

FORMAÇÃO CONTINUADA NA DOCÊNCIA SUPERIOR: DESAFIOS E PERSPECTIVAS DOS DOCENTES DA UEG - CÂMPUS PORANGATU

Cristhian Chagas Ribeiro¹
Idelma Lúcia Chagas Ribeiro²

RESUMO: Este artigo teve como objeto de estudo compreender os desafios dos docentes da Universidade Estadual de Goiás (UEG) - Campus Porangatu, para manterem sua formação de maneira continuada e revelar quais as perspectivas desses profissionais em relação ao que poderia ser mudado para essa formação se tornar mais acessível. Para tanto, foi realizada uma pesquisa de campo em que se investigou a falta de tempo destes professores por trabalharem em instituições distintas; a desmotivação dos que trabalham em regime de contrato temporário, por não possuírem os mesmos direitos dos docentes efetivados por meio de concurso, bem como destacar as expectativas desses profissionais quanto à acessibilidade aos cursos de formação continuada (NOVOA, 1992). As respostas para esses questionamentos se fizeram pertinentes para que pudéssemos entender a realidade desses profissionais não apenas no que se refere à formação continuada, mas também, no que tange às condições de trabalho reveladas no decorrer da investigação.

Palavras-chave: Ensino Superior, Formação Continuada, Profissionalização Docente.

CONTINUED TRAINING IN HIGHER EDUCATION: CHALLENGES AND PROSPECTS OF UEG TEACHERS - CAMPUS PORANGATU

ABSTRACT: The objective of this study was to understand the challenges faced by professors from the State University of Goiás (UEG) - Campus Porangatu, in order to maintain their training in a continuous manner and to reveal the perspectives of these professionals in relation to what could be changed for this training to become more accessible. For that, a field research was conducted in which the lack of time of these teachers was investigated for working in different institutions; the lack of motivation of those who work under a temporary contract, because they do not have the same rights as teachers effected by means of a competition, as well as to highlight the expectations of these professionals regarding the accessibility of continuing education courses (NOVOA, 1992). The answers to these questions became pertinent so that we could understand the reality of these professionals, not only with regard to continuing education, but also with regard to the working conditions revealed during the investigation.

Key words: Higher Education, Continuing Education, Teacher Professionalization.

¹ Especialista em Docência Universitária pela Faculdade Brasil Central (2016), graduado no Curso de bacharelado em Biomedicina pela Faculdade Padrão (2012), pós-graduando especialização em Gestão Pública Municipal pela Universidade de Brasília (UNB), acadêmico do curso de bacharelado em Administração Pública pela Universidade Federal de Goiás (UFG). Funcionário público efetivo da Universidade Estadual de Goiás (UEG – Campus Porangatu-GO) na função de Coordenador Administrativo. cristhianchagas@gmail.com

² Mestra em Educação pelo Programa de Pós-graduação da Faculdade de Educação/UFG (2016). Possui graduação em Letras pela Universidade Estadual de Goiás (UEG-2000). Especialista em Literatura Brasileira (Salgado de Oliveira-RJ) e Tecnologia em Educação (PUC-Rio). Atua na função Secretária Geral do Colégio Estadual Presidente Kennedy de Porangatu-GO. Professora efetiva do município de Porangatu-GO. idelmachagas@hotmail.com

INTRODUÇÃO

São diversos os meios de acesso às informações que transformam o professor universitário em um mediador – e não mais o único detentor do conhecimento – que tem o papel de orientar ao aluno, a fim de que esse possa organizar o conhecimento “como elemento que cria condições para a transformação da própria escola, da educação e da sociedade” (FREITAS, 1999, p. 18). No entanto, o professor sofre com a falta de atenção dispensada à sua formação como docente, que muitas vezes, no processo de se tornar um professor universitário, aprende sozinho os caminhos dessa profissão (SEVERINO, 2003).

As políticas públicas para a educação não têm fornecido respaldo aos professores universitários quanto à sua consolidação na sala de aula, fato que seria de suma importância para estes obterem autonomia no exercício da profissão que escolheram. O que se percebe, nesse contexto, é que essas mesmas políticas transferem toda responsabilidade que envolve formação, qualificação e profissionalização para os próprios professores, eximindo-se da parte que lhe é inerente. Assim, devemos refletir sobre essa condição, pois há de se considerar que toda autonomia é conquistada através de meios que venham fornecer segurança para sua atuação docente-profissional. No entanto, muitas vezes, o professor passa pelo processo de formação inicial, quase imediatamente do banco da sala de aula – como aluno – e se torna professor, sem incentivo à formação para se tornar docente de nível superior (SEVERINO, 2003).

Segundo Pachane (2005),

Numa breve retrospectiva da história das universidades, não somente as brasileiras, é possível observar que a formação exigida do professor universitário tem sido restrita ao conhecimento aprofundado da disciplina a ser ensinada, sendo este conhecimento prático – decorrente do exercício profissional – ou teórico/epistemológico – decorrente do exercício acadêmico. (p. 12).

Diante das situações evidenciadas, o presente trabalho teve como propósito compreender os principais desafios encontrados pelos professores docentes da UEG Campus Porangatu para manterem sua formação de maneira continuada. A intenção se deu na tentativa de entender essa problemática observando, sobretudo, a falta de tempo destes professores por trabalharem em instituições distintas; a desmotivação dos professores que trabalham em regime de contrato temporário, por não possuírem os mesmos direitos dos docentes efetivados através de concurso.

