

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA

TALAMIRA TAITA RODRIGUES BRITO

O CICLO DE VIDA PROFISSIONAL DOS PROFESSORES DE BIOLOGIA DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA: TRAJETÓRIAS, CARREIRA E
TRABALHO

UBERLÂNDIA
2011

TALAMIRA TAITA RODRIGUES BRITO

O CICLO DE VIDA PROFISSIONAL DOS PROFESSORES DE BIOLOGIA DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA: trajetórias, carreira e trabalho

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal de Uberlândia, como requisito parcial para a obtenção do título de doutor em Educação.

Área de Concentração: Linha de Políticas Públicas, Saberes e Práticas Educativas.

Orientadora: Professora Dra. Ana Maria de Oliveira Cunha.

Uberlândia
2011

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Sistema de Bibliotecas da UFU, MG, Brasil.

B862c Brito, Talamira Taita Rodrigues, 1975-
2011 O ciclo de vida profissional dos professores de Biologia da Universidade Federal de Uberlândia : trajetórias, carreira e trabalho / Talamira Taita Rodrigues Brito. - 2011.

370 p. : \b il.

Orientadora: Ana Maria de Oliveira Cunha.

Tese (doutorado) – Universidade Federal de Uberlândia, Programa de Pós-Graduação em Educação.

Inclui bibliografia.

1. Educação - Teses. 2. Professores universitários - Formação - Uberlândia (MG) - Teses. 3. Professores de Biologia - Formação - Uberlândia (MG) - Teses. 4. Carreiras e oportunidades - Teses. I. Cunha, Ana Maria de Oliveira. II. Universidade Federal de Uberlândia. Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título.

CDU: 37

Talamira Taita Rodrigues Brito

O ciclo de vida profissional dos professores de biologia da universidade federal de
Uberlândia: trajetórias, carreira e trabalho

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal de Uberlândia, como requisito parcial para a obtenção do título de doutor em Educação.

Área de Concentração: Linha de Políticas Públicas, Saberes e Práticas Educativas.

Orientadora: Professora Dra. Ana Maria de Oliveira Cunha.

Uberlândia, 29 de agosto de 2011

Banca Examinadora



Profa. Dra. Ana Maria de Oliveira Cunha
Universidade Federal de Uberlândia – UFU



Profa. Dra. Graça Aparecida Cicillini
Universidade Federal de Uberlândia – UFU



Profa. Dra. Sônia Maria dos Santos
Universidade Federal de Uberlândia – UFU



Prof. Dr. André Luiz Brito Nascimento
Universidade Estadual de Feira Santana - UEFS



Prof. Dr. Josenilton Nunes Vieira
Universidade do Estado da Bahia - UNEB

DEDICATÓRIA

“Taita, minha filha, vamos nos arrumar! Está quase na hora de sua avó começar a dar aula...”

E assim ela penteava meu cabelo, colocava minha roupa, se arrumava e íamos andando para o Ginásio Santa Eulália...

Chegando lá, ela me colocava sentada à mesa, dava-me um papel em branco e uma caneta vermelha para que eu participasse à minha maneira da aula que ela ministrava para os alunos jovens e adultos...

Acho que ali foi um momento importante para os caminhos trilhados por mim até então!

(Minha avó)

“Às vezes você se chateia com o que eu falo sobre o passado!

Mas, se eu não falar, como você vai ficar sabendo da minha versão da história?”

(Painho)

Dedico este trabalho às pessoas que me fizeram aprender o valor da memória, os valores da vida, o sentido da palavra amar, do viver em paz, do recriar, reinventar as coisas da vida o tempo todo:

Dona Waldete e Sr. Nelson Brito me deixaram esse legado, ele hoje com 91 anos, meu pai, e ela hoje com 84 anos, ex-mulher de meu pai que a chamo de vó. Ambos viveram as (des)aventuras do século passado e junto com tantos outros construíram as memórias para pensarmos melhor sobre e para este século.

Dedico também este trabalho a todos os alunos e professores que passaram pela minha vida durante todos esses anos de formação.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pela força maior que me concedeu para chegar até aqui.

À Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia pela credibilidade, custeio e amparo durante o meu doutoramento.

À Universidade Federal de Uberlândia pela possibilidade de ter conhecido, entendido através dela o sentido social, histórico e político que um espaço como este constitui na vida das pessoas.

Ao Instituto de Biologia aqui representado pelos professores que colaboraram na realização desta pesquisa e que na convivência me ensinaram coisas sobre a profissão e sobre a vida.

À CAPES pela oportunidade de fazer intercâmbio com outra universidade através do Programa de Bolsa Sanduíche.

À Faculdade de Educação, através do Programa de Pós-Graduação por ter acolhido a possibilidade da pesquisa que ora apresento.

À Universidade Lusófona de Ciências Sociais e Tecnologias de Lisboa – PT, na figura do Prof. Dr. Antônio Teodoro por me receber como Bolsista de Doutorado Sanduíche com aquele rosto de afeto que só ele tem.

A Profa. Dra. Ana Maria de Oliveira Cunha, minha orientadora: de coisas da vida, do coração e do trabalho acadêmico. Sua simplicidade, humildade, curiosidade, inteligência sempre a tornaram uma das pessoas mais lindas que conheci em toda minha vida. Obrigado por isso. Obrigado pelas tardes de chá, pelas noites e madrugadas sem dormir... pelos olhos que sempre me viram com afeto.

À profa. Dra. Graça Aparecida Cicillini, *bonitinha*. Pessoa linda, competente, ética, justa, com quem aprendi a seriedade de cuidar do trabalho do outro.

À profa. Sônia Santos, pela felicidade de nosso encontro aqui em Uberlândia, pela amizade de sempre e pela solidariedade nesse momento de pesquisa e pela descoberta da História Oral.

Ao Prof. Dr. Josenilton Nunes pela alegria como recebeu o convite de participar desta banca, pela amizade de anos, pelo afeto.

Ao Prof. Dr. André Nascimento pela disponibilidade de naturalmente querer contribuir.

Aos meus familiares... pais, mães, irmãos que agreguei e que se agregaram durante esta caminhada de 36 anos... painho Nelson, Mainha Euza, Minha Madri, Tony, Joaninha (irmã), a Doralice, Jane.

Aos amigos de histórias Flavinha, Enny Moraes, Carlota, Bruninho, Tininha pela alegria de sempre encontrar vocês dentro de mim.

Aos amigos que fiz em Uberlândia para sempre Márcia (irmiga), Silvia, Patrícia, Poc, Nara, Deli, Adelino, Luciano (in memorian), Luís, Guilherme, João, Fernando, Bia.

A Letícia, pela força, pela vida, pelo café da manhã, pelos cachorros... por simplesmente gostar uma da outra.

Ao meu namorado Gerson Broginni, pela felicidade do nosso encontro. Pelo apoio, pela cobrança do tempo para cuidar dele, pelo carinho, pela presença, pela forma “cheia” de vida como ele me olha. Tenho amado muito.

Ao meu fiel escudeiro Fofão que conviveu, me protegeu, me afagou com suas lambidas todas as vezes que estive triste ou angustiada por achar que não conseguiria. Por sempre mostrar que posso ser melhor.

A Concinha, pela doce aprendizagem de ser amiga, companheira, solidária, despreendida para a aventura de viver.

Juliane pela amizade que cultivamos durante todos esses anos. Por ficar comigo por horas entre dia e noite corrigindo atentamente as normas técnicas.

A Elenita pela nossa história vivida aqui em Uberlândia, pelo afeto do reencontro. Nesses últimos anos só posso agradecer pelo presente de tê-la comigo.

D. Cleusa pelo apoio e solidariedade prestados a mim na semana de correção da Língua Portuguesa. Quanta rapidez.

"Eu escrevo sem esperança de que o que eu escrevo altere qualquer coisa. Não altera em nada... Porque no fundo a gente não está querendo alterar as coisas. A gente está querendo desabrochar de um modo ou de outro..." (Clarice Lispector, 2004)

RESUMO

Este trabalho de pesquisa se insere nos estudos sobre docência universitária. As seguintes questões orientaram o desenvolvimento do trabalho: Como os professores do Instituto de Biologia (INBIO) da Universidade Federal de Uberlândia (UFU) constroem seu ciclo de vida profissional a partir de suas bases formativas e de trabalho? Quais significados são gerados sobre a carreira, a profissão, o trabalho a partir da relação com a sua condição histórica de vida pessoal e de vida profissional? Como/quando ocorre o processo de reconhecimento do ser professor na sua caminhada profissional na universidade? Compreender como tais professores constroem seu Ciclo de Vida Profissional; aferir como a ideia de carreira docente vem se consolidando a partir das relações tecidas entre trabalho, sujeito, universidade; analisar como ocorre o processo de reconhecimento do ser professor na caminhada profissional desses sujeitos na universidade foram os objetivos da pesquisa. A metodologia que sustentou o trabalho foi a História Oral Temática. A Entrevista Temática foi o nosso meio de interlocução com os seis colaboradores da pesquisa e mostrou dentre outros aspectos, que em suas percepções, a carreira é externa à sua condição profissional. Ao se decidir pela docência na universidade pública, estará optando por ir ao encontro de uma carreira prescrita, que o identifica, qualifica e diferencia dos demais profissionais. Existe entre os mais antigos uma lucidez sobre os processos de intensificação do trabalho docente no interior da universidade. Para os mais novos, o peso de chegar com o título recente de doutor e ter que trabalhar, produzir da mesma forma que um professor de anos de profissão é algo que expressa uma falta de política de definição de papéis para aqueles que já estão e para os que estão chegando. Entender que existe um ciclo de vida que acontece de forma individual e ao mesmo tempo coletivo foi uma conclusão que se construiu na medida que aconteceu um diálogo entre os estudos sobre o campo, as narrativas dos professores que constroem no dia a dia suas trajetórias articuladas com suas carreiras. O grupo pesquisado, de acordo com o tempo de serviço, apresentaram quatro etapas dialogadas pelas quais passaram na sua trajetória profissional. A maioria deles focou o Doutorado como um marco importante de mudança de sentido da docência e do seu encontro com o ser professor, por essa titulação associar-se ao sentimento de autonomia acadêmica.

Palavras-Chave: Docência no Ensino Superior; História Oral Temática; Ciclo de Vida Profissional; Trajetórias; Carreira; Trabalho.

ABSTRACT

This research approaches the studies on the university teaching. The following questions guided the development of the work: how do teachers of the Biology Institute of the Federal University at Uberlândia build their cycles of professional life from their training bases and work? What meanings are generated about career, profession, and work, from the relationship with their historical condition of personal and professional life? How/when does the process of recognition of being a teacher in the professional journey in college occur? The research objectives were: to understand how these teachers build their Professional Lifecycle; to verify how the idea of the teaching career has been consolidated from the relationships among work, subject, and university; to analyze how the process of recognition of the professional journey in being a teacher at the university take place. The methodology supporting the work was the thematic oral history. The thematic interview was our interlocution media with the six subjects of the research and showed among other things, that in their perceptions, the career is strange to their professional status. When deciding to become teachers in public universities, they opt to meet a prescribed career, which identifies, qualifies and distinguishes them from other professionals. There is clarity among the oldest about the processes of intensification of the teachers' work within the university. For the younger ones, both the burden of coming up with the recent title of doctor and having to work, besides producing in the same way as a teacher with years of experience is something that expresses a lack of political definition of roles for those who already are in the university, and for those arriving as well. We could understand both through the dialogue between the studies about the field and the narratives of the teachers who construct day by day their trajectory linked to their careers that there is a life cycle happening individually and collectively at the same time. The research group, according to the service affiliation presented four stages of their professional career. Most of them focused on the doctorate as an important change of meaning in teaching and being a teacher as well, for that title is related to the academic sense of autonomy.

Keywords: Higher level teaching. Thematic Oral History. Professional Life Cycle. Trajectories. Career. Work.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

QUADRO 1	– Modelo Síntese de Michael Huberman	78
GRÁFICO 1	– Número de professores por intervalo de tempo de assunção junto ao cargo de docente ocupado na UFU	79
GRÁFICO 2	– Distribuição de Professores por Área de Estudo e Pesquisa no Instituto	80
IMAGEM 1	– Idealização da UFU	89
IMAGEM 2	– Conservatório Musical	94
IMAGEM 3	– Antiga Faculdade de Filosofia, Ciências Humanas e Letras	95
IMAGEM 4	– Sobre a Faculdade de Engenharia	96
IMAGEM 5	– João Goulart em Uberlândia	97
IMAGEM 6	– Jornal Tribuna de Minas e a Criação da Escola de Medicina	98
IMAGEM 7	– Dr. Rondon Pacheco e a Faculdade de Medicina da UFU	99
IMAGEM 8	– Primeira Reunião do Conselho Universitário	101
QUADRO 2	– Relação de Cursos de Graduação, UFU, 1978	103-104
QUADRO 3	– Cursos de Graduação Cursos presenciais em Uberlândia	108-110
QUADRO 4	– Cursos Presenciais em Ituiutaba	110
QUADRO 5	– Cursos de Doutorado	111
QUADRO 6	– Cursos de Mestrado	111-112
QUADRO 7	– Cursos de Especialização	112-113
IMAGEM 9	– Estrutura da UFU atual – Campus Santa Mônica	113
FOTO 1	– Entrada do Instituto de Biologia	114
IMAGEM 10	– Inauguração do museu	123
IMAGEM 11	– Habilitação em Ciências Biológicas	124
QUADRO 8	– Níveis de vida adulta – Riegel	271-272
DESENHO 1	– Ciclos de Vida no olhar de Riegel - 242	273
QUADRO 9	– Crises Psicossociais – Erikson (1985, p. 72-73)	274
QUADRO 10	– Fases da Vida Adulta de Levinson (1986)	275

QUADRO 11	– Modelo Síntese de Michael Huberman	280
QUADRO 12	– Trajetória Profissional apontada por Riegel (1979)	283
QUADRO 13	– Intervalo de tempo de carreira X número de professores	286
QUADRO 14	– Informações Gerais sobre os colaboradores	286
QUADRO 15	– Relação Idade/tempo de serviço	295-296
QUADRO 16	– Fases de um Ciclo de Vida Profissional	299
DESENHO 2	– Ciclo de Vida Humano x Ciclo de Vida Profissional	300

LISTAS ABREVIATURAS E SIGLAS

- ABHO – Associação Brasileira de História Oral
- ADUFU – Associação de Docentes da Universidade Federal de Uberlândia
- ANDES – Associação Nacional de Docentes do Ensino Superior
- ANDIFES – Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior
- ANFOPE – Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
- ANPAE – Associação Nacional de Política e Administração da Educação
- ANPED – Associação Nacional de Pesquisadores em Educação
- CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal Nível Superior
- CNPq – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
- CPDOC – Centro de Pesquisa e Documentação em História Contemporânea do Brasil
- DA – Diretório Acadêmico
- DCE – Diretório Central de Estudante
- DIREN – Diretoria de Ensino
- FAPEMIG – Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais
- HO – História Oral
- HOT – História Oral Temática
- INBIO – Instituto de Biologia
- REUNI – Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
- RIES – Rede Sul Brasileira de Investigação da Educação Superior
- SBENBIO – Sociedade Brasileira de Ensino de Biologia
- UFU – Universidade Federal de Uberlândia

SUMÁRIO

PARTE I – CAMINHOS PERCORRIDOS

INTRODUÇÃO – BIOGRAFANDO A TESE...REINVENTANDO A MEMÓRIA	29
a) Uma trajetória... várias ideias... uma história	29
b) Apresentação da metodologia e dos instrumentos de coleta	41
c) Como a tese está organizada	42

PARTE II – POSSIBILIDADES METODOLÓGICAS

CAPÍTULO I – SOBRE A OPÇÃO METODOLÓGICA	47
1.1. O qualitativo e os estudos biográficos	47
1.2. A escolha pela História Oral e pelo gênero da História Oral Temática	53
1.3. A questão da memória no trabalho com a História Oral Temática	63
1.4. Os instrumentos de pesquisa	68
1.4.1. Do questionário e seus desdobramentos	70
1.4.2. Da entrevista	71
1.5. Sobre os colaboradores	75
1.5.1. Apresentando os sujeitos de pesquisa	81
1.5.1.1. Informações Gerais	81
1.5.1.2. Informações sobre o trabalho desenvolvido na UFU	83
1.6. Conclusão do capítulo	85

PARTE III - A UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA E O INSTITUTO DE BIOLOGIA: Histórias que se cruzam

CAPÍTULO II – HISTÓRIAS QUE SE CRUZAM	91
2.1. Apresentação das intenções gerais do capítulo	91
2.2. Histórias da Universidade Federal de Uberlândia	92
2.3. O Instituto de Biologia se cruza e entrecruza com a história de uma vida	114
2.3.1. Sobre a vida de Carvalho (2010) na UFU: forma de ingresso e sua relação de professora e aluna do curso	116
2.3.2. Sobre a Trajetória do Curso de Biologia ao Instituto de Biologia	118
2.3.3. Marcos do processo de constituição do INBIO	121
2.3.4. Sobre o desdobramento do INBIO na pesquisa e na extensão	122
2.3.5. Sobre a Formação do Biólogo	123
2.3.6. O INBIO no contexto da UFU	124

2.4.	Comentário e conclusão do capítulo	125
------	------------------------------------	-----

PARTE IV - VIVÊNCIAS DE PROFESSORES UNIVERSITÁRIOS

CAPÍTULO III -OS PROFESSORES DO INBIO/UFU E SUAS TRAJETÓRIAS PROFISSIONAIS	129
---	------------

3.1.	Apresentação das intenções gerais do capítulo	129
3.2.	Professora Castro e seus 33 anos de Instituto de Biologia	130
3.2.1.	Sobre a vida antes de ingressar no magistério superior	130
3.2.2.	Ingresso no Magistério Superior Público	131
3.2.3.	A formação continuada na UFU	132
3.2.4.	A condição de trabalho e as mudanças sofridas na UFU	133
3.2.5.	Ser professor mestre e ser professor doutor	134
3.2.6.	Falando sobre a profissão: a carreira ontem e hoje na UFU	135
3.2.7.	A jornada semanal de trabalho	136
3.2.8.	O Ciclo de Vida Profissional	136
3.2.9.	A trajetória de vida como professora, como sujeito professora: as etapas	138
3.2.10.	A relação com a profissão	138
3.2.11.	Ser professor numa universidade pública	139
3.2.12.	O encontro com a profissão	140
3.2.13.	As mudanças na condição profissional	140
3.3.	O Professor Marçal e seus 21 anos de Instituto de Biologia	141
3.3.1.	Sobre a vida antes de ingressar no magistério superior	141
3.3.2.	Ingresso no Magistério Superior Público	143
3.3.3.	O ingresso na UFU	144
3.3.4.	Diferenças entre mestre e doutor	145
3.3.5.	A concepção de carreira ontem e hoje	148
3.3.6.	O ingresso na UFU	149
3.3.7.	A jornada semanal de trabalho	150
3.3.8.	A jornada de trabalho e a relação com a vida pessoal	151
3.3.9.	Os primeiros cinco anos da profissão e as mudanças na profissão	153
3.3.10.	A escolha pela profissão professor e o ingresso no ensino superior	155
3.3.11.	O encontro com a profissão	156
3.3.12.	As mudanças na carreira na UFU	156
3.3.13.	O ânimo e desânimo na profissão	158
3.3.14.	A vida profissional em etapas no ensino superior	159
3.4.	Professor Alves e seus 18 anos de Instituto de Biologia	160
3.4.1.	Sobre a vida antes de ingressar no magistério superior	160
3.4.2.	Ingresso no Magistério Superior Público	161
3.4.3.	A formação continuada de professor na UFU	164
3.4.4.	O tempo de trabalho na UFU - as condições de trabalho	164
3.4.5.	O trabalho docente	166

3.4.6.	A jornada de trabalho e a relação com a vida pessoal	167
3.4.7.	Os cinco primeiros anos iniciais na carreira docente	168
3.4.8.	O desânimo na profissão	169
3.4.9.	A trajetória profissional: as etapas	169
3.4.10.	O encontro com a profissão	170
3.4.11.	Ser professor de uma universidade pública	172
3.5.	Professora Oliveira e seus 7 anos de Instituto de Biologia	173
3.5.1.	Sobre a vida antes de ingressar no magistério superior	173
3.5.2.	Ingresso no Magistério Superior Público	176
3.5.3.	A carreira como efetiva na UFU	180
3.5.4.	A formação continuada de professores da UFU	182
3.5.5.	As mudanças nas condições de trabalho	182
3.5.6.	Professor mestre e professor doutor	184
3.5.7.	A carreira docente	186
3.5.8.	Falando sobre a profissão	187
3.5.9.	A relação entre o tempo destinado ao trabalho e à família	188
3.5.10.	O ciclo de vida profissional	189
3.5.11.	O desânimo na profissão	189
3.5.12.	A trajetória de vida como professora: as etapas	191
3.5.13.	A relação com a profissão docente: os primeiros cinco anos	192
3.5.14.	Ser professor de uma universidade pública	194
3.5.15.	O encontro com a profissão	195
3.5.16.	A condição profissional	195
3.6.	Professora Jacobucci e seus um ano e meio de Instituto de Biologia	196
3.6.1.	Sobre a vida antes de ingressar no magistério superior	196
3.6.2.	Ingresso no Magistério Superior Público	199
3.6.3.	O trabalho e a carreira no magistério superior público na UFU	200
3.6.4.	Falando sobre a profissão e a relação com outras profissões	202
3.6.5.	A jornada semanal de trabalho e ser professor na UFU	203
3.6.6.	Trajetoária de vida como professora, sujeito professor	203
3.6.7.	Ser professor na universidade	204
3.6.8.	O encontro com a profissão professor	205
3.6.9.	As mudanças que marcaram a profissão	205
3.6.10.	Ser professora de uma Universidade Pública	206

PARTE V - PROFISSÃO PROFESSOR

	CAPÍTULO IV - O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DA PROFISSÃO DOCENTE: A CARREIRA, AS TRAJETÓRIAS E O ENCONTRO COM O SER PROFESSOR	209
4.1.	Apresentação das intenções do capítulo	209
4.2.	Histórias da carreira, da profissão e do trabalho de professores universitários – os professores de Biologia	209
4.2.1.	Sobre a vida antes de ingressar no magistério superior	212

4.2.2.	Ingresso no Magistério Superior Público	221
4.2.3.	Sobre o trabalho e a carreira no magistério superior público – na UFU	224
4.2.3.1.	O início de carreira	225
4.2.3.2.	Formação contínua durante esses movimentos de docência na UFU	235
4.2.3.3.	Mudanças ocorridas na condição de trabalho docente no decorrer dos anos	240
4.2.3.4.	Diferenças entre a condição de trabalho como professor mestre e professor doutor	243
4.2.3.5.	Sobre as concepções de carreira docente e trabalho docente	245
4.2.3.6.	Como os professores se percebem como trabalhadores	251
4.2.3.7.	Sobre o tempo do trabalho	254
4.2.4.	Algumas considerações	257
4.3.	O reconhecer-se professor	259
4.3.1.	Sobre a condição profissional atualmente	261
4.3.2.	Algumas conclusões	264

CAPÍTULO V - O CICLO DE VIDA PROFISSIONAL DE PROFESSORES UNIVERSITÁRIOS A PARTIR DE SUAS PRÓPRIAS HISTÓRIAS

5.1.	Apresentação das intenções do capítulo	267
5.2.	Sobre os estudos do Ciclo de Vida Humano e Ciclo de Vida Profissional	268
5.3.	O ciclo de vida profissional de professores universitários a partir de suas histórias	285
5.4.	A trajetória como professor e suas etapas	288
5.5.	Conclusão do capítulo	301

PARTE VI - AS DESCOBERTAS DOS CAMINHOS PERCORRIDOS

CONSIDERAÇÕES FINAIS SOBRE O PROCESSO VIVENCIADO	305
--	-----

REFERÊNCIAS	311
-------------	-----

APÊNDICES

Apêndice A – Questionário

Apêndice B – Roteiro de Entrevista

Apêndice C – Quadro do grupo de professores por tempo de serviço junto ao

instituto de biologia da Universidade Federal de Uberlândia.

Apêndice D – Termo de autorização de Castro

Apêndice E – Termo de autorização de Marçal

Apêndice F – Termo de autorização de Alves

Apêndice G – Termo de autorização de Oliveira

Apêndice H – Termo de autorização de Jacobucci

Apêndice I – Questionário respondido de Castro

Apêndice J – Questionário respondido de Marçal

Apêndice K – Questionário respondido de Alves

Apêndice L – Questionário respondido de Oliveira

Apêndice M – Questionário respondido de Jacobucci

Apêndice N – Transcrição de Carvalho

Apêndice N – Entrevistas transcritas com cabeçalho em CD-ROM

ANEXO

Anexo A – Documento cedido por Carvalho “O Curso de Ciências Biológicas da Universidade Federal de Uberlândia”

PARTE I
CAMINHOS PERCORRIDOS

*Sempre evitei falar de mim, falar-me. Quis falar de coisas. Mas na seleção dessas coisas... Não
haverá um falar de mim?*

(João Cabral de Melo Neto, 1979)

INTRODUÇÃO

BIOGRAFANDO A TESE... REINVENTANDO A MEMÓRIA

Esta parte introdutória da tese está composta por três momentos. No primeiro apresento o que chamo de “a história da tese”, como começou essa idéia de fazer um estudo sobre o Ciclo de Vida Profissional de professores universitários e quais experiências marcaram o meu caminho e me ajudaram a desenhar esta cena que ora apresento. Já no segundo momento, aponto como caminhei para responder as minhas perguntas metodologicamente, também apresento como os colaboradores foram escolhidos, quais instrumentos foram utilizados para coleta de dados, as opções para fazer nossas análises e quem são os nossos colaboradores. Por último, apresento como a tese foi se desenhando ao longo de nosso trabalho, com os títulos dos capítulos e seus respectivos objetivos.

a) Uma trajetória...várias ideias...uma história

A palavra trajetória para Houaiss (2004, p. 2747) significa, na área da física, caminho percorrido por um corpo ou partícula em movimento; significa também a fase num sistema que muda com o tempo, curva descrita no espaço de fase pelos pontos que representam seu estado a cada momento. Dessas definições, a ideia de fase que muda a cada momento é a que mais se aproxima de minha realidade quando o assunto é a trajetória da tese que ora apresento. As mudanças, as transformações sofridas por mim ao longo desse movimento, se devem aos percursos feitos nesses anos em que tenho me dedicado a ação de educar, de refletir sobre essa educação, sobre minha conduta como educadora, como professora de crianças, jovens e adultos e depois, como professora de futuros professores de crianças, jovens e adultos.

Assim, digo que iniciar a escrita de uma tese é sempre uma situação que nos exige uma memória, um sentimento, uma razão, um começo de tudo ou ainda a lembrança de vários começos, a lembrança de um trajeto, de uma ou algumas curvas pelas quais passamos e ao tempo que desenhemos essas curvas, nos desenhemos também... Como posto na epígrafe, escrever a tese exige “um falar de mim...falar-me... um falar de nós”. Um falar sobre uma trajetória e suas construções.

As primeiras lembranças que povoam a minha cabeça quando me penso professora sempre estão ligadas à existência na minha vida do percurso de minha avó, Dona Waldete, como professora de Língua Portuguesa e professora de jovens e adultos. Brinquei de ser professora na infância inteira e assim me fazia passar por ela.

Enquanto a docência era apenas uma brincadeira com bonecas, lápis e borracha eram um mundo do encantamento, do faz de conta, da simples projeção do meu desejo sobre o outro. Então, quando ela – a docência – passou para uma opção de profissionalização de uma adolescente de 14 anos, que nem sabia direito o que queria para si, aí ela tomou outro significado... Outra dimensão... Um talvez desencantamento.

Assim se inicia a minha vida como negadora da “docência”, negadora de ser professora primária... sendo. Formei-me em Magistério, quis fazer um curso superior e a Pedagogia entra no meu universo como uma opção meio que tangente para prestar vestibular, já que o que se aprendia, naquela época, em curso de magistério público era, para o tal processo seletivo, insuficiente para aprovação em outros cursos mais concorridos e, naquela ocasião, eu guardava uma representação de que o curso de Pedagogia era “fácil” de passar.

Embora tenha negado por diversas vezes essa docência em minha vida, o fato é que ela chegou devagar, sem maiores alardes ou exigências. Comecei ministrando aulas para crianças das mais variadas idades e séries, tanto como reforço particular quanto em escolas particulares, por uma questão de necessidade financeira, e, na medida em que conhecia mais o universo da formação, do aprender, do conhecer o outro, a docência ia exigindo um espaço maior em minha vida, bem como a tomada de decisão sobre os meus caminhos junto a ela...Um possível reencantamento.

Assim, com as experiências que tive com um professor durante a graduação em Pedagogia, decidi que seria uma professora da universidade. Na ocasião, fui orientanda dele de Iniciação Científica quando bolsista do CNPq. Ele era um homem sério no que fazia e tinha um afeto pelas turmas que ministrava aula que contagiava a todos. Mas o que me inspirou, na verdade, foi certa “autonomia” que eu via que ele possuía diante de sua prática, diante do diretor da Faculdade de Educação, diante do Estado.

Essa convivência me vez querer seguir por outros vieses a carreira na minha profissão. Aliás, não só essa experiência, mas recordando sobre as péssimas condições

de trabalho, financeiras, de reconhecimento social que um professor primário vivia há pelo menos dez anos atrás, posso afirmar que isso também me impulsionava a galgar por outros espaços. Fiz uma especialização *lato sensu* na área de Gestão e Planejamento em Educação e continuei a alfabetizar alunos, como professora de uma escola municipal de Salvador, no estado da Bahia.

Nesse movimento, o mestrado então aparece como uma possibilidade de ampliar meu universo intelectual, minhas condições profissionais e como mudança de espaço para exercer a *minha* docência. Afinal julgava que ser professor universitário era a melhor coisa que poderia acontecer na vida de uma professora da Educação Básica que atuava no município.

Entre esse desejo de fazer o mestrado e partir para outros espaços de atuação, o trabalho junto à universidade pública, inicialmente como professora substituta e depois efetiva, através de um concurso realizado em 2001, chegou primeiro. O cargo era para professor auxiliar para trabalhar com a disciplina de Prática Pedagógica do Magistério no curso de Pedagogia em uma Universidade Estadual no interior do estado da Bahia. A exigência para prestar concurso público era a graduação em Pedagogia e uma especialização na área.

Assim, outra caminhada na minha vida se iniciava: a formação de professores para o trabalho com crianças e com adolescentes em idade de formação técnica profissionalizante para o curso de Magistério.

Foi nesse movimento que as ideias, de fato, emergiram para compor um projeto apresentado para concorrer à vaga de aluna regular num Programa de Mestrado em Educação.

A docência e seus significados para aqueles que lidavam com ela passou a fazer parte de meu cenário como professora, leitora, aluna, pessoa preocupada e responsável com a vida profissional de outras tantas pessoas. O mestrado dessa maneira se construiu a partir de minha experiência como professora de alunos do sétimo semestre de Pedagogia e também como colega de outras professoras e professores que passavam o dia falando da docência, do que era e do que não era docência, de como e onde exercê-la.

Assim, a pergunta “*qual a concepção de docência para os professores e alunos da universidade?*” foi a primeira questão posta como uma necessidade de meus movimentos como professora de estágio e observadora de discursos e práticas no dia a dia da atividade docente.

O projeto de pesquisa de mestrado então, iniciado em 2004, teve como proposta o estudo da docência e seus significados para os professores da universidade. No desenvolvimento da pesquisa de mestrado, na medida em que os estudos sobre docência avançavam, outras questões em torno dela também apareciam, como por exemplo: *o que era ensino? Quais as atividades os professores consideravam como docência na universidade? Que universidade temos no Brasil e como a docência se configurara historicamente no fazer de professores/alunos/Estado?*

Então, a partir desses questionamentos, o desenvolvimento profissional dos professores universitários começa a fazer parte de meus estudos. Nesse mesmo tempo, passei a integrar um projeto de pesquisa financiado pela FAPEMIG¹ e outro pelo CNPq para estudar como os professores da Universidade Federal de Uberlândia (UFU) se desenvolviam na profissão e como os seus saberes eram construídos. Tal projeto teve início no mesmo ano de meu ingresso como aluna regular de mestrado – em 2004 – e dessa maneira, caminhei junto ao grupo de estudo por dois anos focando nos professores das áreas de Biológicas, Biomédicas e Saúde².

Essa escolha se deu em virtude das relações tecidas dentro do grupo de trabalho com a minha orientadora, e com a coordenadora do projeto – ambas da área de Biologia, Ensino de Ciências e Formação de Professores. Compúnhamos um subgrupo responsável pelos estudos e análises mais específicos para tais áreas.

Meu projeto de mestrado, então, pelo seu objeto de pesquisa, passou a fazer parte de uma espécie de “guarda-chuva” de estudos em torno do desenvolvimento profissional dos professores da Universidade Federal de Uberlândia. Tanto estudava as áreas citadas acima e seus respectivos cursos, quanto focava nas peculiaridades dos

¹ O projeto teve como título “Desenvolvimento profissional e docência universitária: saberes e práticas educativas”.

² Tais áreas agregavam os cursos de Medicina, Medicina Veterinária, Agronomia, Fisioterapia, Biomedicina, Ciências Biológicas, Enfermagem, Odontologia, Nutrição, Educação Física e Zootecnia.

professores de Biologia – sujeitos escolhidos para comporem a minha pesquisa de mestrado³.

A referida pesquisa de mestrado foi um esforço de trabalhar com a Teoria das Representações Sociais, como espaço teórico-metodológico, numa linha moscoviciana, em busca das representações de docência dos professores do Instituto de Biologia da UFU. Em agosto de 2006 aconteceu a defesa da dissertação que serviu de ponte, posteriormente, para a elaboração de meu projeto de pesquisa para o doutorado.

As duas pesquisas desenvolvidas entre os anos de 2004 e 2006, acima citadas, apresentaram para mim um universo de questões sobre a condição do professor na universidade pública federal. A sua formação, a sua condição social e de trabalho e como isso refletia no olhar do professor sobre sua situação profissional/política dentro da universidade e no seu percurso de vida, o que colocava a docência na condição de trabalho docente, trabalho singularizado por representar um grupo social, uma categoria de profissionais, colaboradores que aprendem entre si, consigo e entrecruzam suas experiências no dia a dia de fazer/fazer-se professores e professoras.

Se por um lado a pesquisa de mestrado apresentou a forma como a docência era representada pelos professores, a partir de sua formação e vivência de aluno/ professor na universidade e ao longo da vida escolar, por outro, a pesquisa sobre Desenvolvimento Profissional e Docência Universitária me obrigou a pensar que as condições de trabalho, as condições econômicas, de organização política da e na categoria, são movimentos que precisam ser observados de perto, mais explorados com sensibilidade e lucidez para entender e interpretar as vozes que muitas vezes são silenciadas pela própria condição com as quais os sujeitos chegaram na universidade como professores, e como os desdobramentos acadêmicos e administrativos são construídos a partir daí.

O estudo sobre a docência na universidade apontou para o entendimento de que a mesma carrega algumas marcas históricas que se traduziram em representações sociais e se perpetuaram nos discursos e práticas dos professores, de uma maneira geral, sobre o que é ser professor, o que é trabalho docente, o que é carreira, o que é a universidade e como esses conceitos estão no mesmo movimento deste professor de se tornar um ser

³ A dissertação teve como título “A docência no Instituto de Biologia da Universidade Federal de Uberlândia: percorrendo caminhos e encontrado representações”. A defesa aconteceu em agosto de 2006.

social/sociável – produto/produtor de outros tantos conhecimentos e práticas dentro/fora da universidade.

