

O PERFIL E A CARREIRA DO PROFESSOR UNIVERSITÁRIO EM CONTEXTOS MARCADOS POR MUDANÇAS E PARADOXOS: UM ESTUDO QUE APONTA LIMITES MAS TAMBÉM POSSIBILIDADES EMANCIPATÓRIAS

Maria Vilani Cosme de Carvalho (UFPI)

GT 16 - Psicologia e Educação

Esse relato apresenta parte dos resultados do estudo que buscou conhecer quem são e o que pensam acerca da sua carreira docente os professores que estão hoje nas instituições federais de educação superior – IFES, especialmente os da Universidade Federal do Piauí – UFPI e, em particular, aqueles que atuam no curso de Pedagogia desta instituição de educação superior – IES. São muitas as reflexões e questões que nos conduziram a essas indagações. A primeira se refere ao fato de estarmos vivenciando um contexto sócio-histórico e político-institucional que passa por profundas mudanças (SILVA JR. e SGUISSARDI, 1999; TRINDADE, 2000; CUNHA, 2000; CATANI e OLIVEIRA, 2000). Segunda, essas mudanças estão provocando transformações na pessoa do professor e no seu fazer, já que constituímos nossa subjetividade na relação com a realidade em que estamos inseridos (VYGOTSKY, 1994 e 1996; LEONTIEV, 1978; LURIA, 1991; HABERMAS, 1987 e 1990; BERGER e LUCKMANN, 1985). Terceira, os estudos sobre a pessoa do professor, em especial da sua identidade, são incipientes e sinalizam que essas transformações parecem não ser favoráveis ao ser e fazer-se professor (BAPTISTA, 1992; ABUD, 1999; MOROSINI, 2000; ISAIA, 2000 e MANCEBO, 2001).

Olhando o modo de ser docente na UFPI sob a ótica dos pressupostos que vêem o homem como uma construção social e das nossas vivências no cotidiano dessa Instituição, nesse período de implementação de novas diretrizes para a educação superior, parece que nós professores fomos redirecionando nossos modos de entender e desenvolver as atividades docentes, conforme o Ministério da Educação – MEC foi propondo essas diretrizes, e as instituições foram impondo-as e executando-as, em especial aquelas que foram impingidas ao sistema de avaliação das IES e as que dele derivaram.

Como professora que vivencia esse contexto nos últimos dez anos, observamos que são muitos os fatos do cotidiano das IFES, UFPI e em especial do Centro de Ciências da Educação – CCE e dos Departamentos de Ensino a ele vinculados que nos levaram a pressupor que os professores ressignificaram valores e crenças, conceitos e preconceitos, idéias e saberes, emoções e sentimentos, motivações e escolhas, interesses e expectativas, certezas e incertezas, capacidades e habilidades, atitudes e formas de ações e, com isso, podem ter constituído novos modos de ser. A busca pelos cursos de pós-graduação em nível de mestrado e de doutorado, o envolvimento dos professores com atividades "alheias" à UFPI e as relações interprofessores no cotidiano da instituição são alguns desses fatos que dão indícios de que os docentes estão passando por processos de mudanças e podem ter ressignificado seus modos de ser e fazer-se educador. Porém, não sabemos em qual direção essas mudanças apontam: se elas estão voltadas apenas para legitimar as políticas que estão dando esse direcionamento ao ser e fazer-se professor universitário e/ou se existe alguma possibilidade emancipatória do professor como indivíduo e profissional.

A priori, podemos pressupor que se o nosso entendimento acerca destes três fatos estiver correto parece que nos tornamos e/ou estamos nos tornando professores mais ou menos comprometidos com o desenvolvimento das atividades docentes, envolvidos com a instituição e conscientes do nosso papel como docentes; nos tornamos também mais individualistas, corporativistas, porém, angustiados e insatisfeitos por não sabermos se somos ou não, podemos ou não e, ainda, se devemos ou não. É em face desse diagnóstico que se configura bem adverso ao ser e fazer-se professor que questionamos: Quem são os professores que estão

hoje nas IFES vivenciando esse contexto? Que sentido atribuem às suas atividades como docentes? Que sentimentos desenvolveram em relação à sua profissão? Será que os caminhos que estão percorrendo podem ser considerados possibilidades emancipatórias?

São múltiplas as possibilidades de análise e investigação dessas questões, mas como elas envolvem o professor como uma totalidade, pressupõe compreendermos como eles construíram e vivem a carreira docente. Para tanto, desenvolvemos um estudo com o objetivo de compreender o processo de construção da identidade do professor universitário, em especial daquele do Curso de Pedagogia da UFPI e o sentido que atribuem à carreira docente. Na realização desse desiderato buscamos, por um lado, ampliar nossas reflexões teóricas acerca do processo de construção do homem para que pudéssemos compreender seu pensar, sentir e agir como uma construção social, histórica e cultural e, por outro, desenvolvermos uma pesquisa empírica que pudesse explicar o processo de se tornar professor universitário.

Procedimentos metodológicos

O critério básico na escolha dos participantes da pesquisa foi o conceito dialético de totalidade que explica que o singular concretiza o universal. Quer dizer, se consideramos como critério metodológico na escolha dos professores, o princípio segundo o qual as coisas e as pessoas estão em relação recíproca e, portanto, há uma relação dialética entre o singular e o universal, entre o particular e o geral, os participantes da pesquisa são, *a priori*, os profissionais da categoria de professor universitário, pois cada um deles é um representante típico desse grupo e carrega consigo, em sua singularidade, características da totalidade da categoria, que só se apresenta no todo, por estar presente em cada um. Com base nesse princípio, não importa a quantidade de participantes, porque o importante não é quantificar para generalizar, mas observar na singularidade a lógica do processo de construção da identidade dos professores dessa categoria profissional.

Em face desse critério e considerando que os objetivos da primeira etapa da pesquisa eram delinear o perfil do grupo pesquisado e explicar como os professores vêm a carreira docente na UFPI, coletamos os dados por meio de um questionário, o qual nos permitiu trabalhar com todos os professores que se dispuseram a participar da investigação e empregar questões tanto fechadas como abertas. As primeiras contemplaram aspectos do professor como identificação, condições socioeconômica e cultural e formação acadêmica e trajetória profissional e visavam delinear o perfil do grupo pesquisado. As segundas garantiram um espaço para os professores se posicionarem livremente acerca das suas carreiras profissionais, à medida que esse bloco de questões contemplou aspectos psicossociais da carreira docente como os motivos que influenciaram os professores a escolherem e permanecerem na profissão docente, o que significa ser professor universitário hoje no Brasil e de como se sentem no exercício da sua atividade profissional.

Na análise e interpretação dos resultados buscamos apreender a problemática com base nas nossas reflexões críticas, nas articulações com os pressupostos teóricos e a realidade que a constituiu e na compreensão de sua processualidade. Para tanto, os dados foram organizados, analisados e interpretados em categorias temáticas e de acordo com a técnica de análise de conteúdo (Bardin, 1987), de tal forma que estas nos permitiram construir formulações e reformulações para atingirmos os objetivos propostos.

Análise, discussão e apresentação dos resultados

Os resultados aqui apresentados revelaram aspectos que explicam como esses professores foram construindo e vivem a carreira docente, pois possibilitaram, por um lado, delinear o perfil do professor universitário e, com isso, descrevermos quem são os professores que atuam no Curso de Pedagogia da UFPI, por outro, permitiram analisar alguns dos aspectos psicossociais envolvidos na carreira docente explicando, portanto, como estes profissionais vêm a carreira docente nessa Instituição.