Para aprofundar nesse estudo, tornou-se fundamental a preferência de uma literatura que nos levasse à percepção de como tem sido o processo de formação de professores e seus

desafios. Assim, debater essa realidade no contexto da docência universitária é um importante passo para uma reflexão sobre a necessidade de se repensar em adequadas condições para transformar a realidade desses profissionais, uma vez que o bom desempenho destes depende de constantes formações.

Nesse sentido, a questão fundamental para essa investigação se processa em compreender também como os professores docentes da UEG Campus Porangatu têm mantido sua formação continuada e como percebem as políticas de incentivo para essa formação. Para tanto, foram verificados dados como: quantos professores continuam a se capacitar para a docência do ensino superior; quantos permanecem nessa formação, em qual nível estão: especialização, mestrado, doutorado, e quais os principais obstáculos que os impedem de prosseguir em sua formação; o que esperam os docentes sobre as políticas de acessibilidade à formação continuada, tanto para professores efetivados por meio de concurso, quanto para os professores em regime de contrato temporário.

A compilação dos dados obtidos com a investigação serviu de apoio para se ter uma visão do quadro real dos professores da UEG Campus Porangatu no que se refere ao processo de formação continuada. Com as leituras propostas para esse estudo, termos condições de pensar na proposição de mudanças que envolvam as políticas públicas para a formação docente universitária, a fim de que essa formação continuada seja mais acessível e, conseqüentemente, refletir positivamente na qualidade do ensino dessa instituição.

A EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL E A PROFISIONALIZAÇÃO DE PROFESSORES

Durante o governo Fernando Henrique Cardoso (1995-2002), não diferente de outros momentos de crise (pós-crise), a educação passou igualmente a ser alvo das políticas públicas. As reformas realizadas nesse governo tiveram um falso intuito de promover a qualificação do professor através da profissionalização docente, como agente principal das mudanças almejadas (SHIROMA, 2003). Após a década de 70, com o objetivo de amenizar os efeitos da crise econômica, nas palavras de Shiroma (2003, p.3) “o discurso de uma educação salvacionista e redentora foi difundido como política compensatória para a solução dos problemas econômicos, e como aliado na administração de eventuais conflitos sociais”.

Shiroma e Evangelista (2003), ao citarem o relatório intitulado: Educação: um tesouro a descobrir (DELORES, 1998), no século XXI a educação deveria assumir a missão de “preparar a próxima geração para conviver com os riscos, as incertezas, o inesperado” (p. 9).

Não obstante, segundo Cunha (2015):

A expansão e a democratização da educação superior no Brasil estão exigindo uma energia especial quer dos governos, quer das comunidades acadêmicas e universitárias. Pressupõem novas alternativas de atuação e uma condição especial para alcançar uma taxa de sucesso positiva na aprendizagem dos novos públicos e na produção de um conhecimento que alavanque melhores índices de desenvolvimento e qualidade de vida. (p.18)

No sentido de se “alcançar uma taxa de sucesso positiva na aprendizagem dos novos públicos e na produção de um conhecimento que alavanque melhores índices de desenvolvimento e qualidade de vida. (CUNHA, 2015, p.18), houve, segundo Shiroma e Evangelista (2003), a intenção, por parte do governo de Fernando Henrique Cardoso, de se fazer com que as novas políticas públicas transferissem do Estado a responsabilidade - sobre a ascensão e oportunidade – para o cidadão, que, por meio da sua formação, se tornaria consciente que, foi profissionalizado pelo Estado. Assim sendo, cabe ao próprio cidadão buscar melhorias em suas condições de salário, moradia, trabalho dentre outros garantido pela Constituição Federal de 1988, seja através de um empreendimento (pagar impostos), seja através de sua “humildade” em encontrar qualquer um emprego oferecido de bom grado.

É nessa perspectiva que a profissionalização do professor foi tida como política pública e interesse do Estado (Governo). Como um recurso humano que levaria a si e seus alunos a acreditar que “portar competências e habilidades seria suficiente para colocá-los em sintonia com o mercado de trabalho, e gradativamente a escola foi responsabilizada pelos problemas sociais e os indivíduos culpabilizados por seu fracasso pessoal” (SHIROMA, 2003).

A propósito da competência do professor-profissional, Shiroma e Evangelista (2003) se posicionam sobre a com (formação) e avaliação do professor:

A retórica da competência era portadora da aura positiva do desafio de manter-se atualizado, ao lado das últimas inovações, e tinha também a função de lembrar o professor que estaria submetido ao risco perpétuo de perder o emprego, a posição, o cargo, as benesses e os direitos conquistados. (p.10)

A esse respeito, Ferenc e Mizukami (2005, p. 3) afirmam que:

[...] as tendências dominantes observadas, hoje, no campo da formação e capacitação de professores, veiculadas nos discursos e nas políticas educativas em execução, mais especificamente na América Latina, são na verdade, velhas tendências. O que buscam é a reprodução do modelo convencional de educação e de formação de professores, sob nova roupagem, apoiando-se em novas tecnologias. Persiste uma visão dos problemas educativos numa lógica “dicotômica e binária”, concebendo “a política educativa como uma opção entre pares - *escola X universidade, educação de crianças X educação de adultos, administrativo X pedagógico, etc.*

E no que se refere à preparação e formação de professores universitários para o exercício da docência superior, Anastasiou (2005) defende a ideia que pouca atenção tem sido dada a essa discussão.

A autora enfatiza ainda que:

Analisando a situação dos que atuam hoje nas salas de aula da universidade, verifica-se que, com exceção dos docentes provenientes das Licenciaturas e Pedagogia, a grande maioria dos professores universitários não contou com a formação sistemática, necessária à construção de uma identidade profissional para a docência. Embora se encontrem dando aulas, nem sempre esses professores dominam as condições necessárias para atuar como profissionais docentes. (p. 11).

