de curso, que deveriam se dedicar exclusivamente à parte pedagógica dos cursos, acabam se tornando representantes de RH para solucionar o *deficit* de docentes em sala de aula.

Atualmente, temos quase 150 instituições de Ensino Superior no setor privado na cidade de São Paulo, entre faculdades, universidades e centros universitários.

Segundo publicado no Portal Brasil, em 9 de setembro de 2014, e divulgado pelo Ministério da Educação (MEC) e pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), o Censo da Educação Superior no Brasil, em 2013, registrou 7.305.977 de estudantes matriculados em instituições de Ensino Superior. Somando-se os estudantes de pós-graduação *stricto sensu* (mestrado e doutorado), foram 7.526.681 matriculados. Os dados confirmam a tendência de crescimento no número de estudantes, instituições e docentes nessa etapa de ensino. O ano de 2013 alcançou um aumento na quantidade de estudantes inscritos no Ensino Superior de 3,8% em relação a 2012, o que representa estabilidade (ENSINO..., 2014).

Dos alunos de graduação, 5.373.450, aproximadamente 71,4%, estão vinculados a instituições privadas de Ensino Superior. Entre os estados brasileiros, apenas cinco têm mais alunos matriculados em instituições públicas do que em instituições privadas: Santa Catarina, Paraíba, Tocantins, Pará e Roraima. No estado de São Paulo, há cinco alunos matriculados na rede privada para cada aluno na rede pública, segundo o Censo 2013 (ENSINO..., 2014).

De acordo com os dados do Censo 2013, atualmente os universitários estão distribuídos em 32 mil cursos de graduação, oferecidos por 2,4 mil instituições de Ensino Superior – 301 públicas e 2 mil particulares. As universidades são responsáveis por 53,4% das matrículas, enquanto as faculdades concentram 29,2%. O restante é distribuído em instituições tecnológicas. O total de alunos que ingressaram no Ensino Superior em 2013 permaneceu estável em relação ao ano anterior, conforme mencionado, chegando a 2,7 milhões. Porém, considerando-se o período 2003-2013, o número de ingressantes em cursos

de graduação aumentou 76,4%. Nesse período, as matrículas saltaram de 115 mil para quase 1 milhão, o que representa um crescimento médio anual de 24,1%. A maioria dessas matrículas está em instituições privadas (85,6%). Outro dado relevante no estudo é que 55,5% dos matriculados nas instituições são mulheres e, dos alunos concluintes, 59,2% também são mulheres (ENSINO..., 2014).

Quanto aos docentes, o Censo mostra que as instituições de Ensino Superior receberam mais 4.550 professores em 2013. Nos últimos dez anos, o número de mestres e doutores na rede pública cresceu 90% e 136%, respectivamente. O regime integral é a forma de contrato de trabalho de 90% dos docentes das universidades federais. Na rede privada, esse percentual é de apenas 30%, e a maioria dos profissionais é horista (ENSINO..., 2014).

Esses dados do Censo da educação superior no Brasil em 2013 vão ao encontro de Calderón (2000), que observou a insistência em falar na “universidade brasileira” como sinônimo de universidade pública, gratuita, supostamente equacionadora do ensino, na pesquisa e na extensão. Porém, em seu estudo, o autor revela a utilização de novos termos e categorias, como mercado de ensino e cliente-consumidor, mesmo sendo consideradas pesadas, nos setores acadêmicos, a referência ao aluno universitário como um cliente-consumidor e a definição do ensino universitário como um produto e/ou serviço comercializado.

Como aponta Sampaio (1998, p. 167-168), boa parte da literatura acadêmica sobre a expansão do Ensino Superior no País traz consigo uma visão negativa do Ensino Superior privado e, em geral, esses estudos “partem do princípio de que o Estado deve universalizar o Ensino Superior público e gratuito e que, portanto, a oferta privada é um desvio indesejado do sistema. Consideram que somente instituições públicas, mantidas com recursos exclusivos do Estado, podem corresponder à missão da universidade: formar profissionais críticos, desenvolver

o conhecimento e transformar a sociedade [...] A oferta privada de Ensino Superior é um mal que se propagou no sistema em virtude da política de favorecimento à iniciativa privada que vigorou durante o regime militar no País”. A autora afirma que em tempos de democracia “a conspiração dos governos militares que promoveu a expansão do ensino privado é substituída pela conspiração neoliberal orientada por organismos internacionais [...] O Ensino Superior privado tem objetivos fundamentalmente mercantis [...], operando, em geral, como uma fábrica de diplomas” (CALDERÓN, 2000, p. 61-62).