1. Delineando o perfil do professor universitário do Curso de Pedagogia da UFPI

A análise dos dados sobre identificação e condições socioeconômica e cultural mostra que quase todos os professores que atuam no Curso de Pedagogia da UFPI são jovens piauienses, oriundos de classe baixa e média baixa e conseguiram fazer carreira no magistério superior. Estes primeiros indícios tornam esses resultados um fato curioso e surpreendente por várias razões. Primeiro: boa parte desses profissionais é mulheres que conseguiram entrar em um mercado de trabalho que ainda hoje é predominantemente masculino¹. Segundo: quase todos os professores fizeram seus cursos de graduação em instituições públicas de ensino superior, em especial na UFPI, Instituição que, apesar de pública, historicamente tem recebido alunos da classe média e alta. Terceiro: embora todos os professores tenham boas condições de subsistência, suas condições socioeconômicas e culturais não lhes permitem fazer grandes investimentos na carreira profissional. Além disso, esses professores, ao concluírem seus cursos de graduação entre as décadas de 1970 e 1990, ingressaram na carreira do magistério superior e nessa condição conseguiram ampliar sua formação em cursos de pós-graduação, a despeito de viverem em condições socioeconômicas e culturais adversas e conviverem com políticas educacionais de desvalorização do magistério público no País.

A esse propósito, a formação acadêmica e a trajetória profissional são indícios tão importantes quanto as características pessoais e as condições socioeconômicas e culturais no delineamento do perfil do grupo, porque revelam mais traços e atributos que ajudam a identificar quem são os professores que estão atuando no Curso de Pedagogia da UFPI e, assim, ajuda a compreendermos como construíram e vivem a carreira. Além do mais, esses dados, quando analisados em sua totalidade e no seu processo de produção, evidenciam alguns paradoxos que nos permitem evidenciar o contexto sócio-histórico e político-institucional no qual foi e está sendo construída a identidade do professor universitário.

Desse modo, contrapondo-se à crescente desvalorização da profissão docente e a um perfil socioeconômico e cultural que não permite fazer grandes investimentos nessa profissão, todos os professores pesquisados, podendo ingressar ou não nos programas de capacitação de docente das IFES/UFPI, parecem que se reconheceram como professores universitários e procuraram se qualificar em cursos de especialização, mestrado ou doutorado, realizados em várias instituições de ensino superior do Brasil, entre os anos de 1977 e de 2001. Convém ressaltar que a análise desses dados forneceu os primeiros indícios de que boa parte desses professores buscou caminhos que lhes possibilitassem construir um perfil instrucional favorável ao ser e fazer-se professor universitário.

De fato, o encadeamento dos dados acerca da formação acadêmica (graduação e pós-graduação) e da trajetória profissional desses professores delineia um perfil instrucional do grupo bem diferente do de uma década atrás, quando a maioria ingressou na UFPI apenas como graduado ou especialista e sem experiência no magistério superior. Do total de professores, 76% são mestres, 21% são doutores e a quantidade de professores com essa titulação tendia a aumentar, visto que havia um número significativo de docentes mestrando (18%), doutorando (15%) e outros (9%) que iniciariam o doutorado no ano de 2002.

Vale ressaltar que o fato de existirem programas de capacitação que facilitam e incentivam os docentes a buscarem cursos de pós-graduação em nível *stricto sensu* e professores com perfil instrucional como o do grupo pesquisado pode ser um indicador de que há um alto índice de docentes na UFPI com títulos de mestre e doutor, realizando ou em vias de realizar cursos com vistas a essa titulação, sendo muitos destes cursos realizados na própria instituição de origem do professor, que contava naquele momento com cinco cursos de mestrados².

¹ Dados do MEC/Inep (1999), citados por Morosini (2000), há 40,3% de mulheres como docentes nas IES.

² Fonte: Catálogo da UFPI (Pró-Reitoria de Planejamento) ano 2002

Esse perfil instrucional dos docentes da UFPI hoje foi estimado em estudos anteriores envolvendo docentes dessa Instituição³, os quais constataram a baixa titulação dos pesquisados e a tendência dos professores em buscarem a pós-graduação *stricto sensu*. Esta tendência foi e está sendo confirmada pelos dados da Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação⁴, abrangeu um grande número de professores e implicou um quadro docente bem mais qualificado e apto a atuar de acordo com o princípio constitucional da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

Entretanto, as políticas que estão sendo propostas pelo MEC têm inviabilizado as universidades, em especial as “pequenas”, como a UFPI, no sentido de não produzirem e disseminarem conhecimentos por meio da tríade ensino, pesquisa e extensão. Trindade (2000) e Cunha (2000), ao discutirem a situação de crise das universidades brasileiras frente a essas políticas, chamam a atenção para o fato de que esse quadro crescente de mestres e doutores disponíveis é extremamente favorável ao pleno funcionamento da universidade, mas de pouco adianta o governo ter investido durante décadas em formação de recursos humanos de alto nível e não dispor os recursos financeiros para essas instituições funcionarem em sua máxima extensão. No caso específico da UFPI, que é uma Instituição de “pequeno porte”, parcela significativa dos professores buscou a pós-graduação como uma possibilidade de vir a ser o professor universitário definido pelas políticas acadêmicas e identitárias do MEC, porém não existem condições objetivas dele se fazer professor universitário em todas suas dimensões.

Em face desse quadro, convém refletirmos em que “estado” se encontram os docentes dessas instituições e suas carreiras profissionais. Quer dizer, como esses docentes vivem o dilema de terem se qualificado nos cursos de pós-graduação *stricto sensu*, a exigência de produzirem e divulgarem conhecimento e o fato de não terem as condições de realização? Nessa primeira análise, só podemos especular que com esse nível de qualificação há chances de despontar o professor de pós-graduação, o pesquisador, o divulgador de conhecimentos etc., mas com a execução das novas diretrizes para o ensino superior parece inviável que esses profissionais venham a ser outra coisa além do professor de graduação; o professor que forma profissionais para atuarem no mercado de trabalho.

Examinando os dados da formação acadêmica e trajetória profissional dos professores pesquisados, tendo como foco seus saberes-fazer, é possível conjecturar que eles têm os saberes necessários para subsidiar o exercício da docência, refletir sua profissão e, portanto, res-significar sua identidade profissional (PIMENTA, 1999).

Com efeito, todos os professores têm bom tempo de experiência na docência, sendo 85% deles com algum tempo de experiência nas diferentes etapas da educação básica e 82% com experiência entre seis e trinta anos na educação superior. Segundo, todos os professores têm formação pedagógica, quer na graduação, já que 65% deles são pedagogos e 21% licenciados e ou na pós-graduação *lato sensu*, pois 79% são especialistas em educação. Além do mais, já vimos que boa parte desses professores teve ou está tendo a oportunidade de ampliar e re-qualificar seus conhecimentos na pós-graduação em nível *stricto sensu*. Assim, sem entrar no mérito da qualidade da formação e trajetória profissional desses professores, é possível inferir que eles possuem a tríade de conhecimentos considerados por Pimenta (1999) como os “saberes da docência”, que articulados com os desafios da prática cotidiana nas escolas possibilitam ao professor construir e fundamentar o seu estar sendo professor universitário.

Para essa autora, os saberes pedagógicos, da experiência e do conhecimento específico, são necessários na formação inicial e contínua de professores, porque contribuem de forma imprescindível na construção do se fazer professor, à medida que instrumentalizam o exercício da docência, possibilitam uma reflexão crítica da profissão e, portanto, uma

³ Dissertações de mestrado de Cavalcante (1996) e Carvalho (1997).

⁴ De 1995 a 2002 o quadro docente da UFPI mudou, pois de 276 professores graduados, 352 especialistas, 296 mestres e apenas 50 doutores, passou, respectivamente, para 122, 283, 323 e 154.

ressignificação do que é ser professor, isto é, uma reconsideração dos saberes da docência e uma redefinição da identidade de professor. Com isso, fica evidente que os professores ao construírem essa tríade de saberes ampliaram o fazer-se professor universitário, o que nos faz supor que os caminhos que eles buscaram podem ser considerados emancipatórios.

Um outro aspecto da trajetória profissional desses professores, que também nos permite traçar o perfil do grupo e entender um pouco do contexto sócio-histórico e político-institucional no qual foi e está sendo reconstruída sua identidade, é a situação funcional. A esse respeito, é importante sublinhar que apresentando uma realidade que difere daquela de décadas atrás, 85% dos professores ingressaram na UFPI como docente, mediante ‘concurso público de provas e títulos’ e todos estão contratados em regime de tempo integral com dedicação exclusiva, hoje condição prioritária do MEC para ingresso de docentes nos quadros das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES).

