

## **A CONCEPÇÃO DA UNIVERSIDADE SOBRE A PRÁTICA DOCENTE PRESENTE NO CURRÍCULUM VITAE**

### **Comunicação oral Formação e profissionalização docente**

Como todas as instituições que compõem o estado burguês, a universidade não está imune de ser impregnada pela ideologia correspondente. A despeito das conquistas democráticas das últimas décadas, obtidas através da luta de professores, funcionários e estudantes, a universidade brasileira está assentada sobre uma estrutura de classes, fato que influi diretamente em sua organização e funcionamento.

A nível de graduação, o mecanismo do vestibular talvez seja o exemplo mais clássico de seleção, digo exclusão, próprio do sistema capitalista, na medida em que as vagas dos melhores cursos, isto é, aqueles que oferecem maior prestígio ao formando e conseqüentemente maiores remunerações, são ocupados em sua grande maioria por indivíduos oriundos das classes abastadas, restando para as classes populares os cursos cujo profissionais se encontram em franca desvalorização na sociedade e no mercado de trabalho. Como a sociedade vê a universidade basicamente como um meio de ascensão social, os cursos de licenciatura são os que apresentam concorrência menor nos vestibulares, visto os péssimos salários pago aos professores, profissão que perdeu toda a “áurea” que gozou durante boa parte do século passado.

O exercício da docência, especificamente na rede pública de ensino básico (ensino infantil, fundamental e médio), passa por um processo de depreciação constante que reflete diretamente na imagem que a sociedade tem dos professores, desencorajando muitas pessoas a seguirem essa profissão. Problemas como carga horária excessiva, violência física e psicológica, falta de estrutura adequada e baixos salários tornam a tarefa de ensinar na rede pública uma atividade árdua, estafante e desvalorizada. Esse problema toma maiores contornos visto a atual separação e distanciamento das atividades de pesquisa e de produção científica do ensino propriamente dito. Em uma sociedade como a brasileira, cuja tradição cultural “é de um elitismo cultural fechado, cerrado, na qual se cultivou sempre o conhecimento, os livros e até a filosofia da ilustração (FERNANDES, 1986, p. 15)”, tornou-se costumeiro hierarquizar os dois processos, sobrepondo o segundo em relação ao primeiro.

Por outro lado, os profissionais que se dedicam às atividades de pesquisa e à docência no ensino superior, em sua maioria, gozam de reconhecimento e de condições de trabalho que não se estendem aos seus colegas que atuam na rede pública de ensino básico. Essa relação antagônica se aprofunda de acordo com o distanciamento dos professores de ensino básico da universidade, pois

vítimas da atual situação da educação brasileira, tendem a se dedicar ao trabalho em dois ou às vezes três períodos, impondo assim obstáculos para que se dediquem à pesquisa, à produção científica e, conseqüentemente, a frequentarem programas de pós-graduação como o mestrado.

A divisão entre pesquisa e ensino não é imposta de forma gratuita ou ocasional, mas antes é marca indelével do próprio sistema capitalista, onde se apresentam divididos, não só na educação, mas em todo o processo cultural, em dois campos opostos, os produtores do conhecimento, da ciência e do saber de um lado; e do outro os consumidores e executores. Opera-se então uma separação que é inerente à dinâmica das sociedades cindidas e classes: a divisão entre trabalho manual e trabalho intelectual. Isso não significa que o ato de dar aulas seja em sua natureza um trabalho manual, longe disso. Mas a sua posição em relação à pesquisa e à produção científica faz com que haja uma situação perfeitamente cabível de se estabelecer uma analogia, visto que divide radicalmente profissionais de uma determinada área, fomentando a diferenciação social dos mesmos a ponto da universidade ser vista como o Olimpo e a escola pública o calvário, o purgatório e, em alguns casos, o próprio Hades.