Docente do Ensino Superior

Ao debater a profissão de docente do Ensino Superior, é indispensável iniciar uma discussão sobre as temáticas: quando o aluno deixa de ser aluno e torna-se docente? Quando o profissional de mercado deixa de ser profissional e começa a ser docente? Como um docente é formado? Em que momento na sua graduação ele é preparado para o exercício da profissão de docente?

Na academia brasileira, a carreira docente é dividida em quatro níveis iniciais de formação para o ingresso e a progressão, que são:

- Professor auxiliar, que tem apenas a graduação ou, em alguns casos, uma especialização.
- Professor assistente, que tem título de mestre.
- Professor adjunto, que tem título de doutor.
- Professor titular, que, além do doutorado, tem uma vasta produção de sua titularidade.

Todos devem ter a formação inicial numa área específica do conhecimento.

Em 1968, houve a reforma universitária, que estabeleceu, entre outros aspectos, a inseparabilidade entre ensino e pesquisa, o que acabou por transformar todos os docentes universitários em docentes pesquisadores. É com esse caráter que

se recomenda, por exemplo, a criação da disciplina Metodologia do Ensino Superior como uma disciplina pedagógica na pós-graduação, segundo Cunha, Brito e Cicillini (2006).

Mais de trinta anos depois, em 1999, a Coordenação de Aperfeiçoamento do Pessoal de Nível Superior (Capes), visando à formação de docentes para o Ensino Superior, tornou obrigatório o estágio supervisionado na docência como parte das atividades dos bolsistas de mestrado e de doutorado sob sua tutela, apontando a necessidade de alguma formação pedagógica para os alunos dos cursos de pós-graduação que viam, na docência em nível superior, um campo de trabalho.

A quase ausência da formação pedagógica para o docente do Ensino Superior vem delegar um peso muito grande ao papel da experiência na constituição da prática docente do profissional que atua nesse nível de ensino, segundo Cunha, Brito e Cicillini (2006).

Para Tardif (2002), os saberes do profissional docente que servem de base para o ensino provêm de diferentes fontes, tais como: a formação inicial e continuada de professores, do currículo e do espaço do conhecimento das disciplinas a serem ensinadas, da experiência na profissão, da cultura pessoal profissional, da aprendizagem com os pares, entre outras. No processo de ensinar e de aprender, considera que cabe ao professor o papel central, visto que mobiliza e produz saberes durante o exercício de sua profissão. Para isso, deve ter a capacidade de saber adequar-se metodologicamente, vendo o ensino não de forma meramente técnica, mas como um conhecimento em processo de construção. Como cada professor possui uma bagagem de conhecimentos advindos de um processo individual de construção, de formação e de desenvolvimento profissional, esta influencia o seu fazer pedagógico e manifesta-se em significados distintos no ato de educar.

Sobre o saber da experiência Candau (1997) afirma que o professor dialoga com as disciplinas e realiza sua prática. Dessa for-

ma os saberes da experiência fundam-se no trabalho cotidiano e no conhecimento de seu meio. São saberes que brotam da experiência e são por ela validados. Incorporam-se à vivência individual e coletiva sob a forma de *habitus* e de habilidades, de saber fazer e de saber ser.

Se antes a profissão de professor calcava-se no conhecimento objetivo, no conhecimento das disciplinas, em muito semelhantes às outras profissões, hoje, apenas dominar esse saber é insuficiente, uma vez que o contexto das aprendizagens não é mais o mesmo (CUNHA; BRITO; CICILLINI, 2006, p. 5).