Essa homogeneidade no perfil desse grupo em relação à situação funcional parece ideal para a organização e o desenvolvimento do trabalho docente, porque torna possível aos professores se comprometerem com a UFPI de modo integral e incondicional e, assim, fazerem parte dos “professores que têm, mais propriamente, uma profissão acadêmica ou a academia como profissão” (MORAES, 1998: 23). No entanto, na realidade, observamos uma tendência cada vez mais acentuada dos professores se envolverem com atividades ‘alheias’ à UFPI, que está sendo confirmada e explicada com os dados encontrados nesse estudo, já que uma parcela significativa dos pesquisados informou que pratica outras atividades remuneradas para complementar seus rendimentos financeiros, mediante os convênios e contratos de prestação de serviços remunerados entre a UFPI e os setores da comunidade local e regional.

Não importa aqui entrar no mérito da questão se é ou não ética e politicamente correto os professores desempenharem esse tipo de atividade como forma de recuperar perda salarial e complementar seus rendimentos, mas ressaltarmos que é o contexto sócio-histórico e político-institucional que estão inseridos que os têm levado a trilharem caminhos ora favoráveis, ora desfavoráveis ao exercício da docência.

A análise de Catani e Oliveira (2000: 181-184) acerca dos elementos que estão condicionando o processo de metamorfose da universidade pública no Brasil, ajuda-nos a entender essa questão ao esclarecer que a prestação de serviços remunerados é uma das diretrizes formuladas pelo MEC que “tem levado a maioria dessas instituições, especialmente as de pequeno e médio porte, a buscarem maior vinculação com o setor produtivo e com a comunidade local”, tendo em vista a obtenção de recursos alternativos para sua manutenção e expansão. Esses autores advertem que a crescente oferta desse tipo de serviço parece “que ‘complementa’ os baixos salários, mas absorve tempo e energia docente, especialmente daqueles com alta titulação”. Assim, podem ser inúmeros os argumentos que justificam o fato de os docentes estarem vivendo uma situação socioeconômica e funcional que não é mais eficaz para fixá-los na Universidade. Mas aqui convém ressaltarmos apenas algumas das suas conseqüências na dinâmica da instituição e da carreira docente e, portanto, na qualidade do fazer acadêmico, tendo em vista entender o contexto político-institucional que pode estar mediando a construção da identidade dos professores.

A propósito das conseqüências institucionais, é preciso reconhecer que o comprometimento dos professores com atividades ‘alheias’ à UFPI pode dispersar ainda mais o seu corpo docente, à medida que o afasta da Instituição, o compromete com atividades que não são de interesse para o desenvolvimento da carreira acadêmica nesta IFES e o leva a se relacionar mais com um universo extra-acadêmico. Entendemos, como Moraes (1998), que esse tipo de situação fragmenta de forma progressiva o mundo acadêmico, conforme os interesses vão se tornando muito mais diversificados e pode ser um dos motivos que explica porque, cada vez menos, professores têm participado das reuniões dos órgãos colegiados das instituições e das associações de docentes, das comissões e dos debates promovidos pelas

instituições. Deduz-se, portanto, que se essa situação repercute negativamente na vida das instituições, repercute da mesma forma no desenvolvimento da profissão docente e na qualidade do fazer acadêmico, quer na UFPI ou em outra instituição. Por exemplo, dificulta a constituição de redes de relações com os outros professores, associações/sindicatos e demais agrupamentos que constituem os espaços interativos da Instituição.

Em relação à carreira docente, é indiscutível que, embora os professores sejam comprometidos socialmente com a universidade pública, ao aumentar e dispersar a sua jornada diária de trabalho em várias instituições de ensino, absorvem-se mais tempo e energia e, por conseguinte, comprometem a qualidade do seu trabalho e o desenvolvimento da sua carreira. Ademais, o fato de o docente se envolver cada vez mais com atividades de ensino, como é o caso, e não ter mais a academia como seu único espaço de trabalho, inviabiliza o desenvolvimento da carreira docente em todas as suas dimensões e, portanto, fazer-se professor de uma instituição universitária em sua amplitude se torna inviável.

Desse modo, tornar-se professor pesquisador, produtor e divulgador de conhecimento, por exemplo, é uma expectativa que vai sendo adiada conforme o docente vai se afastando da UFPI e se envolvendo somente com a atividade de ensino, seja nos cursos de graduação regulares oferecidos por essa Instituição ou nos similares conveniados. Gatti (1996) e Pimenta (1999), ao refletirem sobre o caráter dinâmico da profissão docente e seus reflexos no processo de construção da identidade dos professores, lembram que é na dinâmica dos contextos em mudanças como esse que os professores pesquisados estão vivenciando que a carreira docente vai se transformando e, portanto, vão sendo reconstruídas as identidades do profissional e suas atividades docentes. Mas, se o fato dos professores desenvolverem atividades ‘alheias’ à UFPI se constitui em fator desfavorável ao exercício da carreira docente, então podemos deduzir que a atividade de ensino quando desenvolvida dessa forma não pode ser considerada um caminho emancipatório ao estar sendo professor.

Outro conjunto de dados de extrema relevância que ajuda a retratar o perfil do professor universitário e evidencia esse contexto que está se caracterizando por mudanças é a sua produção científica e tecnológica, uma vez que esta, sendo consubstancial à idéia de universidade desde seus primórdios, é um dos traços mais importantes da identidade da instituição universitária (SILVA JR. e SGUISSARDI, 1999) e, logo, da identidade profissional do seu corpo docente, pois nela estão impressos e expressos aspectos da identidade de quem a produz e que podem auxiliar na identificação do professor universitário e na compreensão do processo de construção da sua identidade.

No caso da produção científica do grupo pesquisado, os dados encontrados, quando contextualizados com o processo de mudança da universidade pública brasileira não só ajudam a desvelar quem são os professores, mas também evidenciam alguns dos paradoxos que os têm tornado nos professores universitários que são. Com esse propósito, importa-nos ressaltar, mais uma vez, que boa parte dos professores tem formação, qualificação e situação funcional que favorecem o desempenho da carreira de professor universitário em todas as suas dimensões, vivem em um contexto desfavorável ao desempenho das suas atividades, mas apenas alguns conseguem ser pesquisadores e divulgadores do conhecimento.

De modo geral, os professores desenvolvem as atividades que a universidade pública se propõe, mas constatamos que apenas 41% deles realizam pesquisa e 26% atividades de extensão. A divulgação da produção científica, via publicações de obras e apresentação de trabalhos em congressos, abrange 74% dos professores, mas nem todas atingem os setores mais amplos da sociedade porque é de fluxo predominantemente local e regional. As publicações em nível nacional e internacional, que são de maior importância na difusão dos conhecimentos gerados e acumulados nas instituições e, também, na avaliação das IFES e do desempenho dos professores, segundo o MEC, não abrangem nem metade dos docentes, pois do total de pesquisados, respectivamente 32% e 59% nunca publicaram nesses dois níveis.

Há pelo menos duas explicações para os números acima e que podem torná-los bem significativos. Primeira, o contexto político-institucional que tem direcionado a produção científica do grupo pesquisado, marcado pelas medidas legais que estão reconfigurando o sistema de educação superior brasileiro e mudando o rumo das IFES, torna difícil a produção e difusão do conhecimento. As medidas que estão sendo executadas, como o corte nas cotas de financiamento da pesquisa em virtude da extrema diferenciação institucional, provocam grandes mudanças nas IFES, que inevitavelmente redefinem a identidade da universidade pública brasileira e, portanto, do docente (SILVA JR. e SGUISSARDI, 1999; CATANI e OLIVEIRA, 2000; TRINDADE, 2000 e CUNHA, 2000).

Em outros termos, os professores pesquisados atuam em uma instituição que historicamente, e hoje mais do que antes, está na lista daquelas que deveriam se dedicar prioritária, senão exclusivamente, ao ensino e, portanto, os recursos financeiros destinados a essas instituições são insuficientes para se investir no desenvolvimento de pesquisa e, logo, na produção e divulgação do conhecimento. Entretanto, o MEC, ao avaliar a produtividade e competência das IFES e dos seus docentes adota a produção científica e tecnológica como um dos principais elementos de avaliação, tanto para as IFES de “grande porte”, consideradas universidades de pesquisa como para as de “pequeno e médio porte” que são orientadas para o ensino, isto é, para a formação e qualificação de profissionais para atuarem no mercado de trabalho (CATANI e OLIVEIRA, 2000; CUNHA, 2000).