A PRÁTICA PEDAGÓGICA DO PROFESSOR NA DOCÊNCIA SUPERIOR

No cenário em que se encontra a educação superior no Brasil, as políticas públicas se voltam cada dia mais para a incorporação de novos docentes. Esses, em sua maioria, são especialistas, mestres e doutores. Essas formações lhes garantem domínio de conteúdo e uma boa iniciação no campo da pesquisa científica, no entanto, o que se percebe é que, apesar desses docentes preencherem os pré-requisitos para ingressarem como docentes em uma faculdade/universidade, em muitos casos a apropriação da parte pedagógica fica pouco evidente (CUNHA, 2015). Mesmo os professores apresentando domínio de conteúdo e títulos que os amparem, em sala de aula, a prática de ensino não está em sintonia com o conhecimento buscado pelo aluno. Isso porque, em muitos casos, o professor se limita em adquirir muito conhecimento de sua área de pesquisa, mas com isso, deixa de se envolver com o todo, e deixa de priorizar uma prática pedagógica voltada para a realidade social, política e econômica dos estudantes.

Portanto, dentre as abordagens a que se propõe necessárias, para Bortoletto (2009), a formação continuada, serve como “possível alternativa para um fazer pedagógico mais consciente e de maior responsabilidade na formação de cidadãos [...]” (p. 100). Essa autora reforça na sua pesquisa³ que, “na perspectiva de qualidade para prática pedagógica docente, pôde-se considerar que essa postura” – da formação continuada – “trouxo efeitos positivos sobre o fazer pedagógico, segundo os depoimentos dos docentes entrevistados”. (p. 100)

³ Dissertação apresentada ao programa de pós-graduação em educação da PUC-Campinas com patê dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação

UM RETRATO DOS DOCENTES DA UEG CÂMPUS PORANGATU

Para melhor compreensão desta pesquisa, tornou-se relevante conhecer um pouco do contexto histórico da UEG – Campus Porangatu, que tem passado por importantes mudanças desde a sua concepção como Faculdade de Educação, Ciência e Letras de Porangatu (FECELP) e que, a partir de abril de 1999, passou a fazer parte das “faculdades sob a égide da UEG”⁴. Assim, a FECELP, que era responsável por manter em funcionamento apenas os cursos de Ciências, Letras, História e Geografia, transformou-se em Universidade. Já no ano 2000, foram implantados os cursos de Matemática e Ciências Biológicas, no ano 2003 foi implantado o curso de Sistemas de Informação, e no ano de 2007 foi incluído, nesta IES o curso de Educação Física. Os novos cursos foram implantados de acordo com a demanda da cidade de Porangatu e as demais cidades circunvizinhas, o que evidencia a importância da Universidade para a sociedade e Região Norte do Estado de Goiás⁵. Dessa maneira, o que podemos perceber é, em contrapartida da abertura de novos cursos, se faz necessário mão de obra qualificada. É aí que entra o professor da educação superior, com uma formação diferenciada – além da que prepara professores para a educação básica que inclui o ensino fundamental e o ensino médio - com qualificações que fazem desse profissional o responsável, não só por formar profissionais, mas acima de tudo, formar cidadãos.

A UEG – Campus Porangatu possui em seu corpo docente um total de 86 professores, classificados na tabela 1 de acordo com seu nível de graduação e forma de ingresso na universidade:

Tabela 1: Nível de Graduação X Regime de Trabalho dos Docentes da UEG Campus Porangatu (2014)

	Contrato Temporário	Efetivo	Total
Graduados	3	0	3
Especialistas	60	10	70
Mestres	6	5	11
Doutores	1	1	2

⁴ História do Campus de Porangatu. http://www.porangatu.ueg.br/conteudo/2647_historia. Acessado em 01 de março de 2016.

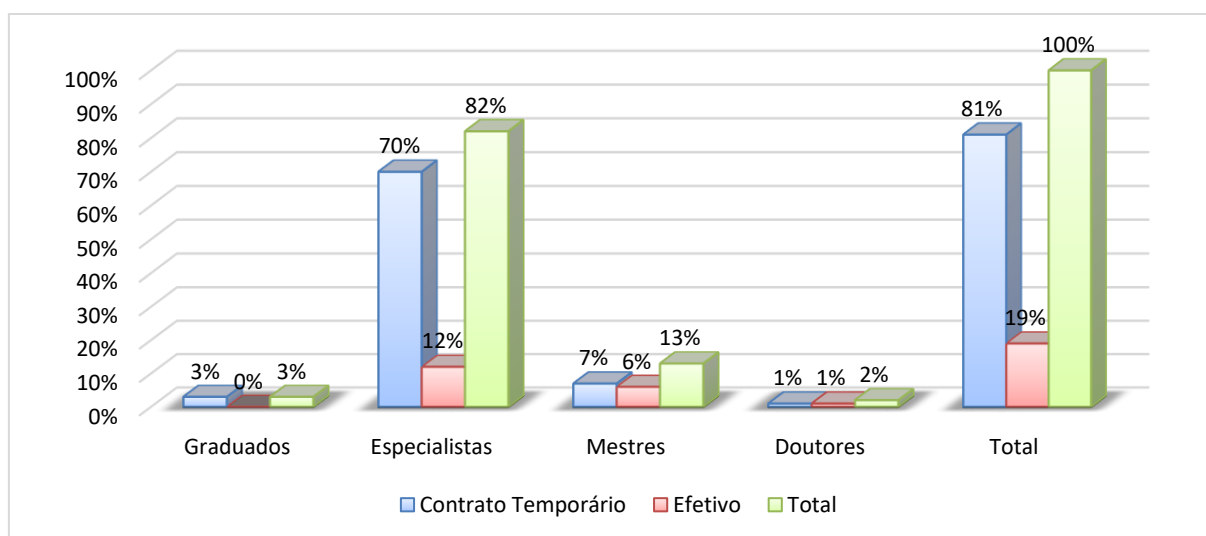
⁵ História do Campus de Porangatu. http://www.porangatu.ueg.br/conteudo/2647_historia. Acessado em 01 de março de 2016.