Esta tendência está presente desde a época colonial no Brasil fruto de uma concepção aristocrática herdada dos imigrantes europeus e que se acentuou na medida em que todas as atividades manuais eram reservadas aos escravos ou trabalhadores livres, muitos deles mestiços, cabendo a elite supervisionar, administrar, governar, enfim, exercer atividades intelectuais. Influenciada por esta concepção, foram formuladas as políticas de educação no Brasil no século XIX e início do XX. Manfredo Berger assinala que

um fator sobretudo decisivo para o surgimento do preconceito contra o trabalho manual e principalmente contra aquele que o realiza, foi sem dúvida alguma o sistema econômico colonial brasileiro, baseado na escravidão. Em sua origem o desprezo provavelmente não se dirigia ao trabalho em si, mas àquele que o executava.

Sendo assim, foram criadas as Escolas de Artes e Ofícios, destinadas aos pobres, desvalidos, miseráveis, reservando a elite as vagas nas poucas escolas preparatórias para os cursos superiores (direito e medicina principalmente).

Nos tempos atuais, a universidade não só pratica como legitima a hierarquização das atividades conforme sua natureza ou o simplesmente de acordo com o lugar onde ela se realiza. Nas próximas linhas, pretendemos endossar essa ideia analisando um mecanismo adotado em processos seletivos de mestrado em cursos de licenciatura: o curriculum vitae. Antes de prosseguir, faz-se necessário explicitar os critérios que irão nortear nosso raciocínio. Pesquisamos editais de processos seletivos de mestrado em cursos de história, matemática, pedagogia, geografia e letras do ano de 2008 e 2009. Para efeito de adequação aos limites desse artigo, trabalharemos especificamente com três universidades: Universidade Federal de Goiás (UFG), Universidade Federal de Minas Gerais

(UFMG) e Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Procedendo de tal modo, não temos a intenção de generalizar os dados aqui citados, pressupondo que as particularidades destes sejam aplicadas a todo um conjunto, mas sim indicar que existe uma tendência, um traço comum, critérios semelhantes em diferentes processos seletivos.

Os processos seletivos de mestrados costumam ser compostos, a grosso modo, de cinco etapas: prova de língua estrangeira, prova teórica, análise de projeto, prova oral e análise do curriculum vitae, sendo comum que os dois últimos quesitos componham uma nota só. No que toca ao curriculum vitae, os principais critérios avaliados são a formação acadêmica, publicação científica, iniciação científica, participação em eventos e experiência profissional. Dentre tais critérios, os mais valorizados, que contam mais pontos, é a iniciação científica (participação em projetos de pesquisa do CNPQ, Bic, etc.) e a publicação de livros, artigos, capítulos de livros, etc. Por outro lado, a experiência na docência, objeto principal dos cursos de licenciatura, apenas é considerada com devida importância quando se dá a nível superior.

Entre os editais pesquisados, separamos três em especial para corroborar com nossos argumentos. O Edital 002/2009 do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia contava com 4 fases: prova escrita, análise do projeto de pesquisa, avaliação de títulos (curriculum vitae) e prova oral, sendo todas em caráter eliminatório. A avaliação de títulos e a prova oral compõem uma só nota, no qual cada quesito vale no máximo 50 pontos, sendo que o candidato que não alcançar no mínimo 70 pontos seria eliminado.

Na avaliação de títulos, concedia-se para a formação acadêmica, experiência profissional e produção científica 10, 15 e 25 pontos respectivamente. Analisando cada quesito detalhadamente e sua referida pontuação, notamos a desvalorização da experiência docente no ensino básico. Vejamos a tabela abaixo.

<b>I – FORMAÇÃO ACADÊMICA</b>		<b>Até 10 pontos</b>	
<b>Item</b>	<b>Especificação</b>	<b>Pts/unit</b>	<b>Pts/máx</b>
1.1	Curso de Especialização Lato Sensu concluído	5,0	10,0
1.2	Disciplina concluída em Mestrado credenciado pela CAPES	5,0	10,0
1.3	Curso de Graduação concluído	5,0	10,0
<b>Pontuação Total Atingida Item I →</b>			

II – EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL		Até 15 pontos	
Item	Especificação	Pts/unit	Pts/máx
2.1	Na Educação Básica → por ano	0,5	5,0
2.2	Na Educação Superior→ por ano	0,5	5,0
2.3	Orientação de T.C.C./Monografia/ I.C.→ por orientação/ano	0,5	3,0
2.4	Coordenação de Projetos de Ensino/Pesquisa/Extensão. → por coordenação	0,5	3,0
2.5	Palestras/Conferências/ Minicursos/ Mesas Redondas, ministradas e proferidas. → por trabalho	0,5	2,0
2.6	Participação em Banca de Concurso→ por banca	0,5	2,0
2.7	Participação em Bancas de defesa pública de TCC/Monografia→ por banca	0,5	2,0
2.8	Organização de Eventos→ por evento	0,5	2,0
2.9	Coordenação de Cursos de Graduação/ Lato-Sensu→ por ano/atividade	1,0	3,0
2.10	Atividades Administrativas em Direção/Supervisão/Inspeção→ por ano/ atividade	1,0	3,0
<b>Pontuação Total Atingida Item I →</b>			
III – PRODUÇÃO CIENTÍFICA		Até 25 pontos	
Item	Especificação	Pts/unit	Pts/máx
3.1	Participação em evento científico sem apresentação de trabalho	0,5	5,0
3.2	Participação em evento científico	1,0	10,0

	com apresentação de trabalho		
3.3	Resumos publicados em Anais de Eventos	1,5	6,0
3.4	Trabalhos completos publicados em Anais de eventos	2,5	10,0
3.5	Artigos científicos publicados em periódicos em editora com corpo editorial	5,0	10,0
3.6	Artigos em revistas e jornais reconhecidos	1,0	5,0
3.7	Capítulos de livros publicados em editora com corpo editorial	5,0	10,0
3.8	Livros publicados em editora com corpo editorial	7,5	15,0
3.9	Resenhas em periódicos em editora com corpo editorial	2,5	5,0
3.10	Participação em Projetos de Iniciação Científica – por ano	5,0	10,0
<b>Pontuação total atingida no Item III →</b>			
<b>Total geral de pontos obtidos nos três itens</b>			
<b>Total de pontos válidos - Máximo 50 pts</b>			

Para cada ano de docência na educação básica, o candidato teria 0,5 ponto, sendo o limite total acumulado de no máximo 5 pontos. A mesma regra é válida para a docência em nível superior. Já para cada disciplina cursada no mestrado, que pode ser feita por aluno especial ou mesmo ouvinte, seria concedida 0,5 pontos. Ora, dar meio ponto para cada ano de experiência em docência, cuja carga horária varia entre 20 e 60 horas semanais e ao mesmo tempo conceder um valor decuplicado a uma disciplina de mestrado cursada, no qual a carga horária não ultrapassa 4 horas semanais é um fato que merece reflexão. É claro que a questão não se resume somente à carga horária dispendida nas atividades, mas principalmente no entendimento e no valor que a universidade, nesse caso a UFU, dispensa a cada atividade. Se um departamento de educação não dá valor à docência, quem dará?

No Edital 001/2009 do Programa de Pós Graduação em História da Universidade Federal de Goiás, a tabela de pontuação de currículos era dividida em 5 quesitos: formação acadêmica complementar, desempenho acadêmico, atividades de pesquisa, produção acadêmico-científica e

atividades de docência e similares. Não iremos inserir aqui a tabela integralmente por dois motivos. Primeiro, porque é extensa para os limites do artigo, e, segundo, porque somente o item 5 já oferece subsídios para nossos argumentos.

5) ATIVIDADES DE DOCÊNCIA E SIMILARES	
NATUREZA	PONTUAÇÃO
Disciplina ministrada em curso de Graduação (semestral) com conteúdo na área de História	60 pts cada
Disciplina ministrada em curso de Graduação (semestral) com conteúdo em Áreas afins	40 pts cada
Orientação de Trabalho Final de curso de Graduação concluído e aprovado - na área de História	40 pts cada
Orientação de Trabalho Final de curso de Graduação concluído e aprovado - em Áreas afins	30 pts cada
Membro de Banca de defesa de Trabalho Final de curso de Graduação - na área de História	10 pts cada
Membro de Banca de defesa de Trabalho Final de curso de Graduação - em Áreas afins	7 pts cada

Como se pode notar na tabela acima, a docência no ensino básico se quer é citada. Será que no entendimento do Programa de Pós-graduação em História da UFG, somente a docência a nível superior é digo de ser mensurada? Ministrar aulas no ensino básico não é uma atividade significativa? Continuemos com nossa amostragem e em segundo momento os argumentos serão apresentados.