Esse paradoxo explica, em parte, o fato de nem todos os investigados desenvolverem pesquisas, atuarem com extensão e divulgarem conhecimentos e, ainda, torna os números daqueles que produzem bem significativos, pois em condições bem adversas há uma parcela expressiva de professores que consegue produzir e divulgar conhecimentos, seja por predisposição e interesse pela pesquisa, seja por vaidade ou como forma de recomposição salarial, garantida, por exemplo, pelos incentivos individuais concedidos na forma de Gratificação de Estímulo à Docência (GED). As motivações são inúmeras, mas o certo é que em condições aparentemente iguais alguns professores conseguem produzir e divulgar conhecimentos, ao passo que outros não. A outra explicação que torna os números da produção científica do grupo pesquisado bem significativos é a tendência que mostra um aumento significativo na quantidade de mestres e doutores na UFPI desenvolvendo pesquisa e divulgando conhecimentos. Ao compararmos os dados acima com a produção científica de um grupo de professoras da UFPI, descrita em estudo recente (CARVALHO, 1997), constatamos que, mesmo em um contexto desfavorável, cresceu de forma expressiva o número de docentes dessa instituição que desenvolvem pesquisa. Na análise comparativa dos números envolvendo os dois estudos observamos, por exemplo, que no estudo de 1997, em um grupo de doze professoras, nenhuma (0%) desenvolvia pesquisa, ao passo que no grupo atual de 34 professores, quase metade (41%) desenvolve.

Ampliando essa análise, podemos deduzir também que a produção científica na UFPI cresceu conforme seu corpo docente foi se qualificando em cursos de pós-graduação *stricto sensu*. Essa tendência foi constatada no confronto dos dados que revelou um aumento no número de professores envolvidos com produção científica análogo ao aumento no número de docentes com título de mestre e doutor. Assim, tendo como base os dados e o contexto da produção científica dos professores pesquisados é possível deduzir que mesmo em condições adversas, na UFPI tem e virá a ter um número bem maior de professores-pesquisadores e professores-divulgadores de conhecimentos.

Em síntese, pudemos constatar que os paradoxos que parecem estar constituindo o ser e fazer-se professor na UFPI se resume no seguinte: em termos de formação, qualificação, saberes necessários à docência e situação funcional os professores apresentam possibilidades de desenvolver todas as atividades na UFPI e ser o professor-pesquisador, o divulgador, o administrador etc. No entanto, o contexto político-institucional, em termos de medidas e ações

legais, pouco a pouco tira dos professores as condições para desenvolver pesquisa e as demais atividades que não sejam ensino como, por exemplo, as burocráticas. Em parte, isto explica porque boa parcela dos professores tem se distanciado do mundo da academia e, com isso, distanciado-se também das possibilidades de vir a ser outra coisa além do docente que ensina e forma profissionais para atender as exigências do mercado de trabalho.

Gonçalves (1996), ao discutir a questão do trabalho docente e da subjetividade, ajuda a entendermos que os docentes constroem sua própria subjetividade nos conflitos do mundo contemporâneo, isto é, de acordo com as condições socioculturais e políticas postas pelo mundo do trabalho docente, que, conforme já vimos com Vygotsky (1994), Leontiev (1978) e Luria (1991), é um locus propício à construção de novos modos de ser e, conseqüentemente, de novas identidades. Segundo Habermas (1990), se esse locus propiciar o desenvolvimento de relações sociais e ações orientadas pela razão comunicativa poderá ocorrer formação do “eu” autônomo e da sociedade emancipada. No caso específico desse grupo de professores, embora haja elementos que evidenciam um contexto desfavorável ao exercício da docência, é possível que os caminhos buscados por eles constituam-se em possibilidades concretas para ampliar o ser e fazer-se professor universitário, no sentido de torná-los críticos-reflexivos e com autonomia para escolher e decidir o que é melhor para si mesmos, para a instituição e para a sociedade onde trabalham e estão inseridos.

Em face da análise desenvolvida, entendemos que podem ser inúmeros e controversos os fatores que produzem e explicam o contexto descrito acima e as questões que dele podem suscitar, mas nosso esforço em identificá-lo tem sido em direção de explicações que esclareçam como esse contexto que se apresenta tão díspar e adverso ao desenvolvimento da carreira docente na universidade pública brasileira, notadamente na UFPI, tem mediado a construção e reconstrução da identidade dos professores que atuam hoje no Curso de Pedagogia dessa Instituição.

De modo geral, podemos concluir que os dados acerca da identificação, das condições socioeconômicas e culturais, da formação acadêmica e trajetória profissional dos professores pesquisados, ao delinearem o perfil desse grupo, identificaram quem são esses professores e nos permitiram fazer uma descrição e algumas suposições de como estes profissionais foram se constituindo docentes da UFPI em contextos caracterizados por profundas mudanças e paradoxos, que ora facilitou, ora dificultou o fazer-se professor. Mas, focando a totalidade dos dados acima à luz das idéias de autores como Berger e Luckman (1985), Habermas (1990) e Ciampa (1987), que entendem a individualidade como algo concreto que se constitui na dialética do indivíduo com seu mundo real, é possível inferirmos que, embora os professores tenham vivenciado e estejam vivenciando até hoje um contexto adverso ao exercício da docência na UFPI, eles buscaram caminhos que podem ou não tornar viável o ser e fazer-se professor universitário em toda sua amplitude. Por exemplo, nesse contexto, alguns se tornaram professor de pós-graduação, professor-pesquisador, professor-divulgador, professor-administrador; outros estão em processo e, ainda, há aqueles que não conseguiram e os que não têm interesse em ser outra coisa além do professor que ensina nos cursos de graduação.

Compreendido desse modo, está claro que boa parte dos professores, mesmo em condições desfavoráveis, buscou ou está buscando caminhos para ampliar o fazer-se professor universitário, porém fica a dúvida se esses caminhos realmente ampliaram esse fazer. Essa análise inicial dá indícios que sim, inclusive quando focada sob a ótica da teoria da ação comunicativa de Habermas (1990) é possível supormos que esses processos de formação acadêmica e qualificação profissional, os saberes da docência, a situação funcional e a produção científica e tecnológica dos professores poderão se constituir em possibilidades emancipatórias. Mas, para tanto, devem ter como suporte a racionalidade comunicativa que ao eleger como fatores emancipatórios as relações e ações intersubjetivas, o diálogo, a

argumentação e o consenso sem coação e coerção, tem como norte o entendimento e pode, com isso, tornar os professores emancipados.

Ademais, se compreendermos com Habermas (1990) que um indivíduo emancipado é aquele capaz de pensar e agir em seu contexto de forma consciente, isto é, com competência interativa, solidez e autonomia, motivamos-nos a investigar se o fato dos professores terem percorrido esses caminhos foi uma escolha consciente, tendo em vista as poucas oportunidades, ou se foi uma consequência da colonização do mundo da vida pelo sistema, porque, como argumenta este autor, com essa colonização, a razão instrumental sufoca as relações comunicativas que aí se estabelecem e os indivíduos acabam dizendo e fazendo aquilo que o mundo do sistema lhes direciona e/ou determina.

Na busca de respostas a essas indagações, procuramos explicações que nos ajudem compreender como esses professores construíram suas carreiras profissionais e se tornaram quem são: professores universitários que mesmo vivenciando um contexto socioeconômico, cultural e político-institucional desfavorável ao ser e fazer-se professor universitário parece que estão buscando construir uma identidade profissional que atenda aos interesses da sociedade, da instituição e do próprio professor que não pode deixar de ser a formação de indivíduos críticos-reflexivos, autônomos e emancipados.

2. Aspectos psicossociais envolvidos na carreira docente na UFPI

Tendo como pressuposto básico a compreensão do homem como uma construção social, histórica e cultural, analisamos os aspectos psicossociais envolvidos na carreira docente dos professores dessa Instituição, mas considerando que nesse tipo de estudo devemos dar maior importância ao professor como sujeito individual, às suas idiosincrasias, trajetória profissional, escolhas, vocação e realizações (GONÇALVES, 1996).