Total de Professores	70	16	86
-----------------------------	-----------	-----------	-----------

FONTE: Relatório da Auto avaliação UEG Campus Porangatu (2014).

Percebe-se com a análise desses dados que, dos 86 professores que constituem o corpo docente da UEG Campus Porangatu, 3% dos professores possuem nível de Graduação e trabalham em regime de contrato temporário; 82% dos professores são Especialistas, desse total, 70% trabalham em regime de contrato temporário e 12% são efetivos; 13% dos professores possuem Mestrado, desses, 7% são contrato temporário e 6% são efetivos; e 2% dos docentes possuem Doutorado, desses, 1% trabalha em regime de contrato temporário e 1% é efetivo. No total, o Campus Porangatu é constituído em sua parte docente por 81% dos professores em regime de contrato temporário e 19% de professores efetivos, conforme demonstrado no gráfico 1.

Gráfico 1: Nível de Graduação X Regime de Trabalho dos Docentes da UEG Campus Porangatu (2014)



FONTE: Relatório da Auto avaliação UEG Campus Porangatu (2014).

ANÁLISE E DISCUSSÕES DOS RESULTADOS

A formação continuada se verifica como forma de o professor universitário desenvolver suas habilidades pessoais, profissionais e interpessoais, para se tornar um profissional da educação, e não apenas um ocupante de cargo docente. Entretanto, para isso, é necessário haver diálogo entre gestores, professores, alunos, comunidade e governantes em prol de que seja estabelecida uma relação honesta entre os agentes que compõem o campo

universitário, a fim de que estes tenham como objetivo alcançar o profissionalismo nas instituições de ensino superior, pois partir desse processo é que se desenvolvem novas competências, derivadas dos efeitos positivos dessa formação na prática docente.

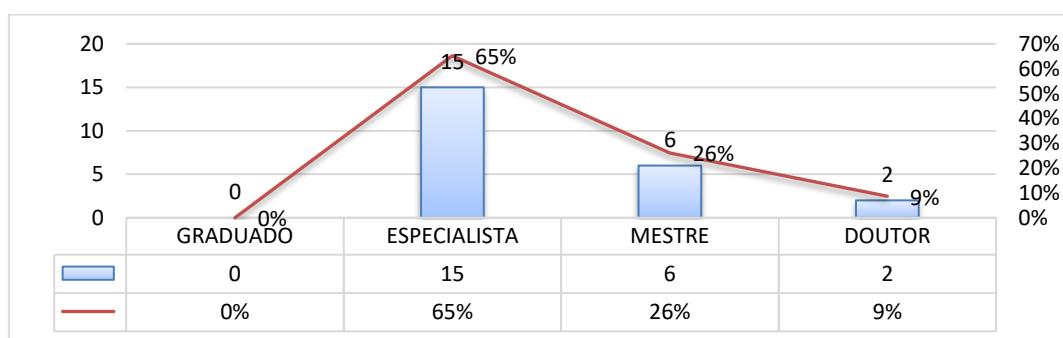
Para realização da pesquisa solicitamos permissão à diretora do Campus Porangatu, unidade investigada, e a mesma deu todo apoio necessário para concretização desse trabalho. A ajuda de uma professora da unidade foi essencial para a realização da pesquisa porque a mesma providenciou uma lista com nome e telefone de todos os professores, disponibilizou seu próprio escaninho para os professores (as), à medida que terminassem de responder os questionários, poderiam colocá-los no escaninho ou entregá-los pessoalmente.

Durante a terceira semana de março de 2015, tanto no turno matutino quanto no turno noturno a entrega dos questionários aos docentes era feita no intervalo das aulas que se dava no período da 20h40min e 21 horas. Essa entrega persistiu até que se alcançasse um número de docente que ultrapassasse a média dos 50% dos professores, embora não ter conseguido arrecadar essa porcentagem de questionários respondidos.

Objetivou-se principalmente investigar como os docentes desse Campus percebem a proposta de formação continuada, e que incentivos e motivações fazem com que esses professores continuem sua profissionalização docente, que tanto pode contribuir para a construção de um saber para o exercício da cidadania de seus alunos na sociedade e servir como instrumento da mudança que precisamos para melhorar o nosso Brasil.

Nesse sentido, ao analisar o Gráfico 2, do total de 23 professores que responderam ao questionário, 65% possuem grau de escolaridade Especialista, 26% possuem grau de escolaridade Mestre e 9% dos entrevistados possuem grau de escolaridade Doutor. Desse total, 25 % dos professores afirmaram estar cursando ou Mestrado, ou Doutorado, e 75% dos professores afirmaram cursar nenhum curso de pós-graduação no momento.

Gráfico 2: Grau de escolaridade segundo questionário aplicado e respondido por 23 Docentes da UEG Campus Porangatu



FONTE: Pesquisa realizada com docentes do Campus Porangatu (2015).