Na formação de professores, conforme Pimenta e Anastasiou (2002), deve-se considerar a importância dos:

- Saberes das áreas de conhecimento, pois ninguém ensina o que não sabe.
- Saberes pedagógicos, pois o ensinar é uma prática educativa que tem diferentes e diversas direções de sentido na formação do humano.
- Saberes didáticos, que tratam da articulação da teoria da educação e da teoria de ensino para ensinar nas situações contextualizadas.
- Saberes da experiência do sujeito professor, que falam do modo como nos apropriamos do ser professor em nossa vida.

De acordo com Fernandes (1998), é exigida a formação pedagógica para trabalhar na escola básica e no Ensino Médio, porém, para o docente no Ensino Superior, não existe essa exigência. A falta de conhecimentos na chamada área das Ciências Humanas e Sociais, que auxiliariam o docente a compreender e interpretar suas práticas, empobrece o projeto sociopolítico-cultural vigente na instituição de ensino, falta essa que poderia ser resolvida na pós-graduação, mas não o é, pois nesse período prioriza-se a formação do pesquisador e não do docente.

Muitas vezes, a experiência no mercado de trabalho, em alguns processos seletivos nas instituições de ensino que escolhem os docentes, é tão ou até mais importante do que a vivência acadêmica.

Identidade docente

Nas mais diversas áreas profissionais, médicos, dentistas, engenheiros, arquitetos, advogados, veterinários etc. se arriscam no campo da docência no Ensino Superior como decorrência natural de suas atividades e por razões diversas. Apesar de esses profissionais trazerem a bagagem de conhecimentos nas suas respectivas áreas de atuação profissional, na maioria das vezes nunca se perguntaram sobre o que significa ser um docente, ou como construir essa identidade. Por sua vez, as instituições de Ensino Superior os dão por formados em “professor”, não vendo a necessidade de oferecer uma formação para os profissionais do mercado nessa nova profissão: docente. Dessa maneira, a transição de profissional do mercado para docente ocorre de forma natural, dormem profissionais e pesquisadores e acordam professores. Mas é sabido que não é bem assim na prática, segundo Cunha, Brito e Cicillini (2006).

Algumas saídas para essa situação seriam: formação continuada, com cursos de Metodologia do Ensino Superior, para os docentes recém-contratados e, para os antigos, reciclagens periódicas. Para todos os docentes, reuniões pedagógicas mais constantes, estudo de cases etc. Aparentemente, essa preocupação com a falta de domínio na didática e na produção do conhecimento é maior nas instituições públicas que nas privadas, nas quais geralmente é minimizada a partir da capacitação dos profissionais contratados. Um exemplo de capacitação das instituições privadas é o da Escola Superior de Propaganda e Marketing (ESPM), onde todos os candidatos selecionados passam obrigatoriamente pela Academia de Professores. O programa da ESPM reúne três cursos: um voltado à apresentação da filosofia da escola, outro para o ensino da didática e, por fim,

um que contempla as tecnologias como apoio de ensino.

É notório que ser um excelente arquiteto não é garantia de ser um bom professor, e vice-versa, mas quanto a experiência no mercado profissional agrega à docência? Conforme Zabalza (2004), o perfil ideal do docente do Ensino Superior remete a uma pessoa com grandes conhecimentos em sua disciplina e que sabe explicá-los com clareza e convicção aos discentes. Na mesma linha de pensamento, Carvalho e Perez (1992) comentam a necessidade de aperfeiçoamento contínuo em todas as profissões, pois cada vez mais a quantidade de novas informações é maior, e na docência essa necessidade é permanente.

O Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) permitiu esclarecer detalhes quanto à contratação de professores para atuação na educação superior: que busca esclarecer a experiência na docência da educação superior e a experiência profissional não acadêmica. O docente de cursos superiores de tecnologia deve possuir dois requisitos iniciais: formação mínima exigida para a docência no nível superior conforme LDB e formação profissional equivalente ou preponderante à produção acadêmica.

Dessa forma, a definição da formação profissional torna-se um elemento importante no perfil do docente, equivalente à sua experiência no campo de atuação do curso em questão. Essa experiência pode ser medida a partir da sua produção técnica, específica na área que vai lecionar; experiência profissional, de atuação, em organizações: públicas, privadas, ONGs etc. Pela prática interdisciplinar materializada por meio da produção técnica e acadêmica, trabalhos em equipe, liderança de projetos, entre outras. O docente, que tenha a experiência profissional acima definida, está apto a lecionar nessa modalidade de curso.