Essa análise, conforme foi revelando os aspectos psicossociais envolvidos nos modos de pensar, sentir e agir desses professores, evidenciou também a compreensão e os sentimentos que eles têm da profissão e, com isso, forneceu mais indícios para compreendermos como construíram e vivem a carreira e analisarmos as possibilidades emancipatórias contidas nos seus modos de ser e fazer-se professor universitário.

A base da análise é a totalidade dos dados que foram obtidos mediante as respostas dadas às questões abertas do questionário e relativas aos motivos que influenciaram a escolha pela profissão docente, aos motivos que contribuem para a permanência nessa profissão, ao que é ser professor universitário hoje no Brasil e em quais condições psicossociais desempenham suas atividades como docentes. Ao interpretar os resultados tivemos como preocupação articular as categorias para demonstrar que os aspectos do mundo subjetivo dos professores como motivações, escolhas, concepções, sentimentos etc., assim como os do mundo objetivo, realmente são uma construção social, histórica e cultural.

2.1. Fatores psicossociais que influenciaram a escolha pela docência

Partilhando da idéia de que ao homem nada é dado naturalmente, mas, ao contrário, tudo é socialmente constituído, entendemos que suas escolhas também são construídas no processo social, pois sofrem influências do mundo social, histórico e cultural no qual ele está inserido e do seu mundo psíquico que é socialmente constituído, mas singular. Visto desse modo, entendemos como Aguiar e Bock (1995) que a escolha é um processo individual, mas os fatores que influenciam esse processo são sociais e múltiplos, pois se constituem tendo por base as multideterminações do humano. A escolha é, portanto, um processo complexo, que não é, em si mesmo, subjetivo nem objetivo, individual nem social, racional nem emocional. Ela é um processo social, histórico e cultural que se constitui pela articulação dos determinantes de todas as esferas da vida do indivíduo, mas é vivido por ele como ato individual. Ao indivíduo compete escolher, em um determinado momento, o que ganhar e o que perder. Dessa forma, a escolha profissional, como as demais, é um ato de coragem,

marcado por incertezas e angústias, mas importante na construção da nossa subjetividade e, conseqüentemente, daquilo que vamos ser (AGUIAR e BOCK, 1995).

Sem perder de vista a compreensão de que os múltiplos fatores que influenciam a escolha profissional estão articulados, agrupamos e discutimos os dados acerca dos ‘motivos que influenciaram na escolha pela docência’ em fatores internos e fatores externos ao indivíduo. Instigados pelos pressupostos da Psicologia Sócio-Histórica e pelas idéias de Berger e Luckmann (1985), entendemos pelos primeiros, aqueles de ordem mais individual, que estão relacionados ao mundo subjetivo dos professores e por isto revelam um pouco dos seus modos de ser, ao passo que os segundos, de ordem mais social, estão relacionados ao mundo objetivo e ao desvelarem o contexto sócio-histórico e político no qual eles estavam inseridos mostram também aspectos das suas subjetividades e, logo, das suas identidades.

Examinando a totalidade dos fatores que influenciaram a escolha profissional do grupo pesquisado, constatamos que ela envolveu interesses, gostos, prazer nas interações com os outros, a oportunidade de vivenciar situações ou atividades ligadas ao magistério, as condições objetivas de vida, o significado que a profissão tem na sociedade e na vida do professor, dentre outros. Em face dessa diversidade de fatores nos preocupamos não só em identificá-los mas também apreender o significado que eles tiveram na escolha profissional e no seu vir a ser professor, mostrando que mesmo os fatores de ordem mais subjetiva têm uma gênese social que os torna, na verdade, de ordem psicossocial. Esses fatores determinam não só o processo de escolha profissional mas também a subjetividade e, portanto, seu elemento chave, a identidade do indivíduo que está envolvido (Berger e Luckmann, 1985).

Um primeiro aspecto importante de analisar nesses dados é o fato de uma parcela significativa (38%) dos professores ter enumerado mais de um motivo para justificar sua escolha pelo magistério, o que pode parecer, em princípio, que eles não tiveram clareza do que realmente os levou a essa profissão. No entanto, conforme Leontiev (1978), embora as ações humanas tenham um motivo específico determinando-as é difícil detectar qual exatamente aquele que está subjacente a um definido tipo de comportamento, já que são muitas as determinações que constituem o humano.

Dentre os fatores que explicam o porquê da opção dos professores pesquisados pela docência, estão os motivos de ordem individual e que estão relacionados aos aspectos do mundo subjetivo de cada um, os quais podem ser mais bem observados quando boa parte (62%) desses profissionais explica a escolha profissional revelando aspectos da sua história pessoal. Assim, esse grupo acredita que escolheu a docência porque se identifica, tem interesse, motivação, gosto e/ou prazer pela profissão. Isto significa que os elementos do mundo subjetivo não são intrínsecos ao indivíduo, mas, ao contrário, são construídos na história de suas vidas e não por aptidão, dom ou vocação natural.

De fato, os elementos que construímos internamente são fatores importantes no momento de escolhermos o que vamos ser na vida, mas a vida em sociedade nem sempre nos permite escolher conforme gostos, desejos e interesses, porque a realidade, em especial as condições concretas de vida, impõe os limites e as possibilidades que acabam determinando nossas escolhas e, logo, nossos modos de ser e fazer-se no mundo. Deste modo, os fatores sociais, econômicos e culturais constituem o outro conjunto dos motivos enumerados por grande parte (76%) dos professores e evidenciam os limites e as possibilidades que direcionaram suas escolhas pela docência e que foram construídas no contexto sócio-histórico em que estavam inseridos no momento da escolha. A verdade é que no jogo da escolha profissional nós somos orientados por uma multiplicidade de fatores, mas os de ordem socioeconômica e cultural contribuem para definir esse jogo e, em muitos casos, suplantam nossos desejos, gostos, interesses e acabam nos direcionando para uma determinada profissão (BOCK, 2001a).

Entretanto, se considerarmos que o indivíduo é produto da dinâmica entre o seu mundo subjetivo e o objetivo e que parte (38%) dos professores ao justificar sua escolha pelo

magistério listou motivos tanto de ordem individual como de ordem social, econômica e cultural, parece ser possível conciliar aquilo que as condições objetivas de vida permite com interesses e expectativas ou pelo menos procurar um sentido para aquilo que se faz.

Tendo como foco de análise a totalidade dos fatores enumerados e o que deles depreendemos até então, podemos concluir que os internos e os externos tiveram pesos diferentes na escolha dos professores. Em termos de números, os fatores relacionados com as questões sociais e profissionais foram determinantes no momento da escolha de 76% dos pesquisados, ao passo que os fatores de ordem mais individual foram significativos para 62% desses profissionais. Os números mostram ainda que do total de professores que informaram fatores externos, apenas metade (38%) deles acredita que sua escolha profissional se deve somente a esse tipo de fator, a outra metade considera tanto os fatores externos como os internos. Mas, como mostram os números acima e nos lembra Aguiar e Bock (1995: 21), a escolha profissional desse grupo, de fato, foi uma construção social, porém articulada no plano individual, uma vez que é resultante de uma síntese dos fatores envolvidos. Essa síntese, “expressa uma resposta possível, em um momento do indivíduo, resposta esta que se constitui e se organiza como um dos aspectos da subjetividade em uma relação direta com o mundo objetivo”, mas não expressa a identidade profissional que foi construída.

Em face do exposto e considerando que quase todos (88%) os professores nasceram, cresceram, formaram-se e começaram a trabalhar no Piauí, é possível inferirmos que, naquele momento, eles fizeram uma boa escolha profissional e de forma madura, pois acreditamos, com Aguiar e Bock (1995: 21), que “a melhor escolha é aquela que o jovem realiza a partir de um melhor conhecimento de si, como ser histórico, determinado pela realidade social, e maior conhecimento das possibilidades profissionais oferecidas pela sua sociedade”.