Ainda na perspectiva de discutir a formação continuadas para professores universitários, vale destacar que a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) nº 9394/96 traz em seu contexto que

Art. 63, § III “- programas de educação continuada para os profissionais de educação dos diversos níveis. Art. 67 - Os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público. § II - aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim; § V - período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho.

Sobre a referida lei, Góes (2008, p. 5) reflete a seguinte realidade do professor no Brasil,

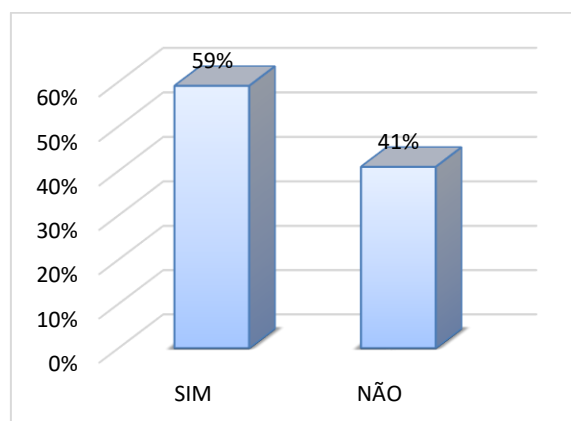
Embora exista respaldo legal para que desenvolva a formação continuada de professores no Brasil, é preciso comparar essa prerrogativa legal, com a realidade diária dos professores de Educação Básica do país. O professor brasileiro precisa ser horista para sobreviver, o que diminui sensivelmente suas possibilidades de tempo e recurso financeiro para tal investimento.

Apesar de Góes enfatizar a realidade da Educação Básica, diante dos dados apresentados nos gráficos 3 e 4, não se mostra diferente da realidade vivenciada pelos professores da educação superior, em que podemos utilizar como caracterização a parte em que Góes (2008, p. 5) cita de maneira abrangente que: “O professor brasileiro precisa ser horista para sobreviver, o que diminui sensivelmente suas possibilidades de tempo e recurso financeiro para tal investimento.”. Essa afirmação se confirma com os dados do gráfico 3, em que 59% dos docentes, que responderam ao questionário, informaram trabalhar em outra instituição de ensino; e 72% dos professores, que responderam ao questionário, informaram trabalhar em outras atividades além da sua função em sala de aula, como mostrado no gráfico 4; e condiz com o seguinte resultado, em que 25% dos professores afirmaram estar cursando ou Mestrado, ou Doutorado, e 75% dos professores afirmaram cursar nenhum curso de pós-graduação no momento.

Outro ponto importante evidenciado nas repostas do questionário aplicado aos docentes da UEG Campus Porangatu é que, segundo os professores, um dos fatores que contribuem para a não continuação da formação é a divisão existente entre efetivos e os temporários. Nas palavras de alguns, existe o problema da “estabilidade do docente, por ser contrato, esse incentivo não existe e nem o tempo é possível, pois o mesmo precisa trabalhar em outras instituições em busca de maior salário. Não é importante a UEG investir nos contratos.”. Outra resposta levanta foi a falta de “Internet em ótimas condições; livros e

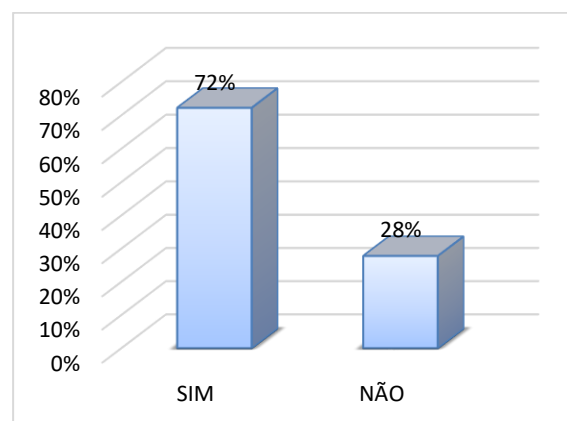
Trabalhos de Conclusão de Curso na biblioteca; estrutura física; salas de pesquisa; recursos materiais e didáticos; encontros; seminários; congressos; qualificações.”.

Gráfico 3: Percentual de professores que trabalham em outra instituição de ensino, além da UEG Campus Porangatu.



FONTE: Pesquisa realizada com docentes Campus Porangatu (2015).

Gráfico 4: Percentual de professores que ocupam outra função na UEG Campus Porangatu, além da função de docente.



Fonte: Pesquisa realizada com docentes Campus Porangatu (2015).