Com isto afirmo que estou tomando como referência a docência como um campo de luta por uma caracterização profissional. Ao contrário de uma visão restrita à sala de aula, percebo a docência como um exercício que traduz, na universidade, algumas ações como ministrar aulas, realizar pesquisas, orientar alunos, publicar trabalhos científicos, participar de eventos na área a qual pertence, fazer extensão, assumir cargos e representações, criar uma relação afetiva com o que se faz, um sentimento de pertença com o seu espaço/grupo de trabalho, aprender com a profissão. Ou seja, a docência aqui tem um sentido de exercício de uma profissão, nesse caso, profissão *professor de universidade pública*.

Nesse mesmo movimento, no contato com os professores do curso de Biologia (colaboradores de pesquisa do mestrado), com os colaboradores de pesquisa da FAPEMIG e com a literatura da área, foi percebido que existe um espaço “em aberto” de (re)conhecimento no que diz respeito aos caminhos percorridos por esses colaboradores no fazer-se professor da universidade.

Quando afirmo fazer-se, estou levando em consideração algumas premissas já conhecidas e apresentadas em vários trabalhos científicos, livros e relatórios, como por exemplo, Cunha; Soares; Ribeiro (2009), Oliveira (2006), Marques (2003), Pimenta; Anastasiou (2002), Cunha (1998), dentre outros, de que não há uma formação específica para ser docente da universidade⁴. O que impõe a condição de docente, na verdade, é o Edital de Concurso Público que elege uma Formação Inicial e uma Pós-Graduação em uma dada área do conhecimento. Nesse sentido, os professores do Ensino Superior se tornam professores...sendo professores, vivenciando a cada dia atividades que são exigidas no cotidiano do trabalho.

Assim, em muitos diálogos mantidos com os colaboradores das duas pesquisas, a ideia apresentada por eles de que a formação para ser professor universitário aconteceu no seu fazer-se se deu a partir de lembranças/memórias de organização de aulas, de formatos avaliativos, e outros aspectos encontrados no fazer cotidiano e referendados

⁴ Marques (2003) faz uma consideração de que para a docência no ensino superior não basta o “pesquisador”, “cientista renomado” ou o “animador social qualificado”. Ao domínio técnico científico necessita-se a formação “pedagógica-didática”.

pelas vivências com professores de graduação, especialização, mestrado e doutorado, que foram colocadas como condição inicial para tornarem-se e sentirem-se professores.

Para nós essa situação só reforça a necessidade de maior compreensão da forma como tais colaboradores vivenciam e refletem sobre sua carreira/trabalho a partir de suas bases formativas e institucionais, confluindo para pesquisas já existentes sob forma de teses e dissertações, como é o exemplo de artigos, capítulos de livros, obras completas, dissertações e teses que tecem críticas sobre como estão ou são preparados tais professores para exercer a docência na universidade.

Essas reflexões, apontadas acima, se desdobram aqui como questionamentos dessa pesquisa: *Como os professores do Instituto de Biologia da UFU constroem seu ciclo(s) de vida profissional a partir de suas bases formativas e de trabalho? Quais significados são gerados sobre sua carreira, sua profissão, seu trabalho a partir de sua relação com a sua condição histórica de vida pessoal e de vida profissional? Como/quando ocorre o processo de reconhecimento do ser professor na sua caminhada profissional na universidade?*

Sobre a literatura da área visitada, aqui citamos, dentre outros, Zabalza (2004); Altet, Paquay e Perrenoud (2003); Teodoro e Vasconcelos (2003); Malusá e Feltran (2003); Ramalho, Nuñez e Gauthier (2003); Pimenta e Anastasiou (2002); Anastasiou (2002); Morosini (2001; 2003); Brzezinski (2002); Lampert (1999); Masetto (2003; 1998); Castro (2003); Cunha (2005; 1998); Isaia (2003). Todos têm nos apresentado um universo dos mais variados e ricos de se averiguar a evolução dos estudos em torno do professor universitário e seus fazeres/saberes, seus processos formativos, suas condições de trabalho, suas histórias de vida, ao mesmo tempo em que nos orienta a pensar que tais estudos cada vez mais precisam de investimento em outras pesquisas, considerando que a vazão de tais estudos tem acontecido com maior ênfase na última década⁵.

Ao fazer algumas leituras das pesquisas e ensaios de tais autores, notamos que a reflexão sobre seus saberes, suas condições de trabalho, sua categoria profissional, seu olhar sobre a profissão nos levou a refletir sobre a história desse profissional no Brasil e sua forma de ingressar e se estabelecer na docência. Percebemos que uma das coisas

⁵ Os eventos científicos têm apresentado mais resultados de pesquisa sobre os professores universitários, sua formação, sua carreira, suas condições de trabalho, as políticas públicas em torno da universidade – que se desdobram em reflexos na vida cotidiana do professor e etc. ANPED, ANPAE, REDE ESTRADO, EPENN, ANPED/Centro-Oeste, Encontro Internacional sobre Docência no Ensino Superior.

que precisam ser entendidas está relacionada à exigência feita até então para compor quadros de docentes nas universidades.

Como é sabido, a formação superior mais mestrado ou doutorado, dependendo da necessidade de professores assistentes ou adjuntos (respectivamente)⁶, nas áreas exigidas dos editais de concurso é que fazem a assunção de um professor ao Magistério Público Superior. Isso vem reforçado tanto através de legislações mais antigas como a lei 5.540/68 e seus desdobramentos, como através das lei mais recente 9394/96 que instituiu as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, na qual aponta em seu artigo 52 que pelo menos um terço dos professores deve ter mestrado ou doutorado como condição mínima para ingresso no Magistério Superior.

Nos estudos realizados por Brito (2010, 2006), Cunha; Brito; Cicillini (2006), Melo (2007), Pachane (2003), Marques (2003) e tantos outros, observa-se a evidência que a pós-graduação não prepara pessoas para o exercício pleno de suas funções como docente do ensino superior. Embora o discurso histórico sobre a criação da pós-graduação no Brasil se baseia na constituição de mão de obra qualificada para atender ao ensino superior brasileiro, os currículos denunciam uma tendência para formar o pesquisador.

A nosso ver isso só sustenta a ideia de uma carreira com tendência maior para o desenvolvimento de atividades de pesquisa do que uma carreira que leve em conta as questões do dia a dia de se tornar professor formador de outros tantos colaboradores e formador de si mesmo e de seus pares.

É possível observar que existe aí uma lacuna na perspectiva de pensar no docente para o exercício de atividades pertinentes à sala de aula, já posto por Marques (2003), uma vez que a relação professor/aluno, a problematização do conhecimento em nível pedagógico e reconhecimento sócio-histórico do papel do professor nos espaços formativos, são discussões geralmente postas como último plano no movimento das

⁶ Ainda nas regiões Norte e Nordeste, de forma mais comum, é possível perceber em alguns editais de concurso a oferta de vaga para professor auxiliar com exigência apenas de graduação e uma especialização na área. Isso se deve, a nosso ver, a diversos fatores: histórico de lentidão no processo de expansão/criação das universidades nessas regiões do país – o que provocou uma demora na consolidação de Programas de Pós-Graduação nas diversas áreas do saber; políticas de interiorização de universidades públicas como forma de expansão das mesmas (exemplo da Universidade Estadual da Bahia – UNEB, com 26 *campi*); falta de formação mais qualificada para atender uma disciplina específica que ainda os cursos de pós-graduação no Brasil não oferecem de forma mais proporcional.

pós-graduações. Isso se reforça nas matrizes curriculares e suas ofertas de disciplinas que guardam atualmente, dentro de todo o universo de disciplinas obrigatórias, eletivas e optativas, apenas uma disciplina geralmente chamada de Metodologia do Ensino Superior e os Estágios em Docência – como uma forma de garantir uma experiência reflexiva e prática do que é ser professor universitário.

Assim, insistimos sobre a necessidade de entender como tais docentes se situam na sua profissão, como se organizam em sua docência, e se reconhecem como trabalhadores já que a prática anuncia um espaço ainda pouco conhecido e explorado pela própria academia.

Percebemos, ainda, que as representações sobre docência na universidade se associam muito com o que os docentes vivenciaram em suas vidas escolares e familiares. A experiência com professores, com grupos de trabalho e a vivência com pessoas que atuaram como professores foram determinantes na elaboração de seu entendimento sobre esta docência.

Deste modo, o trabalho docente está mergulhado num universo de representações que forjam a maneira como os colaboradores o concebem. Um deles está vinculado à representação de universidade, que temos construída/ou construído ao longo dos anos.

A universidade tem se firmado como um espaço que, muitas vezes, influencia na forma como os docentes representam o seu trabalho e a sua carreira no seu universo de significados. Isso, em razão da maneira como ela elabora, separa e classifica as atividades desenvolvidas pelos professores: o ensino representando a sala de aula; a pesquisa, representando o laboratório; e a extensão, o além-muro da universidade. Em tal compreensão pode ser percebida formas que determinam muitas vezes o entendimento e valorização do trabalho no interior dessa universidade e na constituição da carreira do professor universitário de forma fragmentada.

É nesse viés que apresentamos nosso panorama da pesquisa em torno do professor que atua no ensino superior, uma vez compreendendo que as questões postas pela vivência do professor universitário no cenário atual das universidades, das políticas públicas em torno da sua condição profissional, nos apontam para uma necessidade de conhecer mais esse docente.

Os desafios que vêm sendo postulados, para entender a condição do professor do ensino superior público, no que diz respeito ao seu plano de cargos e salários, atividades docentes, compreensão de sua história de vida, da sua história política, são hoje colocados como um dos espaços que merecem maior investimento científico como forma de ajudar a entender os caminhos e descaminhos desse sujeito. Prova disso são os congressos cada vez mais comuns sobre a docência universitária aqui no Brasil e em outros países.⁷

Diante desses contornos, emerge a nossa proposta de pesquisa: fazer um estudo sobre o processo de constituição da carreira, do trabalho e da vida dos professores que compõem esse nível de escolaridade – compreender como o Ciclo de Vida Profissional deste professor se constitui, se organiza, se anuncia como um ponto merecedor de maiores atenções.

A proposta é reforçada em função de algumas lacunas encontradas em nossas buscas por produções que anunciassem questões sobre o Ciclo de Vida Profissional de professores na universidade, especificamente nas áreas citadas anteriormente, e à necessidade de conhecer melhor as questões que envolvem o dia a dia de tais professores para que eles se mantenham na profissão.

As questões que acima apresentamos se inserem nos estudos sobre docência, e estes, nos estudos sobre docência universitária e sobre desenvolvimento profissional que, no Brasil, têm ganhado fôlego a partir dos últimos dez anos.⁸

Isso retoma a ideia de que o desenvolvimento profissional que organiza a vida do docente está intimamente ligado também ao espaço institucional. Por Desenvolvimento Profissional entendemos como sendo “o processo de construção de uma ‘professoralidade’, de um perfil/performance profissional que se dá ao longo da trajetória pessoal e profissional do professor, sendo sua garantia um desejo/disposição de aprendizagem contínua e permanente na profissão” (MOROSINI, 2006, p.375), que envolve os sentidos daquilo que se compreende por Profissionalização.

⁷ Vigo – Espanha, 2009; Buenos Aires – Argentina, 2009; 2008. Havana – Cuba, 2008; 2006; 2004; 2002; 2000; 1998. Feira de Santana – Bahia, 2008; Santa Maria – Rio Grande do Sul, 2008; São Leopoldo – Rio Grande do Sul, 2004.

⁸ Cf. Morosini (2001, 2003), Isaia (2001, 2003), Ramalho (2003).

Dessa maneira, o desenvolvimento profissional só acontece na medida em que esse professor possui um espaço para articular seu trabalho, sua formação e sua reflexão acerca de tais demandas em torno da atividade que exerce. Isso se deve à própria condição de sua formação, pois na composição de cada nível da carreira é exigido um tempo de permanência mínima, como também um nível de formação – especialização, mestrado, doutorado.

A partir da proposição acima, a exigência de um olhar diferenciado para a condição de existência humana e profissional desse docente se faz premente. A formação do docente depende, assim, do exercício de sua profissão e a sua carreira acadêmica depende de sua formação contínua. Esse movimento representa uma visão dialética e dialógica desse processo. Dialética porque é na relação cotidiana que os limites são impostos e retornados ao profissional, solicitando dele uma formação mais completa e complexa para atender às suas necessidades diárias. Dialógica porque é nesse movimento dialético que o diálogo e as reflexões sobre suas condições de trabalho, profissional e humana acontecem. A prática docente possibilita vislumbrar o perfil que um professor universitário deve obter durante a sua construção acadêmica e a sua construção identitária na profissão. (CUNHA, BRITO; CICILINNI; 2006)

O Ciclo de Vida Profissional nesse sentido é o percurso pelo qual o sujeito/docente caminha na sua profissão ao mesmo tempo em que se constitui como sujeito social. E isso, segundo Huberman (1989), não acontece de forma linear, porque apesar de envolver uma ideia de sucessão, o ciclo não apresenta uma linearidade coletiva e absoluta e são essas não linearidades que pretendemos conhecer ao estudar o Ciclo de Vida dos professores do Instituto de Biologia, visto que nas entrevistas ocorridas no mestrado, a formação e a progressão desses professores na universidade, na docência universitária, se deu em tempo e espaço diferenciados, embora obedecendo a uma mesma sequência de formação (inicial, mestrado e doutorado), porém com sentidos e significados bastante particulares e com tempos e idades bem singularizados.

Para Isaia (2001), o estudo do Ciclo de Vida Profissional dos professores universitários no Brasil, já que não há registros desse tipo de pesquisa para esse sujeito, é uma possibilidade de compreender melhor seus percursos, desafios, encontros e desencontros na sua caminhada profissional/pessoal, que conflui para uma compreensão

mais complexa sobre esse sujeito que atua, que aprende, que se forma no dia a dia da profissão e que forma outras tantas pessoas.

Para desenvolver este estudo, o desenvolvimento da pessoa adulta foi o ponto de partida. Com isso os trabalhos de Isaia (2001), Erikson (1985, 1981), Levinson (1982, 1986), Riegel (1979), Ortega e Gasset (1955), formaram a base das reflexões que sustentaram, na sequência, os estudos em torno do Ciclo de Vida Profissional do referido grupo. Nóvoa (1992), Michel Huberman (1995), Cavaco (1993) serviram de apoio para fazer as reflexões sobre o ciclo. No trabalho de Michel Huberman (1989) sobre Ciclo de Vida Profissional de professores; que embora tracem trajetórias/estudos de professores da educação básica, são apontadas referências para compor nossos olhares sobre o professor do ensino superior.

Em contrapartida a essas referências, apontamos também o trabalho de Isaia (2007, 2001) que já apresenta uma forma de composição do Ciclo de Vida Profissional dos professores universitários aqui no Brasil, a partir do olhar sobre os professores de licenciatura; trazemos também Riegel (1979), que apresenta um quadro que estabelece um intervalo de tempo cíclico da condição do professor diante de sua carreira a partir do tempo de serviço dedicado à docência. Na verdade, a nossa proposta perpassa pela condição de apresentar uma referência de estudos para esse grau de ensino-formação na perspectiva de ajudar a forjar um espaço maior de pesquisa nessa área do saber.

Posto isto, essa proposta a nosso ver justifica-se pela importância de apresentar, a partir das vozes dos colaboradores, a forma como eles percebem sua profissão, se formam na profissão e se encontram como colaboradores/professores na docência. Outro aspecto que também justifica a nossa pesquisa é a insuficiência de estudos voltados para o Ciclo de Vida Profissional do docente no ensino superior, por ser este um campo que ainda está em processo de consolidação no Brasil⁹, e por acreditarmos que a reflexão em torno da docência universitária, por extensão, revela aspectos fundamentais do entendimento da formação desses profissionais e da formação que ele

⁹ A existência da Rede Universitas desde 1993 e de suas produções, do GT 08 – de formação de professores; GT 11 – de Políticas do Ensino Superior, ambos da ANPED, de uma maneira geral apontaram para a constituição do que atualmente vivemos de forma mais intensa: a possibilidade de fomento em vários eventos científicos de um espaço especial para discutir a formação do professor universitário, exemplo disso tem sido as reuniões da ANPAE.

coloca em circulação nos cursos de graduação, em particular, e nos cursos de formação de professores da educação básica como desdobramentos.

Este estudo representa, também, a ampliação do que foi iniciado pelas pesquisas do NUPESPE/UFU durante os três últimos anos, que envolveu o estudo sobre o desenvolvimento profissional dos professores desta instituição. Até porque, tal trabalho, além de apresentar quem são os professores que atualmente compõem a UFU, seus saberes e práticas, nos apontou um universo de caminhos e percursos trilhados pelos docentes da instituição que nos sugere a pluralidade de ideias e experiências que fazem parte dos caminhos vivenciados por tal grupo e que nos convida para um maior aprofundamento.

Dessa forma, o estudo sobre o Ciclo de Vida Profissional vem confluir com caminhos já iniciados por outros pesquisadores, nos convidando a continuar nessa caminhada, tanto como pesquisadores do outro, como pesquisadores de nós mesmos.

Para esta pesquisa apresentamos então como objetivos: 1) Compreender como tais professores constroem seu Ciclo de Vida Profissional a partir de suas bases formativas e de trabalho; 1.1) Apresentar como a ideia de carreira docente vem se consolidando a partir das relações tecidas entre trabalho, sujeito, universidade; 1.2) Analisar como ocorre o processo de reconhecimento do ser professor na caminhada profissional desses colaboradores na universidade.

b) Apresentação da metodologia e dos instrumentos de coleta

Para fazer esta caminhada, dentro da pesquisa qualitativa, a História Oral Temática foi o eixo orientador de diálogos com o lugar de pesquisa – a UFU e o INBIO; com as fontes escritas - bibliografias; e com as fontes orais – os professores do INBIO.

O uso dessa metodologia se justificou por diversas razões, dentre elas: por entender que os questionamentos feitos nesta tese estavam associados diretamente a uma proposta que tivesse na oralidade a sua condição de ser; pela possibilidade que a metodologia oferece em tornar as fontes orais integrantes naturais da história dos acontecimentos do cotidiano, passíveis de serem consultadas e validadas como possibilidade de interpretação da realidade; por entender que o ciclo de vida profissional,

a carreira e as trajetórias construídas pelos professores só podem ser entendidas e interpretadas se vistas no seu conjunto no qual o docente é o centro do discurso.

Esta etapa do trabalho foi subdividida em cinco partes: a primeira e a segunda apresentaram uma reflexão sobre o qualitativo e os estudos biográficos e a história oral temática, onde os autores Correa (2001), Burke (2010); Freitas (2006); Moraes (2003); Santos (2001); Harres (2004); Queiroz (1988); Thompson (1992); Lang (1995); Nóvoa (1992).; Josso (2004); Meihy (1996); Santos e Araújo (2007); Castanho (2000); Wachholz e Ott (2007) serviram de lastro teórico para a constituição do caminho da pesquisa. A terceira trouxe a importância da memória para este tipo de pesquisa. Como base da discussão me apoiei nos estudos de Freitas (2006); Bergson (1999); Bosi (1994) e Halbwachs (2006). A quarta aborda sobre os instrumentos de pesquisa, sua elaboração e seus desdobramentos no campo; a quinta apresentou de uma maneira geral os quadros efetivos dos professores do INBIO. Posteriormente apresentou os colaboradores da pesquisa e informações gerais sobre cada um deles; e, a última parte concluiu o capítulo com as devidas considerações sobre esta etapa do trabalho.

c) Como a tese está organizada

A tese está organizada em oito partes que assim se dividem (exceto a I que é a Introdução): Parte II – composta pelo Capítulo I que versa sobre a metodologia de trabalho, os instrumentos de pesquisa e sobre os professores colaboradores; Parte III – composta pelo Capítulo II que apresenta a história da Universidade Federal de Uberlândia e a história do Instituto de Biologia com a finalidade de situar os colaboradores da pesquisa em seu lócus de trabalho; Parte IV – composta pelo Capítulo III, no qual apresenta as narrativas dos sujeitos sobre suas trajetórias na carreira docente universitária, segundo nosso eixo temático; Parte V – composta pelos Capítulos IV, que apresenta como a ideia de carreira docente vem se consolidando a partir das relações tecidas entre trabalho, sujeito, universidade, e também analisa como ocorre o processo de reconhecimento do ser professor na caminhada profissional desses colaboradores; e o Capítulo V que procura compreender como tais professores constroem seu Ciclo de Vida Profissional a partir de suas bases formativas e de trabalho. A Parte VI está composta pelas considerações finais sobre a tese; a Parte VII é composta pelas

referências e fontes orais; Parte VIII, e última, está composta pelos documentos e instrumentos construídos.

PARTE II
POSSIBILIDADES METODOLÓGICAS

“O conhecimento do real é luz que sempre projeta algumas sombras. Nunca é imediato e pleno. As revelações do real são recorrentes. O real nunca é “o que se poderia achar” mas é sempre o que se deveria ter pensado.”

(Bachelard, 1996)

CAPÍTULO I

SOBRE A OPÇÃO METODOLÓGICA

O objetivo deste capítulo é apresentar o caminho traçado na pesquisa para dialogar com os colaboradores e com outras fontes sobre a temática em questão – o ciclo de vida profissional dos professores do Instituto de Biologia da Universidade Federal de Uberlândia.

Na elaboração desta tese, a teoria, ao invés de ser apresentada para estabelecer confluências entre as informações obtidas e o já prescrito, é constituída a partir do diálogo com as narrativas produzidas pelos colaboradores e, ainda, pelos novos sentidos por nós sobre a realidade estudada. Desta forma, a teoria é aqui entendida como um espaço de confrontos entre ideias apreendidas e ideias concebidas para a constituição de outras ideias, outras teorias.

Preferi eleger uma metodologia que respeitasse as vozes dos colaboradores como vozes da história de um grupo, de um tempo histórico; o espaço do outro, a interação entre colaboradores envolvidos na pesquisa, a aprendizagem partilhada, a reflexão e a valorização da condição humana e profissional.

Este capítulo metodológico foi organizado com os seguintes tópicos: A pesquisa qualitativa e estudos (auto)biográficos; A escolha pela História Oral e pelo gênero da História Oral Temática; A questão da memória no trabalho com a História Oral Temática; Os instrumentos de pesquisa; Os colaboradores e a conclusão.

1.1. O qualitativo e os estudos biográficos

Ao voltar-me para os estudos sobre o Ciclo de Vida Profissional de um grupo de professores universitários e a constituição do sentido de carreira e trabalho docente, estou me permitindo conhecer o universo de subjetividades dos envolvidos – suas histórias, lembranças, ligações entre passado/presente/futuro. Isto acontece ao mesmo tempo em que estou me percebendo nesse enredo como sujeito de um processo de

escuta, observação, análise e interpretação, com a finalidade de revelar o que está posto, e que nem sempre as pessoas são capazes de observar.

A metodologia eleita nesta pesquisa realizou um movimento dialogado com as questões propostas, os objetivos delineados, o espaço de estudo, os colaboradores, e com a forma pela qual o pesquisador observa e pensa esta pesquisa – sua *episteme*, suas *lentes* para perceber/apresentar a realidade.

Procurei perceber este movimento como a pintura de um quadro: pintar a realidade para que outros possam ter acesso àquele tempo, àquela situação, àquele sentimento e imaginar, refletir, solidarizar-se, compartilhar daquele momento tecendo identidades com o fato/imagem/história.

Assim, acredito que, como afirma Lainé (1996) apud Correa (2001, p. 01)

No momento que reconheço certos conceitos como pertinentes e rechaço outros, para mim sem validez, esta eleição e este rechaço estão feitos dentro de minha própria história e das gerações precedidas antes de mim (gerações das quais eu sou, como tal, herdeiro). Quer dizer, que a história das filiações e o processo de formação procedem de um fenômeno de reconhecimento de um consigo mesmo, onde o sujeito se identifica, entre os que lhe oferecem, um corpo de conceitos e questionamentos que prolongam ou fazem eco com o que previamente se adquiriu e vivenciou (tradução nossa).¹⁰

Dessa forma, a escolha metodológica se constitui como uma vivência histórica, de relações experimentadas entre o pesquisador, sua realidade social, suas vivências teóricas; estas experiências acabam por criar marcas na minha postura, como sujeito e como pesquisador. É o próprio Correa (2001) que afirma: *rechaço um caminho pela eleição de outro*.

A definição pelo estudo sobre como os professores do Instituto de Biologia da Universidade Federal de Uberlândia constituem-se em sua carreira docente e como seu Ciclo de Vida Profissional se desenvolve vincula-se a um dos devires de nossa própria

¹⁰ O texto em sua versão original é: “En el momento en que yo conozco ciertos conceptos como pertinentes y rechazo otros para mi sin validez, esta elección y este rechazo están hechos desde mi propia historia y la de generaciones que me han precedido (generaciones de las cuales yo soy, como tal, heredero). Es decir, que la historia de las filiaciones y el proceso de formación proceden de un fenómeno de reconocimiento de uno consigo mismo, donde el sujeto identifica, entre lo que se le ofrece, un cuerpo de conceptos y de cuestionamientos que prolongan o hacen eco en lo que previamente adquirió y vivenció.” (Correa, 2001 apud Lainé, 1996, p. 01).

condição no mundo. A maneira como nós nos preocupamos e pensamos sobre a realidade formativa de tais colaboradores funciona como um reflexo daquilo que somos e vivenciamos no decorrer de nossas construções.

Para manter o diálogo com a realidade a partir de leituras, de encontros e de desejos, posso afirmar que conhecer os movimentos que tais atores constituem no dia a dia, como professores da universidade, exigiu de minha parte algumas posturas de observação, análise, constituição de um referencial teórico-metodológico. A opção por uma abordagem qualitativa de pesquisa se apresenta como condição para o que me propus investigar.

O pesquisador, ao optar por tal abordagem de pesquisa, está se comprometendo com uma mudança interna de propósitos, de valores, de olhar para a realidade, de compreender de outra forma a condução da pesquisa, da análise, da narrativa, da busca pela “verdade”, da relação do pesquisador com ele mesmo e com o outro.

O qualitativo, desta forma, está preocupado com a interação processo/produto na construção do conhecimento. Isso se torna um dos desafios do comprometimento do pesquisador com o campo de estudo, até porque nessa relação ambos são construídos mutuamente. Dessa forma, é necessário despir-se de algumas marcas, olhares, para ser construído e construir sob outras bases, outros valores. Como afirma Meireles (2001, p.127), [...] *Destrói os olhos que tiverem visto. Cria outros para as visões novas. Destrói os braços que tiverem semeado, para se esquecerem de colher. [...]*

Ao dialogar com os colaboradores, suas subjetividades e suas memórias, é preciso pensá-los a partir das (e nas) interações que estabelecem todo o tempo com aquilo que os cerca, como sujeitos que constroem suas histórias, a elas recorrem ou refutam, e, ainda interferem na construção de outras tantas histórias. Isto nos leva, muitas vezes, a uma confrontação com nossos espelhos, com nossas interações, com nossas limitações, com percursos dos outros, e que muitas vezes compõe o nosso próprio percurso.

A pesquisa baseada na abordagem qualitativa apresenta um movimento de ruptura com a asepsia característica da pesquisa quantitativa, desenvolvida com base na lógica da não interação entre os colaboradores/contexto/pesquisador. A lógica do qualitativo é de justamente modificar essa concepção de afastamento que separa o

pesquisador de sua condição humana, possibilitando-lhe refletir, recolocar-se, aprender, fazer conceitos, refazer percursos e se propiciar uma formação enquanto observador/interpretador/sujeito.

Nesse sentido, é necessário ter a clareza de que, na condição de pesquisadores, seremos sempre interpretadores do outro, como afirma Geertz (2008), o olhar de fora sempre será um segundo olhar. É nesse segundo olhar que as vozes dos outros são postas em destaque, fazendo valer assim a responsabilidade de quem observa, percebe e comunica ao mundo o que viu, sentiu, apreendeu, aprendeu.

Ao me dedicar ao estudo do Ciclo de Vida Profissional e à forma como este contribui para a constituição da carreira docente do professor, em primeira instância, estarei apresentando as vozes dos colaboradores, e, em segunda instância o que eu, a partir de minhas vozes internas, de minhas experiências, leituras, poderei apontar como impressão do que meus sentidos captaram.

Pensando dessa forma, posso antever que todo estudo é limitado pelos sentidos, valores, leituras realizadas sobre o tema pesquisado e isso é uma condição da pesquisa a ser entendida como um devir.

Por outro lado, apresentar uma interpretação da realidade – por mais limitada que ela possa parecer, é uma forma de ofertar, de dar a possibilidade a outras pessoas de verem nosso quadro sobre a realidade, de ver nossa pintura. É uma maneira também de apresentar ao outro que lê, um tempo, um momento, um recorte, uma forma de acontecer para que sirvam de ponto de partida/chegada de outros estudos, outros acréscimos e encontros com outras vozes.

Igualmente, pode-se pensar que uma pesquisa é um encontro com outras ideias, com outros sujeitos, com outras formas de compreender a realidade e construí-la; é um encontro com outras experiências, com outros momentos da história que compõem nossas histórias... é um encontro com outro encantamento.

Esta investigação coloca em diálogo os valores narrados sobre a jornada da pessoa/profissional, os modos de organização dos processos formativos e identitários dos colaboradores desta pesquisa, no tornarem-se professores universitários dentro do contexto das políticas públicas do ensino superior e da UFU. Entender e apresentar como tais professores ingressaram no magistério superior público, como se prepararam

para serem professores, como se encontram na profissão professor, e qual percurso ou ciclo percorreram são os objetivos desta pesquisa.

Assim, torna-se necessário assumir uma visão histórica, política e cultural das relações tecidas pelos colaboradores nos seus percursos individuais e coletivos que permeiam a constituição da carreira docente, a caminhada de cada um.

Assim sendo, a noção de Ciclo de Vida Profissional, como nos aponta Huberman em seus trabalhos (1989, 1995), deve ser vista como um processo complexo representativo da trama de percursos profissionais possíveis, vividos em diferentes espaços institucionais, nos quais a profissão docente se desenrola. Tal processo abarca uma sucessão de anos combinados com fases que podem apresentar mais de uma temática e, para cada fase, entradas e saídas diversificadas ao longo da carreira docente. Isso contribui para o entendimento do que acontece no processo formativo do professor, tanto na sua vida pessoal quanto na sua vida profissional.

A complexidade com a qual me propus lidar - o universo formativo do professor da universidade a partir da constituição do Ciclo de Vida Profissional - me levou a caminhos que privilegiam a subjetividade humana, a condição do outro como marco de nossas partidas/chegadas. Sendo assim, a escolha por um caminho capaz de satisfazer o que me propus a buscar levou-me à História Oral que se articula aos estudos biográficos de sujeitos que contribuíram para compor a história de um lugar, de um grupo social, de uma instituição. Esta perspectiva está intimamente ligada ao que nossos valores agregam e nos permitem construir.

Dessa forma, concordando com Bertaux (1980) *apud* Correa (2001),

A eleição de um método particular para estudar um objeto se faz muito em função de motivações profundas do que de considerações racionais e escolher utilizar a “aproximação biográfica” pode ser um assunto de temperamento (afinidade). (Tradução nossa) ¹¹

11 Texto original: La elección de un método particular para estudiar un objeto se hace mucho más en función de motivaciones profundas que de consideraciones racionales” y que elegir utilizar La “aproximación biográfica” puede ser un “asunto de temperamento”.

Para além de ser uma questão de temperamento, de afinidade, de afetividade ou de motivação, a história oral me pareceu um meio concreto de adentrar nos espaços da subjetividade formativa de tais colaboradores. Isso porque são os movimentos contidos no exercício de oralizar ou escrever as suas histórias de vida, de formação e das relações estabelecidas, que propiciam ao pesquisador mergulhar e ser apresentado ao universo no qual esses colaboradores estão submersos.

Para Queiroz (1988, p. 19) a História Oral:

é termo amplo que recobre uma quantidade de relatos de fatos não registrados por outro tipo de documentação, ou cuja documentação se quer completar. Colhida por meio de entrevistas de variada forma ela registra a experiência de um só indivíduo ou de diversos indivíduos de uma mesma cultura.

Neste mesmo viés Souza (2006, p. 139-140) percebe que:

nas áreas das ciências sociais as pesquisas com história de vida têm utilizado terminologias diferentes e, embora considerem os aspectos metodológicos e teóricos que as distinguem como constituintes da abordagem biográfica que utilizam fontes orais, delimitam-se na perspectiva da História Oral. Autobiografia, biografia, relato oral, depoimento oral, história de vida, história oral de vida, história oral temática, relato oral de vida e as narrativas de formação são modalidades tipificadas da expressão polissêmica História Oral.

A escolha pela história oral, pela aproximação biográfica, se deu muito em função de entender que, conforme Correa (2001) esse caminho possibilita:

1. “Compreender os processos vividos pelos professores do Curso de Biologia nos seus percursos formativos, o sentido que os narradores dão aos seus atos, as lógicas que organizam sua vida cotidiana, seus sistemas e vínculos com os outros, suas relações com as instituições, e também as buscas por uma identidade social;
2. Estabelecer, no desenvolvimento da investigação, relação de implicação entre investigador e os colaboradores envolvidos, quer dizer, permitir uma troca da estrutura de poder tradicional com a forma de entender a produção de conhecimento;

3. Por último, tanto os princípios como as proposições da aproximação biográfica têm ressonância com minha concepção de ciência, de psicologia e com o trabalho de investigação;”¹²

Assim, reforçando os motivos de minhas escolhas, ao entrar em contato com as produções de Oliveira (2007); Delgado (2006); Souza e Abrahão (2006); Souza (2004); Josso (2004; 2002); Harres (2004); Moraes (2003); Correa (2001); De Gaulejac (1999); Cavaco (1993); Nóvoa (1992); Thompson (1992); Bertaux (1981) pude perceber que os estudos em torno da História Oral e suas modalidades - a (auto)biografia, os depoimentos de vida, as trajetórias de vida e formação - terminaram por aproximar mais ainda o qualitativo a novos movimentos dos pesquisadores com os grupos/colaboradores de pesquisa, bem como tornou as vozes daqueles que fazem o cotidiano da história espaços possíveis de elucidação da realidade.

No tópico a seguir serão apresentados os horizontes da pesquisa à luz da História Oral e o que foi criado para dar condições de composição do espaço junto aos colaboradores da pesquisa – professores do Instituto de Biologia da Universidade Federal de Uberlândia. Apresento ainda alguns percursos da História Oral no campo das pesquisas sociais e da pesquisa em educação, como forma de justificar a escolha realizada nesta pesquisa.

1.2. A escolha pela História Oral e pelo gênero da História Oral Temática

A História Oral, surgida com o movimento da *École des Annales*¹³, chega como um meio de valorizar as fontes orais e as vozes dos excluídos. Durante as décadas de 70 e 80 do século passado, as transformações ocorridas no campo da pesquisa, na área das ciências humanas, fomentaram a possibilidade de perceber nos depoimentos,

12 Adaptação pessoal de uma passagem do texto intitulado “La aproximación biográfica como una opción epistemológica, ética e metodológica”. Rosário Correa (2001).