2.2. Fatores psicossociais que motivam a permanência na carreira docente

Partindo da concepção de homem como um ser de relações sociais foi possível entendermos que ele está em contínuo processo de construção de si mesmo – de seu pensar, sentir e agir. Nessa perspectiva, as características e capacidades psíquicas do indivíduo vão se constituindo conforme ele atua no seu mundo real, portanto, devem ser compreendidas e explicadas como processos em permanente movimento e transformação – um vir a ser. Isto significa que o indivíduo pode e deve estar sempre transformando seu mundo objetivo e subjetivo e, conseqüentemente, seu “estar sendo” no mundo.

Sob essa ótica, entendemos que as nossas motivações e atitudes, como a escolha profissional, podem se transformar no decorrer da nossa vida, no processo permanente de metamorfose das nossas condições objetivas de vida e do nosso estar sendo no mundo, isto é, dos nossos motivos, necessidades, interesses, desejos, intenções, vontades, valores, expectativas, experiências, representações etc. O importante é entendermos que se a nossa vida é movimento, os critérios usados hoje podem ser diferentes dos de amanhã e, portanto, as nossas escolhas podem ser refletidas, ressignificadas e alteradas. Nesse sentido, ao mudarmos nossas escolhas ou ressignificarmos nossa profissão, mudamos também nossos modos de ser e estar no mundo, isto é, nossa subjetividade e, portanto, a identidade que foi construída.

Assim, buscamos explicar como os professores vêm a carreira docente na UFPI, investigando também ‘os motivos que contribuem para a permanência na carreira docente’. Para tanto, consideramos a categorização anterior e agrupamos os dados em fatores internos e fatores externos, mas relacionando-os diretamente com alguns aspectos da história pessoal e profissional de cada um e com algumas das características da profissão.

Considerando apenas os dois aspectos em si, pode parecer que os fatores são os mesmos que influenciaram a escolha pela profissão, mas a análise revela que os professores, ao levarem em conta sua nova realidade subjetiva e objetiva, podem ter ressignificado suas

histórias individuais, suas experiências, informações e expectativas a respeito da profissão e, com isso, construído novos modos de estar sendo professor e entender a carreira docente.

Um indicativo de que os professores podem ter ressignificado suas histórias de vida e construído novos modos de ser e fazer-se professor é o fato de quase todos (94%) terem justificado sua permanência na profissão docente predominantemente com fatores internos, o que indica que, hoje, eles são muito mais influenciados por seus gostos, interesses, aptidões, satisfação, crenças, valores, opiniões, expectativas e a experiência acumulada do que na época que tiveram de fazer a escolha profissional. Os fatores externos que motivam quase metade (44%) dos professores a continuar na docência são um outro indicativo de que eles, no decorrer da vida de docente, podem ter ressignificado a profissão docente e (re)construído novos modos de estar sendo professor e entender a carreira docente.

Desse modo, ficou claro que a escolha profissional dos professores bem como o que motivou e está motivando esse grupo a permanecer nessa profissão são os vários fatores do seu mundo subjetivo e objetivo, que articulados entre si determinam e ressignificam seus modos de ser e estar no mundo. Diante disso, dois fatos importantes merecem reflexão.

Primeiro, se no momento da escolha os professores se deixaram influenciar mais pelos fatores externos como o contexto e as características da profissão, hoje, após a experiência e o tempo vivido, a história pessoal e profissional de quase todos (94%) os professores, isto é, as vivências pessoais e profissionais, tiveram peso maior e mais efetivo no momento em que foram chamados a refletir e explicar porque permanecem na docência. Isto nos permite inferir que se aspectos como gostos, interesses, aptidões, satisfação, crenças, valores, opiniões, expectativas e a experiência acumulada são motivos da permanência dos professores na profissão, então fazem parte e estão presentes de forma marcante nos seus modos de ser e fazer-se professor e, portanto, nas suas identidades. Segundo, se as características da profissão apareceram como um fator que também tem peso significativo para 44% dos professores permanecerem na docência, em especial para 6% deles, isto é, dois que não citaram aspectos relativos à sua história pessoal e profissional, então não podemos esquecer que o significado social da profissão também está entrelaçado nos seus modos de ser e fazer-se professor.

A análise desses dois fatos nos leva a especular ainda que se quase metade dos professores manifestou fatores internos e externos, por exemplo gostar e reconhecer a importância social da profissão, como motivos que explicam sua permanência na mesma, então podemos deduzir que esse grupo mostrou formas de compreender a atividade docente que parecem estar articuladas com o significado social da docência e com o sentido que eles elaboraram em suas vivências pessoais e profissionais.

2.3. Concepções de professor universitário

Centrados no pressuposto básico de que nos tornamos professores no processo interativo no qual constituímos social e historicamente nosso modo de ser no mundo, fomos constatando que as nossas formas de compreender o mundo objetivo, a nós mesmos e aos outros são constituídas conforme interagimos nesse mundo. Em outros termos, é na dinâmica indivíduo e mundo real que nos apropriamos dos significados já elaborados pela humanidade, produzimos um sentido pessoal para eles e construímos nossa capacidade de discernir e apreender o mundo – a nossa consciência. Essa forma de compreender o mundo é constituída e expressa por meio das idéias, saberes, valores, crenças, certezas, incertezas, emoções, sentimentos etc., que desenvolvemos em relação aos indivíduos, objetos, fenômenos, conhecimentos e significados do mundo real – dos indivíduos, cultura e sociedade. (VYGOTSKY, 1994; LEONTIEV, 1978 e LURIA, 1991).

Assim, as concepções que temos acerca do que é ser professor universitário hoje foram produzidas no processo sócio-histórico de se fazer professor e envolve os saberes, conceitos, preconceitos, valores, crenças, motivações, expectativas, habilidades, atitudes etc., que nos

apropriamos no decorrer da nossa vida, sobretudo da vida de professor. Isto quer dizer que as nossas concepções de homem, de sociedade, de educação, de ensino, de professor etc., estão relacionadas com a compreensão que temos da realidade, isto é, do contexto sócio-histórico e cultural em que estamos imersos, a qual procede da relação que fazemos entre as significações objetivas e o sentido pessoal que lhes atribuímos. Dessa conversão do mundo objetivo/social em mundo subjetivo/individual construímos nossas formas de saber e dizer o mundo – a nossa consciência –, as quais orientam modos próprios de pensar, sentir e agir (AGUIAR, 2001).

Partindo desses pressupostos explicamos como os professores vêem a carreira docente na UFPI analisando também “o que é ser professor universitário hoje no Brasil”. Das respostas manifestadas, conseguimos apreender que o sentido que os professores atribuem às atividades que realizam está relacionado com as concepções que eles desenvolveram acerca do ofício de professor universitário, que estão expressas por meio da função social da docência, das competências e atribuições necessárias e dos limites e possibilidades da profissão docente.

Um primeiro aspecto que convém ressaltarmos é o fato de as concepções de professor universitário expressas pelos docentes estarem articuladas com o que eles já manifestaram a respeito da sua profissão ao justificarem que um dos motivos que os levaram a escolher e a permanecer na carreira acadêmica foi e é a importância que a mesma tem na sociedade. No entanto, no momento em que foram solicitados a refletirem sobre o que é ser professor universitário hoje na sociedade brasileira, esses profissionais resgataram um maior número de aspectos do que é ser professor e revelaram uma compreensão bem mais ampla da sua profissão, pois reconhecem, como Masetto (1998), que hoje a função social da profissão docente é contribuir para a formação dos alunos de forma que estes possam se tornar cidadãos e profissionais competentes em uma sociedade contemporânea.

Buscando captar as diferentes formas de compreender a docência por esse grupo, observamos que do total de 56% daqueles que elaboraram suas concepções articuladas com a função social da docência, 32% deixam claro que a tarefa do professor deve ser contribuir com a formação do indivíduo e do profissional, ao passo que os outros 24% ressaltam também o compromisso que esse profissional deve ter com o desenvolvimento e a transformação da sociedade. Contudo, todos compreendem que no desempenho dessa complexa tarefa que é ensinar educando e formando cidadãos e profissionais competentes para atuarem na sociedade “o nosso papel docente é fundamental e não pode ser descartado como elemento facilitador, orientador e incentivador da aprendizagem” Masetto (1998: 12).