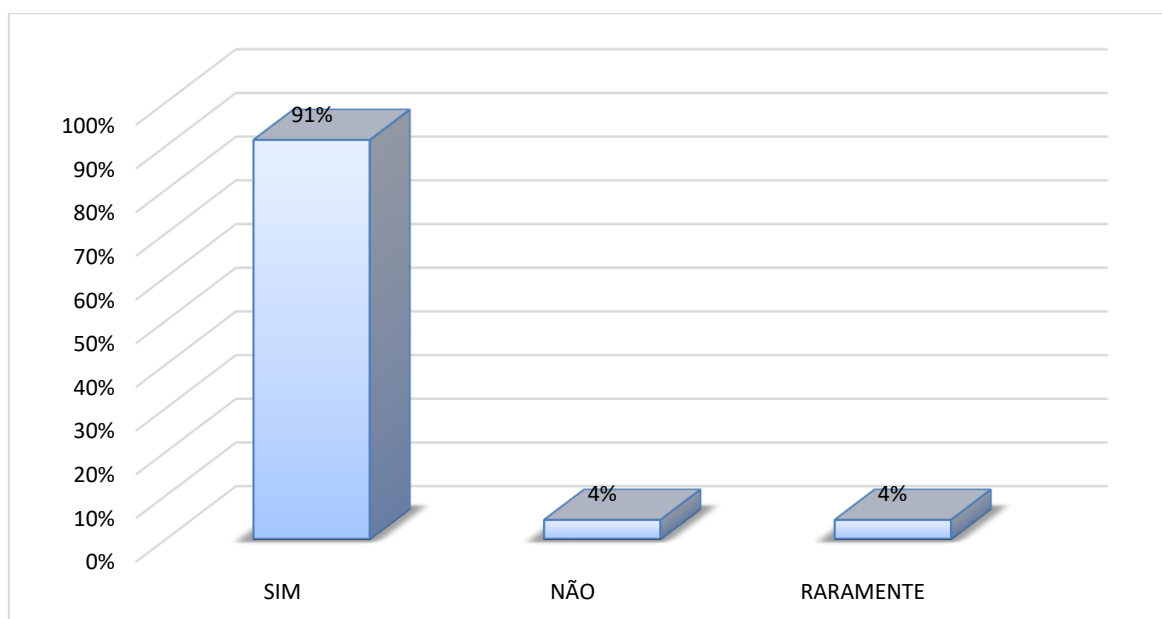
Contudo, Chimentão (2009, p. 3) defende que

A formação continuada de professores tem sido entendida como um processo permanente de aperfeiçoamento dos saberes necessários à atividade profissional, realizado após a formação inicial, com o objetivo de assegurar um ensino de melhor qualidade aos educandos.

Sendo assim, os docentes da UEG Campus Porangatu, ao serem questionados sobre possuírem o hábito de aprimorar seus conhecimentos através da participação em curso de qualificação/formação continuada, 91% dos professores responderam sim, 4% informaram que não possuem esse hábito, e 4% responderam que raramente possuírem o hábito de aprimorar seus conhecimentos através da participação em curso de qualificação/formação continuada. Esses dados podem ser visualizados no gráfico 5.

Podemos observar, ainda, que, de acordo com as respostas presentes no quadro 1, dentre os muitos cursos realizados pelos docentes, alguns não são focados na formação continuada para a docência no ensino superior, todavia, de modo geral, o professor busca, à sua maneira, se aperfeiçoar, seja através de pós-graduações, encontros pedagógicos, congressos, colóquios, palestras, cursos online, cursos de extensão, entre outros.

Gráfico 5: Você tem o hábito de aprimorar seus conhecimentos através da participação em curso de qualificação/formação continuada?



FONTE: Pesquisa Realizada com Docentes Campus Porangatu (2015).

Quadro 1: Respostas sobre quais atividades, tarefas ou curso de qualificação os docentes da UEG Campus Porangatu participaram nos dois últimos anos

Semana de matemática; encontros regionais de educação matemática; congressos; fóruns.
De reuniões para NDE (Núcleo de Desenvolvimento Educacional) estuda as leis e resoluções para mudanças do PPC do curso.
Cursos: prática de alfabetização de jovens e adultos; comunicação em sala de aula; aceleração da aprendizagem no ensino fundamental. Oficina e palestra: alfabetização cartográfica: uma proposta metodológica para o ensino de geografia; organizadora de seminário de educação e estágio supervisionado de licenciaturas: relação universidade escola-campo: contribuição do estágio supervisionado na formação superior; curso de complementação em pedagogia; curso de complementação inclusiva.
Curso de mestrado; curso de inglês instrumental; curso de geoprocessamento.
Complementação em pedagogia.
Encontros pedagógicos.
Especialização em educação a distância - educação inclusiva.
Muitos (ver lattes), em média 4 por ano.
Congressos; colóquios; comunicações.
Somando ideias; pacto pela educação; instituto Unibanco - matemática para ensino médio.
Seminários de cursos da UEG e oficinas; curso sobre drogas pela UnB; curso a distância online.
Participação em seminários, encontros.
Cursos na área de educação física escolar; treinamento esportivo; congresso pensar; FIEP internacional e centro-oeste; capital Gyn fitness; congresso acadêmico-científico; jub's acadêmicos; direitos humanos.
Programa de aperfeiçoamento para professores de matemática do ensino médio (PAPMEM); pacto pela educação.
Palestras e cursos online.

Apresentação de trabalhos em congressos; cursos de formação continuada da CPA; doutorado em educação; formação continuada sobre o censo escolar, programa mais educação e desporto educacional em Goiás.

Seminário internacional de literatura - Goiânia; fórum regional de pesquisa da ueg; congresso de ensino, pesquisa e extensão; outras via lattes.

Fiz vários cursos de extensão.

A pós-graduação é uma formação continuada; NEPG - (UFG); NUPEC (UFG); GT de estágio (UEG - autoria) GEPE (UEG -Porangatu). Todos são estudos e pesquisas que estou vinculada há alguns anos os integrantes desses grupos desenvolvem estudos, pesquisas e organizam eventos, publicam, participam de projeto de pesquisa coletivos, etc.

Curso de capacitação para o ensino médio oferecido pela secretaria de educação.

Orientações de monografias; oficinas e palestras diversas no curso de matemática.

FONTE: Pesquisa Realizada com Docentes Campus Porangatu (2015).

Quando questionados sobre as políticas do governo do Estado de Goiás e da própria administração superior da UEG e a interferência desses na profissionalização dos professores, cerca de 96% dos docentes responderam de que essas políticas têm interferido de maneira negativa, onde se prioriza uma mão de obra barata através da contratação temporária de funcionários, ao invés da realização constante de novos concursos para que os profissionais tenham a chance de efetivarem e usufruírem dos benefícios que os concursados tem sobre os contratados em relação ao incentivo à formação continuada.