13 Essa nomenclatura “*Escuela dos Annales*” foi forjada devido à importância que a “Revista dos Annales” teve durante seus longos anos (1920-1989) de produção. A revista foi criada como tentativa de oposição ao Antigo Regime Historiográfico que destinava às fontes escritas o único espaço aceito como fonte. Peter Burke (2010) aponta que esta escola teve três gerações: a primeira (1920-1945), Lucien Febvre e Marc Bloch (seus fundadores) que carrega como pressuposto uma colaboração interdisciplinar; A segunda fase, que se inicia em 1945 logo após a II Guerra Mundial, fase em que mais se aproximou de uma “escola” por conta de seus conceitos diferentes (estrutura e conjuntura) onde Fernad Braudel é seu representante; a Terceira fase, em 1968, que foi profundamente marcada pela fragmentação em linhas de pensamentos e ao mesmo tempo pela entrada de mulheres nesse espaço dominado por homens.

nas narrativas orais e escritas, uma relação verticalizada entre os acontecimentos históricos e os impactos destes nos registros das pessoas “comuns”. Registros que por muito tempo foram silenciados por uma pesquisa que valorizava a macro realidade, as narrativas coletivas, em detrimento das vozes de quem viveu, construiu e passou pela história.

Para Freitas (2006, p. 42-43),

sem dúvida, esse movimento – chamado por Peter Burke de Revolução Francesa da Historiografia – revolucionou a História no que diz respeito a conceitos, abordagens e métodos. O grupo dos *Annales* passou a ser denominado, mais tarde, de “Nova História”, dedicando-se, sobretudo, à história do cotidiano e das mentalidades. Os historiadores desse grupo apontaram para a necessidade de a História se dedicar menos aos acontecimentos, aos heróis e à cronologia dos fatos. [...] onde a história do presente, do cotidiano e da experiência individual adquiriram significativa importância.

A partir dos trabalhos e estudos desenvolvidos pela Nova História, ocorreu um redimensionamento em relação aos acontecimentos, aos fatos descritos em documentos oficiais, dos “cânones rígidos” - eles não eram mais os únicos a serem legítimos para testemunhar a História como até então era apresentada.

Nesse sentido, ainda de acordo com Freitas (2006) as diretrizes anunciadas por Peter Burke que marcaram definitivamente os trabalhos da Nova História (afirmando mais uma vez que as fontes da história não se restringiam mais às fontes ditas como oficiais) foram: A substituição da narrativa tradicional de acontecimentos por uma história-problema; a valorização da história de todas as atividades humanas e não apenas da história política; a aceitação de espaços de diálogo entre as disciplinas como Geografia, Sociologia, Psicologia, Economia, Linguística e a Antropologia Social; a introdução de aspectos da vida social nos estudos da História; a ênfase na história econômica, demográfica e social (estudos regionais, coletivos e comparados); a descoberta e utilização de novas fontes (tradição oral e vestígios arqueológicos)¹⁴.

O debate então estava estabelecido: de um lado os historiadores tradicionais que elegeram “como modelo de documento o testemunho escrito, objetivo (neutro), dado como fidedigno [...]” (FREITAS, 2006, p. 39), de outro, vários grupos que se

¹⁴ Essas características citadas por Freitas (2006), que constituem esse parágrafo, foram adaptadas por nós. O texto original está na p. 41 da referida obra.

apropriam das narrativas orais de distintos modos. Há um segundo grupo que utiliza a fotografia, a carta, o diário, o depoimento oral como ilustradores de uma ideia a ser defendida, ao contrário dos que consideram tais fontes como algo de baixo valor histórico. Nesse debate há ainda um terceiro grupo que faz uso das fontes orais, desde que se cruzem com outras informações oficiais para validar a primeira: “há também aqueles que, em suas dissertações, teses e ensaios, utilizam entrevistas como fonte de informação para preencher lacunas em suas pesquisas (FREITAS, 2006, p. 44). Um quarto grupo, que apresenta os depoimentos como sendo fontes irrefutáveis tanto quanto um documento escrito e objetivo, utilizado pelos historiadores tradicionais. Para esta autora, que concorda com Klen Plummer (1983), o uso de diversas fontes só enriquece uma pesquisa. Combinar várias fontes escritas e orais pode ser a contribuição legítima da História Oral como metodologia.

Há várias possibilidades constituídas para se valer da narrativa oral nos trabalhos de pesquisa. Com exceção do grupo que nem a reconhece como fonte, os outros três se apropriam dela de acordo com suas convicções. O grupo que nega o valor da narrativa oral como fonte entende e utiliza o espaço da oralidade apenas como ilustrativo ou, no máximo, reforçador de uma verdade, mas nunca como a possibilidade de verdade. Aos pesquisadores que defendem essa visão, pode-se dizer que todo documento é questionável e que todo documento escrito ou iconográfico é limitado e subjetivo, passível do mesmo tipo de questionamento que se fez, por muito tempo, à História Oral (FREITAS, 2006, p. 44).

Meus colaboradores e eu somos da opinião de que o diálogo entre fontes, para novas formas de compreensão da história dos homens, é a possibilidade que mais condiz com a multiplicidade posta no mundo. Os grupos elegem sua forma de se expressar, processar, armazenar suas histórias e conhecimentos sobre os fatos, suas memórias, suas tradições. Cabe a quem deseja compreender esses fatos, respeitar e procurar dialogar com as várias linguagens, para fazer valer a condição de pesquisador/tradutor do outro/nós.

Aqui no Brasil, segundo Moraes (2003, p. 1):

embora a introdução da História Oral seja marcada nos anos 70 pelo Programa de História Oral do CPDOC, que se preocupava em recolher depoimentos da elite política nacional, a expansão mais significativa é datada nos anos 90, principalmente com a criação da Associação

Brasileira de História Oral (1994), com a realização de seminários e a divulgação de estudos na área.

A autora ainda afirma que muito se tem escrito sobre o uso da História Oral nas diversas áreas do conhecimento. Desse momento para cá, os relatos vêm ganhando mais espaços e legitimidade nas pesquisas, em áreas como Sociologia, Antropologia, História¹⁵ e Educação.

Como afirma Santos (2001, p. 41),

saindo dos domínios propriamente da pesquisa histórica, a “história oral” tem hoje uma característica pluridisciplinar e abrange diversas modalidades de relatos. E, ainda, a história oral vem sendo utilizada com finalidades distintas: na formação de banco de dados cujo interesse está no próprio registro ou documentação de fatos ou questões a que de outra forma não se teria acesso; na pesquisa histórica em que se procura por meio de testemunho reconstituir fatos ou acontecimentos pretéritos; e, por último, como método de pesquisa na investigação de determinados problemas e questões que requerem uma abordagem histórico-sociológica.

No tocante a esta pesquisa, o terceiro aspecto ressaltado por Santos (2001) é mais interessante tomar a abordagem histórico-sociológica, à qual a história oral encontra-se vinculada, como método de pesquisa. Pois, para responder aos principais questionamentos - *Como os professores do Instituto de Biologia da UFU constroem seu ciclo(s) de vida profissional a partir de suas bases formativas e de trabalho? Quais significados são gerados sobre a carreira, a profissão, o trabalho, a partir da relação com a condição histórica de vida pessoal e de vida profissional destes professores? Como/quando ocorre o processo de reconhecimento do ser professor na caminhada profissional na universidade?* – é requerida uma autoridade/autoria dos colaboradores. Autoridade/autoria necessária para apresentar a trajetória (singular), falar de como a vida acadêmica aconteceu, de se situar no mundo do trabalho, de se localizar cada um como sujeito de um processo e fazedor de uma história que repercute no coletivo de uma profissão.

¹⁵ Segundo Harres (2004) a História foi a última disciplina da área das ciências do humano a incorporar essa metodologia entre seus instrumentos de pesquisa. Isso se deve ao processo de constituição da mesma como ciência que rejeitou o testemunho dando ênfase à fonte escrita.

Então, ter na história oral uma metodologia de pesquisa é pensá-la como um meio pelo qual será possível apresentar a forma como os sujeitos da pesquisa, aqui entendidos como colaboradores, pensam sobre sua condição docente, sobre as relações tecidas pela história acerca da universidade, o trabalho de cada um, a sua carreira, e como se vêem enquanto sujeitos na história. Assim, ter a História Oral como metodologia é devolver aos sujeitos a autoria de suas histórias para que elas sejam contadas, registradas e divulgadas como fontes tão verdadeiras/confiáveis, subjetivas/objetivas, válidas para servir de referência como qualquer outra fonte.

Aqui é importante apresentar alguns conceitos que elucidaram esta caminhada no diálogo com o entendimento da História Oral.

Retomando a argumentação de Queiroz (1988, p. 19), pode-se afirmar que a História Oral deve ser entendida como “um termo amplo que recobre uma quantidade de relatos a respeito de fatos não registrados por outro tipo de documentação, ou cuja documentação se quer complementar”. Tais relatos são tomados por meio de entrevistas, realizadas com um ou mais indivíduos.

Para Thompson (1992, p.44),

a História Oral é uma história construída em torno de pessoas. Ela lança a vida para dentro da própria história e isso alarga seu campo de atuação. Admite heróis vindos não só dentre os líderes, mas dentre a maioria desconhecida do povo. Estimula professores e alunos a se tornarem companheiros de trabalho. [...]

Lang (1995, p.34) conceitua a História Oral como um trabalho de pesquisa que se baseia em fontes orais, coletados em situação de entrevista, e é parte constitutiva do método biográfico; por isso, não deve ser vista apenas como uma técnica para coleta de dados orais.

Concordando com os autores citados e considerando que, para além de ser/parecer um simples relato, a História Oral nos aponta para outras maneiras de perceber a realidade, de entender a história e respeitar os bastidores como um movimento que compõe e contribui para novas/outras leituras acerca de um fato social. Daí afirmar que a História Oral funciona como um espaço metodológico que agrega outros caminhos ao processo de registro de vida, de formação, de constituição dos

sujeitos ou de grupos. A História Oral assim nos é apresentada como outra maneira de nos posicionar diante da realidade e dos sujeitos que a tornam real.

Thompson (1992, p. 21-22) afirma que:

por meio da história, as pessoas comuns procuram compreender as revoluções e mudanças por que passam em suas próprias vidas: guerras, transformações sociais como as mudanças de atitude da juventude, mudanças tecnológicas como o fim da energia a vapor, ou migração pessoal para uma nova comunidade. [...] A História Oral não é necessariamente um instrumento de mudança; isso depende do espírito com que seja utilizada. Não obstante, a História Oral pode certamente ser um meio de transformar tanto o conteúdo quanto a finalidade da história. Pode ser utilizada para alterar o enfoque da própria história e revelar novos campos de investigação.

Isso só reforça, a meu ver, a ideia de que a História Oral, para o assunto que procuro estudar/pesquisar, se constituiu em uma possibilidade concreta de visualizar como esses colaboradores narram as suas histórias de formação, sua história de vida junto à instituição, a sua vida familiar, sua relação com o trabalho, suas conquistas pessoais e seus sentimentos junto a uma história que ajudaram a forjar e sob a qual foram forjados.

Trazer a oralidade dos professores do IB, que escreveram parte desta história, ou acompanharam a escrita desta história, é ouvir de cada um o reflexo desses movimentos de criação, de transformação da UFU e do IB na ação diária de cada docente; é sentir a forma como isso aconteceu e ficou registrado na memória de cada um. É descobrir sentidos diversos que são desenhados por colaboradores que fazem o IB acontecer.

A memória aqui passa a ser vista como possibilidade de entendimento de uma história partilhada por determinado grupo e ao mesmo tempo de perceber como este grupo constituiu esse mesmo movimento, na condição de atores e autores de um processo histórico de uma região, de uma profissão ou de uma instituição.

Nas palavras de Harres (2004, p. 145) “[...] é a experiência do indivíduo com o passado que precisa ser compreendida, o que implica termos em conta o trabalho da memória na formação das identidades pessoais e sociais [...]”.

Nessa condição, a memória dos “outros”, daqueles que construíram nos bastidores a sua história pessoal e ao mesmo tempo a história coletiva/social, deve ser

entendida como um material vivo para apreciação e elaboração, dadas as várias formas de entender a realidade.

Voltando o foco para o campo da educação, foi situada, especificamente, a História de Vida e de Formação nos trabalhos apresentados pelo grupo de estudo e pesquisa de Nóvoa (1995). Este pesquisador, juntamente com seu grupo, teve participação especial na construção desse referencial: pois eles sustentaram na década de 1990 outros tantos grupos de pesquisa — inclusive aqui no Brasil — voltados para a história de vida, a (auto)biografia, como possibilidades concretas de tramitação no universo da formação, da história, do contexto histórico, e dos significados dados aos educadores ao ato de ensinar, de aprender, de se tornar professor, de se sentir parte de um grupo de trabalho e responsável pelo desenvolvimento de outros tantos sujeitos.

Para Nóvoa (1992, p. 18) “a utilização contemporânea das abordagens (auto)biográficas é fruto da insatisfação das Ciências Sociais em relação ao tipo de saber produzido e da necessidade de uma renovação dos modos de conhecimento científico.”

Particularmente para a Educação, foco de interesse desta pesquisa, Nóvoa; Finger (1988, p.12) afirma que, ao contrário da Sociologia e da Antropologia,

a introdução do método biográfico no domínio das ciências da educação não provocou grandes debates teóricos e epistemológicos; menos impregnadas do que as outras ciências sociais por uma perspectiva positivista, as ciências da educação compreendem de modo intuitivo a importância do método biográfico, que veio a revelar não apenas um instrumento de investigação, mas também (e sobretudo) um instrumento da formação.

E isso devido à possibilidade de uma escuta mais atenta das narrativas, com vista a conhecer melhor os processos pelos quais os formadores constituem sua formação, seus processos identitários e seu reconhecimento no grupo, na profissão. Ainda para este autor, essa abordagem inaugura um outro momento de estudos sobre o que ele afirmou ser uma “*nova epistemologia da formação*”.

Para o autor, é nesse movimento de relembrar, de relatar, de refletir sobre sua história que outro processo se inicia: o de formar-se novamente diante de si, de reencontrar-se, de rememorar-se.

Contrária a uma racionalidade que marcou as pesquisas sobre a escola, os alunos e os professores - nas décadas de 60, 70 e início dos anos 80 do século XX - os estudos em torno das histórias de vida vêm contracenar com esta ótica. A crise dos paradigmas hegemônicos da ciência moderna foi o ponto de apoio para sustentar os movimentos em torno da valorização das subjetividades do cotidiano escolar, no qual os estudos sobre os professores, seus saberes e processos identitários tomou fôlego nas academias e espaços outros de pesquisa.

Para Josso (2004, p. 20),

o entusiasmo pela perspectiva biográfica aparece inseparável da *reabilitação progressiva do sujeito e do ator*¹⁶. Esta reabilitação pode ser interpretada como um retorno do pêndulo depois da hegemonia do modelo de causalidade determinista das concepções funcionalistas, marxistas e estruturalistas do indivíduo, que predominaram até o final dos anos setenta.

Nesse movimento de retomada do sujeito/ator para o centro do processo da história, e, conseqüentemente, da pesquisa, é que pretendo me situar para compreender e fazer revelar o que me propus a estudar e responder acerca do Ciclo de Vida Profissional dos docentes do INBIO.

A necessidade de conhecer para além dos *porquês*, como posto anteriormente, alimenta a perspectiva de enveredar pela história contada pelos outros e suas reflexões sobre um pensamento coletivo, que se reflete o tempo todo sobre os pensamentos, as ações, o olhar para si e para o outro... significa o formar/formar-se de cada um.

¹⁶ A autora comenta que a reabilitação desses dois termos (ator e sujeito) se deu em virtude do sucesso da Teoria dos Sistemas, proposta por Bertalanffy (1972), que introduziu a abertura e a indeterminação no seio de uma visão determinista, quer seja linear ou multifatorial, pela mediação do conceito de autopoiesis*, caracterizando, no campo as individualidades. (JOSSO: 2004, p. 20) * autopoiesis, termo cunhado por Maturana e Francisco Varela que significa “produzir a si mesmo”.

Nesse caminho desenhado pela História Oral, ela se subdividiu em três gêneros distintos, segundo Meihy (1995, p. 49): *a História Oral de Vida; a História Oral Temática e a Tradição Oral*.

Fonseca (1997, p. 36-39), em *a História Oral de Vida* afirma:

as vivências e as representações individuais. As experiências dos homens, constitutivas de suas trajetórias, são rememoradas, reconstruídas e registradas a partir do encontro de dois colaboradores: narrador e pesquisador. A História Oral de Vida constitui uma possibilidade de transmissão da experiência via narrativas.

O trabalho realizado pelo grupo do CPDOC, por exemplo, teve como desafio inicial colher depoimentos da elite política brasileira. Depoimentos de uma vida, de vidas.

Quanto ao segundo gênero que privilegia a coleta de depoimentos e entrevistas orais para esclarecer determinadas temáticas, Santos e Araújo (2007, p. 197) concluem que ele:

parte de um assunto específico, preestabelecido. A objetividade é mais direta, aproximando-se mais da representação de trabalhos analíticos em diferentes áreas do conhecimento, ou dele tenha alguma versão. Procura buscar a verdade pela narrativa de quem presenciou um acontecimento, ou dele tenha alguma versão. Nesta modalidade, os detalhes da história pessoal do narrador só interessam quando se relacionam, ou revelam, aspectos úteis à informação temática. [...].

Já a Tradição Oral, como aponta Santos e Araújo (2007, p. 196), “remete a questões do passado, que se manifestam pela transmissão geracional. Trabalha com a permanência dos mitos, do folclore e com a visão de mundo de comunidades”. Ou seja, a Tradição Oral está mais ocupada com o que se manifesta no coletivo.

Dentro desses três gêneros, a pesquisa ora apresentada se inseriu no eixo da História Oral Temática. Isso porque seu foco de investigação se voltou para as questões relacionadas a um período da vida dos colaboradores, relativo ao processo de ingresso na docência em universidades públicas, especificamente na UFU, condizendo assim com as características e propósitos do referido eixo.

Afinal, a ideia de se estudar o ciclo de vida de professores e de responder como esse ciclo se forja, como cada professor faz sua trajetória e sua carreira, onde e como se encontra com a profissão professor, é um recorte da biografia do outro; um instante que permite conhecer a vida, a aprendizagem da profissão, a trajetória e a carreira dentro de um intervalo de tempo de vida da pessoa.

Esse gênero da História Oral tem sido bastante utilizado em trabalhos de pesquisa de dissertações e teses aqui no Brasil. Os trabalhos de Wachholz e Ott (2007), Santos (2001); Castanho (2000) são exemplos disso. O primeiro trabalho tem como eixo a história de alfabetizadoras brasileiras; o segundo aborda a questão do se tornar professor do ensino superior na área de saúde; já o terceiro versa sobre a vida dos professores do ensino superior contábil no Brasil – especificamente a história profissional de um professor e sua contribuição para tal área de estudo.

A História Oral Temática/HOT tem sua importância por apresentar uma parte da história da vida de uma pessoa ou de pessoas de um grupo. Isso só reforça a opção feita para caminhar neste trabalho, valorizando partes da vida de pessoas que contracenaram com passagens da história da vida política/social/econômica de uma realidade.

Reforçando nosso pensamento, Santos e Araújo (2007, p. 197) afirmam que o trabalho com:

História Oral Temática parte de um assunto específico, preestabelecido. A objetividade é mais direta, aproximando-se mais da apresentação de trabalhos analíticos em diferentes áreas do conhecimento acadêmico. Procura buscar a verdade pela narrativa de quem presenciou um acontecimento, ou dele tenha uma versão. Nesta modalidade, os detalhes da história pessoal do narrador só interessam quando se relacionam, ou revelam aspectos úteis à informação temática.

Desta maneira, o trabalho com a HOT tende a satisfazer às pesquisas que querem ter acesso ao que os sujeitos pensam, fazem, porque fazem, de que forma o fazem; mais como uma condição de fazer revelar/valer aquelas verdades do que de validá-las ou confluí-las para um rol de outras verdades já conhecidas. Esta pesquisa então ganha mais um comprometimento: o de fazer valer a propriedade da HOT, que consiste em anunciar as vozes de sujeitos que pensam, aprendem, refletem, crescem profissionalmente e se desenvolvem na sua profissão.

No decorrer deste texto será possível apontar como compreender a memória daqueles que irão apresentar suas contribuições para esta pesquisa, na medida em que as narrativas se valem de um tempo, de um acontecido, de uma forma de falar a verdade sobre o que viveu, sentiu, aprendeu.

1.3. A questão da memória no trabalho com a História Oral Temática

Situar a memória torna-se necessário porque ela naturalmente faz parte de qualquer pesquisa que tenha como metodologia a História Oral. A narrativa de fatos passados, tanto escrita quanto oral, só acontece por conta do que chamamos ou reconhecemos como memória.

Em nosso cotidiano a memória aparece já de forma reconhecida e ligada diretamente a fatos que já aconteceram, que estão guardados em algum lugar: em nossa cabeça, em nossas caixas de retratos, de cartas, de objetos de recordação etc. Ao falarmos de uma pessoa muito querida e dos momentos que passamos ao lado dela, lembramos de fatos, de lugares, de diálogos, cenas vividas; temos então uma memória. Quando lemos alguma poesia, algum texto importante ou que de alguma forma nos tocou, ao tentarmos fazer alusão a este texto, recobramos a nossa memória para trazê-lo ao tempo presente. Quando escrevemos ou produzimos algo no computador, guardamos na sua memória interna, ficando arquivado até que precisemos retomar aquele trabalho. No dia a dia de nossas vidas fazemos uso da memória para viver nosso mundo, significá-lo e guardá-lo.

No tocante ao sentido da palavra na Língua Portuguesa, Houaiss (2004, p. 1890-1891) nos apresenta uma série de sentidos dados à memória, sejam eles:

1 faculdade de conservar e lembrar estados de consciência passadas e tudo quanto se ache associado aos mesmos; 2 lembrança que alguém deixa de si, quando ausente ou após sua morte, mercê de seus efeitos (bons ou maus), qualidades. Defeitos etc.; nome, reputação [...]; 3 aquilo que ocorre ao espírito como resultado de experiências já vividas; lembrança, reminiscência, [...]; 4 monumento erigido para celebrar feito ou pessoa memorável; [...]; 8 exposição escrita ou oral de um acontecimento ou de uma série de acontecimentos mais ou menos seqüenciados; relato, narração; 9 dissertação sobre um assunto ou uma matéria de ciência, de erudição, para ser apresentada num congresso, a uma sociedade científica, artística, cultural; [...]; 14 FISL PSIC faculdade de conservar as modificações sofridas pelo organismo

com possibilidade de reproduzir a ação que as provocou; [...]; 19 PSIC função geral que consiste em reviver ou reestabelecer experiências passadas com maior consciência de que a experiência do momento presente é um ato de revivescimento <auditivo, visual, gustativa, sensorial>; 20 PSIC termo geral e global para designar as possibilidades, condições e limites da fixação da experiência, retenção, reconhecimento e evocação ... memórias; [...]

Esses sentidos aqui citados são, dentre os mais de 21 apresentados no dicionário, os que mais me chamaram a atenção. Segundo o Houaiss (2004), estes sentidos da memória estão ligados às mais diversas áreas do conhecimento: gramatical, fisiológica, psicológica, teatral, informática, física, literária. O que implica dizer que para cada espaço a memória pode haver uma finalidade/entendimento. O que se observa é que, independente disso, a noção de conservar, de reviver, rememorar, reestabelecer, manter guardado algo... para então produzir outro, lembrar de alguma coisa ou de alguém, perpetuar algum feito, alguma figura está presente nesses sentidos dados a memória.

A partir de tais significados, pode-se afirmar que a memória é algo concreto, é algo palpável, é algo da condição humana, que está instituído na circunstância de viver em sociedade e de (re)construí-la.

De acordo com Freitas (2006) os estudos sobre memória, tanto individual quanto coletiva, são ainda incipientes. As tentativas de definições do termo ainda são débitos que as ciências de uma maneira geral estabeleceram com a memória. É necessário entender que, independente das faltas cometidas pelas ciências diversas, a memória sempre esteve presente de alguma maneira no desenrolar da história dos homens. “Na Antiguidade Clássica, os gregos fizeram da memória, uma Deusa, Mnemósine” (FREITAS, 2006, p. 52), que tinha a responsabilidade de lembrar aos homens os heróis e seus feitos. A memória também era uma característica dos poetas líricos que passavam a ser vistos como guardadores de tudo.

Para Aristóteles, segundo a autora citada no parágrafo anterior, a memória se divide em (mnemê) – faculdade de conservar o passado; e mamnesi (reminiscência) – faculdade de evocar voluntariamente esse passado por esforço intelectual. Platão, por sua vez, tenta explicar como o fenômeno da memória acontece e afirma que ela é uma impressão - traços depositados e gravados em nós e que varia de acordo com os indivíduos. Na idade Média, em decorrência do Cristianismo, o conceito de memória

passará por várias transformações. A característica da *recordação* fará parte da composição desse espaço religioso, uma vez que recordar o Cristo e seus feitos para salvar a humanidade será a premissa para as religiões que nascem nesse momento histórico.

Dentro da história do homem moderno a memória possui outra condição diante de se pensar e conduzir a vida social. O advento da ciência cartesiana deixará a *memória* num quarto escuro, na medida em que os acontecimentos, ou melhor, as verdades, só serão reconhecidas como tal, a partir de uma orientação passível de mensuração, de objetividade, de comprovação concreta daquilo que se diz sentir ou pensar.

A Modernidade foi construída deixando de lado as vozes da memória como formadora de valores, de saberes, de orientações de vida social ou pessoal. Aqui torna-se importante lembrar do já comentado em linhas anteriores, que a história pautada em documentos escritos, de fontes consideradas seguras, passa a ser a história válida, verdadeira, confiável de ser consultada para a construção de outros saberes, outras histórias. Os relatos, as tradições orais, as histórias contadas por pessoas deixam de ter importância no universo Moderno para dar vazão à história do colossal, dos metarrelatos, das grandes verdades.

No século XVIII o Iluminismo injetou uma considerável medida de racionalismo e ceticismo nos escritos da história. A consciência história nasceu naquele período. Os iluministas criticaram as teorias mnemônicas (decorebas) e a tradição escolástica; desprezaram o passado e a memória, porque afetivas. Vislumbraram uma memória técnico-científica do conhecimento acumulado, e o historiador buscou a ação racional (FREITAS, 2006, p. 56).

Com o nascimento do Romantismo na Alemanha e em outros países da Europa no século XVIII, a Historiografia ganha espaço.

Com seu caráter nacionalista, essa historiografia é a história de um povo enquanto nação. [...] História é sinônimo de memória, havendo uma relação de fusão. Elas não se distinguem. A história se apodera da memória coletiva e a transcreve em palavras. É nesse momento que a história dá voz ao povo pela primeira vez. O século XIX, portanto, é o momento da perda da memória, ou melhor, ela vai se ancorar na história. (FREITAS, 2006, p. 57-8)

Se durante a Idade Média a memória sobrevive pelos contos orais, durante a Idade Moderna ela se mantém viva através dos romances, da poesia, dos contos populares em vários países da Europa. Freitas (2006) afirma que nos movimentos da História Moderna, a memória se emancipa da História, tornando-se assunto da Literatura, na figura de Proust, da Filosofia com Bergson, da Psicologia, por intermédio de Freud e da Sociologia, pelo trabalho de Halbwachs. Desta forma, os historiadores têm um domínio limitado no campo da memória.

Nas leituras sobre esse assunto, para um maior entendimento acerca desse termo dentro da área da História Oral, percebe-se que o ponto de partida dos estudos contemporâneos está em Bergson (1999) que escreve, em 1939, em Paris, seu livro *Matéria e Memória*. Este livro é uma referência importante para autores que procuram uma reflexão sobre como este autor aborda a questão da memória, e propõe uma ruptura de entendimento sobre o que Bergson (1999, p. 84) nos apresenta no que ele chama de Teoria da Memória. De maneira sintética, pode-se dizer que, conforme este autor, primeiramente “o passado sobrevive sob duas formas distintas: 1) em um mecanismo motor; 2) em lembranças independentes.”

Para tanto, ele define duas formas de memória: na primeira há um processo de impressão de uma lembrança, que seria uma experiência mais sensível, voltada para o ato da memorização: está mais conectada ao que ele chamou de *hábito*. A segunda estaria ligada ao que ele denomina *ação*. Para explicar as diferenças entre ambas, ele apresenta o seguinte exemplo:

Estudo uma lição. E para aprendê-la de cor leio-a primeiramente escandindo cada verso; repito-a em seguida um certo número de vezes. A cada nova leitura efetua-se um processo; as palavras ligam-se cada vez melhor; acabam por se organizar juntas. Nesse momento preciso, sei minha lição de cor; dizemos que ela tornou-se lembrança, que ela se imprimiu em minha memória (BERGSON, 1999, p. 85).

Aqui, ele explica que na primeira leitura, onde há um processo de decomposição e recomposição do lido, onde aconteceu um processo de decorar, há uma memória pelo *hábito*, é a memória adquirida pela repetição de um mesmo esforço. Já as leituras que a sucedem, segunda ou terceira, passam pelo plano do tornar-se lembrança, que seria uma segunda condição da memória.

Então, na sua construção, a memória se dá de forma independente de seu meio social, acontece de forma introspectiva. Como afirma Bosi (1994, p. 47):

o que o método introspectivo de Bergson sugere é o fato da conservação dos estados psíquicos já vividos; conservação nos permite escolher entre as alternativas que um novo estímulo pode oferecer. A memória teria uma função prática de limitar a indeterminação (do pensamento e da ação) e de levar o sujeito a reproduzir formas de comportamento que já deram certo. Mais uma vez: a percepção concreta precisa valer-se do passado que de algum modo se conservou; a memória é essa reserva crescente a cada instante e que dispõe da totalidade da nossa experiência adquirida.

Aqui percebemos que Bergson (1999) dá à memória a forma de algo distante do fenômeno social. A conservação está ligada à ideia de algo que pára no tempo que só é acrescentado; que se mantém intacto no sujeito, independente de sua história vivida e de suas relações construídas a partir das experiências pessoais.

Contrapondo-se a Bergson (1999), Halbwachs (2006) liga a memória da pessoa à memória do grupo. Herdeiro do pensamento de Durkheim, Halbwachs dilui o indivíduo no grupo, por afirmar que o grupo age de forma coercitiva ao indivíduo; para ele, então, a memória da pessoa está intimamente ligada ao grupo a que pertence.

Nas palavras de Bosi (2009) o caráter livre, espontâneo, quase onírico da memória é, segundo Halbwachs, excepcional. Na maior parte das vezes, lembrar não é reviver, mas fazer, reconstruir, repensar, com imagens e ideias de hoje, as experiências do passado.

Bosi (1994) faz uma pergunta na página 60 de seu livro “Memória e Sociedade: lembrança de velhos”, a partir das reflexões feitas sobre Bergson e Halbwachs: A memória do velho é uma evocação pura, onírica, do passado (memória por excelência de Bergson) ou um trabalho de refacção deste?

Aproprio-me desta questão para fazer uma alusão aos nossos colaboradores: a memória dos professores do INBIO é uma evocação pura, onírica, do passado (memória por excelência de Bergson) ou um trabalho de refacção deste?

Concordando com Bosi (2004), que segue sua linha de raciocínio na perspectiva de Halbwachs, a memória é um movimento de recomposição do vivido, de

reestruturação de ações presentes, refeitura de passagens pela história de acordo com suas experiências do presente. Lembrar é uma ação coletiva, pois recontar a experiência vivida, e, no caso desses professores, é trazer para o presente as experiências que foram construídas e compartilhadas entre vários sujeitos durante sua vida: professores, alunos, colegas, pais, maridos, esposas, amigos, filhos e todo um grupo que influenciou na constituição daquela memória sobre o fato: a carreira como professor universitário.

1.4. Os instrumentos de pesquisa

Os instrumentos de pesquisa possibilitam ao pesquisador captar, reter, retirar a informação do outro, mobilizá-la para interpretá-la de acordo com o campo teórico previamente estruturado. Para atender ao objetivo de conhecer o Ciclo de Vida dos professores do INBIO, os instrumentos de pesquisa estiveram focados na realidade de um Instituto que agrega 31 professores envolvidos nos cursos de Bacharelado e Licenciatura, diurno e noturno; Cursos de Especialização e dois Programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu*, mais os seus desdobramentos em Grupos de pesquisa nas mais variadas áreas da Biologia.

Origina-se em Rey (2002) a noção de instrumento de pesquisa como uma ferramenta interativa, não uma via geradora de resultados capazes de refletir diretamente a natureza do estudado, independentemente do pesquisador (REY, 2002, p. 80). Assim, optei por dois instrumentos de pesquisa: questionário com perguntas fechadas e entrevista oral temática¹⁷.

A apropriação do questionário se deu porque possibilitaria o levantamento de informações mais gerais sobre os professores do Instituto de Biologia, colaboradores que embasaram a produção do roteiro da entrevista oral temática. Por outro lado, o questionário serviu como um instrumento de apresentação da pesquisa aos futuros colaboradores, já que ele foi apresentado como uma carta convite, na qual eram explicados os objetivos da pesquisa e os professores eram convidados a fazer parte dela.

O questionário, para esta pesquisa, contribuiu para o conhecimento do corpo docente que compõe o INBIO. Para tanto, ele foi composto por três sessões: *Dados*

¹⁷ O roteiro do questionário encontra-se no Apêndice A e o roteiro de entrevista oral temática no Apêndice B.

Gerais (formação acadêmica; experiências de docência anteriores ao ingresso na UFU; sobre o processo e tempo de formação); *Sobre o trabalho na UFU* (forma de ingresso ao magistério superior na UFU; atividades acadêmicas que exerce atualmente); *Outros* (parte reservada para indicação de experiência no setor administrativo da universidade, em sindicatos e em associações nacionais).

Após recebimento dos questionários foi estabelecida a forma como seria construído o grupo da segunda fase de pesquisa – a *Entrevista Oral Temática*.

Com a entrevista, um dos expedientes da História Oral, tornou-se possível uma apropriação da oralidade como forma de expressão de uma memória, de uma lembrança, enfim, de um registro histórico passível de traduzir o movimento de uma política, de uma condição social, de um tempo, de um fazer-se, de uma (auto)biografia. No caso dos professores da universidade pesquisada, a entrevista mostrou os vários processos de constituição do fazer-se na profissão, na carreira e ainda como a relação pessoal/profissional foi tecida no dia a dia de cada sujeito.

Partindo daí, a *entrevista temática*, como é chamada por Delgado (2006), se constituiu como uma possibilidade concreta de partilhar com os sujeitos os meus objetivos de pesquisa uma vez que, nesse tipo de entrevista, as questões voltadas para a vida cotidiana dos sujeitos, no trabalho e na vida pessoal, aparecem como “coisas dialogadas”.

Este tipo de entrevista se refere, segundo a autora, a experiências e processos específicos vividos ou testemunhados por um dado grupo. Em suas palavras:

as entrevistas temáticas podem, por exemplo, constituir-se em desdobramentos dos depoimentos de História de Vida, ou compor um elenco específico vinculado a um projeto de pesquisa, a uma dissertação de mestrado ou uma tese de doutoramento (DELGADO, 2006, p. 22).