Esse perfil começa a configurar uma nova função dentro da IES, a do professor especialista, que não possui, necessariamente, titulação acadêmica (mestrado, doutorado etc.), mas que tem em sua formação profes-

sional conhecimentos e experiências atualizados e necessários para formar o egresso do curso superior em tecnologia. Naturalmente, o professor que associar tal formação com aquela oriunda da carreira acadêmica também estará apto à docência nos cursos superiores de tecnologia (STAMM, 2008, p. 54).

A jornada dupla

Uma pesquisa feita por Stamm (2008) tem como base o significado que o docente do Ensino Superior atribui ao exercício em sala de aula e quais as relações estabelecidas entre o seu trabalho docente e a sua atuação no mercado de trabalho em relação à sua formação, construindo sua identidade de docente do Ensino Superior. A pesquisa objetivou ainda descobrir o que influenciou o profissional de mercado a ingressar também na carreira de docente do Ensino Superior, e quais experiências que ele traz desse mercado são aproveitadas na sala de aula, sendo no planejamento, na execução e/ou na avaliação dos programas de ensino.

Como respostas, Stamm (2008) obteve que a oportunidade de ter mais uma profissão (36%) e o aprimoramento pessoal (31%) levaram os profissionais a buscar as salas de aula na docência do Ensino Superior. Além disso, as experiências profissionais conseguidas através das práticas no mercado de trabalho auxiliam de forma direta a prática docente, pois 90% dos professores afirmaram que utilizam a experiência profissional na sala de aula.

Um profissional do ensino é alguém que deve habitar e construir o seu próprio espaço pedagógico de trabalho de acordo com as limitações complexas que o conjunto oferece e, dessa maneira então, constituir-se de autonomia para construir sua trajetória como docente permeado por atualizações constantes, busca de qualidade nas soluções e a segurança demonstrada através das atitudes, fazer dos limites um desafio, tornando assim o ensinar uma permanente, contínua e renovada aprendizagem.

As organizações que empregam os professores podem, assim, limitar ao máximo a autonomia dos profissionais e investir em prescrições cada vez mais rigorosas, em procedimentos padronizados, em apoios tecnológicos; ou, ao contrário disso, podem confiar neles, elevando seu nível de competência de acordo com a necessidade, a fim de que eles sejam dignos dessa confiança (STAMM, 2008, p. 86).

A pesquisa

Para a pesquisa de campo foi escolhido o uso de um questionário. Segundo Rauen (2006), o questionário facilita a obtenção de dados numa pesquisa por sistematizar e ordenar as questões com base em critérios estabelecidos e, assim, coletar dados através de perguntas fechadas, que servem para quantificar os resultados, e de perguntas abertas, que servem para favorecer respostas pessoais e espontâneas.

A pesquisa aconteceu nos cursos de Ensino Superior em Arquitetura, Engenharia, Biomedicina e Direito, os quais concentram professores que, em paralelo à docência, atuam no mercado de trabalho em sua profissão de formação, provavelmente por serem carreiras nas quais o profissional pode trabalhar como autônomo. A pesquisa foi respondida por dez professores e vinte alunos.

Na pesquisa, os professores (Anexo 1) abordaram quais as experiências do mercado de trabalho que eles trouxeram para a sala de aula, o que os motivou à docência e se sentiram falta de um treinamento para a carreira acadêmica. Nas respostas, a maior experiência que todos alegam ter trazido foi a vivência do dia a dia na profissão e o relacionamento com diferentes indivíduos. Sobre a motivação, alegaram complementação salarial, inclinação para a docência, e esta como uma forma de adquirir novos conhecimentos. Sobre um treinamento específico para a docência no Ensino Superior, todos aqueles que não tiveram contato direto anterior com o magistério alegaram ter

sentido falta de conhecimentos didáticos e pedagógicos, e que estes surgiram com a experiência.