Segundo o Regimento Geral da UEG, em sua Seção II, que trata dos docentes do quadro temporário, em seu art. 176 nos diz que: O quadro temporário docente é integrado por:

I - professores substitutos, contratados temporariamente, mediante processo de seleção pública, conforme legislação vigente, para suprir faltas eventuais de docente do quadro permanente, decorrentes de aposentadoria, falecimento, afastamento legal e substituições necessárias, para a execução das atividades de ensino, pesquisa e extensão e respectivas atividades pedagógicas, respeitadas as exceções previstas neste Regimento Geral; (p. 59)

A partir desse texto, fica evidente que não será dado, ao professor com contrato temporário, a chance de se aperfeiçoar através de incentivos como licença remunerada, que segundo a resolução CsU nº 1, de 4 de fevereiro de 2015, Seção III, do afastamento para qualificação docente:

Art. 36. Compreendem-se como qualificação as atividades voltadas para a formação continuada do docente em cursos de pós-graduação stricto sensu devidamente reconhecido pela CAPES ou oficialmente reconhecidos quando se tratar de instituição no exterior. Art. 37. O afastamento poderá ser integral ou parcial e será concedido somente para professores em RTI ou em RTIDP, mediante protocolização do pedido, nos termos da legislação específica sobre a matéria.

Nesse sentido, o professor temporário é tido apenas como aquele que supri faltas eventuais de docente do quadro permanente e, por isso, não tem investimentos por parte da

Universidade, já que podem sair ao final do prazo do contrato. No entanto, a UEG utiliza dessa modalidade de educadores desde a sua criação, não como supridor de faltas, mas como se fosse seu quadro permanente, e mesmo com uma grande oferta de vagas, como podemos ver no gráfico 1, em que 81% dos professores da UEG Campus Porangatu são contratos temporários e apenas 19% do total de professores são efetivados através de concurso.

Outro ponto evidenciado foi em relação à diferença entre a remuneração de professores efetivos x professores contratos temporários, que para Rocha apud Rodolfo Ferreira (2009):

Rodolfo Ferreira (2005, p.52) ao analisar a pesquisa “Trabalho Docente no Estado do Rio de Janeiro: carreira e remuneração” constatou que “a questão da valorização social do trabalho docente tem ocupado um espaço considerável” nos debates educacionais, pois há uma preocupação com a qualidade da educação ofertada nas escolas públicas cujos profissionais, em especial os/as professores/as, encontram-se desmotivados pela péssima remuneração e pelo desprestígio social [...] (p. 70-71).

Nesse sentido, podemos correlacionar a realidade dos professores das escolas públicas e os professores da UEG Campus Porangatu, quando o professor responde em nosso questionário que: “estabilidade do docente, por ser contrato, esse incentivo não existe e nem o tempo é possível, pois o mesmo precisa trabalhar em outras instituições em busca de maior salário. Não é importante a UEG investir nos contratos.”, completam o sentido da expressão “cujos profissionais, em especial os/as professores/as, encontram-se desmotivados pela péssima remuneração e pelo desprestígio social [...]” (ROCHA apud RODOLFO FERREIRA, 2009, p. 70-71).

Tabela 2 – Diferença Salarial Entre Professores Efetivos x Professores Contrato Temporário.

Titulação	Remuneração Efetivo (40h/semana)	Valor Atual (Por Hora)	Remuneração Temporário (40h/semana)	Valor Atual (Por Hora)	Diferença Salarial Efetivos x Temporários
Graduado	R\$ 2.283,10	R\$ 12,68	R\$ 2.185,20	R\$ 12,14	4%
Especialista	R\$ 3.264,83	R\$ 18,14	R\$ 2.856,60	R\$ 15,87	13%
Mestre	R\$ 4.668,58	R\$ 25,94	R\$ 3.304,80	R\$ 18,36	29%
Doutor	R\$ 7.343,88	R\$ 40,80	R\$ 3.951,00	R\$ 21,95	46%

FONTE: Elaborada pelos autores com base nos dados da Pró-Reitoria de Planejamento e Desenvolvimento Institucional – PrDI, UEG, 2017.

Observa-se inicialmente na tabela 2 que a diferença salarial existente entre professores efetivos e professores em regime de contrato temporário variam em 4% entre professores de titulação graduação, 13% entre de titulação especialista, 29% entre professores de titulação mestre e 46% entre professores de titulação doutor.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante dos dados analisados, percebe-se que muitos são os desafios quanto a formação continuada dos docentes do ensino superior, não só para os professores da UEG Campus Porangatu, mas essa realidade, conforme os autores estudados, se estende à educação superior e básica de todo o Brasil.

No que tange aos obstáculos referentes à UEG Campus Porangatu, podemos destacar: as dificuldades socioeconômicas da classe de professores, que precisam trabalhar em outros lugares a fim de complementarem sua renda mensal e à falta de tempo para se dedicarem à formação continuada, que em função da exaustiva carga horária de trabalho desses profissionais, revelou-se superior a 50% dos professores, que ao serem questionados se possuem alguma outra função além da de professor ou trabalham em mais de uma instituição de ensino, responderam sim. Fatores esses agravados quando comparados professores efetivos e professores em regime de contrato temporário, que em virtude da desvalorização salarial desse segundo grupo em relação ao primeiro grupo, acentua a necessidade de trabalharem em mais de um estabelecimento de ensino e agravam o sentimento de desmotivação pela remuneração baixa e menor que a do professor efetivo que executa a mesma função.