Desta forma, estas entrevistas possibilitaram a constituição de elementos, informações sobre o tema específico – Ciclo de Vida Profissional, sob diversos olhares, diversos processos, o que foi de grande riqueza nas construções acerca da história de formação e da escolha da profissão por parte de todos os professores entrevistados.

A entrevista é um espaço de interação social e de articulação entre a linguagem e a memória. Assim, é um momento de aprendizado coletivo. Com as entrevistas

procurei me aproximar desse universo de representação e constituição dos modos pelos quais os professores elaboram e significam suas práticas e seu exercício profissional e, também, como forma de compreensão do que vai se constituir como Ciclo de Vida Profissional. Dessa maneira, a confluência da análise de textos e resultados de pesquisas que foram produzidos sobre o tema, em diálogo com as entrevistas, permitirá ampliar e ressignificar tais trajetórias.

O questionário foi enviado a todos os professores do Instituto de Biologia. A entrevista foi realizada com cinco professores, colaboradores da pesquisa. Apresento a seguir o detalhamento da aplicação dos dois instrumentos de pesquisa.

1.4.1. Do questionário e seus desdobramentos

Quando a pesquisa começou a ganhar consistência, no final de 2008, se fez necessário conhecer de uma maneira geral o perfil dos professores do INBIO: idade, sexo, formação inicial e sequencial, início da vida profissional na educação, suas experiências antes de ingressar na UFU, quando efetivaram-se na carreira de professor da UFU e o tipo de atividades que desenvolviam.

Com esse objetivo foi enviado um questionário piloto, por e-mail, para alguns professores do Instituto, para adequações no instrumento definitivo. Alguns professores devolveram os questionários respondidos e já manifestaram a disponibilidade de participação na pesquisa.

Diante disso, agrupei os questionários respondidos e tracei o perfil de cada colaborador, que apresento no tópico a seguir. Estes dados foram utilizados no cabeçalho do roteiro de cada entrevista¹⁸, confluindo assim para um dos passos apontados por Alberti (2005, p. 183) no processo de composição dos registros e transcrições das entrevistas: 1- no início da transcrição, fazer um cabeçalho informando: nome do entrevistado, local da entrevista, nome(s) do(s) entrevistador(res), nome do projeto, nome completo do transcritor e data de transcrição. Aqui, acrescentei mais algumas informações como: categoria, disciplina que leciona, ano de ingresso na instituição.

¹⁸ Esta foi uma sugestão da Banca Examinadora da Qualificação em novembro de 2009.

1.4.2. Da Entrevista

A realização da entrevista foi um momento muito especial. Como já havia mantido contato com alguns dos professores no período da pesquisa de mestrado, o reconhecer-se foi uma situação importante para ambos: colaboradores e entrevistador. A lembrança do trabalho de mestrado, dos frutos do trabalho e, por conseguinte, da ajuda deles na elaboração, deu um ar de saudade, de respeito e o desejo de continuar contribuindo no desenvolvimento do meu trabalho.

Isso me fez lembrar de uma passagem do texto de Alberti (2005, p. 101) no qual ela afirma que:

uma relação de entrevista é, em primeiro lugar, uma relação entre pessoas diferentes, com experiências diferentes e opiniões também diferentes, que tem em comum o interesse por determinado tema, por determinados acontecimentos e conjuntura do passado. Esse interesse é acrescido de um conhecimento prévio a respeito do assunto: da parte do entrevistado, um conhecimento decorrente de sua experiência de vida, e, da parte do entrevistador, um conhecimento adquirido por sua atividade de pesquisa e seu engajamento no projeto, tem-se então uma relação em que se deparam sujeitos distintos, muitas vezes de gerações diferentes, e, por isso mesmo, com linguagem, cultura e saberes diferentes, que interagem e dialogam sobre um mesmo assunto.

Isso tudo acrescido, neste caso em especial, de uma felicidade por *encontrar-se novamente*. Embora dos seis professores, apenas dois tivessem participado como entrevistados da pesquisa do mestrado, o clima com os outros professores, por alguns já terem me visto no INBIO, ou me conhecido por comentários a meu respeito vindos de outros professores, foi também muito acolhedor.

O fato de também pertencer a este universo como professora de outro curso, de outra universidade, provavelmente conferiu ao encontro maior cumplicidade. Creio que aqui talvez seja um espaço merecedor de atenção: parece-me que a conexão é maior por haver uma identidade de profissão, de grupo de trabalhadores, de sentimento de pertença recíproco. Por esta razão, as entrevistas fluíram de maneira muito natural e prazerosa.

A escolha da entrevista temática como o instrumento principal de pesquisa aconteceu como uma condição da metodologia escolhida. Na História Oral estão os

relatos/depoimentos, e esses relatos são colhidos a partir de roteiros estabelecidos de acordo com os questionamentos e os objetivos de pesquisa.

Torna-se necessário esclarecer que, para colher o depoimento da Profa. Ana Coelho, nossa sexta colaboradora, para a constituição da História do Instituto de Biologia, foi necessário construir dois roteiros de entrevista: um específico para os professores do Instituto de Biologia, para atender à demanda dos objetivos de pesquisa e outro para a referida professora, de acordo com meu grau de interesse em buscar a história do INBIO pela sua memória. Ambos se encontram como Apêndices A e B deste trabalho.

Assim, tive como orientação para organizar o roteiro as questões de pesquisa: *1. Como os professores do Instituto de Biologia da UFU constroem seu ciclo de vida profissional a partir de suas bases formativas e de trabalho? 1.1 Quais significados são gerados sobre sua carreira, sua profissão, seu trabalho a partir da relação com a sua condição histórica de vida pessoal e de vida profissional? 1.2 Como/quando ocorre o processo de reconhecimento do ser professor na sua caminhada profissional na universidade?*

Compreendendo que existe uma hierarquia entre esses questionamentos, por ter estabelecido como pergunta principal a relacionada com a questão do Ciclo de Vida Profissional — as outras, por conseguinte, foram estruturadas como geradoras de elementos para responder à primeira questão, ou melhor, à questão central.

Sendo assim, o Roteiro foi elaborado como três blocos de questões. O Bloco I correspondente à pergunta relativa à carreira, trabalho e história de vida pessoal e profissional; o Bloco II com questões relativas ao reconhecer-se professor durante a vida profissional; e o Bloco III, com perguntas mais gerais sobre as etapas da carreira relacionadas ao Ciclo de Vida Profissional. Dessa forma, os Blocos assim se configuraram, em linhas gerais:

BLOCO I

- 1) Sobre a vida antes de ingressar no magistério superior
- 2) Sobre os movimentos que o(a) levou a ingressar no magistério superior público
- 3) Sobre o trabalho e a carreira no magistério superior público na UFU

BLOCO II

- 1) Relação mantida com sua profissão docente nos primeiros cinco anos de profissão
- 2) Mudanças sofridas nessa relação após os cinco anos
- 3) Encontro com a profissão professor, quando aconteceu e de que forma

BLOCO III

- 1) Sobre os primeiros anos na carreira
- 2) Sobre estabilidade, ânimo, desânimo
- 3) Sobre as etapas de crescimento profissional

Cada Bloco destes se desdobrou em perguntas menores para formar um conjunto de dados voltados para o entendimento de como esses professores se constituíram na profissão, como iniciaram sua carreira no magistério superior público e quais razões os levaram a esta escolha; como tais trajetórias foram construídas em conjunto com as relações tecidas com/na profissão, e, por fim, como as fases foram sendo construídas no decorrer da carreira.

O Roteiro foi submetido à Banca de Qualificação da Tese, que sugeriu alguns ajustes, que foram atendidos. Assim pude seguir para os contatos com os colaboradores.

Iniciaram-se os contatos por e-mail e por telefone. Primeiro era foi marcado um horário com o professor que respondesse ao e-mail aceitando participar de um encontro, quando lhe seria apresentada a pesquisa. No encontro, eu deixava uma carta convite explicando o que era a pesquisa e como seria o procedimento, salientando que a mesma seria gravada em gravador digital e filmada.

O primeiro depoimento foi o da Profa. Carvalho, realizado em 21 de outubro de 2009, e este encontro teve um objetivo diferenciado das demais: a partir de seu depoimento, construir a história do INBIO.

Foi um encontro importante. Conhecê-la, conversar sobre a pesquisa, aguardar que ela reunisse o material que gostaria de mostrar, como parte de sua narrativa, foi um momento de aprendizagem e desvelamento da realidade que me propunha pesquisar. A importância que ela conferiu à pesquisa foi reconhecida em seus agradecimentos por ser convidada a participar, em eleger o escritório de sua casa para ficarmos à vontade e ao revelar as suas memórias sobre a sua passagem e contribuição no Instituto de Biologia.

A entrevista se deu de forma tranqüila, a filmagem aconteceu de forma natural, em nenhum momento a professora se sentiu retraída – o que facilitou muito a minha condição de entrevistadora.

Durante a hora que durou a gravação, mostrou reportagens guardadas de jornais escritos, cartazes de cursos oferecidos ao longo dos anos pelo INBIO, em nível de Lato Sensu e Stricto Sensu e Cursos de Extensão. Trouxe detalhes do processo institucional que mobilizou a universidade para a criação do instituto. Forneceu informações importantes que posicionou o INBIO como um dos espaços mais importantes da história de criação e constituição da UFU.

As entrevistas com os outros professores foram realizadas entre maio e outubro de 2010. Nos meses de maio e abril, quatro entrevistas puderam ser realizadas. A última aconteceu em outubro de 2010¹⁹. Fechou-se então o período de coleta dos depoimentos.

Cada entrevista foi transcrita e entregue para os colaboradores, pessoalmente. Alguns solicitaram que eu as encaminhasse pela internet, para que eles fizessem as devidas observações e me devolvessem por e-mail. Assim foi feito. As observações foram elaboradas e incorporadas às correções.

Aqui descrevo o processo de transcrição, observando as regras da História Oral. Para tanto, tomei como referência duas autoras: Alberti (2005) e Freitas (2006). Ambas comungam da necessidade dos seguintes passos: 1) Transcrição na íntegra, quando esta estiver relacionada a projetos acadêmicos, como é o caso; 2) Leitura e conferência do material; 3) Envio do texto para o depoente para correção de nomes próprios, datas, termos técnicos, retirada ou acréscimo de alguma fala – lembrando ao colaborador que o texto deverá ser mantido o mais fiel possível às condições naturais da fala deles; 4) Cuidado para manter o texto da forma mais natural possível, para não descaracterizar a questão da oralidade; 5) Ser o mais fiel possível ao que foi dito, tomando cuidado com as redundâncias e excesso de vícios de linguagem.

Observando tais orientações como referência, foi feita a transcrição das entrevistas, leituras e releituras de cada uma delas, envio para os depoentes para possíveis alterações ou correções. Após a devolução das entrevistas por parte dos

¹⁹ Entre os meses de maio e setembro de 2011 realizei Estágio Doutoral pela Universidade Lusófona de Lisboa, sob co-orientação do Professor Antônio Teodoro. Desta forma, a última entrevista só pôde ser realizada no retorno.

colaboradores, retomei as correções, realizei outra leitura, retirei algumas redundâncias e vícios de linguagem.

A segunda etapa se constituiu em organizar as entrevistas sem as intervenções da entrevistadora. Essa necessidade se deu em virtude da forma como a tese foi estruturada: depoimentos que se constituem como fontes orais escritas.

Freitas (2006, p. 99-100) aponta que,

a desvantagem da transcrição de uma entrevista é que essa, de uma certa forma, impede a percepção de elementos importantes como o tom e velocidade da voz, as pausas, as lágrimas, etc. Embora a transcrição permita uma maior divulgação do material, a partir do momento em que se estabelece no depoimento a adoção de normas e padrões cultos rigorosos, ela acaba descaracterizando a fala original e todo um contexto em que foi produzida.

Concordando com autora, elaborei para este trabalho uma mídia com todas as entrevistas na íntegra: tanto a filmagem, como a gravação digital das falas. Essa iniciativa foi uma forma de garantir para os pesquisadores futuros um registro visual e oral dessas pessoas que fazem parte da História do INBIO.

No item que se segue, apresento os nossos colaboradores da pesquisa.

1.5. Sobre os colaboradores

Chamo a atenção aqui da justificativa do uso do termo *colaborador*, já assumido deste o início desta introdução como forma de me dirigir aos participantes desta pesquisa.

Meihy (1995) aponta que ao fazermos uma opção pela HO, seja ela no gênero que for, estamos fazendo uma opção pela mudança da lógica dos papéis até então encarnados pelo pesquisador e pelo pesquisado. O pesquisador deixa de ser um analista/editor que mexe com o documento de forma muito independente, para ser um *oralista* – aquela pessoa que tem uma dependência direta com seu colaborador.

Nas palavras de Meihy (1996),

É por isto que a boa História Oral rompe com a tradição de superadas práticas de áreas que tratam o depoente como objeto, como ator, como informante. No lugar deste estoque que adjetiva o parceiro que presta o depoimento como apêndice da pesquisa, apresentamos o conceito de *colaborador*²⁰, dando sentido a uma nova relação entre quem faz a entrevista e quem presta a narrativa. A parceria de quem colhe um depoimento fica a ponto de exigir autorizações, registros de mentiras que escapam à liberdade absoluta de quem a equipara, por exemplo, com documentos escritos.

Outra ideia que também deve ser explicitada como um entendimento particular quanto às mudanças de lugares entre pesquisador e pesquisado, é o de justamente trazer para este pesquisado a concepção de *documento vivo*, expressão também usada por Meihy (1996) para qualificar a condição dos depoimentos apresentados pelos colaboradores. A ideia de tornar-se documento vivo válida de uma vez por todas as vozes daqueles que escrevem e se inscrevem na história dos homens.

Posto isso, pode-se afirmar que alguns desafios foram lançados durante a escrita deste trabalho: assumir essa interatividade entre oralista (pesquisador) e colaborador (professor do INBIO) e tornar as vozes de tais colaboradores *documentos vivos*.

A eleição dos colaboradores da pesquisa obedeceu então a alguns passos iniciais, que foram: visita a Secretaria Acadêmica e ao Colegiado de Curso para me apresentar, apresentar o trabalho de tese e seus objetivos e apontar as minhas necessidades para aquele início de investigação: listagem dos nomes dos professores, ano de ingresso na UFU/INBIO como concursados e área/disciplina de que fazem parte, dias da semana que eu poderia encontrá-los em suas salas, e e-mail de contato.

Após receber todas essas informações, organizei uma Tabela (Apêndice C) com os dados recolhidos junto à secretaria acadêmica, com a finalidade de ter uma dimensão mais ampla da forma como os professores estavam dispostos por ano de entrada, como concursado, por área, por sexo, disciplinas com as quais estavam envolvidos, área a que pertenciam.

De posse dessas informações, parti para a segunda fase: eleger os colaboradores que fariam parte da Segunda Etapa da pesquisa e colher os depoimentos. Já se sabia da necessidade de levantar a história da UFU e do INBIO, como uma necessidade de

²⁰ Destaque feito pelo autor.

apresentar e situar estes estudos. Em conversa com a orientadora, ela falou-me de uma ex-professora do Instituto (agora aposentada) que começou a trabalhar UFU na década de 1970 e acompanhou todas as mudanças que o INBIO sofreu durante essas últimas décadas. Entendi que seria importante colher o depoimento desta professora, como uma forma de apresentar a constituição do que conhecemos hoje como Instituto de Biologia, pelos olhos de quem participou ativamente desta história.

Registram-se então dois momentos distintos de recolhimento das entrevistas. O primeiro momento para a constituição da história do INBIO. Um segundo momento, para responder sobre a trajetória dos professores desse Instituto.

Configurada essa decisão, entrei em contato com a Profa. Ana Coelho, inicialmente por telefone. A partir desse primeiro contato, e de seu aceite em participar da pesquisa, apresentei via e-mail uma carta convite, na qual apresentava o assunto do estudo, suas perguntas e seus objetivos. A partir daí, marcamos uma data e um local para fazermos a entrevista.

Em 25 de outubro de 2009 nos reunimos em sua residência, conforme solicitação da colaboradora, e realizamos a entrevista. Foi utilizado um gravador digital e uma filmadora para a gravação do depoimento, com sua prévia autorização. Em seguida fizemos a transcrição da entrevista, encaminhamos para a professora fazer sua leitura e juízo do que foi dito. Junto à entrevista encaminhamos também um Termo de Autorização de Uso (Apêndice D a H) para ser assinado e devolvido.

No segundo momento, a opção foi incluir na pesquisa apenas os professores efetivos, uma vez que estes constituem vínculo permanente com a Instituição e por esta razão desenvolvem mais atividades a curto, médio e longo prazo; participam mais ativamente dos conselhos, das atividades de pesquisa, de extensão, administração, enfim, são mais requisitados. Em outras palavras, constroem uma relação histórica com a Instituição, fato que para esta investigação é imprescindível.

Partindo dessa necessidade inicial de caracterização dos colaboradores, organizei um quadro com base na leitura do trabalho de Huberman (1995), sobre Ciclo de Vida Profissional de Professores. Este autor afirmou que, dos vários meios para estudar o Ciclo de vida profissional de docentes, a opção pela carreira foi a que definiu a organização de seus trabalhos; procurei então enveredar por este caminho por ser a

carreira um dos nossos pontos de partida/chegada. Conordando com Huberman (Idem) “para alguns este processo pode parecer linear mas, para outros, há patamares, regressões, becos sem saída, momentos de arranque, descontinuidades.” (HUBERMAN, 1995, p. 38).

Desta forma, a escolha dos colaboradores se deu em função de algumas características dos docentes: serem efetivos, com tempos variados de atuação na docência, estarem disponíveis para participar da pesquisa.

Tendo como referência o Huberman, é necessário salientar que me orientei para a montagem dos intervalos de tempo para compor o quadro dos docentes, pelo quadro do autor que ele denomina de “Modelo Síntese” de um esquema cíclico pelo qual passam os professores, para esta fase da pesquisa – que foi a da eleição dos colaboradores. Só tomei como orientação os intervalos de “Anos na Carreira” de seu quadro.

Abaixo, o modelo de Huberman (1992):

Anos de Carreira	Fases/Temas da Carreira
1-3	Entrada, Tacteamto
4-6	Estabilização, Consolidação de um repertório
7-25	Diversificação, Activismo → Questionamento
25-35	Serenidade, Distanciamento afectivo ← Conservantismo
35-40	Desinvestimento (sereno ou amargo)

Quadro 1 – Modelo Síntese de Michael Huberman

Fonte: Huberman (1992, 47).

Por entender que era possível estabelecer essa regra para compor nossos grupos de docentes, foram tomados os devidos distanciamentos das características dos sujeitos investigados na pesquisa do referido autor e desse lugar referencial, como um mecanismo que oferecesse a possibilidade de formar grupos, e assim mapear possíveis professores que fariam parte da pesquisa.

Muitos professores do Instituto de Biologia foram contratados como prestadores de serviço durante a década de 1970, e só depois que ocorreu a Federalização da

Universidade de Uberlândia, em 1978, é que os primeiros Concursos Públicos foram realizados. Dessa forma, alguns professores que trabalham no Instituto até a presente data passaram por um processo de efetivação no cargo. Os primeiros concursos realizados na UFU são datados de início de 1980. Tendo essa referência inicial, foram feitos os intervalos de tempo levando em conta essa informação.

Posto isso, foi traçado o intervalo de cinco em cinco anos como mostra o Gráfico abaixo:

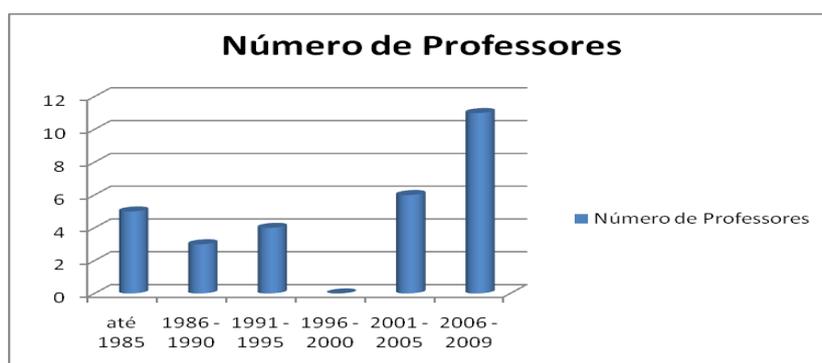


Gráfico 1 - Número de professores por intervalo de tempo de assunção junto ao cargo de docente ocupado na UFU

Fonte: Brito (2010)

Dos que ingressaram até 1985, ainda encontrei 05 professores que haviam sido efetivados, ou por tempo de serviço, na função de docente junto à universidade — ou que fizeram parte da primeira leva de concurso público. Esses têm entre 26 e 32 anos de carreira. No segundo intervalo de tempo, que vai de 1986 até 1990, são 03 professores com 20 e 25 anos de carreira.

Entre 1991 e 1995, o número é de 04 professores com 14 e 19 anos de carreira. No intervalo entre os anos de 1996 e 2000, nenhum professor foi contratado por meio de concurso. Já no período de 2001 até 2005, 6 professores foram contratados, e têm hoje entre 5 e 9 anos de carreira. Por fim, de 2006 até 2009, 11 professores foram concursados, tendo hoje entre 01 e 05 anos de carreira. Existem 31 professores efetivos trabalhando no INBIO hoje.

Durante o exame de qualificação, a Banca Examinadora sugeriu um docente por intervalo de tempo, como forma de ter um extrato de cada período. Acatando a sugestão, encaminhei por e-mail um convite de participação para os professores, dentro de seus intervalos de tempo de serviço. Enviava para um de cada intervalo e aguardava

sua resposta, e, caso não aceitasse participar, enviava para outro. Respeitando a sugestão de um por cada intervalo, seriam necessários seis docentes participando dessa fase da pesquisa.

Acontece que, entre os anos de 1996 e 2000, não aconteceu nenhum Concurso Público para este Instituto, fato que me chamou a atenção, pois nesse período de desinvestimento no Ensino Superior Público, a política de reestruturação de investimento no Setor Público, característica do Governo FHC, aprovou uma quantidade mínima de concursos para as Universidades Federais e isso, naturalmente, refletiu no INBIO. Portanto, a amostra ficou constituída por cinco professores.

No decorrer das reflexões sobre a forma como deveriam ser apresentados os sujeitos da pesquisa e suas relações com o dia a dia do instituto, houve a necessidade de abordar questões pertinentes à forma de ingresso de tais professores, em quais áreas/disciplinas foram alocados, quantos professores efetivamente estavam no Instituto. Isto porque, certamente, era importante para a pesquisa conhecer essas informações do quadro geral do INBIO. Assim, foi solicitado à Secretaria do INBIO o preenchimento de um quadro com as referidas informações (Quadro 1, Apêndice C). Os dados que estão disponibilizados no gráfico que se segue foram coletados diretamente na secretaria do Instituto de Biologia.

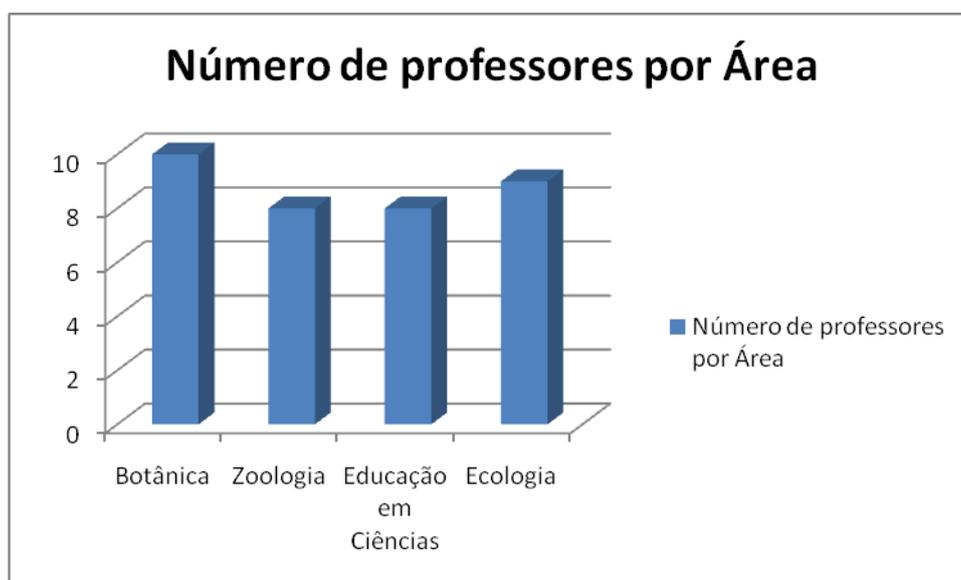


Gráfico 2 – Distribuição de Professores por Área de Estudo e Pesquisa no Instituto
Fonte: Brito (2010)

Assim temos: para a área de Botânica 10 professores; para Zoologia 08 professores; Educação em Ciências 08 professores; Ecologia 09 professores.

Nas sub-divisões temos Ecologia/Zoologia 01 professor; Entomologia 02 professores; Paleozoologia 01 professor; Ecologia de Parasito 01 professor; Ecologia Reprodutiva Vegetal 01 professor; Botânica /Ecofisiologia Vegetal 01 professor, forjando quatro áreas distintas de trabalho no INBIO: Ecologia, Educação, Zoologia e Botânica, conforme aponta tabela em apêndice C.

1.5.1. Apresentando os sujeitos de pesquisa

1.5.1.1. Informações gerais

A) **Jacobucci** tem 35 anos, é professora Adjunta 1. Atua na área de Prática de Ensino de Ciências e Biologia. Há 12 anos trabalha no ensino superior. Concluiu a graduação em 1997, e em 2000 concluiu o mestrado em Ciência de Alimentos pela Faculdade de Engenharia de Alimentos da UNICAMP. Logo em seguida entra para um doutorado na mesma área e termina por deixar esse doutoramento e seguir para a Faculdade de Educação da UNICAMP onde termina seu doutorado em Educação no ano de 2006, na área de Formação de Professores. Das experiências profissionais na área de educação, o ensino profissionalizante chegou como seu primeiro movimento como docente. Esta experiência durou 1 ano e meio. Logo em seguida atuou no ensino superior privado por 7 anos. Na iniciativa pública, trabalhou em uma instituição municipal por dois anos e em seguida em uma instituição federal por mais 1 ano e meio. Quanto ao processo formativo e seu tempo de investimento inicial, ela conta que logo que se graduou, fez o mestrado e o doutorado.

B) **Oliveira** tem 44 anos, é professora Adjunta 4. Atua na área de Prática de Ensino de Ciências e Biologia. Está há 6 anos no ensino superior, dos quais 4 atuou como substituta. Formou-se em Ciências Biológicas no ano de 1986, fez mestrado em Botânica – Anatomia Vegetal, concluindo seus estudos em 1991 pela USP de São Paulo. Doutorou-se também pela USP em 1998, na área de Botânica – Anatomia Vegetal. Uma formação veio em seguida à outra. Não tendo experiências no magistério

anteriores ao seu ingresso na UFU, em 2003 efetiva-se professora, tendo sido anteriormente professora substituta por quatro anos no Instituto de Biologia.

C) **Alves** tem 50 anos, é professor Associado II da área de Botânica e Ecologia. Tem 18 anos de experiência no ensino superior. Graduado na área de Ciências Biológicas desde 1981, fez mestrado de Biologia Vegetal pela UNICAMP, concluindo seus estudos em 1986. Em 1991 concluiu seu doutorado Plant Biology – Área de Concentração Biologia Vegetal pela St. Andrews – Escócia. Houve um intervalo, entre dois a quatro anos, depois da graduação, para iniciar seu mestrado. O doutorado foi realizado logo após sua defesa de dissertação. Tem experiência de 2 anos no ensino médio que antecede seu início no ensino superior.

D) **Castro** tem 59 anos, é Professora Associada I. Atua na área de Botânica. Obteve Licenciatura Curta em Ciência no ano de 1972 e Licenciatura Plena em 1975. Concluiu seu mestrado em 1987 em Botânica pela USP de São Paulo. Em 1998 concluiu seu doutorado também pela USP de São Paulo. Antes de ingressar como professora da UFU teve experiência de 2 anos e meio no ensino fundamental (anos iniciais); 6 a 7 anos de experiência com os anos finais do ensino fundamental. O mestrado veio entre 5 a 6 anos depois de conclusão da graduação, já atuava como professora da UFU. O doutorado aconteceu da mesma forma: 7 anos depois que terminou o mestrado.

E) **Marçal** tem 50 anos. É professor Associado III. Atua na área de Ecologia. Tem 21 anos de experiência no ensino superior. Sua formação acadêmica: Bacharelado e Licenciatura de Ciências Biológicas pela UNICAMP. Fez mestrado em Ecologia pela UNICAMP, concluindo em 1989; doutorou-se também pela UNICAMP em Ecologia no ano de 1995. Sua experiência profissional anterior ao ingresso na UFU foi com o ensino fundamental (6º, 7º, 8º anos) – 1 ano; no ensino médio por mais 1 ano. O seu mestrado foi iniciado logo após a conclusão de sua graduação. Já o doutorado foi feito enquanto professor da UFU, logo após o estágio probatório.

1.5.1.2. Informações sobre o trabalho desenvolvido na UFU

A) **Jacobucci** foi professora substituta na *Escola Técnica e do Curso de Enfermagem na Graduação* antes de se tornar efetiva, através do concurso público no ano de 2008. Atualmente exerce funções tanto na graduação como no programa de pós-graduação do Instituto. Na graduação ministra disciplinas, orienta monografias, está como coordenadora do colegiado de Ciências Biológicas, tem alunos de iniciação científica, coordena um Projeto de Extensão sendo colaboradora em outros projetos. Na área de pós-graduação da Educação ministra disciplinas e tem orientandos de mestrado. É colaboradora em Grupo de Pesquisa e Co-Orienta Tese de doutorado.

Das outras atividades que exerce, é membro do Conselho Regional de Biologia, é associada à ANPED (Associação Nacional de Pesquisadores em Educação). Publica artigos em revistas nacionais não indexadas e indexadas, revistas internacionais; tem textos completos em Anais de congressos internacionais e nacionais e resumos em congressos nacionais. Além disso, faz parte de comissão editorial; é também parecerista de artigos científicos. Participa do DIREN.

B) **Oliveira** foi substituta no Instituto antes de se tornar efetiva por concurso público realizado em 2003. Atualmente exerce suas funções docentes nos dois níveis de formação superior do Instituto: na graduação, onde trabalha em sala de aula, em orientação de monografia, orientação de iniciação científica, coordenação de laboratório e coordenação de projeto de extensão; e na pós-graduação, co-orienta dissertação de mestrado. No administrativo, ela atua como membro do Conselho do INBIO. Outras funções e atividades que executa: faz parte de Botânica do Brasil, Sociedade Brasileira de Ensino de Biologia (Sbenbio), Publica artigos em revistas indexadas, capítulos de livros, sendo parecerista em comissões científicas.

C) **Alves** Começou a lecionar na UFU em 1992, por meio de concurso público de provas e títulos. Atualmente exerce atividades na graduação: sala de aula, orientação monográfica, orientação de iniciação científica e coordenação de laboratório. Na pós-graduação ministra disciplinas, orienta dissertação, tese, coordena o Colegiado de Pós-

Graduação em Ecologia, co-orienta tese e supervisiona o pós-doc. É pesquisador CNPQ. Associado à Sociedade Botânica do Brasil, ao Botanical Society of America Deutch Botanical Society. Participa como autor em revistas nacionais indexadas, revistas internacionais, tem capítulos de livros, livros completos, textos completos e resumos em Anais de Congressos Internacionais além de textos completos e resumos apresentados em Congressos Nacionais. Participa ainda de comissões editoriais, de conselho executivo de revistas, é parecerista e conta como membro do Conselho Deliberativo do FUNBIO e do Comitê da Câmara de Recursos Naturais – FAPEMIG.

D) **Castro** começou suas atividades na UFU no ano de 1977, como professora contratada, e foi efetivada posteriormente. Atualmente trabalha na Graduação, onde ministra aulas, orienta monografias, é membro do Colegiado de curso, Orienta na Iniciação Científica e Coordena Laboratório. Na Pós-Graduação – curso de Mestrado em Ecologia, ela ministra aulas, orienta aluno e é membro do Colegiado. É decana do Instituto. É membro da Sociedade de Botânica. Tem publicações em revistas nacionais não indexadas, está produzido um Livro, tem resumos publicados em Anais de Congressos Nacionais. Faz parte de Conselhos Editoriais, é parecerista e faz parte da Comissão do PINBIOIC.

E) **Marçal** Ingressou na UFU no ano de 1989 através de Concurso Público. Desenvolve atividades na Graduação, nas salas de aula, orienta monografia e na Iniciação Científica. No Programa de Pós-Graduação em Ecologia, ministra aulas, orienta Dissertações e Teses. Colabora em Grupo de Pesquisa. Atualmente é Diretor da Pós-Graduação na UFU. Publica em revistas nacionais indexadas, revistas internacionais; tem capítulos de livros publicados, livros completos, textos e resumos de participação em congressos nacionais e internacionais. Faz parte de Conselho Editorial (Editor Geral da Biociencia Jornal) e é parecerista.

1.6. Conclusão do capítulo

A organização desse capítulo serviu para criar um lastro de propriedade junto à referida pesquisa: é uma pesquisa qualitativa, voltada para os estudos (auto)biográficos, em que a História Oral se constituirá na materialização da metodologia, onde se prima pelos princípios de autoria, de construção textual e apresentação dos colaboradores.

A História Oral Temática, além de situar o lugar do qual falamos dentro da perspectiva da História Oral, serviu também como veio condutor para a construção dos Roteiros de Entrevistas. A memória aqui é compreendida como uma composição necessária no processo do falar sobre a formação, sobre a trajetória, sobre o dia a dia de se tornar docente, de viver seu ciclo profissional, de se encontrar com o ser professor.

PARTE III

A UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA E O INSTITUTO DE BIOLOGIA: Histórias que se cruzam

Como seriam as coisas e as pessoas antes que lhes tivéssemos dado sentido e esperança e visão humanas? Devia ser terrível. Chovia, as coisas se ensopavam sozinhas e secavam, e depois ardiam ao sol e se crestavam em poeira. Sem dar ao mundo o nosso sentido humano, como me assusto. Tenho medo da chuva, quando a separo da cidade e dos guarda-chuvas abertos, e dos campos se embebendo de água

(Sem nosso sentido humano, Clarice Lispector, 2004)

A idealização

“Eu me lembro bem que nas férias, quando eu voltava do Rio para ver meus pais, e estimulado pela minha mãe, Emília e pelo meu pai, Manoel, sempre me ocorria que Uberlândia precisava realmente de uma escola superior, tendo em vista inclusive as dificuldades que eles tinham em manter-me no Rio de Janeiro: tinham que pagar pensão, tinham que pagar escola, meu pai era um sapateiro, um homem de vida humilde e minha mãe professora leiga. Então, em todas as férias, passei a escrever no jornal “O repórter” existente naquela época em Uberlândia, de propriedade do jornalista João de Oliveira, artigos procurando conscientizar a população local e as lideranças políticas no sentido de implantarmos em Uberlândia uma escola de nível superior, e optamos logo de início por uma escola de Medicina. Foi um movimento realmente muito bonito, de que participaram diversas pessoas. Fui condenado por muitos: “ – Esse rapaz é um louco, está falando coisa que não é possível.”, “ – Uberlândia não pode ter uma Escola de Medicina.” E outros, ao contrário, me apoiaram. Fomos então à luta, diversos jovens. Não vou citar nomes porque eram muitos os que comigo avançavam nessa idéia, nesse trabalho. E começamos buscando o apoio de políticos da região. Não conseguimos sensibilizar no todo, mas conseguimos sensibilizar uma autoridade da época, um deputado federal, para a criação de uma Escola de Medicina em Uberlândia. Mas aconteceu que esse homem público, a quem eu respeito muito, não era o representante de nossa cidade, era representante de outra e, então, o que ele fez? Conseguiu a Faculdade de Medicina, mas levou-a para sua cidade. Mas nós não desesperamos com isso e continuamos a luta.”