O Edital de Seleção do Processo Seletivo 2010 do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal de Minas Gerais, consegue ser ainda mais indiferente para com a docência. Vejamos abaixo:

Quarta etapa: avaliação do Histórico Escolar e do Currículo Lattes-CNPq, etapa eliminatória com valor de 100 pontos, com peso 1, na qual serão avaliados os seguintes quesitos: 1) histórico escolar (30%) 2) atividades de pesquisa na graduação com bolsa de agências de fomento (Capes, CNPq, Universidades ou Faps) ou vínculo regular e comprovado com projetos de pesquisa financiados pelas mesmas agências (40%) 3) publicações de trabalhos científicos e/ou apresentações de trabalhos em eventos acadêmico-científicos (30%). Exige-se o mínimo de 70 pontos, em total de 100 pontos, para aprovação nesta etapa.

A experiência profissional em sala de aula é sumariamente ignorada em todos os níveis. Essa tendência é a mesma no processo seletivo de mestrado em matemática e história 2009 da Universidade. Aqui pode transparecer que para a UFMG pouco importa o que está acontecendo fora de seus muros, longe de sua vigilância, e de que forma os indivíduos estão intervindo na realidade social.

Em que medida e com qual propósito a universidade privilegia a iniciação científica em detrimento da docência? Qual o sentido dessa hierarquização? De início pode-se postular que “a aversão ao saber prático, que predomina nas unidades universitárias dedicadas às ciências, inviabiliza a formação universitária do professor do ensino médio e o reduz a um subproduto da formação de pesquisadores (MENEZES, 1986, p. 120)”.

Ao se estabelecer maior valor, através de pontuações no curriculum vitae, à publicação de um artigo ou alguma comunicação apresentada em eventos perante a experiência docente no ensino básico, opera-se uma discriminação ao exercício da própria

profissão, além de reduzir os horizontes de atuação da universidade (representada na tríade ensino, pesquisa e extensão) na medida em que esta não valoriza efetivamente a licenciatura. O fato é que

embora um dos principais objetivos da licenciatura seja a formação de professores, a preocupação com a atuação como tal é bem menor que com seus trabalhos científicos, administrativos, jornalísticos, políticos ou de coordenação de pesquisas (LEITE, 1986, p. 143).

Por outro lado, a supervalorização de apresentações em eventos e publicação de material científico pode incorrer em uma discriminação financeira, visto que em grande parte dos eventos acadêmicos cobra-se uma taxa para a apresentação de trabalhos. É razoável postular que alguém que tenha um trabalho digno de ser apresentado e publicado não o faça por não ter condições financeiras no momento e que outros trabalhos, de menor envergadura, tornam-se públicos. Em decorrência disso, formou-se hoje toda uma estrutura de eventos e publicações organizada de forma economicamente racional e que proporciona a seus participantes “engordar” seus currículos. O próprio sistema ISSN e ISBN, que dá certificação a livros, artigos e demais trabalhos, não faz um rígido controle de qualidade para conceder registro aos materiais que lhe são envidados. Assim, nada impede que seja publicado material de qualidade duvidosa que mais tarde contará pontos importantes na análise do curriculum vitae.

Assim, pesquisa e ensino se distanciam, se alienam. A pesquisa se torna prerrogativa daqueles que estão formalmente ligados à universidade; torna-se ocupação exclusiva de mestres, doutores. Já a docência, principalmente no ensino básico, é o destino dos menos competentes,

daqueles que não têm capacidade de raciocínio e de criatividade, como se a natureza da ocupação pudesse definir ortodoxamente o sujeito. Nesse sentido, temos que buscar nas condições materiais da sociedade e nas suas respectivas relações de produção e não nas elaborações idealistas que pressupõem a evidência de um talento nato aos indivíduos, de modo como sugere o inatismo, as variáveis que proporcionam o estabelecimento de uma hierarquização entre as atividades de uma mesma categoria profissional. Privado da pesquisa e inferiorizado por sua prática docente, o professor vive uma situação que

não permite senão o desenvolvimento unilateral de uma faculdade à custa de todas as outras e lhe não fornecem senão a matéria e o tempo necessários ao desenvolvimento desta única faculdade, este indivíduo só atingirá um desenvolvimento unilateral e mutilado (MARX & ENGELS, 1978, p. 62).