A despeito de nem todos os pesquisados se referirem diretamente ao papel que o professor deve desempenhar, quase todos dão indicativos de que o docente deve ser o “facilitador”, “orientador” e “incentivador” da aprendizagem. Para isto ele deve ser o mediador nos processos constitutivos da cidadania e profissionalização dos alunos, pois parecem entender que como técnicos reprodutores de conhecimentos (MASETTO, 1998) ou monitores de programas pré-elaborados (PIMENTA, 1999) estão em crise e já algum tempo ultrapassados. Assim, não resta dúvidas de que o professor deva ser o elo entre o aluno e o conhecimento, sobretudo se concordarmos com Vygotsky (1994), Leontiev (1978) e Luria (1991) que os homens têm uma ação mediadora no processo de apropriação e objetivação da realidade.

O desempenho do papel de professor que incorpora essas personagens exige competências que extrapolem o domínio de conhecimentos a serem ensinados e o desempenho de atividades que vão além do ensino. Embora boa parte dos professores tenha dado indícios de que a docência no ensino superior exige competência em uma determinada área de conhecimento e na área pedagógica, e ainda alguns anos de experiência no exercício da profissão (MASETTO, 1998 e PIMENTA, 1999), apenas 38% dos docentes pesquisados manifestaram suas concepções de professor universitário ressaltando as competências que julgam necessárias a esse ofício e que se referem basicamente ao aprendizado de atitudes e valores.

Embora os professores pesquisados já tenham expressado que sua compreensão da profissão docente tem correlação com a função social da docência e as competências e atribuições que lhes são necessárias, eles também deixam evidente que os limites e as possibilidades no exercício dessa profissão (41%) marcam de forma significativa suas concepções de professor universitário. Na realidade, esse terceiro grupo de professores considera que as precárias condições de trabalho e de desenvolvimento da carreira se constituem nas dificuldades e obstáculos que inviabilizam o desenvolvimento eficaz do ofício de professor, restando-lhes poucas possibilidades de fazer-se professor em toda sua amplitude.

Esse diagnóstico nos leva a supor que mesmo as concepções dos professores estando articuladas com a função social da docência, as competências e atribuições que primem por atitudes e valores como defesa da democratização do ensino, participação na sociedade e compromisso com seu desenvolvimento e transformação, e ainda compromisso e dedicação com o trabalho que realizam etc., os limites e as dificuldades enfrentadas no exercício da profissão nesse espaço institucional podem estar inviabilizando o desenvolvimento eficaz do ofício de professor universitário.

Se o quadro, de fato, for este, como pressupomos e alguns professores estão dando indícios para caracterizá-lo agora, podemos deduzir que entre nós docentes do Curso de Pedagogia da UFPI está difícil o desenvolvimento de idéias, saberes, valores, crenças, sentimentos etc., isto é, de uma consciência que propicie a realização de projetos e ações coletivas que possibilitem o crescimento dos profissionais e a formação dos alunos como cidadãos e profissionais. Pois, lembramos com Habermas (*apud* CIAMPA, 1987), que é no desempenho de atividades que têm por finalidade a realização de projetos que dão sentido à vida dos indivíduos que estão vivenciando um mesmo espaço intersubjetivo que tornamos viável a formação de indivíduos e profissionais autônomos e emancipados.

No atual contexto das IFES não há como negar que enfrentamos mais limites do que possibilidades no ofício de professor e talvez isto explique esse quadro, tendo em vista que uma situação como esta leva os professores a resignificarem cotidianamente seus universos simbólicos, suas ações e, portanto, o sentido que atribuem à docência e os sentimentos que nutrem em relação a essa profissão e ao que é ser professor. Desse modo, entendemos que nesse processo de resignificar o ser e fazer-se professor universitário, o novo rumo a ser tomado (o sentido) depende dos limites e possibilidades do docente como indivíduo e profissional e do contexto em que ele está inserido. Isto explica porque os professores mesmo tendo manifestado concepções que estão relacionadas com o significado social da docência, quase todos deixam transparecer que suas experiências com a profissão tiveram peso maior na compreensão que eles têm do que é ser professor universitário hoje no Brasil.

Do que foi analisado até então é possível depreendermos também que se a nossa consciência se constitui e expressa-se no corpo de conhecimentos, pensamentos, motivações, sentimentos etc., que nos apropriamos e desenvolvemos ao longo da nossa vida, então, conforme já nos explicou Vygotsky (*apud* LANE, 1995), não só a cognição, mas também a afetividade – emoção, sentimentos e afetos – são aspectos determinantes no modo singular de cada um de nós compreendermos a realidade. Dessa ótica, podemos concluir que a consciência que os pesquisados têm a respeito do que é ser professor universitário hoje no Brasil é uma decorrência da articulação que eles fizeram entre significado construído socialmente e sentido pessoal que foi produzido por eles e, por conseguinte, entre cognição e afetividade. No entanto, como não estamos investigando a prática em si mas apenas a consciência, não podemos afirmar se essa articulação é em direção de práticas emancipatórias, porém podemos conjecturar que se há correspondência entre significado e sentido, então há possibilidade de o professor que a elabora, mesmo com limites impostos pelo contexto, conseguir promover seu crescimento como indivíduo e profissional, o que pode ser um indicativo de que este é um caminho emancipatório.

2.4. Condições psicossociais no exercício da atividade docente

Reconhecendo, com Vygotsky (1994), Leontiev (1978) e Luria (1991), que as ações humanas, sobretudo aquelas que se relacionam à sua atividade profissional, são essenciais no processo de construção dos nossos modos de ser no mundo, mas que é necessário condições concretas e específicas para executá-las e assim concretizar nossos modos de ser, julgamos pertinente identificar e analisar as condições psicossociais com que os professores têm exercido suas atividades, na expectativa de entendermos como eles se sentem no exercício da profissão e, portanto, podermos explicar melhor como vêm a carreira docente e também os seus modos de ser e fazer-se professor universitário. Essa análise se justifica também tendo em vista a necessidade de conhecermos a realidade em que os professores vivem e trabalham para que possamos assim avaliar se elas atendem ao sentido da cidadania e emancipação.

A análise dos dados mostra que as condições psicossociais em que os docentes exercem suas atividades estão relacionadas ao trabalho e à carreira e são de duas ordens. A primeira, é mais subjetiva porque se refere ao professor como indivíduo e profissional e está expressa por 93% dos pesquisados. Já a segunda, é mais objetiva porque é relativa ao contexto social, histórico e cultural dos professores e está ressaltada por 89% deles. Aprofundando essa análise constatamos que, de modo geral, esses profissionais não se sentem bem e vivenciam uma situação de ‘mal-estar’ em relação à profissão. Essa situação foi se evidenciando conforme fomos analisando os dados com a preocupação de saber se as condições de trabalho e de carreira são ou não favoráveis ao exercício da docência.

Em relação às condições de ordem mais subjetiva, um grupo de professores (30%) considera suas condições psicológicas favoráveis ao exercício da docência, mas reconhecendo que aquelas de ordem mais objetiva são precárias e precisam ser melhoradas. O outro grupo de professores (63%) informa que elas não são nada boas e, portanto, não são favoráveis ao exercício da docência, porque além dos problemas pessoais que eles têm as condições de trabalho são precárias. Como consequência, os sentimentos desenvolvidos pelos professores em relação à profissão docente não poderiam ser outros senão insegurança, insatisfação, desencanto, desestímulo, desmotivação, desesperança, frustração, tristeza, angústia etc.

Quanto às condições de ordem mais objetiva, que não dependem diretamente do professor como indivíduo e profissional, apenas dois docentes (7%) informaram que elas são favoráveis ao exercício da docência. Para os demais professores (82%), essas condições, postas e impostas pelo atual contexto, não são boas e, inclusive, interferem negativamente nas condições subjetivas. De todo modo, a avaliação desse grupo dá a entender que as condições de trabalho inviabilizam o pleno exercício da docência e, como consequência, deixa ou está levando a maioria dos docentes a uma situação de profundo mal-estar, que, segundo Facci (2001), é derivada de várias mudanças na sociedade e na educação e significa que esses profissionais nutrem um sentimento de desvalorização pela profissão que exercem.