Dr. Homero Santos – Deputado federal. Entrevista gravada em abril de 1988.

Imagem 1 - Idealização da UFU
Fonte: Caetano & Dib (1988).

CAPÍTULO II – HISTÓRIAS QUE SE CRUZAM

2.1. Apresentação das intenções gerais do capítulo

Este capítulo tem como objetivo apresentar duas histórias que situam os colaboradores da pesquisa em seu espaço de trabalho: a história de criação da UFU e a história de criação do INBIO.

A apresentação dessas histórias tem o papel de recordar como a UFU se constituiu Instituição Federal e como, no emaranhado dessas relações políticas, sociais e econômicas, o Instituto de Biologia ganha lugar, ganha importância no rol de Faculdades e outros Institutos desta Universidade.

Para compor a história da UFU, recorri a um documento institucional chamado “A UFU no Imaginário Social”, produzido em 1988, por duas professoras da própria instituição, pertencentes ao Departamento de Ciências Sociais, Caetano e Dib (1988). Tal referência apresenta uma coletânea de entrevistas dadas por sujeitos que participaram do processo de idealização e implantação do que conhecemos hoje como UFU; entre eles, deputados, ministros, políticos locais, professores, funcionários, alunos e outros civis que atuaram nesse movimento político. Outra referência que usei foi o meu trabalho de pesquisa desenvolvido no mestrado em educação, que reconstituiu a história da UFU fazendo um paralelo com a história de implantação de Universidades Federais no Brasil.

Quanto à história do INBIO, esta se justifica pela razão simples e compreensível: os colaboradores deste trabalho pertencem a este Instituto e apresentar a história do Instituto significa saber de onde estamos falando historicamente; é situar esses professores em um lugar que fez história e ao mesmo tempo se inscreveu na vida de cada um deles. Para tanto, no eixo da História Oral, procurei uma professora aposentada pelo Instituto, que participou tanto como aluna quanto como professora durante os anos de constituição do que hoje conhecemos como INBIO. A Professora Ana Maria Coelho Carvalho ajudou-me a compor a história do Instituto porque, pelo tempo e pela sua passagem na vida e na organização deste lugar é uma fonte de memória, de recordações. Será a partir de sua entrevista que apresentarei a História do Instituto. A iniciativa de trazer para este trabalho tal depoimento se justifica pelo fato de ser um momento de

registro histórico, registro de uma história contada por um sujeito que participou de acontecimentos importantes dessa construção e que fez, junto a tantos outros, a existência desse lugar cuja memória não poderia ser apagada, esquecida; ao contrário, precisa ser apresentada como fonte, como um lugar onde se viu, se sentiu, se viveu.

Concomitante a esta entrevista, busquei outras fontes para estabelecer o diálogo: artigos de jornais, material cedido pela própria depoente, um trabalho de dissertação da professora Nora Ney (antiga professora do INBIO) e meu trabalho de mestrado defendido em agosto de 2006. Várias histórias contadas que se entrelaçam em outras histórias: a da UFU e por consequência do INBIO e dos professores desse Instituto.

2.2. Histórias da Universidade Federal de Uberlândia

Durante a pesquisa de mestrado, fiz um esforço para constituir a história da UFU pelas narrativas de políticos, civis, alunos, professores que fizeram e deram suas contribuições para o desenvolvimento dessa instituição. Assim pude concluir, a partir do que encontrei nos depoimentos e textos que:

a Universidade Federal de Uberlândia (UFU), assim como tantas outras Universidades criadas no período desenvolvimentista brasileiro, surgiu a partir de atos políticos e da junção de faculdades isoladas privadas, financiadas pelo Estado de Minas Gerais e pelo Governo Federal existentes na cidade naquela época. Nesse caso, especificamente, a história de criação da UFU pode ser dividida em três fases: a criação das faculdades isoladas e de uma autarquia educacional mantida pelo Estado, a implementação da Universidade de Uberlândia (UnU) - mantida pela Fundação Uberlandense de Ensino e a Federalização da Universidade de Uberlândia (BRITO, 2006, p. 61).

Analisando os documentos, constatei que em vários depoimentos colhidos por Caetano e Dib (1988) isso pode ser confirmado.

Na realidade, no Brasil, todas as faculdades isoladas nasceram simplesmente de um esforço político, de pedidos da comunidade. É verdade, fica aqui um registro mais recuado no tempo, que quem queria estudar tinha que se locomover do interior do país para escolas situadas em lugares muito distantes, em geral no litoral. Então não havia dúvida nenhuma de que esse anseio de interiorizar o ensino superior era grande e justificado.[...]

José Pepe Júnior – Professor e ex-diretor da Faculdade Federal de Engenharia. Entrevista gravada em março de 1988²¹

A criação das faculdades isoladas, primeiro momento da história da UFU, se deu, como foi visto, pelo do desejo de alguns idealistas que sonhavam com a criação de escolas superiores na cidade de Uberlândia. Na ocasião tais idealistas realizaram várias palestras, com o propósito de sensibilizar para tal necessidade, tanto a comunidade como as autoridades. O argumento de que a cidade se desenvolvia econômica, política e demograficamente e, por consequência, carecia de profissionais com maior formação cultural e intelectual, foi uma das bandeiras para legitimar a existência de cursos superiores na cidade.

A nossa vontade, a vontade manifestada na ocasião, foi exclusivamente no sentido de dotar Uberlândia de uma escola superior. A de Direito foi a que nos pareceu mais fácil de ser instalada, pois dependia de menos investimentos. Era, vamos dizer assim, escola de cuspe e giz...

Uberlândia toda a vida teve essa vontade de crescer, de se desenvolver, numa competição muito grande com Uberaba em tudo. Acredito mais nesse espírito de competição, de desenvolvimento, de crescimento... Os advogados, a comunidade, os empresários, a sociedade uberlandense toda se uniu para instalar a primeira escola... Aquilo era uma questão de honra para Uberlândia: ter uma escola superior. Uberaba já tinha e nós não.

Dr. Wilson Ribeiro – Ex-diretor da Faculdade de Artes e da Autarquia Educacional. Entrevista gravada em março de 1988²².

Assim, os primeiros passos foram dados. Um desses foi a criação da Escola Superior de Música²³ (1957) posteriormente Faculdade de Artes.

Quando, em 1969, houve aquele grande passo para a criação da Universidade. Eu estava à testa da Escola Superior de Música que se chamava Conservatório Musical de Uberlândia. Eu havia entrado em 1968 no Conselho Federal de Educação com um projeto que mudava o nome de Conservatório Musical de Uberlândia para Faculdade de Música. Então, recebi um telefonema, aqui em casa, do Dr. Rondon Pacheco, que era na época ministro da Casa Civil da Presidência da República, dizendo que o ministro Tarso Dutra gostaria de falar comigo. Atendi ao ministro, e ele me disse que estava a par do processo a que havia dado entrada no Conselho para mudar o nome de Conservatório Estadual de Música para Faculdade de Música. Como estavam organizando o processo

²¹Caetano & Dib (1998, p.44), para a constituição do livro “A UFU no imaginário social”, Editora EDUFU, 1988.

²² Caetano e Dib (1988).

²³ Conhecida como Conservatório Musical de Uberlândia.

de criação da Universidade, ele me propunha mudar o nome para Faculdade de Artes e enviar-me alguns subsídios para abriremos, junto com os cursos de música, os cursos de artes plásticas. Respondi ao ministro que uma sugestão dele eu acatava como uma ordem e que, então, se mudasse o nome não para Faculdade de Música, mas para Faculdade de Artes. Assim, com o decreto de agosto de 1969, que criou a Universidade de Uberlândia, assinei, eu creio, não posso afirmar, mas creio que assinei em primeiro lugar, por deferência dos nossos amigos, que também eram diretores das outras escolas superiores, a doação do acervo do Conservatório Musical de Uberlândia para a Universidade. Como era um patrimônio meu, foi muito fácil abrir mão dele e doá-lo, integrando assim o Conservatório a todas as outras escolas que iriam formar a Universidade.

Ainda permaneci como diretora daquela unidade até o fim de 1974. Estava prestes a terminar mais um mandato quando, em 1974, surgiram muitas dificuldades, principalmente referentes à parte financeira. Os professores estavam querendo receber vencimentos maiores. Fizemos muitas propostas de aumento, mas a parte financeira já era toda controlada pela comissão financeira da Universidade. Achando que estava muito difícil, com muitas tensões na escola, resolvi me licenciar, de maneira que terminei minhas atividades como diretora da Faculdade de Artes em 1974. Deixei ali funcionando os cursos de música e os cursos de artes plásticas. Os cursos de música eram os cursos de piano, violino, violoncelo, violão, contrabaixo, acordeon e, também, o curso de educação musical, de acordo com a legislação daquela época.

D. Cora Pavan Capparelli – Fundadora e ex-diretora da Faculdade de Artes. Entrevista gravada em dezembro de 1987.



Imagem 2 – Conservatório Musical

Fonte: Caetano e Dib (1988).

O Conservatório de Música foi o embrião do surgimento das Faculdades de Uberlândia. Na sequência, a Faculdade de Direito (1960) e a Faculdade de Filosofia

(1960), a Faculdade de Ciências Econômicas (1963)²⁴, a Faculdade Federal de Engenharia (1961) e a Faculdade de Medicina (1968)²⁵ podem ser consideradas como marco na história da Universidade Federal de Uberlândia.

Aqui fica registrada uma passagem importante para o Instituto de Biologia (INBIO), pois com a Faculdade de Filosofia, criada junto à Faculdade de Direito pela Irmã Maria Lazara Fiorini – os cursos oferecidos inicialmente foram: Pedagogia, Letras Anglo-Germânicas e Letras Neo-Latinas, e, posteriormente, durante a Direção de Ilar Garotti (1962 a 1977) foram criados: História, Geografia, Estudos Sociais, Matemática, Ciências Biológicas, Química e Psicologia.

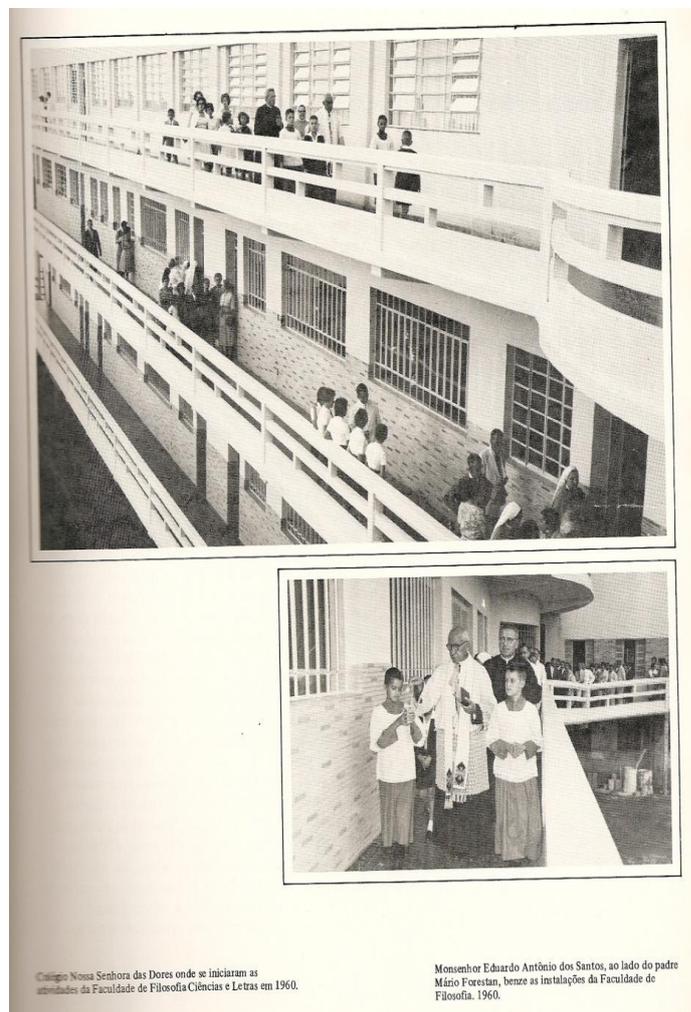


Imagem 3 – Antiga Faculdade de Filosofia, Ciências Humanas e Letras
Fonte: Caetano e Dib (1988).

²⁴ A mantenedora era a mesma da Faculdade de Direito.

²⁵ Esta Faculdade foi idealizada por um grupo de médicos que posteriormente fundaram uma mantenedora FEMECIU (Fundação Escola de Medicina e Cirurgia de Uberlândia) para promover/manter o curso, já que não era proposta do Governo Costa e Silva criar escolas públicas de nível superior.

“[...] Quando cheguei aqui, em janeiro de 1962, a Faculdade tinha trinta e dois alunos e o curso só funcionava pela manhã. Dirigi a Faculdade durante quinze anos, de 1962 a 1977, passando os cursos para o turno da noite e criando também mais sete cursos para o turno da noite e criando também mais sete cursos, todos eles espalhados pelos três Centros da Universidade. Os cursos criados durante os quinze anos de minha gestão foram História, Geografia, Estudos Sociais, Matemática, Ciências Biológicas, Química e Psicologia. Criamos também uma extensão da Faculdade em Monte Carmelo, com a finalidade de legalizar a situação dos professores leigos. Os cursos de licenciatura de 1º grau foram ministrados para três turmas em Monte Carmelo nas áreas de Pedagogia, Letras, Ciências e Estudos Sociais. De 1960 a 1977, durante dezoito anos, a Faculdade de Filosofia funcionou no Colégio Nossa Senhora, sendo posteriormente transferida para o Campus Santa Mônica e para o Umuarama. Durante esses dezoito anos, a Faculdade possuiu, em média, mil e quinhentos alunos anualmente em seus dez cursos contando com CONFIGURAÇÃO setenta e três professores. E, desde a primeira formatura, até a turma de 1975, tivemos dois mil e seiscentos alunos, que hoje estão atuando na cidade e nas várias regiões do país.”

Ilar Garotti – Ex-vice-reitora da Universidade de Uberlândia (UnU) e ex-diretora da Faculdade de Filosofia.

Nesse processo, outra Faculdade merece destaque: a Faculdade de Engenharia, por ser a primeira financiada com recursos do Governo Federal. A Faculdade Federal de Engenharia foi criada pela Lei nº 3864 de 1961, que na verdade não orientava a sua forma de funcionamento. Em Dezembro de 1962, pela Lei n. 4170, ficou definida a forma como seria orientado o curso de engenharia – seus custos orçamentários e os cursos que funcionariam naquela faculdade.

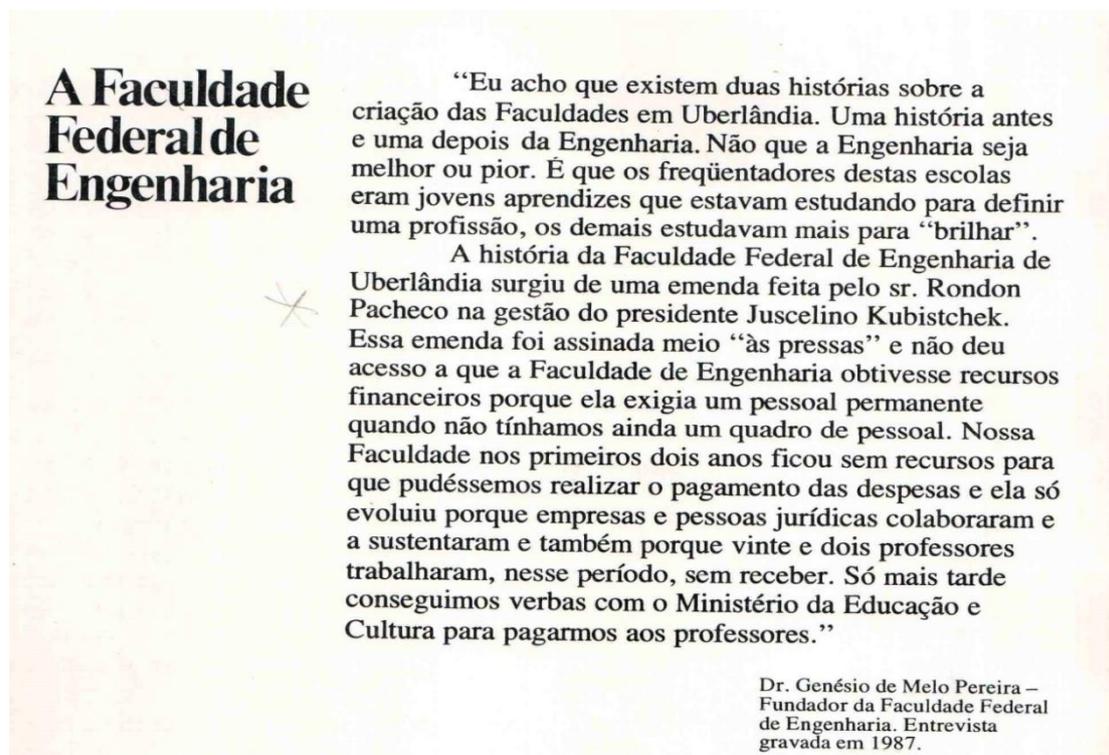


Imagem 4 – Sobre a Faculdade de Engenharia - Fonte: Caetano e Dib (1988).

O primeiro Vestibular aconteceu em 1964, mas, em decorrência do Golpe Militar, os cursos só começaram a funcionar em 1965. Os cursos existentes eram o de Engenharia Mecânica e Engenharia Química.

Como pode ser visto na imagem acima apresentada um trecho de uma entrevista que foi dada pelo seu fundador, Dr. Genésio de Melo Pereira, e conhecer mais um pouco dessa história.

Já nessa outra entrevista, concedida por Rondon Pacheco, ele apresenta como o desejo de vários políticos, professores e outros personagens foram decisivos para fazer acontecer a Faculdade de Engenharia.



“(C...) Em 64, antes da Revolução, o presidente João Goulart, fez assinatura pública de aceitação do terreno do prédio destinado ao funcionamento da Faculdade de Engenharia de Uberlândia”. (professor Galba Gouveia Pôrto).

“Logrando aprovação da Faculdade de Engenharia, começamos a batalha pela sua instalação, que não foi fácil. Tivemos que vencer muitos obstáculos. Por exemplo, no projeto, o Ministério passou a exigir que a cidade criasse o prédio da Faculdade. Então formou-se, em Uberlândia a comissão liderada pelo professor Genésio de Melo Pereira que conseguiu os recursos e comprou o antigo Ginásio Salesiano de Uberlândia, na Vila Saraiva, que foi o núcleo inicial da Faculdade de Engenharia. Conseguimos com o presidente Jânio Quadros, então eu era líder do maior Partido da Câmara, a UDN, que mandasse a mensagem criando os cargos da Faculdade de Engenharia. O ministro da Educação e Cultura era o ministro Brígido, de novo. Jânio Quadros renunciou no dia 24 de agosto de 1961. No dia 25 ele ainda assinou – foi o último ato do presidente Jânio Quadros – a mensagem criando os cargos da Faculdade de Engenharia de Uberlândia. Esta mensagem foi transformada em lei. Foi instalada a Faculdade Federal de Engenharia.”

Dr. Rondon Pacheco –
Ex-governador de Minas Gerais
e ex-chefe da Casa Civil da
Presidência da República no
governo Costa e Silva.
Entrevista gravada em março
de 1988.

Imagem 5 – João Goulart em Uberlândia
Fonte: Caetano; Dib (1988).

Com a criação da Faculdade de Medicina, surgiu o projeto de criação das Faculdades de Odontologia (1970) e Farmácia, esta última substituída pela de Medicina Veterinária²⁶, uma vez que os laboratórios eram muito caros e não se dispunha de verba para a construção e a manutenção de um curso dessa natureza. Tanto o curso de Odontologia quanto o de Veterinária tinham bases comuns em sua formação inicial e poderiam aproveitar a infra-estrutura da Faculdade de Medicina.



Informe sobre a criação da Escola de Medicina. 1966.

Imagem 6 – Jornal Tribuna de Minas e a Criação da Escola de Medicina
Fonte: Caetano e Dib (1988).

²⁶ A Faculdade de Medicina Veterinária inicialmente começou a funcionar em Tupaciguara/MG. Posteriormente ela foi incorporada à UNU.

Para tanto foi criada, no governo de Israel Pinheiro, a Autarquia Educacional de Uberlândia, com a finalidade de idealizar e manter escolas superiores de educação. Tal autarquia, embora idealizada e aprovada para funcionamento, só se tornou realidade a partir de 1969. Dr. Wilson Ribeiro da Silva foi quem assumiu a direção da Autarquia Educacional em Uberlândia (1969 a 1972). Esta autarquia estadual mantinha três cursos: Odontologia, Educação Física e Medicina Veterinária.

A Faculdade de Medicina

“Quando estava na Casa Civil acolhemos, com o maior entusiasmo, a criação da Escola de Medicina, que foi um movimento que deixou saudades, pelo exemplo que deu na cidade uma equipe de médicos, uma equipe valorosa que sustentou essa bandeira. Cito de memória os nomes porque convivi com eles no tempo, no cotidiano. Cito Domingos Pimentel de Ulhôa, que foi o primeiro diretor, cito Arnaldo Godoy de Souza, cito José Olympio de Freitas Azevedo, cito o Dr. José Bonifácio Ribeiro, cito o Dr. João Fernandes, com o pecado de alguma omissão que não desejo cometer nesta hora. Esta plêiade de médicos possibilitou a criação da Escola de Medicina, diga-se de passagem, com o maior entusiasmo pelo Presidente da República. O Dr. Genésio, então diretor da Faculdade de Engenharia, quando visitava o presidente Costa e Silva, era freqüentemente interpelado: “– Como vai a Escola de Medicina de Uberlândia?” Ele então respondia: “– Mas eu sou diretor, Sr. Presidente, da Faculdade de Engenharia!” Ele dizia: “– Eu sei. Mas eu quero saber pelo destino da Escola de Medicina.”

Nós preparávamos aquela atmosfera de confiança nos destinos já nascentes da Universidade Federal de Uberlândia.”

Dr. Rondon Pacheco –
Ex-governador de Minas Gerais
e ex-chefe da Casa Civil da
Presidência da República no
governo Costa e Silva.
Entrevista gravada em 1988.

Imagem 7 – Dr. Rondon Pacheco e a Faculdade de Medicina da UFU
Fonte: Caetano e Dib (1988).

Junto a este movimento, um grupo liderado por Aramitam Paes Leme solicita à mesma autarquia a criação da Faculdade de Educação Física, e com o apoio do Governador do Estado Rondon Pacheco e do Deputado Federal Homero Santos, os cursos foram autorizados. Em 1971 acontecia o primeiro vestibular unificado das três escolas: Odontologia, Educação Física e Medicina Veterinária.

Posteriormente esta autarquia será aglutinada à então Universidade de Uberlândia, tanto para fortalecê-la em seu processo de federalização quanto para desobrigar o estado dessa responsabilidade.

A criação das faculdades foi o primeiro passo para um projeto ainda maior – a criação de uma Universidade em Uberlândia. Assim, como afirma Juarez Altafin, ex-reitor da UNU e ex-diretor da Faculdade de Ciências Econômicas, em entrevista gravada em 1988.

A implantação da Universidade se deu com muita luta, não resta a menor dúvida. Como Reitor, costumo dizer, que o que fiz foi brigar, briguei com quase todo o mundo.

Criadas as escolas isoladas, num determinado momento, Rondon Pacheco, então chefe da Casa Civil, teve a idéia de criar uma Universidade reunindo as escolas existentes. Estas pertenciam a mantenedoras diferentes: as Faculdades de Direito e Ciências Econômicas pertenciam a uma mantenedora; a de Filosofia e a de Artes a duas mantenedoras diferentes; a de Engenharia ao Governo Federal; a de Medicina a uma outra Fundação; a de Odontologia, Educação Física e Veterinária ao Estado de Minas Gerais (CAETANO; DIB, 1988, p.92).

Segundo Caetano; Dib (1988, p. 92), tomando como referência um decreto baixado pelo então Presidente Costa e Silva, já no final de seu mandato, onde anunciava que, desde que fosse comprovada a existência de uma Escola Federal que congregasse mais quatro escolas de nível superior, somando no mínimo cinco escolas, estas poderiam se transformar em Universidade, o então governador Rondon Pacheco se valeu desta prerrogativa, criando assim a Fundação Universidade de Uberlândia (UnU) – que funcionou como uma forma de transição entre o sistema de faculdades isoladas e a consolidação de uma Universidade Federal. É importante lembrar que, neste processo, a já criada Faculdade Federal de Engenharia serviria de embrião para a futura UFU, vez que era a única mantida pelo Estado Maior.

O movimento de criação da UFU não dista da realidade das outras instâncias de ensino superior do país – criadas por decreto sem passar pelo Congresso Nacional ou pelo Conselho de Educação. Configura-se que, em nosso país, foram poucos os projetos de constituir a universidade como uma proposta política de construção social. A necessidade de desenvolver intelectualmente a cidade de Uberlândia por conta do seu crescimento econômico, da necessidade de ter profissionais qualificados para enfrentar

esse desenvolvimento, o medo por parte de políticos de ficar para trás perante a cidade de Uberaba, fizeram com que a universidade acontecesse, como um sinônimo de desenvolvimento.

As faculdades isoladas, ao seu modo, resistiram mesmo com toda a crise financeira, uma realidade antiga em algumas delas. A autonomia que cada uma tinha de mobilizar seus recursos, de nomear seus diretores, ou ainda de organizar-se administrativa e pedagogicamente, dificultou o processo de federalização.

A partir do Decreto nº 762 de 1969, criou-se um estatuto que assumia as escolas como Universidade, mas ao mesmo tempo mantinha a autonomia financeira de cada mantenedora. A construção deste estatuto sob tais condições será palco da criação de vários problemas, dentre eles o descaso para com a Universidade como um todo por parte do Governo Federal – Ministério da Educação, já que o estatuto era dúbio; a reitoria era apenas decorativa, pois cada faculdade se organizava e administrava seus recursos isoladamente, o que levava a crer que esta Universidade só existiria no papel.



Imagem 8 – Primeira Reunião do Conselho Universitário
Fonte: Caetano; Dib (1988).

No mandato de Juarez Altafin, de dezembro de 1971 até dezembro de 1975, é que tal situação seria resolvida. Mesmo sendo considerada, por parte de alguns críticos do movimento, como uma gestão autoritária e centralizadora, será neste contexto que alguns dos problemas da Universidade serão resolvidos, pois era o objetivo de sua gestão estruturar a Universidade como Universidade. O trabalho de Juarez Altafin foi o de trazer para o seio da Universidade a ideia de reunião, de núcleo. Essa mudança de atitude proporcionou que as faculdades modificassem suas estruturas internas de funcionamento, para fazer valer o compromisso firmado pelos diretores das escolas superiores em 1966, de doar os bens e os direitos que compunham o patrimônio de cada uma delas para a criação da Universidade.

Sendo assim, um novo anteprojeto do estatuto foi produzido e aprovado pelas Congregações das Faculdades em 1975, e uma nova estrutura interna foi organizada – estrutura essa que é mantida até os dias atuais na UFU, fruto da Reforma Universitária garantida pela lei 5.540 de 1968.

Se, por um lado, Juarez Altafin confluíu para o ideal da Ditadura Militar – organizando as faculdades em departamentos, readaptando a estrutura administrativa interna, por outro, foi a única forma entendida na época para unificar de uma vez a UFU internamente. A partir dessa reestruturação os cursos passaram a ser organizados em três centros: Centro de Ciências Biomédicas, Centro de Ciências e Tecnologias e Centro de Humanas e Artes.

Aqui, vale lembrar que a crise financeira das faculdades (assim como a inclusão em 1975 da escola de Medicina no orçamento da união – elevando para mais de 50% a contribuição do Governo Federal para manutenção da Universidade) gerou tanto o processo de aglutinação quanto o de federalização. Isto ocasionou o direito por parte do Presidente da República de nomear como reitor da instituição: o professor José de Paula Carvalho (pró-tempore de 26/12/1975 a 08/05/1976); tal ato foi decisivo para a compreensão de que a Universidade já pertencia ao Governo Federal.

Ocorrendo por força da Lei nº 6578 de 24 de maio de 1978, a federalização veio acompanhada de algumas medidas impostas pelo ministério, dentre elas a de manter a cobrança de mensalidades aos alunos da instituição. Tal situação só seria resolvida no governo de João Figueiredo, a partir de 1980, quando este anuncia em campanha

eleitoral realizada na cidade que, sendo eleito, os alunos deixariam de pagar mensalidades, assumindo assim o governo todo o custo orçamentário da Universidade.

O processo de federalização, como pôde ser observado, durou aproximadamente dez anos. Nesse tempo,

[...] a expansão da Universidade de Uberlândia continuou processando-se, de forma que, ao ser federalizada em maio de 1978, contava com vinte e um cursos de graduação e trinta e duas habilitações, vinte e uma destinadas à formação do bacharel e dezesseis à do licenciado, como ilustra o quadro abaixo (NUNES, 2002, p. 83).

Área	Cursos de Graduação	Modalidade	Data de Publicação de Reconhecimento
CIÊNCIAS HUMANAS E ARTES	Administração	Bacharelado	12/11/71
	Ciências Contábeis	Bacharelado	04/11/66
	Ciências Econômicas	Bacharelado	12/11/71
	Decoração	Bacharelado	22/04/77
	Direito	Bacharelado	28/11/63
	Educação Artística:		
	-Habilitação em Artes Plástica	Bacharelado	22/04/77
	-Habilitação em Educação Artística ...	Licenciatura	22/04/77
	-Habilitação em Música	Licenciatura	22/04/77
	Geografia	Bacharelado	16/12/75
		Licenciatura	
	História	Bacharelado	07/02/68
		Licenciatura	
	Letras		
	-Português/Inglês	Licenciatura	30/01/64
	-Português/Francês	Licenciatura	
	Música:		
	-Habilitação em Canto	Bacharelado	06/10/64
	-Habilitação em Instrumento	Bacharelado	
	Pedagogia, habilitação em:		
	-Administração Escolar 1º e 2º graus .	Licenciatura	30/01/64
	-Inspeção Escolar 1º e 2º graus	Licenciatura	30/01/64
-Magistério de Matérias Pedagógicas de 2º grau	Licenciatura	30/01/64	
-Magistério de 1ª a 4ª série do 1º grau	Licenciatura	30/01/64	
-Magistério de Pré-Escola	Licenciatura	30/01/64	
-Orientação Educacional	Licenciatura	30/01/64	
-Supervisão Escolar de 1º e 2º graus ..	Licenciatura	30/01/64	
CIÊNCIAS BIOMÉDICAS	Ciências Biológicas	Bacharelado	12/04/76
		Licenciatura	
	Educação Física	Bacharelado	15/05/79
		Licenciatura	
	Medicina	Bacharelado	31/10/74

	Medicina Veterinária	Bacharelado	17/03/77
	Odontologia	Bacharelado	02/10/76
CIÊNCIAS EXATAS E TECNOLOGIA	Engenharia Civil	Bacharelado	13/10/76
	Engenharia Elétrica: -Ênfase em Eletrotécnica	Bacharelado	13/10/76
	-Ênfase em Eletrônica	Bacharelado	
	Engenharia Mecânica	Bacharelado	18/11/70
	Engenharia Química	Bacharelado	18/11/70
	Matemática	Bacharelado	09/11/72

Quadro 2 – Relação de Cursos de Graduação, UFU, 1978

FONTE: Guia Acadêmico 2001.

A UFU tornou-se um centro de formação de professores para a região, já que possuía dezesseis cursos de Licenciatura. É claro que, por outro lado, é possível fazer uma análise sobre a forma como os cursos foram criados e mantidos pois, observando o quadro acima, pode-se notar que os cursos criados eram de baixo custo financeiro e não precisavam inicialmente de grandes investimentos. Os cursos foram criados inclusive por semelhança, como é o caso do Direito, das Ciências Econômicas e da Filosofia, todos três partilhavam de um referencial bibliográfico muito próximo, assim como o quadro de professores também.

Reconhecendo a criação da UFU como fruto de importantes movimentos históricos e políticos ocorridos na época de sua fundação destacam-se: a concorrência entre Uberaba e Uberlândia ocasionada pela disputa política/econômica/social entre as décadas de 1960 e 1970; a aglutinação de faculdades isoladas com pensamentos e formas de organização diferenciadas; a Ditadura Militar e a Lei 5.540/68 da Reforma Universitária — como aspectos importantes para a localização das condições sobre as quais a UFU foi fundada. Esses dados servirão para garantir uma leitura mais crítica de como as circunstâncias em que a UFU se constituiu estavam postas naquele momento histórico. Isso se torna importante para esta pesquisa, uma vez que professores e técnicos que constituem os quadros da UFU hoje foram contratados desde aquele período. Muitos professores iniciaram sua vida como docentes nesse contexto e, como consequência, construíram uma imagem, uma relação e uma história junto com a universidade, assim como também construíram a vida da universidade.

A lei da reforma universitária, segundo Germano (2000), tinha como orientação o baixo custo na formação profissional, a própria formação profissional para atender a um mercado capitalista que crescia de forma rápida e a desestruturação política dos *campi* universitários ora existentes, onde se observava a fragilização do movimento

estudantil, a fragilização das organizações intelectuais docentes (aposentadorias compulsórias de professores em pleno exercício intelectual) e na fragilização do ideal de ensino superior público – já que a bandeira dos governos militares era a privatização do ensino superior e a ampliação de ofertas de cursos profissionalizantes para as massas.

O desmembramento das faculdades e a criação de centros e departamentos, assim como o isolamento das disciplinas em cada prédio, para dificultar a concentração de grupos nos espaços físicos das universidades, são aspectos que não podem ser deixados de lado na compreensão que se tem de universidade pública federal idealizada e implementada em pleno regime militar.

A UFU nasce sem muitos conflitos de ordem estrutural/ideológica, pelo fato de ter sido montada numa condição *a posteriori* da Reforma Universitária. O problema da UFU era mais de ordem estrutural interna, uma vez que foi formada por grupos de origens diferentes do que por questões de cunho político nacional, aqui citando os exemplos da UNB, da UFMG, UFRJ.

As condições por que os professores foram trazidos para o seio da Universidade eram as mais variadas possíveis, pois enquanto faculdades isoladas, a maioria dos professores eram contratados como horistas e, grande parte residia em outras cidades, outros estados. Isso era devido à escassez de professores com qualificação suficiente em Uberlândia para trabalhar nas disciplinas, e praticamente muitos eram aproveitados entre os cursos existentes: um professor que ensinava no Direito também ensinava no curso de Economia; o professor que ensinava na Engenharia Mecânica ensinava também na Engenharia Química; o professor de Medicina ensinava na Odontologia. Isso só seria resolvido após a federalização da UFU, já que o concurso passa a ser uma exigência para o encaminhamento e contratação de professores das disciplinas específicas.