Já na pesquisa com os alunos (Anexo 2), foram abordados os temas de dedicação exclusiva na docência, o exercício da profissão de formação juntamente com a docência e a formação didática do docente. Os alunos disseram reconhecer e preferir os docentes que exercem juntamente as suas profissões de formação com a docência pelo fato de trazerem para a sala de aula a linguagem e a vivência do mercado de trabalho. Porém, não houve unanimidade quanto ao fato de o docente ter ou não formação específica pedagógica, como a licenciatura.

Considerações finais

São muitos os problemas, as dificuldades, os questionamentos e os obstáculos que rodeiam o universo do docente do Ensino Superior. Por isso, conclui-se que ninguém dorme aluno e acorda docente, assim como nenhum profissional do mercado dorme e acorda docente. Este acordar docente é uma transição, um ritual de passagem que acontece aos poucos, a cada aula dada, que se solidifica com a contribuição dos alunos em sala de aula e fora dela, e, principalmente, com a ajuda dos pares. Afinal, como todo ser humano, o docente é incompleto e se completa; se destrói e por fim se reconstrói a cada dia, ou melhor, a cada aula.

Fica claro também que as experiências trazidas do mercado de trabalho são transformadas em competências didáticas aplicadas em sala de aula, local em que são aprimoradas, não apenas trazendo conhecimento aos alunos, mas também tornando-se uma fonte inspiradora, em diversos aspectos, para os novos profissionais do mercado.

Ao buscar um espaço nas instituições de Ensino Superior, o profissional do mercado acredita que o exercício paralelo das duas profissões, da sua formação de graduação e da docência, seja um precioso denominador, possibilitando o constante aprimoramento pessoal e profissional,

além de, claro, ser uma outra fonte de renda. Porém é também uma jornada dupla, na qual várias concessões e muitos sacrifícios são feitos.

As oportunidades de emprego aumentam com a elevação do número de alunos e a consequente expansão das instituições privadas de ensino, expansão essa que, geralmente, não vem acompanhada do processo de profissionalização dos docentes. Surgem, então, docentes que dedicam poucas horas semanais ao magistério, pelo regime de contrato de trabalho através de horas, os horistas, o que muitas vezes não permite o envolvimento com os alunos, com os colegas que também lecionam nos cursos, com o departamento a que pertencem e com a própria instituição que os contratou.

Por outro lado, quando o profissional do mercado entra na sala de aula, ele não só ministra o conteúdo proposto, mas também leva o mundo mercadológico para dentro daquela sala, com as suas experiências na sua área de atuação. Ao aliar isso à prática docente, criam-se não apenas reproduções, mas também construções do conhecimento, em que o aluno é instigado a entrar naquele mundo fora da sala de aula, onde há provocações, exigências e criação de soluções imediatas. O aluno deixa de ser somente um ouvinte de um conteúdo pronto e rumo para a construção de sua formação acadêmica, tornando-se um sujeito autônomo, crítico, capaz de questionar e modificar a realidade em que vai atuar.

Enfim, não se pode deixar de questionar o ditado popular que diz: “Quem sabe fazer também sabe ensinar”, pois fica claro que a docência no Ensino Superior exige competências específicas, que não se limitam a ter um diploma de especialização, mestrado ou doutorado. Além desses diplomas, mostra-se necessária a formação pedagógica, que vai permitir o desenvolvimento profissional do docente e, conseqüentemente, viabilizar o aprendizado eficiente do aluno.

Fica a critério dos gestores das instituições de Ensino Superior enxergar e oferecer uma formação continuada, que permita o desenvolvimento profissional dos docentes profissionais de mercado, devendo contemplar os aspectos pedagógicos práticos, tanto os didáticos como os metodológicos, do fazer docente, e englobar também as questões afetivas, éticas e político-sociais envolvidas no exercício da docência. Trata-se de um projeto coletivo, integrado, institucionalizado e que partilha de uma filosofia de formação e de construção da trajetória docente. Isso aplicado aos professores antigos e aos novos, aliando práticas pedagógicas baseadas em práticas reflexivas e críticas.

Ficam, no entanto, outros questionamentos além do já abordado: como conciliar duas carreiras, qual é a profissão mais importante na vida do profissional, como o mercado vê o exercício paralelo dessas duas profissões, se o crescimento de professores horistas nas instituições privadas se reflete diretamente na qualidade do ensino e se o professor de tempo integral realmente tem mais tempo para os alunos, produzindo melhores resultados.