A despeito desse ‘mal-estar’ não afetar igualmente todos os professores, e nem na mesma proporção, podemos depreender que ela traz consequências negativas não só para o docente como indivíduo e profissional, mas também e conseqüentemente para a educação e a sociedade. Quer dizer, se as condições em que exercem suas atividades têm gerado pressões e tensões associadas a sentimentos negativos e se esse quadro afetivo incide diretamente sobre a ação do profissional, exatamente porque interfere na eficácia da prática docente ao promover uma diminuição da motivação do professor, ocorre então um rebaixamento na qualidade da educação e, por consequência, no desenvolvimento e transformação da sociedade.

Podemos concluir, ainda, que se os sentimentos dos professores em relação à profissão não são considerados favoráveis ao desempenho das suas atividades, então dificilmente poderão se constituir possibilidades emancipatórias, isto é, caminhos para eles virem a ser profissionais autônomos e emancipados. Pelo contrário, essa situação de profundo mal-estar docente, pode levar, por exemplo, à alienação do trabalho docente, pois nestas condições e

com esses sentimentos os professores poderão atribuir um sentido à profissão que não tem nenhuma relação com o significado construído socialmente.

Entretanto, como já ressaltamos, a consciência que esse grupo de professores manifestou da atividade docente é produto da articulação entre significado e sentido e pode sim ser um indício de que esses eles estão trilhando caminhos que poderão possibilitar o desenvolvimento da capacidade que todos nós temos de se tornar livre em contextos desfavoráveis à evolução do homem – a reflexão crítica. O fato dos professores que fazem queixas bem objetivas, quase sempre fazerem afirmações positivas sobre o ‘fazer’acadêmico é um outro indício de que, conscientemente ou não, eles estão, e de diferentes formas, buscando caminhos para ampliar sua consciência (aspecto cognitivo), desenvolver sentimentos positivos (aspecto afetivo) e assim concretizar sua autonomia como ser humano e profissional.

Em síntese, a análise compreensiva dos dados sobre perfil e carreira nos possibilitou apreender aspectos das histórias de como esses professores construíram e vivem a docência. Esses aspectos aliados aos do perfil e a outros atributos constituem a síntese que elaboramos do grupo e que pode representá-lo, mas não permite desvelarmos quem de fato são esses professores. Por isto, consideramos importante prosseguir nosso estudo buscando compreender o processo de produção dos dados que constituem essa síntese, o que pressupõe compreendermos o processo de construção da identidade desses professores.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABUD, M. J. M. **Professores de ensino superior**: características de qualidade. São Paulo: PUC-SP, (Tese de Doutorado), 1999.
- AGUIAR, W. M. J.; BOCK, A. M. B. Por uma prática promotora de saúde em orientação vocacional. In: BOCK, A. M. B. [et al]. **A escolha profissional em questão**. São Paulo: Ed. Casa do Psicólogo, 1995. p. 9-23.
- AGUIAR, W. M. J. Consciência e atividade: categorias fundamentais da psicologia sócio-histórica. In: BOCK, A. M. B.; GONÇALVES, M. G. M.; FURTADO, O. (Orgs.). **Psicologia sócio-histórica**: uma perspectiva crítica em psicologia. São Paulo: Cortez, 2001.
- BAPTISTA, M. T. D. S. **A identidade do professor universitário**. São Paulo: PUC-SP, (Tese de Doutorado). 1992.
- BERGER, P. L.; LUCKMANN, T. **A construção social da realidade**: tratado de sociologia do conhecimento. Petrópolis, RJ: Vozes, 1985.
- BOCK, A. M. B.. [et al]. **Psicologias**: uma introdução ao estudo de psicologia. São Paulo: Ed. Saraiva, 2001a.
- BOCK, A. M. B.; GONÇALVES, M. G. M.; FURTADO, O. (Orgs.). **Psicologia sócio-histórica**: uma perspectiva crítica em psicologia. São Paulo: Cortez, 2001b.
- CARVALHO, M. V. C. de. **O ensino de psicologia no Curso de Pedagogia da UFPI e suas contribuições na formação de educadores**. São Paulo: PUC, (Dissertação de Mestrado). 1997.
- CATANI, A. M. e OLIVEIRA, J. F. de. A universidade pública no Brasil: identidade e projeto institucional em questão. In: TRINDADE, H. (Org.). **Universidade em ruínas na república dos professores**. São Paulo: Vozes, 2000, p.179-189.
- CAVALCANTE, A. A. de C. M. **Ensino de biologia na UFPI e UESPI**: a reprodução fragmentada dos conteúdos. Teresina: UFPI, (Dissertação de Mestrado). 1996.
- CIAMPA, A. da C. **A estória do Severino e a história da Severina**: um ensaio de Psicologia Social. São Paulo: Brasiliense, 1987.
- CUNHA, L. A. O público e o privado na educação superior brasileira: fronteiras em movimento? In: TRINDADE, H. (Org.). **Universidade em ruínas na república dos professores**. São Paulo: Vozes, 2000, p. 39-56.

- FACCI, M. G. D. A compreensão que os professores têm da profissão docente: iniciando algumas discussões. In: **24ª Reunião Anual da ANPEd**. 06 out. 2001. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/24/t2060048408194.doc>>. Acesso em: 10 nov. 2002.
- FRIGOTTO, G. A formação e a profissionalização do educador: novos desafios. In: SILVA, T.T. e GENTILI, P. (Org.). **Escola S.A.** Rio de Janeiro: Vozes, 1996, p. 75-166.
- GATTI, B. A. Os professores e suas identidades: o desvelamento da heterogeneidade. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo: Cortez, n. 98, p. 85-90, ago. 1996.
- GONÇALVES, L. A. A. O. Trabalho docente e subjetividade: embate teórico e novas perspectivas. **Revista da Faculdade de Educação da USP**, São Paulo, v. 22, n.2, p. 43-71, jul./dez. 1996.
- HABERMAS, J. **Teoría de la acción comunicativa**. Tomo I (Racionalidad de la acción y racionalización social). Madrid: Taurus, 1987.
- _____. **Para a reconstrução do materialismo histórico**. São Paulo: Brasiliense, 1990.
- ISAIA, S. M. de A. Professor universitário no contexto de suas trajetórias como pessoa e profissional. In: MOROSINI, M.C. (Org.). **Professor do ensino superior: identidade, docência e formação**. Brasília: Ed. Plano, 2001, p. 21-33.
- LANE, S. T. M. A mediação emocional na constituição do psiquismo humano. In: LANE, S. T. M.; SAWAIA, B. (Org.). **Novas veredas da Psicologia Social**. São Paulo: Brasiliense: Educ., 1995, p. 55-63.
- LEONTIEV, A. **O desenvolvimento do psiquismo**. Lisboa, Portugal: Horizonte Universitário, 1978.
- LURIA, A. R. **Curso de psicologia geral I**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991.
- MANCEBO, D. Avaliação na educação superior, estado e produção de subjetividade. In: **24ª Reunião Anual da ANPEd**. 06 out. 2001. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/24/t1182129657310.doc>>. Acesso em: 05 abr. 2002.
- MASETTO, M. Professor universitário: um profissional da educação na atividade docente. In: MASETTO, M. (Org.). **Docência na universidade**. Campinas, SP: Papirus, 1998, p. 9-26.
- MOROSINI, M. C. Docência universitária e os desafios da realidade nacional. In: MOROSINI, M.C. (Org.). **Professor do ensino superior: identidade, docência e formação**. Brasília: Ed. Plano, 2001, p. 11-20.
- MORAES, R. C. C. de. Universidade hoje: ensino, pesquisa e extensão. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo: Cortez, ano XIX, n. 63, p.19-37, ago. 1998.
- PIMENTA, S. G. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, S. G. (Org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 1999, p. 15-34.
- SILVA JR., J. dos R. e SGUISSARDI, V. Reconfiguração da educação superior no Brasil e redefinição das esferas pública e privada nos anos 90. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, ANPEd, n. 10, p. 16-57, jan., fev., mar, abr. 1999.
- TRINDADE, H. As universidades frente à estratégia do governo. In: TRINDADE, H. (Org.). **Universidade em ruínas na república dos professores**. São Paulo, Vozes, 2000. p. 27-37.
- VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1993.
- _____. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1994.