As consequências desta forma de prestação de serviços por parte dos docentes influenciaram no próprio entendimento de vida acadêmica e universitária, pois o tempo de permanência dos professores na instituição era quase o correspondente ao seu período de aula – a vivência acadêmica não era priorizada, o acompanhamento da vida da Universidade não existia.

A ideia de Universidade, por sua vez, foi algo construído no decorrer da vida que emergia na UFU. Por muito tempo a vida acadêmica ficara apenas com os planos de aulas, já que a ausência do mestrado e do doutorado na formação dos professores era elemento de empecilhos que dificultavam maiores avanços no trabalho acadêmico, como, por exemplo, a atividade de pesquisa, de orientação e de produção de novos conhecimentos.

Isso pode ser confirmado nas palavras do professor José Rubens Damas Garllip²⁷, quando este afirma que:

o movimento docente vem sempre reivindicando condições concretas para que as atividades de ensino, pesquisa e extensão passem a ser desenvolvidas, a fim de que as Universidades cumpram seu real papel perante a sociedade, que não é só de repassar o conhecimento, mas, fundamentalmente, de produzir novos conhecimentos (CAETANO; DIB, 1988, p.35).

A missão de repassar o conhecimento influenciará a própria configuração da Universidade pois, pelo grau de formação e pelo tempo de dedicação desses profissionais, o ensino será a atividade prioritária a ser realizada, experimentada pelos professores. Compreendendo que o papel da Universidade já estava consolidado e entendido como algo ligado à pesquisa, ao ensino e à extensão, exposto na Lei 5.540, é possível perceber que durante muito tempo a UFU se dedicava apenas ao ensino, como sua maior expressão acadêmica. Essa realidade só será modificada na medida em que o concurso público passa a fazer parte do contexto da UFU – no começo da década de 80, quando a Universidade já está sob responsabilidade do governo federal e as vagas passam a ser preenchidas somente por concurso público de provas e títulos.

Ao mesmo tempo em que isso gera uma modificação na maneira como os professores ingressam no ensino superior, obrigava a quem já estava no movimento docente a se qualificar para acompanhar o próprio desenvolvimento da Universidade. Será assim que a pesquisa começará a fazer parte do universo das atividades dos professores da UFU.

²⁷ Professor do Departamento de Economia da UFU. Entrevista gravada em 1988.

Muitas foram as barreiras para que de fato a pesquisa, assim como a extensão, passassem a fazer parte do universo da docência universitária na UFU. Como afirma a Profa. Marilena Schneider em entrevista feita em 1988, a falta de investimento do governo, a falta de experiência dos professores com a pesquisa e com o Bacharelado, a forma como estava organizado o trabalho do professor influenciou em definitivo na constituição da vivência acadêmica:

[...] eu notava que havia na mentalidade dos colegas aquele aspecto de que o importante era dar aulas. Então, era uma distinção muito grande, acho que decorrente da falta de convivência com a pesquisa e com o Bacharelado. A questão da pesquisa entrou na mentalidade do corpo docente que compreende, hoje, muito mais o que é pesquisa, compreende as dificuldades do trabalho e que é uma carga pesada. Mais ainda vejo a Universidade Federal de Uberlândia muito voltada para o ensino. Os cursos que preparam o professor são realmente voltados para o ensino [...] E essa idéia de que o Bacharelado é voltado para a pesquisa, e a Licenciatura só para o ensino é uma idéia, a meu ver, incorreta porque a pesquisa é essencial para o ensino [...] (CAETANO; DIB, 1988, p.170)

Isso possibilita refletir que a história política da Universidade, assim como a forma como os professores aprenderam o significado da pesquisa e do ensino, são elementos decisivos para a ampliação desse significado para o dia a dia, para a vida acadêmica, para sua relação diária com o pensar sobre sua profissão docente.

Esse distanciamento existente entre pesquisar e ensinar é caminho trilhado de longas datas, embora a própria Lei 5540/68 reforçasse a ideia do docente-pesquisador (CUNHA, 2003). De certa forma isto inviabilizava o diálogo do professor com estes dois universos que compõem a ideia de Universidade – pelo menos aquela inspirada no modelo alemão humboldtiano que se manifestou como uma das possibilidades para o tipo de filosofia de universidade que temos no Brasil.

Com a influência do modelo norte-americano de Universidade no Brasil, a pesquisa passa a fazer parte da prática do professor, mas passa a ocorrer o distanciamento desse sujeito para com o ensino, principalmente nos cursos ligados às áreas de Ciências Exatas, Ciências Tecnológicas e Médicas, Cunha (2003), justificado pelo incentivo financeiro especial para aqueles docentes que investissem na pesquisa.

É possível entender a constituição da UFU como parte da história da educação brasileira de nível superior. A criação de cursos superiores por decreto ou ainda por integração de faculdades ora existentes nas cidades se tornou uma prática que se observou também na cidade de Uberlândia, reflexo de uma política brasileira preocupada mais com feitos políticos do que com uma visão de desenvolvimento social.

Hoje, segundo Nunes (2002), a UFU é uma referência para a região conhecida como Triângulo Mineiro, onde ela se localiza. Sua estrutura, seus cursos, sua qualidade, suas pesquisas a colocam como uma das dez melhores Universidades Públicas do Brasil. Isso pode ser comprovado através dos quadros de graduação presencial e à distância, pós-graduação que abaixo são apresentados.

Ordem	Cursos	Regime Acadêmico	Modalidade do curso	Turno	Vagas
1	Administração	Semestral	Bacharelado	Noturno	40/semestre
		Semestral	Bacharelado	Integral	40/semestre
2	Agronomia	Semestral	Bacharelado	Integral	40/semestre
3	Arquitetura e Urbanismo	Anual	Bacharelado	Integral	35/ano
4	Artes Visuais	Semestral	Licenciatura e Bacharelado	Noturno	40/ano
		Semestral	Licenciatura e Bacharelado	Integral	40/ano
5	Biomedicina	Semestral	Bacharelado	Integral	25/ano
6	Biotecnologia	Semestral	Bacharelado	Integral	20/semestre
7	Ciência da Computação	Semestral	Bacharelado	Integral	40/semestre
8	Ciências Biológicas	Semestral	Licenciatura e Bacharelado	Integral	40/semestre
		Semestral	Licenciatura	Noturno	25/semestre
9	Ciências Contábeis	Semestral	Bacharelado	Integral	40/semestre
		Semestral	Bacharelado	Noturno	40/semestre
10	Ciências Econômicas	Semestral	Bacharelado	Integral	40/semestre
11	Ciências Sociais	Anual	Licenciatura e Bacharelado	Matutino	40/ano
12	Comunicação Social (Jornalismo)	Semestral	Bacharelado	Integral	40/ano
13	Design de Interiores	Anual	Bacharelado	Integral	35/ano
14	Direito	Anual	Bacharelado	Matutino	80/ano
		Anual	Bacharelado	Noturno	80/ano
15	Educação Física	Semestral	Licenciatura e Bacharelado	Integral	40/semestre
16	Enfermagem	Semestral	Licenciatura e Bacharelado	Integral	40/semestre

Ordem	Cursos	Regime Acadêmico	Modalidade do curso	Turno	Vagas
17	Engenharia Aeronáutica	Semestral	Bacharelado	Integral	20/semestre
18	Engenharia Ambiental	Semestral	Bacharelado	Integral	40/semestre
19	Engenharia Biomédica	Semestral	Bacharelado	Integral	20/semestre
20	Engenharia Civil	Semestral	Bacharelado	Integral	40/semestre
21	Engenharia Elétrica	Semestral	Bacharelado	Integral	40/semestre
22	Engenharia Mecânica	Semestral	Bacharelado	Integral	40/semestre
23	Engenharia Mecatrônica	Semestral	Bacharelado	Integral	20/semestre
24	Engenharia Química	Anual	Bacharelado	Integral	90/ano
25	Estatística	Semestral	Bacharelado	Noturno	30/semestre
26	Filosofia	Semestral	Licenciatura e Bacharelado	Matutino Noturno	30/ano 50/ano
27	Física	Anual	Licenciatura	Noturno	60/ano
28	Física de Materiais	Anual	Bacharelado	Integral	40/ano
29	Física Médica	Integral	Bacharelado	Integral	40/semestre
30	Fisioterapia	Semestral	Bacharelado	Integral	30/semestre
31	Geografia	Semestral	Licenciatura e Bacharelado	Matutino	40/ano
		Semestral	Licenciatura e Bacharelado	Noturno	40/ano
32	Gestão da Informação	Semestral	Bacharelado	Integral	40/semestre
33	Gestão em Saúde Ambiental	Anual	Bacharelado	Vespertino	20/ano
34	História	Anual	Licenciatura e Bacharelado	Matutino	40/ano
		Anual	Licenciatura e Bacharelado	Noturno	40/ano
35	Letras	Semestral	Licenciatura	Matutino	60/ano
		Semestral	Licenciatura	Noturno	50/ano
36	Matemática	Semestral	Licenciatura e Bacharelado	Integral	35/semestre
37	Medicina	Semestral		Integral	40/semestre
38	Medicina Veterinária	Semestral	Bacharelado	Integral	40/semestre
39	Música	Semestral	Licenciatura e Bacharelado	Integral	25/semestre
40	Nutrição	Semestral	Bacharelado	Integral	30/semestre
41	Odontologia	Semestral	Bacharelado	Integral	40/semestre
42	Pedagogia	Anual	Licenciatura	Matutino	40/ano
		Anual	Licenciatura	Noturno	40/ano
43	Psicologia	Semestral	Formação de Psicólogo	Integral	40/semestre
44	Química	Semestral	Licenciatura	Noturno	30/ano

45	Química Industrial	Semestral	Bacharelado	Integral	40/ano
46	Relações Internacionais	Semestral	Bacharelado	Integral	40/semestre
47	Sistemas de Informação	Semestral	Bacharelado	Noturno	60/semestre
48	Teatro	Semestral	Licenciatura e Bacharelado	Integral	25/ano
49	Tradução	Semestral	Bacharelado	Noturno	20/semestre
50	Zootecnia	Semestral	Bacharelado	Integral	40/semestre

Quadro 3 – Cursos de Graduação Cursos presenciais em Uberlândia

Fonte: Portal da Universidade Federal de Uberlândia

Abaixo apresentamos um Quadro com os cursos de Graduação e Pós-Graduação que atualmente são oferecidos para a comunidade, pela UFU.

Ordem	Cursos	Regime Acadêmico	Modalidade do curso	Turno	Vagas
1	Administração	Semestral	Bacharelado	Diurno	40/ano
2	Ciências Biológicas	Semestral	Licenciatura e Bacharelado	Integral	40/ano
		Semestral	Licenciatura	Noturno	40/ano
3	Ciências Contábeis	Semestral	Bacharelado	Noturno	40/ano
4	Engenharia de Produção	Semestral	Bacharelado	Integral	44/semestre
5	Física	Semestral	Licenciatura e Bacharelado	Integral	40/ano
		Semestral	Licenciatura e Bacharelado	Noturno	40/ano
6	Geografia	Semestral	Licenciatura e Bacharelado	Matutino	40/ano
		Semestral	Licenciatura e Bacharelado	Noturno	40/ano
7	História	Semestral	Licenciatura e Bacharelado	Matutino	40/ano
		Semestral	Licenciatura e Bacharelado	Noturno	40/ano
8	Matemática	Semestral	Licenciatura e Bacharelado	Integral	40/ano
		Semestral	Licenciatura e Bacharelado	Noturno	40/ano
9	Pedagogia	Semestral	Licenciatura	Integral	40/ano
		Semestral	Licenciatura	Noturno	40/ano
10	Química	Semestral	Licenciatura e Bacharelado	Integral	40/ano
		Semestral	Licenciatura e Bacharelado	Noturno	40/ano
11	Serviço Social	Semestral	Bacharelado	Diurno	50/semes

Quadro 4 - Cursos Presenciais em Ituiutaba - Fonte: Portal da Universidade Federal de Uberlândia

Faz-se importante destacar também os cursos de pós-graduação stricto sensu atualmente oferecidos na UFU. São 14 Programas de Doutorado, de acordo com o Quadro 6, que segue:

CURSO	ANO INÍCIO	CONCEITO CAPES
Agronomia	2007	4
Ecologia e Conservação de Recursos Naturais	2005	5
Economia	2007	4
Educação	2006	5
Engenharia Elétrica	1994	4
Engenharia Mecânica	1994	6
Engenharia Química	2001	5
Física	2008	4
Genética e Bioquímica	1999	3
Geografia	2003	5
História	2006	4
Imunologia e Parasitologia Aplicadas	2000	5
Química*	2006	4
Engenharia Mecânica	1985	6
Física	2002	4
Estudos Linguísticos	2009	4
Engenharia Mecânica	1985	6

Quadro 5 – Cursos de Doutorado

Fonte: Portal da Universidade Federal de Uberlândia

Atualmente a UFU possui 30 Cursos de Mestrado, sendo 29 cursos de Mestrado Acadêmico e 1 curso de Mestrado Profissional, de acordo com o relacionado abaixo:

CURSO	ANO INÍCIO	CONCEITO CAPES
Administração	2003	3
Agronomia	2000	4
Artes	2008	3
Ciência da Computação	2000	4
Ciências da Saúde	1996	4
Ciências Veterinárias	2000	4
Ecologia e Conservação de Recursos Naturais	1999	5
Economia	1996	4
Educação	1989	5
Engenharia Civil	2002	3
Engenharia Elétrica	1985	4
Engenharia Química	1994	5
Estudos Linguísticos	1995	4
Filosofia	2007	3
Genética e Bioquímica	1994	4
Geografia	1998	5
História	1998	4
Imunologia e Parasitologia Aplicadas	1992	5

CURSO	ANO INÍCIO	CONCEITO CAPES
Letras - Teoria Literária	2005	4
Matemática	2006	3
Odontologia	2001	4
Psicologia	2003	3
Direito Público	2009	3
Química	1998	4
Ciências Sociais	2009	3
Biologia Vegetal	2010	3
Engenharia Mecânica	1985	6
Biologia Celular e Estrutural Aplicadas	2011	3
Ciências da Saúde (Mestrado Profissional)	2011	3
Física	2002	4

Quadro 6 – Cursos de Mestrado

Fonte: Portal da Universidade Federal de Uberlândia

E ainda oferece vários Cursos *Lato Sensu* que apresentamos no quadro abaixo.

Faculdade /Instituto	Curso
Faculdade de Educação - FACED	Curso de Especialização em Psicopedagogia
	Curso de Especialização em Pedagogia Empresarial e Organização
	Curso de Especialização em Inspeção Escolar
	Curso de Especialização em Docência na Educação Superior
	Curso de Especialização em Metodologias de Ensino para a Educação Básica
	Curso de Especialização em Ensino de Ciências
	Curso de Especialização em Educação Especial
	Curso de Especialização em Educação e Organização do Trabalho em IES
	Curso de Especialização em Direito Educacional: Estrutura e Funcionamento da Educação
Faculdade de Ciências Contábeis	MBA Em Controladoria E Finanças
	MBA Em Auditoria E Perícia
	MBA Em Contabilidade E Gestão TrINBIOutária
Faculdade de Direito	Curso de Especialização em Direito da Administração Pública
	Curso de Especialização em Direito Público
	Curso de Especialização em Direito do Trabalho e Processo do Trabalho.
	Curso de Especialização em Direito Empresarial
Faculdade de Educação Física	Curso de Especialização em Direito Processual Civil
	Fisiologia do Exercício e Ciência do Esporte
	Educação Física E Deficiência
Faculdade de Gestão de Negócios	Educação Física Escolar
	MBA em Gestão Empresarial
	MBA em Logística e Gestão de Operações
	MBA em Gerenciamento de Projetos
	MBA em Gestão Estratégica de Pessoas
	MBA em Finanças e Estratégias Empresariais
MBA em Marketing Estratégico	

Faculdade de Medicina Veterinária	Ciências Avícolas
Faculdade de Engenharia Mecânica	Curso de Especialização em Engenharia de Soldagem
	Curso De Especialização Em Engenharia De Segurança Do Trabalho
Faculdade de Odontologia	Curso de Especialização em Odonto Pediatria e Odontologia para Pacientes com Necessidades Especiais
	Curso de Especialização Prótese Fixa
	Curso de Especialização em Cirurgia e Traumatologia Buco-Maxilo-Facial
	Curso De Especialização Em Periodontia
	Curso de Especialização em Implantodontia
	Curso de Especialização em Endodontia
	Curso de Especialização em Dentística Restauradora
Instituto de Geografia	Curso de Especialização em Gestão de Recursos Hídricos no Brasil
	Curso de Especialização em Geografia para séries iniciais do ensino fundamental
Instituto de Psicologia	Curso de Especialização em Psicologia Clínica na Abordagem Comportamental – Cognitiva
Instituto de Economia	MBA Finanças e Planejamento Empresarial
Instituto de Biologia	Orientação Sexual
	Ecologia e Meio Ambiente
	Ensino de Ciências e Biologia com ênfase em Educação Ambiental

Quadro 7 – Cursos de Especialização

Fonte: Portal da Universidade Federal de Uberlândia



Imagem 9 – Estrutura da UFU atual – Campus Santa Mônica

Fonte: Portal da Universidade Federal de Uberlândia

2.3. O Instituto de Biologia se cruza e entrecruza com a história de uma vida



Foto 1 – Entrada do Instituto de Biologia

Fonte: Portal da Universidade Federal de Uberlândia

Um marco importante foi a criação do Instituto de Biologia, foi quando ele nasceu. A gente fala que o curso de Biologia é antigo, mas o instituto é recente, ele é de 2000. (Profa. Carvalho, 2009).

A história do Instituto de Biologia se mescla com a história de vida e de profissão de seus professores. Como anunciado no início deste capítulo, decidi procurar e convidar uma professora já aposentada, que esteve presente por longos anos na construção da história do INBIO. Procurei dentro do que a História Oral nos recomenda me aproximar ao máximo das histórias, das memórias da Profa. Carvalho (2009), com a finalidade de encontrar em seu relato uma forma de contar essa história.

Espero com isso duas coisas: assegurar que sua memória sobre o INBIO possa ser lembrada, lida e aproveitada em tantos outros lugares, assim como apresentar o lugar e a história onde se situam os professores colaboradores. Muitos daqueles professores que ali estão começaram sua vida junto à docência em outras instituições de ensino - tanto na educação básica quanto no ensino superior - mas foi na UFU que se efetivaram como concursados e foi no Instituto que sua carreira se desenvolveu. Já para outros, a primeira experiência com educação se deu no INBIO, onde se vislumbrou o que é ser

professor, o que é ter um a profissão, o que é fazer a história de um lugar e construir a sua história, entremeada com a desse lugar.

Faz sentido, pois, apresentar neste trabalho de tese, a história, os percursos deste lugar onde tantas pessoas passaram, permaneceram, construíram suas vidas públicas e privadas, construíram suas relações com o ensino superior público, com a pesquisa, com a extensão e com sua condição de professor, de categoria profissional.

Nas linhas abaixo é feito o exercício de, a partir do depoimento da profa. Carvalho (2010), apresentar a história do INBIO, que se traduz nas pessoas que o fazem todos os dias acontecer.

Teve uma época em que eu fui professora e aluna ao mesmo tempo. Fui professora e fui aluna do curso. Voltei como professora novamente e depois voltei como aluna e terminei a Licenciatura Plena. Dei várias disciplinas, depois eu fiz o mestrado aqui. Fui a primeira aluna do doutorado, da primeira turma e a primeira a defender a tese. Então, assim, tem toda uma sequência que eu até escrevi:

Aqui tem um pouquinho de minha trajetória, vou ler para você ver se vale a pena, são os agradecimentos de minha tese que defendi agora em fevereiro deste ano de 2009.

Antes de agradecer, necessito tecer alguns comentários. Muitas pessoas devem se perguntar por que eu, aos sessenta anos, estou enfrentando o desafio de escrever e defender uma tese.

As respostas são várias. Pela satisfação de fazer pesquisa e produzir conhecimento. Ou, simplesmente, porque é um desafio. Também pela oportunidade de crescimento e de exercitar a mente (tenho muito medo do alemão, do Alzheimer). Além disto, porque, como professora aposentada, poderia fazer o curso sem ocupar a vaga de outro aluno mais jovem e bolsista. Ou pela oportunidade de, a meu modo, fazer história na UFU: fui aluna da primeira turma de Ciências Biológicas, num distante 1972 e, se tudo der certo, serei da primeira turma do doutorado. Pela oportunidade “sui-gêneris” de acompanhar ao vivo e em cores, o desenvolvimento de um curso que relatei nos Conselhos Superiores da UFU: fui relatora do processo para criação do Mestrado e do Doutorado em Ecologia e Conservação de Recursos Naturais e agora sou sua aluna. Também porque, com o doutorado, poderei orientar alunos da Pós-Graduação no estudo da interação abelha-planta. Pela possibilidade de poder contribuir, de alguma forma, para a conservação das abelhas, pois “só se preserva aquilo que se conhece”. Finalmente, pela emoção de participar de uma verdadeira teia de cooperação humana, em que pessoas auxiliam umas às outras na produção de um trabalho científico, feito por muitas mãos e mentes.

Assim, enfrentei o desafio e estou na etapa final. Olhando para trás, vejo que a maior dificuldade não foi o trabalho de campo, nem as centenas de separatas lidas, nem as disciplinas. Foi o malabarismo para conciliar as atividades de esposa, mãe, avó e dona-de-casa, com as de aluna de doutorado. Só para citar um exemplo, durante o doutorado três filhos se casaram e nasceram quatro netos. Haja coração. Entre uma coisa e outra, escrevia a tese no computador e tentava vencer o medo que tenho dessa máquina. Passei muita raiva, pois de repente desapareciam todos os textos e gráficos. Alguns

reapareciam em locais nunca imaginados e outros desapareciam para sempre. Hoje, tenho orgulho de ter juntado tudo e de ter digitado minha tese. [...]”

O interessante é que uma pesquisa deixa mais perguntas do que respostas e aqui eu estou explicando a minha trajetória. Eu fui da primeira turma do curso em 1972.

E assim iniciamos a nossa entrevista, em sua casa, em seu escritório com vários papéis sobre a mesa com imagens sobre os acontecimentos do curso durante sua passagem por ele.

2.3.1. Sobre a vida de Carvalho (2010) na UFU: forma de ingresso e sua relação de professora e aluna do curso

Na Universidade como professora eu ingressei em 1978. Naquela época eu ainda não tinha terminado a Licenciatura Plena, eu só tinha a Licenciatura Curta em Ciências. Não havia necessidade de se fazer concurso para entrar na Universidade em 1978. Eu simplesmente fiquei sabendo que havia a necessidade de professores para o curso de Ciências Biológicas por uma amiga que estava dando aula em duas turmas, estava sobrecarregada e a coordenadora já havia colocado essa necessidade de contratação de Docentes. Na época a coordenadora era a professora Ida Damis. (ver foto)

Então eu elaborei um curriculum simplificado para a professora, levei-o para ela; E ela analisou o curriculum, fizemos uma pequena entrevista e ela deixou claro o seguinte: que se eu fosse aprovada eu teria que terminar o Curso de Licenciatura Plena em Ciências. Eu seria contratada num regime de 20 horas. Na época já existia o regime de 40 horas e o de 40 horas com Dedicção Exclusiva, como eu ainda tinha que cursar as disciplinas... Depois de um tempo fiquei sabendo que eu tinha sido aprovada e assim eu ingressei como professora e como aluna.

Interessante que eu era professora e era aluna. Tinha turmas que eu era professora de uma disciplina e em outro momento eu era aluna junto com elas em outras disciplinas. E eu tinha aquela responsabilidade grande de ser “boa”... porque como eu era professora delas num momento e em outro era colega de turma, eu não poderia me sair mal.

Foi um momento complicado porque eu fazia disciplina com o curso de Medicina, com o curso de Veterinária, com o curso de Odontologia, com o curso de Ciências Biológicas, eram disciplinas que se encaixavam com meu horário de professora. E na época eu ainda tinha cinco crianças pequenas de um ano a seis anos.

Depois de 1978 eu fiquei na Universidade até 2000 quando eu me aposentei como professora, mas depois eu ainda fiquei como coordenadora de curso, como professora substituta, depois fiquei ainda como aluna de doutorado. Então o que eu acho de interessante nesse meu trajeto é que eu fui aluna da primeira turma do Curso de Ciências.

Na época o curso se chamava Ciências– Habilitação em Ciências e Matemática, era Licenciatura Curta. Depois o curso foi evoluindo, evoluindo, eu já estava na UFU, e fui acompanhando essa evolução. E acabei sendo aluna da primeira turma de doutorado e

fui a primeira aluna do doutorado a defender a tese esse ano, em fevereiro de 2009. Esse processo começou quando eu ingressei em 1972, como aluna da primeira turma e terminou agora em 2009. São muitos anos. São quase 40 anos... 37 anos.

Lembro-me que outro professor saiu, foi para a Federal de Belo Horizonte; ele orientava três alunas com aves, eu acabei ficado com elas... Então, assim, era uma disciplina bem interessante, porque a gente ensina os alunos a pesquisar. Isso quando eu era professora do quadro normal da UFU. Depois eu me aposentei em 2001... no começo de 2001. Depois eu voltei como professora substituta. Teve um concurso e eu até pensava que não deveria voltar... eu acho assim: tem tanto aluno nosso precisando de emprego, de trabalho e você já tem uma aposentadoria, mas aí o próprio pessoal do Instituto falou que estava precisando de pessoas com experiência, porque eles estavam querendo montar uma Especialização.

Então eu acho que foi importante eu ter voltado assim porque durante dois anos que eu voltei como substituta: em 2003 e 2004 eu ministrei disciplinas relativas a Prática do Ensino de Ciências, Prática do Ensino de Biologia, Metodologia de Ensino, Ciências e Biologia, Instrumentalização para o Ensino de Ciências e Biologia, Projeto de Pesquisa em Educação – foi uma disciplina que achei bem importante porque tinha bastante aluno nessa disciplina e eu sou empolgada com essa parte de educação. Eu acho muito importante, foi numa época que eu tive a oportunidade de mostrar para eles o tanto de pesquisa interessante que se pode fazer em educação e eu achei bonito que muita gente dessa turma pesquisa na área de educação. Porque eles viram como é interessante e o que se pode fazer na área de educação.

Como docente, além dessa experiência, como professora de várias disciplinas, quando eu era professora do quadro normal, ou como substituta, eu tive uma experiência como tutora de um projeto Veredas, não sei se você já ouviu falar...

Fui tutora do “Veredas” durante três anos e meio, Foi um projeto bastante interessante, foi em 2004, 2005 e 2006. E foi uma experiência interessante porque a gente não era bem professora deles, a gente realmente era tutora porque o ensino era à Distância. Então os alunos têm que ter capacidade de estudar sozinho. A gente tinha encontros mensais e uma vez por semestre eles vinham aqui para a Universidade. Cada tutor era responsável por um grupo de alunos, então eu era responsável por 12 e foi muito bom porque eram professores de 1ª a 4ª série e que estavam em sala de aula. Foi uma experiência que eu achei muito importante também que eu tive com o Ensino à Distância. É bem diferente desse ensino tradicional. Foi uma experiência muito rica, um material muito bom, era todo organizado pela Secretaria de Educação do Estado de Minas Gerais. Bom, na parte de docência seria isso. Mas também eu já dei aula em muitos cursos de especialização, inclusive nesse curso que quando eu voltei como substituta a gente organizou, tivemos um grupo bom de alunos, o curso se chamava Especialização em Ensino de Ciências e Biologia com ênfase em Educação Ambiental. Esse foi um dos cursos, mas já dei aula em vários... Saúde Coletiva, outros pela prefeitura que eles convidavam.

Então seria isso de experiência docente.

2.3.2. Sobre a Trajetória do Curso de Biologia ao Instituto de Biologia

Como já foi possível observar, o percurso de federalização da UFU se deu pela agregação de cursos ora existentes na cidade de Uberlândia. O curso de Ciências – Licenciatura Curta – como era chamado, foi um deles, como nos aponta Carvalho (2000, p.1), em um documento produzido por ela (Anexo B):

O curso de Ciências Biológicas da Universidade Federal de Uberlândia teve seu início como curso de Ciências-Licenciatura Curta, em 1970, na antiga Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade Federal de Uberlândia. A faculdade era dirigida pela Madre Ilar Garotti e Irmã Odélcia Leão Carneiro, e funcionava no Colégio Nossa Senhora, na Praça Coronel Carneiro. O regime do curso era anual, noturno e com duração de 3 anos, formando o professor de Ciências e Matemática.

O primeiro vestibular para o curso de Ciências – Licenciatura Curta foi realizado em 1970. Em 1973, passou a oferecer a habilitação em Biologia, criando assim a Licenciatura Plena. Esse novo curso, como afirma Barcelos (1991, p.23),

deveria formar professores de Ciências e Biologia para o magistério de 1º e 2º graus, respectivamente. Responde-se desse modo, à urgência de profissionais também reclamados pelo ensino de 2º grau, em crescente processo de expansão.

No começo o curso era bastante simples e mais voltado para a Licenciatura. A gente não tinha realmente a pesquisa no Curso de Ciências. Quando eu comecei, eu lecionei várias matérias como, por exemplo, Biologia Especial Vegetal, Biologia Geral, Metodologia Específica, Invertebrados, e ao longo dos anos eu também ministrei outras disciplinas como Entomologia Geral, Fundamentos Sistemáticos Zoológicos, Iniciação a pesquisa I, Iniciação a pesquisa II, Introdução a Biologia I, Introdução a Biologia II, algumas disciplinas optativas. As que eu achei mais interessante e que realmente fizeram mais a minha carreira, onde eu participei mais foram as disciplinas da área de Zoologia, na parte de invertebrados, pois na grande maioria desse tempo eu era professora de Zoologia de Invertebrados. Então eu trabalhava nessa parte de protozoários e ia até os artrópodes, com foco maior na parte de Entomologia. Eu também dava aula de entomologia para o curso de Agronomia – Entomologia Geral. Também disciplinas que eu achei interessante foi Iniciação a Pesquisa I e Iniciação a Pesquisa II. São disciplinas de orientação a aluno. São alunos do Bacharelado que quando estão no sexto, sétimo período eles se matriculam em Iniciação a Pesquisa I e quando eles estão no oitavo período do Bacharelado, no último semestre do curso, eles se matriculavam em Iniciação a Pesquisa II. Essas duas disciplinas eram bastante interessantes porque dava uma chance para a gente orientar um aluno na pesquisa em várias áreas.

Na verdade o meu foco era Zoologia, principalmente nessa parte eu orientei interação abelha e planta, que fez parte do meu mestrado, mas eu orientei também na parte de mamíferos, de aves. Até porque não tinha muitos professores de Zoologia e tinham muitos alunos que gostavam da área de Zoologia, daí o professor tinha que ser mais generalista nessa área.. E a gente acabava orientando. Eu orientei na parte de répteis... Teve uma época que a professora Vera saiu, o orientando dela ficou sob minha responsabilidade.

Você me perguntou sobre a trajetória de Federalização e das mudanças para o curso e como isso refletiu nas organizações das atividades acadêmicas. Para responder a esta questão a gente precisa voltar um pouquinho, porque na verdade a história do INBIO é toda entrelaçada com a história do curso de Ciências Biológicas. Então até para entender como que nasceu o INBIO, como ele foi crescendo, tem que voltar um pouco no tempo. Eu até tinha elaborado um texto há tempos atrás quando o curso de Ciências Biológicas fez 30 anos. A semana científica foi uma homenagem ao Curso de Ciências Biológicas e também ao Dr. Kerr, que é um cientista pelo qual a gente tem muito carinho.

Esse texto que eu fiz e a gente leu na frente... É basicamente o seguinte: que o curso de Ciências Biológicas da UFU teve início como curso de Ciências - Licenciatura Curta em 1970. Ele começou na antiga Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de Uberlândia. Na época a faculdade era dirigida pela Madre Ilar Garote, era um curso pago.

Os ingressantes, por exemplo, eu comecei em 1970 e me formei em 1972. Depois em 1971, as aulas passaram a ser ministradas um pouco na Universidade Federal, na Faculdade de Engenharia. Por exemplo, as aulas práticas de Química, de Física eram feitas nos laboratórios da Engenharia.

Em 1976 é que o curso passou a ser ministrado só no Campus Umuarama. Os professores se deslocavam para lá, apesar de algumas disciplinas continuarem no Campus Santa Mônica porque alguns laboratórios estavam lá.

O curso de Ciências Biológicas foi reconhecido pelo Decreto 77.427 de abril de 1976, que objetivava formar profissionais capazes de atuar como professores da Educação Básica, como também do Ensino Superior, assim como de formar profissionais capazes de exercer a pesquisa científica relacionadas à preservação, saneamento e melhoramento do meio ambiente. Esse objetivo se faz ainda presente na proposta atual. (BRITO, 2006, p. 71)

Em 1978 aconteceu a Federalização. Até então as aulas eram noturnas. Após a Federalização o curso passou a ser integral – aula de manhã e à tarde. E acabaram as aulas pela noite. Vamos falar que foi um marco: de noturno passou para diurno, e de particular passou para público. Nessa época tinha um núcleo comum, depois o aluno escolhia se queria Ciências, Química ou Matemática. Tinha uma resolução que permitia.

A regulamentação da profissão do Biólogo em 1979, “conferindo ao licenciado e bacharel em História Natural ou Ciências Biológicas o título de Biólogo” (BARCELOS, 1991, p.27), mudou o campo de atuação desse profissional, confluindo assim para algumas alterações curriculares importantes, dando singularidade ao curso, pois antes a

base comum do currículo atendia a três cursos: Ciências, Química e Matemática, o que do ponto de vista de Barcelos (1991) representou um avanço, vez que essa base comum oferecida a tais cursos prejudicava muito a formação dos licenciados nas três habilitações.

Sendo assim, se antes a escolha da habilitação era feita posterior ao ingresso no curso, agora o aluno fazia sua escolha antes de prestar vestibular. Em 1987 foi extinta a Licenciatura Curta, mantendo-se apenas a formação do Licenciado Pleno em Ciências e Biologia, ambos com a duração de quatro anos.

Nas palavras de Carvalho (2009),

Depois, em 1980 essas três habilitações se separaram. Fez trinta anos que se criou o curso de Ciências com habilitação em Biologia. A Licenciatura Plena foi criada em 1980. O aluno se licenciava em dois anos e meio em Ciências e em quatro anos se licenciava em Biologia. Era outra novidade. Porque antes tinha um tronco comum e você escolhia. Depois separou a formação Química, Física, Biologia. Mas esse em dois anos e meio formava o professor de Ciências e com quatro anos formava o professor de Biologia. Com o tempo viu-se que era mais difícil formar o professor de Ciências do que de Biologia. O professor de Ciências tem que ter um conhecimento... vamos dizer assim... mais amplo, abrangendo várias áreas, não só a Biologia. E ele tem que saber integrar tudo aquilo. Então não tinha lógica você formar um professor de Ciências em dois anos e meio e o de Biologia em quatro. Aí houve uma nova estruturação do curso, e o professor de Ciências passou a ser formado também em quatro anos. E durante todo esse tempo os professores que davam aula no curso de Biologia pertenciam ao Departamento chamado de Ciências Fisiológicas, não existia Instituto de Biologia. Este Departamento era muito grande, com grande número de professores: eram professores de micro Biologia, Parasito, Imunologia... Tudo. Então eles davam aula no curso de Medicina, de Odontologia, de Biologia, Veterinária, a todos aqueles cursos. Isso porque antes a Universidade era estruturada em Departamentos e posteriormente, com o crescimento dos cursos, da complexidade... os cursos foram ficando mais complexos. Foi aumentando o número de professores, o número de contratações. O Departamento começou a ficar grande demais. Na época era o professor Lemos que era o chefe desse Departamento.