Dessa maneira, evidenciou-se a questão do enquadramento funcional dos professores, se em contrato temporário, se efetivo, para os quais verificou-se desproporcional o tratamento oferecido entre ambos. Isso se comprova pelas leis, normas e regimentos vigentes, uma vez que os professores efetivos têm maiores incentivos, dentre estes a licença remunerada, redução na carga horária para participarem de cursos de formação, maiores salários. Todavia, os professores que se enquadram como funcionários de contrato temporário, não possuem benefícios para se manterem em cursos de formação, pois são considerados, segundo o Regimento Geral da UEG, supridores de faltas dos efetivos, mesmo que esse vínculo seja predominante, que de acordo com o Relatório da Auto avaliação UEG Campus Porangatu (2014), é de 81% versus 19% de efetivos.

Não obstante, foi preciso transformar essas dificuldades em problemas para perceber que muitos desses problemas podem ser resolvidos, seja por soluções já conhecidas, seja por soluções que ainda serão criadas. Em meio a esse processo de solução, torna-se imperioso não perder a crença de que somente com a educação podemos mudar o nosso país. E essa educação, apesar de ter o seu ciclo tido como “vicioso” ou “viciado”, se constrói em qualquer nível, desde que seja uma educação que traga para a realidade do seu aluno o processo de reflexão.

Embora o centro da pesquisa desse artigo seja os docentes da educação superior, essa terminologia não deve sobrepor a realidade de que professores são eternos alunos, ou assim deveria ser, pois é isso que a formação continuada oferece, a oportunidade de através de um novo olhar, por olhos de alunos, o aperfeiçoamento na arte de orientar outros alunos, que apenas estão em um estágio diferente de aprendizado de seu professor, um eterno aprendiz.

Logo, o que fica evidenciado com esse estudo é que devemos nos despertar para a valorização do profissional professor a partir de uma autovalorização, pois, como professores, é seu papel cobrar políticas públicas educacionais que valorizem verdadeiramente a educação. Além disso, precisamos estar em uma constante luta por esse reconhecimento no campo político, porque só assim teremos algo concreto, quando leis forem mudadas a favor da sociedade, leis que permitam a formação de cidadão e a valorização de profissionais.

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

ANASTASIOU, L. das G. C. **Profissionalização continuada do docente da educação superior: desafios e possibilidades**. Olhar de professor, Ponta Grossa, 8(1): 09-22, 2005.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Base de Educação Nacional N° 9394**. Brasília, 20 de dezembro de 1996.

BORTOLETTO, M. L. **Formação continuada para docentes no ensino superior: análise de um programa**. Dissertação apresentada ao programa de pós-graduação em educação da PUC-Campinas com patê dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação. PUC-Campinas. 2009.

CUNHA, M. I. da. **Qualidade da graduação: o lugar do assessoramento pedagógico como propulsor da inovação e do desenvolvimento profissional docente**. Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. 57, p. 17-31, jul./set. 2015

DELORES, J. **Educação – um tesouro a descobrir**. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, S. Paulo: Cortez, Brasília: MEC/ UNESCO, 1998.

FERENC, A. V. F. F; MIZUKAMI, M. da G. N. **Formação de professores, docência universitária e o aprender a ensinar**. Formação docente para o ensino superior, VIII CONGRESSO ESTADUAL PAULISTA SOBRE FORMAÇÃO DE EDUCADORES, pp. 3-11, UNESP 2005.

FREITAS, H. C. L. De. **A reforma do Ensino Superior no campo da formação dos profissionais da educação básica: As políticas educacionais e o movimento dos educadores**. Educ. Soc. vol. 20, n.68, Campinas Dec. 1999.

GOES, H. B. O. **Formação continuada: Um desafio para o professor do Ensino Básico**. Trabalho apresentado no 1º Encontro de Educação do Colégio Gonçalves Dias (Nova Iguaçu - RJ). 2008.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e Gestão da Escola – Teoria e Prática**. Goiânia: Alternativa, 2004.

NÓVOA, A. (org.). **Os professores e sua formação**. Lisboa: DOM Quixote, 1992

PACHANE, G. G. **Programa de estágio e capacitação docente: a experiência de formação de professores universitários na UNICAMP**. Formação docente para o ensino superior, VIII CONGRESSO ESTADUAL PAULISTA SOBRE FORMAÇÃO DE EDUCADORES, pp. 12-21, UNESP 2005.

ROCHA, M. C. **Política de valorização do magistério: remuneração, plano de carreira, condições de trabalho – uma análise da experiência de Belo Horizonte**. Tese (Doutorado – Programa de Pós-Graduação em Educação). Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. São Paulo: s.n., 2009.

SEVERINO, A. J. **Preparação técnica e formação ético-política dos professores**. Formação de educadores: desafios e perspectivas. VI Congresso Estadual Paulista sobre Formação de Educadores. Editora UNESP. São Paulo - SP. 2003. pp. 71-89.

SHIROMA, E. O; EVANGELISTA, O. **A mística da profissionalização docente**. Revista Portuguesa de Educação. Braga Universidade do Minho, vol. 16, nº 2, 2003, pp.7-24. Universidade do Minho. Braga, Portugal.

UEG. **Regimento Geral da Universidade Estadual da UEG e dá outras providências**. Resolução CsU nº 75, de dezembro de 2014. Anápolis-GO

UEG. **Regulamento das Atividades Acadêmicas dos Docentes do Quadro Permanente da UEG**. Resolução CsU nº 1, de 4 de fevereiro de 2015. Anápolis-GO.