Outro ponto comum que notamos nos editais supracitados é que nenhum deles menciona, confere pontos à atuação política do candidato, seja ela no movimento estudantil, como em centro acadêmico (C.A.), diretório acadêmico (D.A.) ou diretório central dos estudantes (D.C.E.), e em sindicatos ou organizações e movimentos sociais. Assim como a convivência acadêmica e a iniciação científica são importantes para a formação humana do estudante, do mesmo modo deve-se reconhecer o papel da formação política nesse processo. A educação em si é também um ato político e “sempre que o pedagogo deixou de ‘fazer política’, escondido atrás de uma pseudo-neutralidade da educação estava fazendo com a sua omissão, a política do mais forte, a política da dominação (GADOTTI, 1987, p. 57)”. Ao se ignorar a militância política de um estudante e/ou professor, corre-se o erro de aceitar uma concepção neutra de educação desinteressada dos problemas concretos da sociedade, que paira acima dos interesses e das lutas travadas pelos agentes históricos e que deve ficar a cargo de intelectuais como os idealizados por Mannheim. Indo mais além, “o problema central da educação é a vinculação entre o ato educativo, o ato político e o ato produtivo, enfim, a questão do poder (GADOTTI, 1987, p. 58)”.

Isto posto, nos deparamos com uma questão primordial: que perfil de estudante é desejado e que tipo de profissional é formado por instituições de ensino superior que discriminam a atividade docente e menosprezam a prática política? Mais além: quais teorias, concepções pedagógicas orientam as diretrizes destas instituições? O que podemos afirmar no momento é que a opção feita pelos departamentos acadêmicos supracitados incorre no erro de mitificar o conhecimento livresco em detrimento da realidade concreta e das intervenções práticas e políticas, onde se encontra o verdadeiro resíduo responsável pelo progresso social, sem o qual nos estagnamos em uma situação de imobilismo científico, político e social.

## **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

BERGER, Manfredo. Educação e dependência. 4ª ed. São Paulo: Difel, 1984. 354 p.



- CATANI, Denice Bárbara. Escola e Formação de Professores. São Paulo: Brasiliense, 1986. 199 p.
- FERNANDES, Florestan. A formação política e o trabalho do professor. In: CATANI, D. B. (org.). Universidade, Escola e Formação de Professores. São Paulo: Brasiliense, 1986. 199 p.
- GADOTTI, Moacir. Concepção Dialética da Educação: um estudo introdutório. 8ª ed. São Paulo: Cortez, 1992. 175 p.
- GUIMARÃES, V. S. Formação de professores - saberes, identidade e profissão. 3ª ed. Campinas: Papirus, 2006. v. 1. 128 p.
- LEITE, Miriam Lifchitz Moreira. Questões sobre a formação universitária do professor. In: CATANI, D. B. (org.). Universidade, Escola e Formação de Professores. São Paulo: Brasiliense, 1986. 199 p.
- LOUREIRO, Walderes Nunes(org.). Formação e profissionalização docente. Goiânia: Ed. da UFG, 1999. 118 p.
- MARX, Karl. Manuscritos econômico-filosóficos. São Paulo: Boitempo, 2008. 175 p.
- MENEZES, Luis Carlos de. Formar professores: tarefa da universidade. In: CATANI, D. B. (org.). Universidade, Escola e Formação de Professores. São Paulo: Brasiliense, 1986. 199 p.
- ROSSI, Wagner Gonçalves. Capitalismo e Educação: contribuição ao estudo crítico da economia da educação capitalista. São Paulo: Cortez & Moraes, 1978. 160 p.
- SAVIANI, Demerval. Educação: do senso comum à consciência filosófica. São Paulo: Cortez, 1980. 224 p.
- \_\_\_\_\_. Ensino público e algumas falas sobre universidade. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 1985. 110 p.
- SANFELICE, José Luis (org.) A universidade e o ensino de 1. e 2. graus Campinas : Papirus, 1988. 123 p.