Houve um movimento para desmembrar esse Departamento em quatro. Então, um desses Departamentos foi o de Biociências.

Este Departamento foi a mãe do Instituto de Biologia. Congregava as Áreas de Ecologia, Botânica, Zoologia, Educação. Voltando ao curso, a gente tinha um Curso de Licenciatura Curta, depois passamos para Licenciatura Plena, depois surgiu o Bacharelado – outro marco em 1992, porque antes as disciplinas eram todas mais para Educação. Tinha as disciplinas específicas da Área que eu falei e as disciplinas na Área de Educação para formar o licenciado, mas os alunos sempre pediam e a gente via que tinha uma necessidade de fazer uma pesquisa no curso.

Antes era só Ensino, depois começou a Extensão, vários professores faziam Extensão. Então as atividades acadêmicas iam se agrupando através dessas áreas. Já houve uma divisão de áreas Ecologia, Botânica, Zoologia, Educação. E a atividade de Extensão

veio primeiro que a de Pesquisa. Depois começou a mesclar, o Departamento de Biociências começou a aumentar, apareceram vários professores formados fora da cidade. Já havia concurso, vinha gente do Brasil todo. Aí surgiram professores mais experientes com a pesquisa. Eles começaram a incentivar, orientar aluno, Mesmo não tendo a pesquisa formal no curso, os professores já incentivavam os alunos e foi aí que surgiram os grupos de pesquisa. E o incentivo por formar o Bacharelado. Nessa época eu já era coordenadora do curso, em 1992. Fiquei na coordenação do curso por oito anos.

Todo esse processo de fazer um currículo para a implantação do Bacharelado foi na minha gestão. A gente estudou e até pensamos em instituir a Biomedicina. Mas depois, eu pesquisei em várias Universidades e a gente viu que na verdade o Biólogo pode fazer tudo, basta dar um leque de disciplinas optativas, onde ele pode escolher as disciplinas mais voltadas para a formação que ele quer. Sendo mais importante oferecer a Licenciatura e o Bacharelado do que abrir mais o leque, por exemplo, para Biomedicina. Porque ele poderia fazer estágios em laboratórios, cursar disciplinas optativas como Parasitologia II junto com a Medicina, Farmacologia. Ele teria uma formação mais voltada para aquilo que ele queria ser depois. Então quando se instituiu o Bacharelado, o instituto foi crescendo em números de professores, um pessoal com mais responsabilidade e foi aparecendo como consequência natural a pesquisa, entre 1992 – 1996, até que em 1998 culminou com a implantação do mestrado em Ecologia e Conservação dos Recursos Naturais. Vamos falar assim, o mestrado foi uma consequência natural do crescimento do curso. Os professores já tinham mais formação voltada para pesquisa. Na época eu fazia parte dos Conselhos Superiores da Universidade e fui eu até que relatei esse processo de criação do Mestrado e o processo de criação do Doutorado, que também foi uma consequência do crescimento do Mestrado. O Doutorado foi criado em 2005, eu já estava aposentada. Quando eu estava na ativa era tanta coisa ... eles falam que professor da UFU não trabalha... risos.

Você pode até não ter tanta aula como o professor do Ensino Médio, mas participa de mil e um Projetos de Extensão, de Pesquisa, de comissões, atividade administrativa, pareceristas, orientação de aluno... o professor tem vários alunos de graduação, pós-graduação, congresso e é difícil... tem ainda publicação..

A atividade em nível de Universidade é trabalhosa... não é fácil dizer que um professor não trabalha não!!!

2.3.3. Marcos do processo de constituição do INBIO

O importante é pensar que o curso foi crescendo, o Departamento de Biociência se tornou mais tarde o Instituto de Biologia, em 2000.

Um marco importante foi a criação do Instituto de Biologia, foi quando ele nasceu. A gente fala que o curso de Biologia é antigo, mas o instituto é recente, ele é de 2000. Apenas 9 anos, ele é bem jovem. E como que ele foi criado? Ele foi criado porque houve uma Reforma Universitária, o Estatuto da Universidade mudou. A UFU não tinha regimento interno até o ano de 2000. Era uma coisa que fazia falta e na época eu fui dos Conselhos Superiores, fui presidente da comissão para elaborar um novo Estatuto para UFU e presidente também da comissão para elaborar o Regimento Interno da UFU. Foi uma época em que eu realmente trabalhei muito. Nessa comissão tinha pessoas das várias áreas, dos vários cursos da Universidade, representatividade de alunos, funcionários... trabalhamos muito para montar esse novo estatuto. E este novo estatuto

permitia a criação de Institutos e Faculdades, porque antes a Universidade era organizada em centros: de Ciências Humanas, de Ciências Biomédicas e de Ciências Exatas. Esses centros tinham representante de vários cursos. Por exemplo, o centro de Ciências Biomédicas tinha o coordenador de cada curso... eram seis cursos e os chefes de Departamento. Departamento de Biociência, Imunoparasito... aqueles centros agregavam esses representantes. Com o novo estatuto, os centros desapareceram. Então foi preciso criar uma nova forma de organização da Universidade: a criação de Institutos e Faculdades.

Para ser Instituto havia uma série de exigências. Não era qualquer Departamento que se agregava com outro que podia constituir um Instituto. E felizmente o Departamento de Biociência apresentava todos os requisitos. Havia o curso de Ciências Biológicas do qual era responsável, porque a grande maioria de disciplinas eram ministradas por docentes do Departamento de Biociência, ele tinha uma percentagem de Mestres suficientes e de Doutores. Dentre outras coisas, tinha a parte física de laboratório de sala de aula, estava dentro dos princípios, então em 2000 foi criado o INBIO. Na transição, na época, eu era presidente da congregação do curso de Ciências Biológicas. Participei de todo o movimento para fazer o regimento do INBIO, as eleições do novo diretor para a transição da Congregação para o INBIO. Então foi realmente um marco histórico.

2.3.4 Sobre o desdobramento do INBIO na pesquisa e na extensão

As questões vão ficando mais complexas: poucos professores, poucas disciplinas...

Datar quando o INBIO foi se organizando no ensino, na pesquisa e na extensão é complicado porque é um tripé: Ensino, Pesquisa e Extensão. Na verdade nunca se está fazendo uma única coisa. Mas de uma forma geral, o ensino começou no início da década de 70. A primeira turma era somente voltada para isso. A extensão veio depois, Mas datar não sei porque... na verdade a extensão está muito ligada à prática de ensino. Na medida em que as disciplinas da prática de ensino vão chegando, a extensão vem junto porque são feitos muitos trabalhos interessantes nas escolas. E na medida em que ele (o aluno) leva novidades para essa escola, ele acaba trazendo isso consigo. Muitas técnicas interessantes.

A necessidade da pesquisa... ganha outra dimensão... você sai da atividade de sala de aula, agrega mais a atividade de extensão, e depois a própria necessidade do curso exige a pesquisa como mais um componente do conjunto de sujeitos...do conjunto do que se faz! Porque num Curso de Biologia a pesquisa é o curso também...

UFU inaugura Museu de Biodiversidade

O Instituto de Biologia da Universidade Federal de Uberlândia (UFU) inaugurou no dia 28 de março o Museu de Biodiversidade do Cerrado (MBC).

O MBC é uma entidade filantrópica, sem fins lucrativos, que visa permitir às pessoas o contato com a flora e a fauna do cerrado.

Segundo a equipe responsável pelo MBC, a vegetação dos cerrados, já cobriu aproximadamente 25% do território brasileiro. Atualmente, devido à rápida ocupação agrícola do centro-oeste, acredita-se que restam 5% de áreas características de cerrado ainda bem preservadas. O cerrado brasileiro é a savana tropical mais rica em diversidade vegetal e animal em toda a terra. O cerrado representa um rico bioma a ser estudado, compreendido e preservado para as gerações futuras.

Com finalidades científicas, educativas e culturais, o MBC está dividido em três áreas: Coleções de Visita-

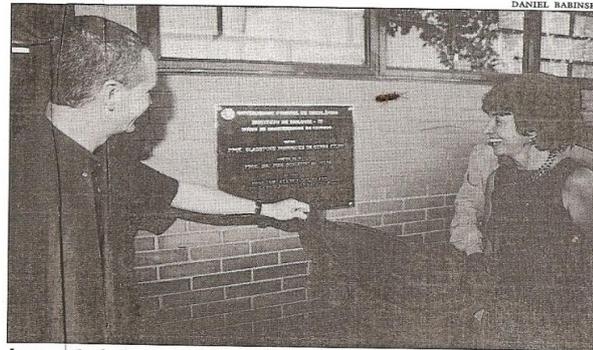
ção, Coleções Científicas e Núcleo de Educação Ambiental.

As Coleções de Visitação são vitrines compostas por peças animais e vegetais preparadas para orientar os visitantes interessados em aprimorar seu conhecimento sobre o cerrado.

As Coleções Científicas são coleções de referência, onde estão expostos os trabalhos de pesquisadores ligados ao museu, ou de cientistas que destinaram suas coleções à guarda do MBC.

O Núcleo de Educação Ambiental é responsável pela preparação de material didático como jogos interativos, folhetos informativos, projetos e pesquisas na área de educação ambiental, destinado aos visitantes e a trocas com escolas e entidades ligadas à educação.

Segundo o curador do MBC, professor Kléber Del Claro, uma equipe de professores, alunos e funcionários do Instituto de Biologia desenvolverão atividades in-



Inauguração do Museu de Biodiversidade do Cerrado

terativas com os visitantes.

Além do professor Kléber Del Claro, fazem parte da equipe do MBC, o professor Jimi Naoki Nakajima, curador do Herbarium Uberlandensis, o professor Ariovaldo Antônio Giaretta,

curador da Coleção Zoológica, os professores Oswaldo Marçal Júnior e Lúcia de Fátima Estevinho Guido, responsáveis pelo Núcleo de Educação Ambiental, a secretária Maria Beatriz da Silva e a auxiliar Maria Apare-

cida Joana Melo Araújo.

O MBC funciona de segunda a sexta-feira, das 8h às 11:30h e das 13h às 17h, na rua Capricórnio, 34, Jardim Brasília. As visitas devem ser agendadas pelos telefones 215-5671 e 218-2243.

Imagem 10 – Inauguração do museu - Fonte: Jornal da UFU (2000)

Eu acho o seguinte: que dentro dessa palavra quais movimentos foram causando essas mudanças, por exemplo, o movimento estudantil... nós temos DA..., o PET são alunos bem participativos, bem interessados. Os alunos do Curso de Ciências Biológicas não são assim de participar de muita coisa, de fazer greve, mas são alunos que reivindicam, que quando eles acham que estão errados eles vão atrás, que quando eles precisam de uma melhoria eles lutam por ela. Dando um exemplo mais específico, quando da implantação do Bacharelado, o movimento estudantil foi importante, porque os alunos realmente cobravam, eles queriam um curso também voltado para a pesquisa. Eu acho que eles tiveram uma participação especial. E além desse movimento estudantil, os professores que foram ficando mais específicos nas suas áreas. Como eu coloquei para você, no início eu dava aula de tudo, e depois com o tempo você vai se especializando mais dentro de uma área e naquela área real você vai conseguindo fazer mais pesquisa e mais extensão. E também o próprio contexto nacional. O próprio crescimento vai nos levando a uma maior organização acadêmica e o contexto histórico ajuda também. [...]

2.3.5. Sobre a Formação do Biólogo

Os cursos de Biologia têm que formar um Biólogo capaz de exercer a profissão em vários locais: institutos de pesquisa, laboratórios, zoológicos, jardins botânicos, na parte de ecologia e meio ambiente, é um profissional (a Biologia é uma ciência mãe) que deve ser capaz de trabalhar em várias áreas, ele tem um leque de opções. Não é fácil ser Biólogo. Se você pergunta o que um dentista faz? É fácil de responder. Agora o que um Biólogo faz? É muita coisa. Pelo próprio crescimento, pela própria concepção do que é um Biólogo, da importância dele, todos os programas de TV que passam aí: Nacional Geográfico, Globo Repórter, tem um Biólogo lá.

Um dos lugares de atuação Biólogo é ser professor: acho importantíssimo o professor de Ciências e de Biologia. Os alunos, em certa época, sempre perguntavam para mim qual o curso que deveriam fazer, e eu sempre respondia: você deve fazer primeiro a

Licenciatura. Porque a Licenciatura oferece tudo que o Bacharelado tem, porque você ao longo do curso tem Metodologia da Pesquisa, tem também disciplinas que ajudam a pesquisar. E, além disso, pode dar aula, e a gente está precisando demais de professor... de bons professores. A educação é fundamental e o Biólogo tem um papel muito importante nisso. Então assim, quais os movimentos que influenciaram? É todo um contexto do curso e também nacional. Eu acho que está tendo uma valorização da profissão, um reconhecimento inclusive de nosso curso, que nas últimas classificações foi considerado um dos melhores cursos do Brasil. Resultado de um trabalho de equipe; funcionários, alunos e professores. Sempre falam do curso de Ciências Biológicas da UFU. É um curso reconhecido. Eu que acompanhei desde 1970 até agora, 2009, porque pra falar a verdade até fevereiro eu estava na UFU, ainda continuo lá pois estou escrevendo trabalho com o meu orientador... não abandonei de vez não. Vou orientar, ajudar alunas da graduação com pesquisa também. E a gente acompanha o tanto que o curso cresceu, é impressionante. Os nossos alunos têm apresentado trabalhos em vários congressos, tem ganhado prêmios, e trabalhos assim... de peso.



Imagem 11 – Habilitação em Ciências Biológicas

Fonte: Jornal Cidades (1993)

2.3.6. O INBIO no contexto da UFU

Nesta trajetória do Instituto tem muitos professores que vestiram a camisa do curso, não vou nem citar para não esquecer algum... espero que você entreviste todos!!

Eu percebo o instituto, no contexto da UFU, bem estruturado, bem respeitado, até porque o simples reconhecimento do curso de Ciências Biológicas entre um dos melhores do país é muito bom para o Instituto de Biologia, porque ele é o Instituto

“mãe” do curso. E isso se deve ao fato das disciplinas do curso serem ministradas por ele... pelo Instituto. Quanto à pesquisa, ela está bem, os alunos pesquisam, os professores pesquisam, mas também depende do grau de exigência.

Percebe-se com isso que, não fugindo à regra da organização universitária, o INBIO nasce com uma vocação para o ensino destinada a formar o professor para atuar na educação básica. Posteriormente, na medida em que o currículo do curso se modifica e que a profissão de biólogo se solidifica no mercado, outra vocação aparece – a pesquisa, começando pela monografia de final de curso e se prolongando/afirmando/consolidando no curso de mestrado e posteriormente no doutorado e pós-doutorado.

Hoje o INBIO está constituído por quatro áreas específicas de conhecimento: Zoologia, Botânica, Ecologia e Educação em Ciências. O Mestrado e o Doutorado também já se constituem realidade do Programa de Pós-Graduação na Área de Ecologia e Conservação de Recursos Naturais.

Além da formação *Strictu Sensu*, ele oferece cursos de Especialização em Orientação Sexual, Ecologia e Meio Ambiente; Ensino de Ciências e Biologia – com ênfase em Educação Ambiental.

Assim, temos um instituto que cresceu sob os mesmos movimentos pelos quais tanto as universidades de uma maneira geral, quanto a UFU em particular, cresceram – é a micro-realidade dialogando com a macro-realidade, nos proporcionando pensar que as questões que envolvem a prática docente do INBIO se constituem como possibilidades de entender como tais profissionais se organizaram em suas áreas; em sua condição como docentes e aprendizes da profissão. É nesse movimento que de fato se materializam ou até mesmo cristalizam imagens que construímos sobre a realidade e sobre o nosso fazer diante dessa realidade.

2.4. Comentário e conclusão do capítulo

Chegar ao final deste capítulo possibilitou para este trabalho a compreensão de como os espaços são forjados por pessoas e como estas pessoas também são forjadas por estes espaços.

A UFU nasce de idealistas, de vontades políticas que terminaram por inaugurar em Uberlândia uma outra fase. Esse mesmo movimento gerou outros tantos, como a

migração de professores de outros estados e cidades para fixar residência por aqui, constituir suas famílias, solidificar laços com a cidade e iniciar sua trajetória como professores de uma universidade pública.

O INBIO por sua vez foi constituído como força do próprio desenvolvimento dos cursos voltados para atender a demanda da formação do professor de Ciências e Biologia, bem como o biólogo. Assim, uma necessidade gera outra: um curso que gera professores, que geram demandas específicas por disciplina, disciplinas que requerem mais especialistas com mestrados e doutorados, curso que precisa ter seu próprio estatuto para caminhar de forma mais independente e que gera um Instituto. Instituto que gera pesquisa, gera extensão, gera bolsistas, artigos científicos, eventos científicos e geram nossas formas de trabalho.

Creio que este capítulo, mais do que apresentar a história contada pelas pessoas que fizeram a UFU ou o INBIO, ou ainda contada pelos documentos, nos mostrou também como a história pode ser escrita e como é importante recorrer as memórias para reescrevê-la.

Eu acho que foi muito boa essa experiência que tive na Universidade. Se pudesse voltar, voltaria tudo de novo. E tem algumas coisas assim que marcam.

Uma das coisas que me marcaram foi uma vez que eu não queria continuar, eu acho que eu não poderia continuar na coordenação de curso porque eu estaria me aposentando. Os coordenadores são eleitos por biênios, poderia ficar um ano e depois me aposentar, e eu não achei correto. Eu iria ficar um ano e depois me aposentar. Eu já estava lá há seis anos. E eu disse que tava na hora de sair, de trocar, colocar cabeças novas, mentes novas. Eu acho importante trocar também, outras pessoas vêm coisas que a gente não vê. Mas, os alunos fizeram um abaixo assinado com cerca de 400 assinaturas, praticamente todos do curso assinaram pedindo para eu me candidatar. Eu tenho esse abaixo assinado até hoje, foi uma coisa que me marcou, pois muitas vezes você é coordenadora e ninguém gosta de você. Outra coisa que eu achei muito bonito que eles fizeram foi uma semana científica que eles me perguntaram qual era minha música preferida e eu nem sabia para quê. Aí eu disse que adorava aquela “Maria, Maria é sonho...”, do Milton Nascimento. Aí na abertura da semana científica eles chamaram um grupo e cantaram a música em minha homenagem. Eu achei muito emocionante. E uma outra coisa também que me marcou é que eles estavam organizando um prêmio para ser dado ao melhor aluno do curso de Biologia a cada ano, aliás, a cada semestre. Aqui na Biologia tem isso de homenagear com uma plaquinha na Colação de Grau o melhor aluno do curso. Eu me lembro que foram citados vários nomes: Lobo Guará, outros nomes científicos. E o prêmio leva o nome de Ana Maria Coelho Carvalho. É dado no momento oficial da Colação de Grau. Eu fiquei muito feliz! A gente não faz nada esperando reconhecimento e sim por amor ao trabalho. Mas, são coisas assim que marcam.

PARTE IV
VIVÊNCIAS DE PROFESSORES UNIVERSITÁRIOS

*“Aprendi que se depende sempre/dessa tanta muita/diferente gente/ toda pessoa sempre
é a marca/das lições diárias/ de outras tantas pessoas.”*

Gonzaguinha (1982)

Capítulo III

Os professores do INBIO/UFU e suas trajetórias profissionais

3.1. Apresentação das intenções gerais do capítulo

No desenvolvimento dos estudos sobre a Metodologia da História Oral, uma das questões mais abordadas pelos autores como Alberti (2005), Meihy (1995), Ferreira (1994), Thompson (1992) está voltada para a apresentação e a valorização dos depoimentos. Para tais autores, a partir do momento em que se toma como propósito a reabilitação dos depoimentos orais, como fonte para apresentar uma realidade, uma forma de organização de ideias e valores que um dado grupo ou pessoas oferecem, esses depoimentos precisam ser incorporados como tal no trabalho de pesquisa.

Este capítulo apresenta as narrativas dos colaboradores, como matéria viva do que me propus a estudar – o Ciclo de Vida dos Professores do Instituto de Biologia da Universidade Federal de Uberlândia - INBIO. Entendendo que o ciclo de vida se constitui a partir das bases formativas, do trabalho, das identidades construídas com o ser professor durante a sua trajetória como docente, neste caso, do ensino superior público é que essas histórias são apresentadas.

A história contada pelos professores — de sua vida e formação, os percursos pelos quais passaram, as possibilidades criadas para constituir um processo identitário junto à profissão — funciona como uma referência singular, por se tratar de um grupo situado em um instituição pública de ensino, pertencente a um Instituto com suas especificidades e objetivos, mas também, se torna um reflexo pluralizado de várias realidades encontradas no Brasil, em outras instituições. Esse diálogo micro e macro social traduz o significado de apresentar os depoimentos na íntegra como meio de divulgar, partrilhar e dar vazão a essas histórias importantes para a composição e reflexão de tantas outras.

A organização das narrativas foi construída no diálogo com as entrevistas realizadas. Como foi apresentado no capítulo 1²⁸, a entrevista buscou pelas narrativas da carreira, do trabalho docente, história de vida pessoal e profissional, das formas de

²⁸ A síntese das perguntas formuladas no roteiro de entrevista encontra-se na página 52 do capítulo 1 desta tese. O roteiro encontra-se no anexo, p 296.

reconhecimento com o ser professor ao longo do exercício da profissão, e, com as etapas da carreira relacionadas ao Ciclo de Vida Profissional de cada colaborador. Desse modo, o conteúdo da entrevista, considerado aqui como narrativa, é resultado/resultante de uma série de perguntas/respostas que formaram um conjunto de dados expressos nesta tese, e, neste capítulo em particular, como narrativas. Estas serão apresentadas a seguir de modo que revelam as questões que foram tratadas no diálogo com cada colaborador na entrevista realizada. Assim, cada subtítulo apresenta o conteúdo tratado com e pelo colaborador e pesquisadora.

Os depoimentos foram tratados como descrevi passo a passo no capítulo dois, e agora apresento como textos narrados pelos professores.

3.2. Professora Castro e seus 33 anos de Instituto de Biologia

3.2.1. Sobre a vida antes de ingressar no magistério superior

Bom, eu fiz Ciências Biológicas aqui na Universidade mesmo. Aliás esse curso que existe hoje ele começou como... gente como é que chama? (pausa) Como se chamava o curso? (pausa) Era Ciências para o 1º Grau, mas aí tinha um nome bonito que agora eu esqueci.

Esse curso, na realidade, esse primeiro curso, ele durou só dois anos. Eu sou da primeira turma, lógico que teve duas turmas. Depois, logo em seguida... ele era um curso de 3 anos para formação de professor de Ciências para o primeiro grau. Que seria... depois você vai ter que transformar isso tudo nessa leitura atual de ensino, das divisões. Porque eu não me lembro mais. Então o que era a primeira série da quinta série, de Ensino Médio.

É... ginásio antigo. Então nós começamos. Esse curso teve só duas turmas. Nós fizemos esse curso completo e eu não sei se a Ana é da segunda turma, ou se ela já entra no curso com 4 anos. Eu acho que ela entrou no curso com 4 anos, então ela é 3 anos depois de mim.

Na realidade foi até muito engraçado porque quando nós formamos, a gente ia procurar trabalho no estado e a gente não conseguia dar aulas, porque eles davam preferência para os alunos da Medicina e da Engenharia. Para dar aula era um sufoco e a gente tinha feito esse tal de Curso de Licenciatura Curta em Ciências, era assim que se chamava o curso. Aí terminamos o curso, tive várias colegas depois que entraram na Universidade para fazer o curso, terminamos o curso e aí o que vai fazer? Fazia tal coisa e tá tá tá. Nisso tinha começado a primeira turma do tal curso de quatro anos, que daria direito ao ensino que seria o Colegial.

Aí nós resolvemos voltar para o curso, foi uma novela para a gente conseguir voltar porque os alunos do tal curso de quatro anos não queriam que a gente voltasse, porque nós teríamos dois diplomas. Enfim, conseguimos voltar. Na realidade o nosso curso acabou ficando com cinco anos se você soma os dois, fica com cinco anos. Aí terminei

o curso. Nessa época o Gladistone estava sendo reitor, (a primeira gestão dele como reitor aqui na Universidade), aí estavam falando na ampliação dos cursos. Nisso a Genoveva - que era uma colega que dava aula em um colégio aqui dessas irmãs: o Tereza Valsé - o Gladistone a chamou para ajudar a dar aula. Seria como uma monitora para o curso de Odontologia, Medicina, monitoria da histologia. Ele achava que os biólogos tinham que assumir essas disciplinas básicas da Medicina, Odontologia tal e coisa. Quando ela veio o curso estava sendo ampliado, havia ocorrido a fundação das Escolas Superiores que existiam na cidade, com a Universidade, aliás fundido com a Engenharia que era federal.

Aí ele querendo ampliar o número de cursos, nos chama e eu acabei vindo também para a Universidade. No primeiro semestre que eu trabalhei aqui, no primeiro ano que eu trabalhei aqui, um dos semestres, em 1977. Um dos semestres eu fiquei na produção de mudas que ele queria que tivesse... Me chamou na época da contratação perguntando se eu queria trabalhar com produção de mudas, com criação de abelhas ou com cobra. Eu mais do que depressa pulei para as plantas, porque eu sempre gostei de plantas, eu sempre gostei de anatomia e não era... não era anatomia humana! Em uma das viagens que eu fiz de férias, ainda durante a graduação, eu comprei umas lâminas de anatomia vegetal e achei o máximo, muito mais bonito do que lâmina de... de anatomia humana. Aí eu falei: “Ah! Eu quero mexer com a produção de mudas...”

Eu comecei a mexer com essa produção de mudas. Isso logo deve ter sido, mais ou menos, em abril/maio. No segundo semestre eu já comecei a dar aula de Fisiologia no curso de Ciências Biológicas, que nessa época já existia. Claro que existia! Eu já tinha feito ele.

Nessa época já estava tudo aqui em cima (no bairro Umuarama). Então foi assim eu vim em 1977. Em 80 (1980) eu saí para o mestrado. Eu saí para o mestrado e fiquei quatro anos, depois voltei ainda em... formação! Trabalhando e em formação como aconteceu com várias pessoas que foram contratadas mais ou menos nessa época. Eu acho que tem pouca gente nesse meio... [risos] Mas, eu acho que na própria Universidade mesmo, não deve ter muitos, não. Foram vários que foram capacitados depois de estar na Universidade.

Então saí, passei quatro anos e meio fora, em São Paulo. Voltei fiquei acho que mais dez anos, e só depois que saí novamente para o doutorado. Então, eu fiz mestrado e doutorado já estando contratada na Universidade. Existia um plano de capacitação docente, não sei se ele existe mais no MEC, que você sai com bolsa, salário e tal e coisa. Passava esse tempo todo fora para capacitação. Aí voltei e achei que deveria ficar por pelo menos mais um tempo, porque na realidade eu poderia ter me aposentado antes da mudança da lei. Então já tem mais de dez anos que eu poderia ter me aposentado. Aí, quando eu terminei o doutorado, eu falei: “Não, eu vou ficar pelo menos mais uns dez anos”, eu achava que não fazia sentido eu acabar o doutorado e ir embora para casa. Então, a realidade é que eu continuo aqui até hoje.

3.2.2. Ingresso no Magistério Superior Público

Eu acho que ingressar no magistério superior, não. Eu sempre fui, eu sou de família de professores. Eu sempre morei com a minha avó e a minha tia, que também morava com a minha avó, que era professora. Então, na realidade acabou sendo mais ou menos isso. Não que eu não gostasse, eu sempre gostei de dar aula, mas acabou sendo por contingência. [risos] Eu até pensei em fazer Medicina na época, mas depois eu resolvi que não queria fazer Medicina não, porque é só gente doente o tempo inteiro. Aí com isso eu entrei para o magistério, eu dei aula acho que um ou dois anos no primário, no

antigo primário. Depois dei aula no ginásio, no colegial eu não cheguei a dar aula. Quando seria, vamos assim dizer que, provavelmente, eu iria para o colegial, quando eu terminei a segunda etapa do curso, eu acho que antes de um ano de término desse curso eu comecei a trabalhar aqui. Eu trabalhei um ou dois anos no ginásio, no Estado.

E aí eu vim para cá (referindo-se a UFU), acabei vindo quando veio essa colega (Genoveva). Porque aí ele (referindo-se ao reitor Gladistone) falou que estava querendo fazer isso, fazer aquilo, botaram a gente para trabalhar nisso, naquilo e tal. Aí ela falou para o Gladistone: “Então eu vou chamar a Neuza”, nessa época viemos eu e uma outra colega que foi para Anatomia Humana, então nós viemos em umas três ou quatro pessoas para cá. E aí, depois, eu comecei a sair para formação.

Eu não fiz concurso para ingressar como docente, não. Eu vim contratada. Foi bem diferente do que acontece hoje. Na realidade o início foi bastante complicado, porque a gente sabia, tinha perfeita noção do quanto tinha sido frágil o nosso curso. Que era um curso que realmente foi frágil... não posso falar mal do curso, uma vez que depois dele eu consegui sair para fazer mestrado e consegui passar em um mestrado. Fiz seleção na USP para mestrado e consegui passar. Ingressar na pós-graduação da USP. Mas, realmente era um curso que se a gente compara com o curso de hoje, um curso extremamente fraco. Mas, como diz o outro, quem quer consegue! Estudamos até morrer para fazer a seleção, que eu e várias outras colegas que fizemos Pós-Graduação mais ou menos nessa época e que estudaram aqui, porque saiu gente para o Rio Grande do Sul, para Santa Maria, o pessoal da Letras que tinha feito curso aqui na Universidade também. Várias outras colegas mais novas, de turmas depois da minha que também foram para USP/ São Paulo, USP/ Ribeirão, para o Rio de Janeiro. Então, quem quer consegue.

3.2.3. A formação continuada na UFU

A minha formação contínua durante o meu tempo de serviço aqui na UFU foi o mestrado. Teve o mestrado. Teve o doutorado. E o que eu gosto de fazer de vez em quando é o seguinte: volta e meia aparecem alguns cursos, disciplinas de Pós-Graduação que são na minha área e que vem alguém de fora que a gente conhece por causa de literatura, então eu acabo indo para São Paulo; criei um grande grupo de amigos de mestrado e doutorado, aí um colega liga e fala: “O fulano veio e está tendo tal curso. Você não quer vir e ficar uns 15 dias aqui?”, então eu tenho feito isso.

Pelo menos de dois em dois anos eu tento achar, ainda mais agora com a internet, você acha nos programas de pós-graduação das instituições que a gente acha que valeria a pena fazer um curso e tal e coisa. É isso! Mas cursos de formação oferecidos pela UFU não, nunca fiz. Eu é que vou atrás, vou comprando livros novos e tal. Mas, uma coisa programada pela Universidade não.

Muito pelo contrário, não sei se cabe aí em algum lugar, ontem nós até estávamos discutindo, a Daniela me perguntou: “Neuza o que é que põe aqui nos diários?” e eu falei: “Não faço a mínima ideia”, isso porque volta e meia eles mudam os diários e ninguém informa. Eu falei para ela: “Eu ponho as aulas que foram dadas em tal período”, pois é, são coisas que... até isso a gente faz por conta própria.

Eu ouço vários colegas novos que chegam, até nesse último ano teve uma modificação boa, o pessoal novo chega e pergunta para os antigos como que se faz o preenchimento de diários. Não que não seja a nossa obrigação de orientar os novos, mas eu acho que deveria ter um setor que passasse isso para a pessoa, mesmo porque nós não sabemos se é aquilo mesmo, foi o que aconteceu ontem. A Daniela disse: “Eu não sei. Eu coloquei o

que eu fiz esse mês” e eu disse: “Eu sempre coloquei tudo que eu fiz no semestre. Vamos pôr diferente e ver se dá alguma coisa”.

Então realmente é isso, eu acho que todo mundo, que eu saiba tem alguns cursos que eu vejo os funcionários falarem que vão fazer um curso e tal, porque precisam melhorar a carreira. Mas, professor aqui dentro...

Eu sei que aconteceram alguns, deixa eu ver se me lembro... eu me lembro que uma vez alguém no mestrado ou doutorado falou: “Aí estou fazendo um curso de... acho que de avaliação”, mas na realidade não era um curso da Universidade, era um curso que um colega que dava aula na Anatomia e que tinha um esquema de avaliação, porque ele tinha vindo de outra Universidade, então ele acabou fazendo um grupo para passar o material.

A última coisa de que eu ouvi falar mais ou menos de curso aqui, (mas foi assim que acabou não dando para fazer porque não cabia todo mundo, então foi selecionado o número de professores e ninguém mais falou naquilo), foi aquele Moodle, que a gente usa. Mas parece que teve só para uma turma, nunca mais teve segundo, terceiro. O que a gente descobriu com os outros é mais ou menos assim. Hoje não existe um programa de formação continuada dentro da Universidade para quem está trabalhando nela.

3.2.4. A condição de trabalho e as mudanças sofridas na UFU

Quanto à minha condição de trabalho. às mudanças sofridas, se foram boas ou ruins... Eu acho que foram boas. Do tempo que eu entrei para cá, por exemplo, essa questão, também não sei se isso é exatamente mudança que a Universidade ofereceu ou se são mudanças com as mudanças que aconteceram no mundo! Então, por exemplo, você tem uma facilidade muito maior de trabalhar hoje com a questão da internet que você resolve praticamente tudo no ato. A maior parte das coisas você consegue, a parte de bibliografia que é uma coisa que a gente sempre teve uma pequena defasagem, que nunca se teve uma biblioteca tão boa. Por exemplo, quando eu vou comparar biblioteca da minha área eu comparo com a da USP porque eu estava lá! Então a gente nunca teve nada daquele estilo, mas agora com a internet eu tenho o melhor do que tem lá, porque eu entro lá na de Campinas, ou seja, de onde for! Então, eu acho assim, a modernização geral acarretou uma melhoria muito grande no trabalho, com relação à própria Universidade. Mesmo nós, tínhamos um pedacinho só de onde tinha quatro ou cinco salas de professores, e hoje nós temos um número de salas muito maior. Mas, continua não cabendo o pessoal, até o semestre passado, por exemplo, eu passei cerca de uns quinze anos sozinha nessa sala. Eu acho que tem uns quinze anos que a Genética se separou da Biologia. Quando a Genética se separou a colega que dividia a sala comigo foi para outro Instituto e eu fiquei sozinha, já esse ano eu estou dividindo sala novamente. Então eu acho que são aqueles altos e baixos cíclicos que você tem! Eu acho que agora nós precisamos lutar para conseguir ampliar, melhorar tudo!

Mas, as condições de uma maneira geral, nós ampliamos o número de laboratórios, nós conseguimos técnicos, que quando nós começamos, eu comecei a dar aula, eu saía, coletava, cortava, corava, montava as lâminas, dava aula, tirava os microscópicos para os alunos e eles guardavam para mim no final da aula, limpava as coisas e ia embora. Hoje em dia você tem os técnicos, coitada da técnica que agora tem o curso noturno e ela está sozinha, por enquanto. [risos] Mas, teve grandes melhorias, mas eu acho que são coisas inerentes ao crescimento do curso.