Referências

ABREU, M. C. *O professor universitário em aula: prática e princípios teóricos*. 5. ed. São Paulo: MG Editores Associados, 1985.

BRASIL. *Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/l9394.htm>. Acesso em: 26 set. 2017.

BRITO, V. L. F. A. *Professores: identidade, profissionalização e formação*. Belo Horizonte: Argumentum, 2009.

CALDERÓN, A. I. *Universidades mercantis: a institucionalização do mercado universitário em questão*. *São Paulo Perspec.*, São Paulo, v. 14, n. 1, p. 61-72, jan./mar. 2000. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/spp/v14n1/9802.pdf>>. Acesso em: 25 set. 2017.

CARVALHO, A. M. P.; PEREZ, D. G. As pesquisas em ensino influenciando a formação de professores. *Revista Brasileira do Ensino de Física*, v. 14, n. 4, p. 247-252, dez. 1992. Disponível em: <<http://www.sbfisica.org.br/rbef/pdf/vol14a40.pdf>>. Acesso em: 25 set. 2017.

CUNHA, A. M. O.; BRITO, T. T. R.; CICILLINI, G. A. Dormi aluno(a)... Acordei professor(a): interfaces da formação para o exercício do Ensino Superior. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 29, 2006, Caxambu. *Trabalhos*. Caxambu: Anped, 2006. Disponível em: <<http://29reuniao.anped.org.br/trabalhos/trabalho/GT11-2544--Int.pdf>>. Acesso em: 25 set. 2017.

ENSINO Superior registra mais 7,3 milhões de estudantes. *Portal Brasil*, 9 set. 2014. Disponível em: <<http://www.brasil.gov.br/educacao/2014/09/ensino-superior-registra-mais-de-7-3-milhoes-de-estudantes>>. Acesso em: 25 set. 2017.

FERNANDES, C. M. B. Formação do professor universitário: tarefa de quem? In: MASETTO, M. (Org.). *Docência universitária*. Campinas: Papyrus, 1998. p. 95-112.

MASETTO, M. T. *Docência na universidade*. Campinas: Papyrus, 1998.

PERRENOUD, P. *et.al. As competências para ensinar no século XXI: a formação dos professores e o desafio da avaliação*. Porto Alegre: Artmed, 2002.

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

PINHO, S. Z. *Formação de educadores: dilemas contemporâneos*. São Paulo: Editora Unesp, 2011.

RAUEN, F. J. *Roteiros de pesquisa*. Rio do Sul: Nova Era, 2006.

SAMPAIO, H. *O setor privado de Ensino Superior no Brasil*. Tese (Doutorado em Ciência Política) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 1998.

STAMM, D. K. *Trajetória docente na educação superior: o olhar do profissional de mercado*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Vale do Itajaí, Itajaí, 2008. Disponível em: <<http://siaibib01.univali.br/pdf/Daniela%20Kruger%20Stamm.pdf>>. Acesso em: 25 set. 2017.

ZABALZA, M. A. *O ensino universitário: seu cenário e seus protagonistas*. Tradução Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2004.

Anexo 1 – Questionário docente

- 1) Tempo de magistério no Ensino Superior.
- 2) Tempo de atuação na profissão de graduação.
- 3) Tempo concomitante nas duas profissões.
- 4) Grau de escolaridade.
- 5) Quais experiências você trouxe do mercado de trabalho para a sala de aula?
- 6) O que o motivou a entrar na docência?
- 7) Você sente ou sentiu no início falta de um treinamento para a carreira acadêmica?

Anexo 2 – Questionário discente

- 1) Você sabe diferenciar o seu professor que tem dedicação exclusiva na docência do seu professor que também exerce a sua profissão de graduação?
- 2) Na sua opinião, você acha que de alguma forma o professor que exerce a sua profissão de graduação se sobressai de alguma maneira? Qual?
- 3) Você sente, ou já sentiu falta, de competências no âmbito de ensinar, pelo fato de seu professor não ter licenciatura, ou seja, na graduação ele não teve disciplinas de como ensinar, como existem nos cursos de Pedagogia, Química, Matemática e Física?