Eu até comento com o pessoal, que se nós fôssemos mais espertos, eu acho que quando eu cheguei se eu tivesse a visão que eu tenho hoje de conhecimentos das coisas, de

como funciona um laboratório de aula, que hoje o pessoal tem quando vem da pós-graduação, seguramente a gente teria aproveitado bem melhor aquele período de vacas gordas. Que foi quando eu entrei, eu ganhava três vezes mais do que ganhava um professor da USP. Porque aqui era fundação, era um sistema diferente de contratação. Então, realmente tem isso, eu acho assim que a desvantagem de eu ter me formado só depois foi essa. Porque se eu tivesse a experiência que eu tinha quando eu voltei do mestrado, não precisa ser nem do doutorado, na hora que eu entrei a gente teria aproveitado muito melhor a situação. Os outros professores, por exemplo, do nosso curso, eram todos do ensino médio, do ensino básico. Da cidade mesmo. Nossa, meu Deus, é tanta confusão! Seria o colegial de hoje em dia. E foram todos para a Universidade.

Eu tenho a impressão que se todos eles tivessem mestrado naquela época, a criação do curso seria outra. Por exemplo, a gente vê a criação do curso de Biologia na USP, na UNICAMP, vieram pessoas de fora, de universidades do exterior. Então você imagina uma recém-formada em um curso de Ciências Biológicas. Não. Meu Deus, como é que chamava o curso? Licenciatura curta em Ciências. Imagina a diferença de um que veio de um curso desses, tentando criar um novo curso, ou ajudando na criação de um novo curso, de uma pessoa que veio, por exemplo, de uma universidade (...). Como era o caso do Peter Guides, que é um colega que a gente teve até aqui conosco da Escócia, como professor visitante. Então quando ele veio, ele veio para criar a UNICAMP, ele foi um dos professores que ajudou a criar a UNICAMP. Então você vê que, realmente... É claro que foi muito bom o Gladstone ter contratado o pessoal daqui, para mim foi ótimo, que tinha sido cria dele, que tinha dado aula no escuro, do que trazido alguém do exterior, óbvio. Mas, para a Universidade sinceramente eu não vejo assim, não foi grande lucro! Se eles tivessem trazido gente de fora, talvez hoje a coisa tivesse sido melhor. Ou teria atingido o grau que a gente está hoje, só que mais cedo, eu não acredito que nem melhor, mas estaria nesse estágio que a gente está hoje de pesquisa e tal há mais tempo.

3.2.5. Ser professor mestre e ser professor doutor

Quanto à diferença entre ser um professor mestre e um professor doutor... Bom, eu acredito assim, que realmente de vez em quando eu mexo: “Vou devolver esse título, que pelo amor de Deus só apareceu serviço” [risos] Porque eu acho assim, que até você ser mestre talvez, você fica trabalhando praticamente só dentro da Instituição.

Então você tem suas aulas, você tem os estagiários, coincidentemente comigo até o período do doutorado eu trabalhava com monitores. Não tinha muita pesquisa, então eu tinha um monitor que me ajudava na aula que eu ensinava algumas coisas. Trabalhava com Anatomia mesmo em laboratório, ele montando umas lâminas. A minha vivência foi essa de mestrado: eu trabalhando mais, praticamente só dentro da universidade e praticamente só com ensino.

Quando voltei com o doutorado, aí começa tudo. Você tem uma série de obrigações para os fornecedores de verba para suas pesquisas. Então quando eu voltei, eu passei a ter projetos que eu tinha que avaliar para a FAPESP, porque eu participei, (não que eu tenha sido bolsista FAPESP), mas participei de projetos, programas dentro da universidade que eram financiados pela FAPESP. Seu nome está ligado, então você trabalha para a FAPESP dando assessoria para relatórios, a mesma coisa para CNPQ e a mesma coisa para revistas. Então você passa a ter uma atuação, além de dentro da sua Instituição com as aulas, agora também com a pesquisa, você passa a atuar auxiliando outras Instituições nesse caso de pareceres, no caso de banca, no caso de concurso que você faz, tal e coisa.

Uma grande diferença que eu vejo em termos de onde você trabalha é essa. Que até o mestrado você trabalha fechada, praticamente dentro da sua instituição. E depois que você faz o doutorado é como se você tivesse feito uma apresentação formal sua para o mundo exterior [risos]; e você tem, além de uma série de obrigações dentro da sua Instituição, você acaba tendo obrigações fora da sua instituição também, e, nisso, um maior comprometimento.

3.2.6. Falando sobre a profissão: a carreira ontem e hoje na UFU

Você me pergunta como eu penso sobre minha carreira ontem e hoje, e, para quem chega, para quem inicia? As pessoas já entram aqui hoje com toda essa... como eu diria [...] já formadas.

Eu acho que a carreira docente está lá estipulada naqueles níveis que você vai subindo, de acordo com pontuações e de acordo com o trabalho que é desenvolvido. Não sei se existe outra maneira de fazer isso. O que eu acho é que essa maneira de passar pela carreira, eu acho que não tem outra maneira de se fazer. A não ser numericamente, eu não consigo ver outra maneira, não. Eu acho que a situação é essa mesmo.

O trabalho docente hoje, eu acho que o nosso curso, por exemplo [...] eu não sei se é questão de melhor, de pior. Nós temos atualmente uma quantidade de materiais disponíveis para aula muito maior, material que nós fomos produzindo com o tempo, número maior de microscópios, número maior de lupas, agora a chegada de data-show, e tal e coisa. Então, com todos esses equipamentos que foram surgindo, melhorou e muito a qualidade do ensino.

Por outro lado, com essas modificações que nós fomos tendo no curso, nós fomos tendo uma redução de carga horária em várias disciplinas, e por um lado a gente acha que poderia ter sido só nas disciplinas isoladamente. Às vezes você fala: “Diminuiu o número de aulas, poderia ter um número maior de aulas e seria muito melhor”. Mas, no curso como um todo, essa redução beneficiou outro aspecto, e, na realidade eu não consigo achar o que é melhor, antes e agora.

Eu acho que o que vai acontecendo evolutivamente, (lógico estar sempre tentando melhorar), ver se introduz alguma coisa nova, mas não pode fugir do básico. Porque não adianta eu ficar dando só novidade, e como que eles seguem para frente? Eu acho que é mais ou menos por isso aí, de acordo com o que se tem, se faz.

Eu acho que o trabalho como professor dentro de uma Universidade, na realidade, apesar de você ter uma carga de trabalho muito grande, é um trabalho onde você tem uma liberdade total. Inclusive até demais. Às vezes, eu acho que a gente devia ser um pouco mais cobrado, porque não existe cobrança praticamente nenhuma. Você tem um número de aulas para dar, você dá essas aulas, claro a gente sempre procura fazer o melhor, mas e se você não fizer o melhor, tem alguém te cobrando? Não tem. Então eu acho que dar aula nesse aspecto da liberdade, em escola pública, eu imagino que não deve ser assim em escola particular.

Outra coisa que a gente tem enquanto trabalhador de universidade, professor, o tanto que você viaja pelo país por conta do trabalho, é banca, é um curso que você vai fazer fora, é congresso que você vai. Depois que eu comecei a trabalhar na Universidade foi quando eu conheci o país inteirinho. Eu conheço todas as capitais por conta de trabalho. Provavelmente você vai a lugares que você não iria nunca, se você não trabalhasse em uma Universidade Pública.

3.2.7. A jornada semanal de trabalho

Com relação ao tempo que dedico ao meu trabalho, como eu sou solteira, eu só trabalho. [risos] Toda vida foi assim, então eu venho para a Universidade, hoje nem tanto, eu vinha para universidade oito horas da manhã e saía as sete ou oito horas da noite, dependendo do dia. Lógico que não era todo dia. Atualmente, vamos tirar base por atualmente, umas oito ou oito horas e pouco por dia. O diálogo que mantenho entre a vida de trabalho com a vida fora da Universidade é em cima dela (das atividades). Eu, na realidade, toda vida fui muito preguiçosa para sair à noite. Então se eu tiver que fazer alguma coisa voltando para casa tudo bem, mas ter que sair de novo é um horror, inclusive no tempo em que eu estava em São Paulo para mestrado e doutorado era muito mais fácil, porque sempre que a gente saía para fazer alguma coisa, saía direto da universidade, não voltava para casa. Chego e fico em casa.

Realmente eu não tenho essa leitura fácil de vida social e de vida de trabalho, mas isso foi sempre, sempre a mesma coisa. Eu acho que é mais do tipo de pessoa e não por ter muito trabalho. Tem gente que trabalha muito e consegue se relacionar. Agora o que eu tento fazer é, no fim de semana, ir para um clube, ver os amigos, os parentes, os pais, vou em um lugar e em outro para dar uma controlada. Aliás, eu sempre falei, quando eu fizesse 60 anos eu aposentaria e eu faço 60 anos no meio do ano. É ano eleitoral, eu não posso aposentar... Então eu tenho que ficar... Mas aí é outra coisa, é aposentar e não parar de trabalhar. A Ana fez isso! Agora é outra época. Eu disse que agora eu não volto não, porque eu não quero fazer concurso. [risos] Já que estou por aqui, eu vou ficar por aqui mesmo. Eu esperei também. Na realidade, eu tinha pensado em trabalhar uns 10 anos a mais do prazo real. Porque eu poderia ter aposentado, eu seria daquelas que... quantos anos que mulher precisava trabalhar antigamente? Mulher era 25. Eu comecei a trabalhar com 18. Então 43 anos. Uma loucura. Eu acho que é uma loucura, inclusive em termos econômicos para o país. Uma pessoa de 43 anos não pode parar de trabalhar.

Eu estava voltando do mestrado, na verdade eu estava no doutorado. Aí eu peguei e falei assim: “Eu trabalho mais uns dez anos”, mas esses dez anos já passaram. Mas, agora eu já começo a sentir o cansaço, então o que eu estou pensando em fazer é o que um colega nosso fez, não sei se ele já saiu do trabalho dele aí, porque o caso dele é um caso interessante. O Gen já tem uns sete ou oito anos de aposentado, mas ele continua trabalhando como professor, ele fez um projeto e continua trabalhando. Ele até tem orientando na pós-graduação. Todos os dias ele está aí, é um caso à parte que eu não sei nem comentar. Então eu penso em fazer alguma coisa mais ou menos assim. Mesmo porque eu vou estar atuando na pós-graduação, tem aluno que quer fazer Iniciação Científica comigo, a gente está com uma pesquisa (...). Então eu estou pensando em fazer alguma coisa similar, sabe?! De manter as aulas, porque eu gosto de dar aulas, eu gosto de estar com os alunos. É interessante porque eu fico pensando assim: você não vê o tempo passar quando você está dando aula. Você vai ter essa impressão daqui a uns tempos, porque você está vendo sempre, sempre pessoas da mesma idade. Então quando você vê alguém que você conhece, você diz: “Nossa! fulano envelheceu?!”, e você não?! [risos] Você não acha que envelheceu, porque o pessoal ao seu redor não envelhece. [risos] Tem muito mais alunos do que professores, então o mundo em volta não envelhece. Então, você não percebe muito bem que você está envelhecendo. [risos]

3.2.8. O Ciclo de Vida Profissional

Bom, no comecinho era o seguinte, eu tinha que me capacitar para ser professor [risos] porque eu tenho uma história... eu posso contar um pouquinho? Eu tenho uma história.

A Nora Ney e a Inez, a Inez aposentou mais cedo. Elas foram minhas alunas, o dia que a

Nora aposentou eu falei: “Nossa se a Nora Ney aposentou, eu preciso aposentar?! Eu preciso aposentar primeiro” e ela falou: “Eu não vou esperar não, eu vou aposentar é agora”.

Então eu dei aula, eu comecei a dar essa tal aula, eu chegava em casa e dizia: “Gente, eu não entendi nada do que eu falei. Eu vou dar a aula de novo”, aí eu ia e dava a aula de novo. Chegou ao final, muitos anos depois, uma delas chegou a mim e falou: “Nossa, professora, eu adorei aquela matéria, nem precisava estudar, a gente já saía sabendo tudo”, eu dava cada aula sem eu perceber. Então, eu acho assim que a primeira coisa que eu tinha que fazer era formar. Porque eu não me lembro de na graduação saber de pós-graduação, se existia isso. Eu acho que eu escutei falar de mestrado quando eu entrei na universidade, para começar a trabalhar, que eu ouvi: “Ah! O fulano foi fazer o mestrado”, aí que eu fui ver o que era... Então, eu acho que a minha primeira preocupação foi essa, porque do jeito que estava não poderia ficar. Eu acho que a história foi mais ou menos por aí.

Dar a mesma aula duas vezes, não podia ser não. Eu tinha que aprender mais, aonde? Só estudando, como eu estava fazendo para dar as aulas? Mas, estudar em que livros? Eu só conhecia aqueles. Então eu achava que alguma coisa não estava certa, então essa realmente foi a minha primeira preocupação... De saber mais, procurar lugar para isso.

Eu acho que quando eu voltei do mestrado me senti mais segura, aí pelo menos eu consegui... eu estava mais ou menos em igualdade, porque nessas alturas estavam chegando os professores de fora. Porque o curso tinha passado para cá, os professores não queriam vir porque trabalhavam no estado, então estavam precisando de professores porque o curso estava aumentando. E eu mesma fiz contratação de colegas, que eu olhava e ficava admirada porque eles já estavam terminando o doutorado.

Então como a gente passa a fazer esse tipo de avaliação de uma pessoa que é superior a você? Quando eu voltei do mestrado, eu estava me sentindo mais ou menos igual, não tanto igual porque tinha esses que já estavam fazendo o doutorado, já estavam terminando o doutorado. Mas, eu estava um pouquinho mais segura, aí comecei a mexer com a parte administrativa. Porque eu falei: “Já que tenho que passar por isso, quero passar logo” (...) Eu acho que sou muito mandona. [risos] Eu não tenho muita paciência, sabe?! Está errado, está errado! Então mais ou menos assim. Eu acho que quando eu voltei eu estava me sentindo melhor.

Aí, depois saio para o doutorado e volto mais consciente de deveres e dos meus direitos também. Então realmente completa o ciclo de formação, sem sombra de dúvidas.

Tem época que eu sinto mais cansaço, tem época que eu sinto menos cansaço. Mas, se eu estou dentro de sala de aula eu fico mais animada, é muito raro eu, depois que começo uma aula, desanimar. O que eu sinto desânimo um pouco, às vezes é o seguinte, você tem uma obrigação muito grande com ensino, pesquisa e extensão, realmente eu não sou chegada a extensão. No meu currículo você não vê extensão, eu acabei me envolvendo mais com ensino, realmente é o que eu gosto, a pesquisa para mim funciona como ensino, eu gosto de ajudar... de ter alunos de Iniciação Científica, gosto de ter estagiários. Então eu gosto de ensinar o Bê-a-bá da pesquisa, mas a pesquisa-pesquisa... Talvez, se eu tivesse partido para a pesquisa aplicada, eu tivesse me interessado mais. [...] Mas, como é pesquisa básica... eu não sei se isso refletiria de outra maneira se eu tivesse partido para a pesquisa aplicada, de vez em quando eu penso nisso. Mas, eu sempre estou animada com a questão do ensino, estou sempre procurando alguma coisa nova para fazer, tal e coisa, com os alunos da pesquisa, da Iniciação Científica.

A pesquisa sob o olhar de educação mesmo, não com o olhar de pesquisa mesmo.

Então você está lá, orientando um aluno, precisa ler isso e tal e coisa, essa pesquisa eu gosto. E a atividade extensionista nem tanto... para dizer a verdade não gosto.

Tem gente que tem um projeto de extensão, que trabalha com plantas medicinais. Eu digo: “Tudo bem. Me dê a planta medicinal para eu cortar e ver como que ela é!”, mas o negócio de ir conversar com a pessoa... É mais difícil. A coisa é mais direta. Inclusive quando eu entro em comissões e tal e coisa, eu digo: “Gente, eu quero uma comissão para fazer, uma comissão para conversar muito só... quando tiver essa parte vocês me chamam”, “Vamos agir!”

3.2.9. A trajetória de vida como professora, como sujeito professora: as etapas

A minha trajetória de vida como docente seria uns dois ou três anos de ensino primário. Eu acho que foram dois só. Depois comecei a dar aulas no ensino que seria... o ginásio. (...) Depois a entrada para a Universidade e talvez uma nova virada seria depois que terminei o doutorado, o mestrado talvez. Você vê que são coisas que eu acho que vão acontecendo gradativamente.

Conforme você vai tendo uma determinada formação você vai agindo de uma determinada maneira, nada muito chamativo, muito destoante da etapa anterior não.

3.2.10. A relação com a profissão

Do início da carreira para cá, melhorou muito a minha relação com a profissão. Por causa dessa formação toda, que foi acontecendo nesse período todo! Durante o mestrado, depois o doutorado. E agora você vai adicionando à medida que você vai - agora é mais uma auto-formação - continuando a trabalhar. Então eu acho que não foi nada muito gritante, foi simplesmente uma aquisição de experiência que você vai adicionando ao trabalho no decorrer do tempo. Você vai somando determinados conhecimentos.

De vez em quando eu vejo um colega falar: “Eu não aguento mais dar aula”, eu até comentei essa semana passada com um colega, o Ivan, falei: “Ivan, segunda-feira quando eu saio da aula, eu estou um bagaço”, ele falou: “Neuza, tinha que mudar sua aula para outro dia da semana, para segunda-feira é muito chocante”.

Mas, é interessante, enquanto eu estou lá, são três horas de aula teóricas, não tem problema nenhum, nem na terça-feira quando eu dou quatro aulas práticas não tem problema nenhum. Mas, na hora que saio de lá que eu sinto cansaço, durante a aula eu não sinto cansaço. Quer dizer que a relação com a docência nesse aspecto de gostar, de entusiasmo não mudou pelo menos até aqui, lógico que você sente o cansaço depois.

Por exemplo, nós estamos com uma disciplina de Pós-Graduação, estamos eu e a Daniela dividindo essa disciplina... outro dia eu falei para ela: “Daniela, se essa disciplina não fosse dividida”, e nós estamos dando aula assim, uma dá um assunto, a outra dá outro assunto. Ela falou: “Eu não dava conta”, eu falei: “Eu também não”, porque você vê uns alunos que pelo amor de Deus, o tempo que a gente dispense para preparação dessa disciplina, é um tempo muito maior. A semana passada inclusive eu fiz confusão, preparei a aula achando que era a semana passada, eu não consegui, ia dar só um pedaço porque eu não consegui. Aí a Daniela disse: “Essa aula é semana que vem”, eu disse: “Não acredito, Daniela”, ela disse: “Essa semana é aula prática”. A semana inteira, eu passei uma semana, acabando a tal da aula que é depois de amanhã.

Você dispende uma energia muito maior! Mas, é isso. Na hora que chega lá a gente esquece daqueles 15 dias que você passou preparando a aula. Toda vida eu fui muito desligada com esse negócio, do que você gosta de fazer. Eu acho tudo ótimo. Eu não me lembro do que eu não gosto. Eu gosto de dar aula e ponto.
[risos]

3.2.11. Ser professor numa universidade pública

Para mim, ser professor de uma universidade hoje em dia, que trabalha com ensino, pesquisa e extensão, eu acho que toda vida deve ter sido assim, porque toda vida teve o que fazer na universidade, a universidade não terceiriza esses serviços. Eu achava até que deveria terceirizar, até mesmo pelo comprometimento. Se você tem, ótimo, senão tem não faz diferença, porque você não tem ninguém te cobrando. Eu acho que se tivesse essa terceirização... sei lá, talvez não dava certo!

Mas, enfim, eu acho que o ser professor é você ter condição. Primeiro é você ter comprometimento com a formação do próximo profissional que vai continuar o seu trabalho, você tem que se dedicar o máximo possível e se comprometer o máximo possível porque a situação tem que melhorar. Não pode piorar. O que vai te suceder tem que ser muito melhor do que você. Então esse comprometimento, sem sombra de dúvida, tem que ter. E paralelamente a isso você tem que tocar a Universidade, por que quem vai fazer isso? Eu acho que é bem semelhante a uma casa, não é? Você tem que atacar todas as frentes. Você administra, você ensina...

Essa parte eu não faço não. [risos] Mas, é isso, é uma casa, você administra. Você administra, você toca... Em um outro aspecto, isso é ótimo porque aí é aquela história que eu falei: na universidade federal você é o que quer. Não é porque você entra aqui, que você não acha seu lugar na administração, na pesquisa, no ensino ou na extensão. Vamos dividir em... Em quatro ao invés de ser em três. Em algum lugar você tem que se achar. O único problema é a cobrança para que você esteja em todos, esse é o grande problema que eu acho. Porque eu acho que é difícil você estar atuando em uma coisa de que você não gosta. Não dá certo. Não tem perfil para aquilo. Então eu acho isso, mas tem mais coisa que você pode fazer.

É esse e aquele aspecto que eu estava te falando de liberdade de atuação. [...] Eu lembro inclusive de uma colega que já passou por aqui, com questão de comportamento de funcionário. Pelo amor de Deus, se um funcionário falar com o seu superior do jeito que ele fala, já tinha ido para rua. Não pode, não é esse o tratamento certo, você tem que falar: “Por favor. O senhor. Obrigado. Até logo. Bom dia. Boa noite”. Isso é não ter limites! Você trata os outros da maneira que você quer, inclusive, às vezes, você tem que tomar cuidado em falar: “Pelo amor de Deus, eu estou perdendo a estribeira”, eu não posso entrar na sala de um colega e dizer: “Oh! Moço”. Tem que dizer: “Licença”, não é?! Mas, eu acho que a liberdade que você tem dentro de uma instituição pública de ensino é, sem sombra de dúvida, muito grande, em alguns aspectos até maior que deveria ser.

Também não sei como poderia ser de outro jeito não. [risos] Porque professor é mais ou menos assim, ele se acha Deus! Ele tem o poder de saber, não é?!

Reunião de professores, às vezes a gente fica olhando e fala assim: “Oh! O dia está bonito”, o outro responde: “Como o dia está bonito”, “Bonito mesmo está o dia”, ou seja... Falou a mesma coisa.

3.2.12. O encontro com a profissão

Quanto ao encontro com a minha profissão de professor, olha, eu acho que até por ignorância bem no início eu achei que estava bom. [risos] Por ignorância não tinha essa noção, eu achava que precisava melhorar, mas eu achava que eu fazia o máximo dentro do que eu podia. Então eu acho assim, que quando você termina o doutorado, principalmente hoje, quando eu dou aula de disciplinas que o assunto envolve o que eu trabalhei no mestrado e no doutorado, você tem plena convicção que você sabe aquilo, porque você vivenciou, você pesquisou, você trabalhou com aquilo e viu que realmente é daquela maneira. Nessa hora, nesse momento você tem... você pega um tópico que foi trabalhado no mestrado e doutorado, você tem plena consciência que aquilo é exatamente daquela maneira. Mas, não é diferente de quando você está começando que você estuda, estuda, estuda e dá aquela aula e vê que você falou exatamente o que a literatura te contou. Então eu acho que a plenitude no ensinar, o que é atingir a plenitude? É você se esforçar ao máximo para fazer o melhor naquele momento. Lógico que se vier outra pessoa que dá aula sobre isso, eu estou estudando para dar aula de Anatomia, adaptações de cactáceas, então eu pego aqui, pego ali. Eu vou achar que a minha aula ficou ótima.

Na segunda-feira que vem o “Maushit” aqui dar aula, ele vai dar milhões de vezes melhor. Mas, nada diminui o prazer de ter dado aquela aula.

Eu acho assim, você está preparada no momento em que você consegue fazer o máximo, o melhor que você pode. Agora é obrigação estar sempre tentando melhorar. Então se esse “Maushit” aparecer no Brasil para dar um - porque ele trabalha com anatomia de cactáceas - dar um curso aqui eu gostaria de fazer. Porque é um cara que sabe muito desse assunto, então eu gostaria de trabalhar com ele para tentar aprender mais sobre isso. Eu acho que plenitude, plenitude ninguém deve sentir não. Você acha que está bom.

3.2.13. As mudanças na condição profissional

As mudanças em minha condição profissional foram essas mesmas do trabalho que era, vamos assim dizer de uma maneira bem grosseira, bem doméstico. Eu dava aula na universidade, só vivia na universidade, só ficava na universidade. Com o mestrado, e só dentro do curso de Ciências Biológicas, com o mestrado eu comecei a participar de algumas comissões, conhecer mais colegas, você amplia um pouquinho. Com o doutorado você amplia o máximo possível e passa a atuar, inclusive inserindo-se diretamente na atuação em outras Instituições, quando você faz parte de banca, parte de uma banca de concurso, você está influenciando diretamente o que vai acontecer daqui para diante.

Então eu acho assim: o que vai mudando é a sua esfera de atuação, não sei como os novos, que já chegam com doutorado, vão enfrentar essa mudança que vai ser só trabalho. Que paralelamente a essa mudança você tem uma série de obrigações que vão aumentando na sua instituição e na sua própria carreira, lógico. Mas eu não sei se daqui a vinte anos esses que estão chegando totalmente formados vão conseguir ter essa amplitude de esfera de ação que eu tive. Você vai ampliando a sua área de atuação. Hoje já se nasce grande.

3.3. O Professor Marçal e seus 21 anos de Instituto de Biologia

3.3.1. Sobre a vida antes de ingressar no magistério superior

Bem... eu vou retornar um pouco. Isso a gente conversou no mestrado ainda. Eu sou uma pessoa de família humilde, os meus pais não tiveram formação acadêmica, na verdade meu pai e minha mãe, que Deus a tenha, estudaram só até a 4ª série do primário. Acaba que estudar sempre foi um objetivo. Não apenas meu, mas dos meus pais ao se refletirem nos filhos. Talvez por não terem conseguido estudar. Mas tinham um conhecimento grande de cultura e experiência de vida, acabaram colocando isso, mas não impondo, estimulando, eu diria, esse gosto pelos estudos nos três filhos. Eu e mais duas irmãs, mais novas do que eu.

A gente sempre estudou em escola pública e durante o ginásio ainda, eu acabei sentindo um enorme prazer, uma grande curiosidade com o magistério. Principalmente em função de uma professora que eu tive de Biologia, a professora Maria Tereza, que me fez realmente me apaixonar pela Biologia e me fazer pensar em ser professor um dia. Então, tem a ver com a famosa formação dos estereótipos, não é isso?! Eu vi naquela professora uma possível carreira, um caminho que eu poderia seguir. Eu não sei como vai ficar na entrevista, eu costumo falar bastante, eu sou uma pessoa que não sou introvertida e que também tinha muitas relações.

Eu era jogador de futebol, “bom de bola e bom na escola”, e isso acabou fazendo com que eu desde cedo definisse que eu gostaria de ser professor um dia. Eu acabei o ginásio, entrei no Colégio técnico da UNICAMP. Eu fiz o COTUCA como é conhecido em Campinas/SP. Essa experiência de fazer um colégio técnico universitário já me fez aproximar precocemente da vida universitária. Porque eu tive várias disciplinas que cumpria não no Colégio técnico, que tem sede no centro de Campinas, mas sim, no Campus da UNICAMP, em Barão Geraldo, por exemplo, Anatomia e Fisiologia. Isso acabou fazendo com que eu me envolvesse e aumentasse ainda mais esse encantamento com a carreira docente. E já projetando a carreira docente no Ensino Superior.

“Eu quero ser um professor universitário”. Eu comecei a delinear isso desde o meu colégio. Se o prazer de ser professor ou a ideia inicial surge lá no ginásio ainda, ela é reforçada pelos excelentes professores que eu tive e especialmente pelo professor de Biologia, o Professor Luiz Carlos. Essa definição ao longo do Colégio de que “eu quero” a carreira universitária se consolida ao longo desses três anos do ensino médio.

Eu acabei o Colégio em três anos, eu tenho curso técnico em Enfermagem pela UNICAMP. Não entrei direto na Universidade. Não passei direto no vestibular. Fui convocado para o exército, ou seja, servi o exército brasileiro durante um ano. E isso deu uma quebrada nesse contínuo de formação. Mas, me fez amadurecer um pouco mais. Tanto que eu saí e prestei vestibular de novo, enquanto estava no quartel prestei vestibular e não passei. No ano seguinte fiz cursinho, comecei a trabalhar e aí acabei passando, entrando na Universidade três anos depois. Na verdade, entrar na Universidade que eu queria entrar, que é outro detalhe. Eu defini que eu queria fazer UNICAMP, até porque conhecia a universidade, sabia do potencial. A importância, desde cedo, aí o amadurecimento acaba sendo favorável. Você não entrar tão cedo na universidade como você entra hoje, com dezesseis/dezessete anos. Você já tem que decidir uma carreira para fazer.

Eu entrei na universidade em 1982. Me alistei em 1979, servi em 1980 e fiquei sem estudar. Em 1981 fiz cursinho e entrei em 1982 na graduação da UNICAMP. Nesse meio tempo eu fiz outros vestibulares, entrei em outras universidades, até boas como a PUC de Campinas, mas eu tinha aquele objetivo. Já que eu vou fazer universidade, eu

vou fazer a universidade que eu quero fazer. E eu queria fazer Ciências Biológicas na UNICAMP. Então, eu entrei em Ciências Biológicas, entrei em Psicologia em outros lugares, mas nem matrícula eu fiz. Apesar de alguns apelos.

“Não... Você entrou, então faça!”, “Por que que não faz? A gente ajuda.” Eu disse: já que é para fazer, eu vou fazer a melhor. Entrei em 1982 na UNICAMP, fiz os quatro anos de graduação na UNICAMP. Já tendo entrado, portanto no ano que eu completava 22 anos. Que é a idade hoje em que a maioria dos alunos já saem formados. Mesmo nos cursos de cinco anos. Entra com 17, com 22 anos está saindo. E eu estava entrando. Eu era muito mais maduro, e muito mais consciente do que eu queria fazer de futuro profissional.

Me envolvi desde cedo com pesquisa, desde o primeiro semestre de curso. Fui monitor. Fiz estágio de iniciação científica. Fui bolsista da FAPESP. E isso tudo foi consolidando a ideia da carreira no magistério do ensino superior. Por quê? Porque a carreira no ensino superior não implica apenas em docência. Implica em ensino, pesquisa e extensão. E como eu aprendi ao longo desses anos, também a administração. Fala-se em um tripé da carreira docente, mas, na verdade, é um quadripé! [risos] Então essa foi basicamente a trajetória que eu segui. A definição de ensino se faz cedo. Quando eu acabei a Graduação, eu já fiz concurso para ser professor do estado, já comecei a carreira docente imediatamente depois que eu me graduei.

Eu fiz Bacharelado e Licenciatura plena, paralelamente em quatro anos. Eu consegui os dois diplomas, porque na UNICAMP são dois diplomas. São duas habilitações. Ingressei automaticamente no mestrado, porque quando fiz iniciação científica recebi o convite para já prestar o mestrado direto. Ingressei no mestrado na UNICAMP. Fiz mestrado em Ciências Biológicas com concentração em Ecologia. Defendi a minha tese numa sexta-feira e na segunda-feira estava aqui em Uberlândia prestando o concurso para o cargo que eu ocupo até hoje. Que é o de professor efetivo no ensino superior.

É, tive um ano de experiência na educação básica antes de passar neste concurso. Quando eu acabei a graduação eu prestei concurso no Estado de São Paulo, passei no concurso. Fui efetivado em um cargo numa cidade próxima da que eu morava Mogi Guaçu, eu morava em Campinas/ SP. Assumi o cargo e durante um ano viajei entre as duas cidades ministrando disciplinas no ensino fundamental e no ensino médio. E na verdade, no profissionalizante também, agora eu estou lembrando. Porque tinha curso técnico profissionalizante no estado.

No Curso Técnico eu dava aula de Nutrição; 6ª, 7ª e 8ª série no Ensino Fundamental; e 1º, 2º e 3º Colegial, no ensino médio. De manhã e à noite, que também foi uma experiência bastante interessante em termos de docência. O primeiro pelo fato de ter dado aula no ensino fundamental, que é completamente diferente de você dar aula na universidade para graduação e muito mais ainda como hoje para a pós-graduação. Então a minha experiência de ensino na verdade envolve ensino fundamental, ensino médio, graduação e pós-graduação. Um ano, na verdade, de efetiva participação em sala de aula, pois, embora eu tivesse cerca de três anos como professor do estado de São Paulo, fui requisitado para prestar serviços para UNICAMP, logo no final desse primeiro ano.

A diretora me liberou e eu fiquei comissionado, esse é o termo técnico, durante meus dois anos de mestrado na UNICAMP. Eu fiquei comissionado com o cargo, tendo todos os direitos garantidos, não recebendo salários, obviamente. Um afastamento sem vencimentos, que é o equivalente hoje aqui na universidade.

3.3.2. Ingresso no Magistério Superior Público

Ingressar no magistério superior para mim não estava ligado à condição de trabalho. Eu acho que no meu caso não chegava a tanto. [risos] Tem duas coisas primeiro que eu já projetava :a carreira docente desde cedo, talvez por ter ingressado, como eu disse, já mais maduro na universidade. Então eu já tinha uma definição bem clara do que eu queria. Segundo, porque dentro dessa percepção eu já tinha noção absoluta de que na docência superior eu poderia fazer pesquisa, pelo menos como carreira... Tudo bem, você pode fazer pesquisa em qualquer nível. Inclusive na escola pública onde eu trabalhei, a maior escola de Mogi Guaçu, a Escola Luiz Martini, mas não é parte da carreira. Ser professor do fundamental e médio é ser professor de dedicação integral à sala de aula. Se você quiser avançar em termos de projetos de educação, de projetos de pesquisa, isso é um adicional, mas não é carreira.

Como eu vislumbrava esse panorama de futuro profissional, eu já projetava a docência superior, visando entrar na carreira docente. O que reforça isso é o fato do primeiro concurso em que eu passei. Fui aprovado num concurso na Católica de Santos, eles não me ofereceram uma perspectiva de carreira docente e eu simplesmente não aceitei o cargo. Porque eu via que queria ser pesquisador e queria ser professor sim. Se me perguntarem: como é que você se define? Eu me defino como um professor do ensino superior. Eu sou pesquisador sim, sou orientador sim, faço extensão sim e ocupo cargos administrativos. Mas, o meu perfil, antes de mais nada, eu sou professor do ensino superior. Essas outras atividades vêm dentro dessa perspectiva de carreira de docência superior que eu vislumbrava há algum tempo.

Há a questão financeira sim. Eu não vou dizer que isso não tem significado porque tem. Quem disser que não tem está sendo um mentiroso, para não dizer hipócrita. Claro que faz diferença! Agora, eu tinha um espaço excelente na escola, um apoio integral da direção da escola, tanto é que eles me liberaram por dois anos para desenvolver atividades na universidade. Deixaram de ter um professor efetivo na escola, por entenderem que isso seria importante para minha formação. E o dia que eu prestei o concurso aqui e cheguei lá na escola e disse: “Olha eu passei em um concurso para ser professor da Universidade Federal de Uberlândia”, tive aquele receio de como seria a reação... mas eu tive festa por parte da escola. Porque, na verdade, muita gente projeta... é como você falou! É escravizante, eu estou aqui e tenho potencial. Não só eu, mas várias pessoas. Agora, quem é que vai conseguir chegar lá? São poucos...

Eu fiquei muito feliz porque, na verdade, eu recebi os parabéns dos colegas, dos professores, da direção. Me liberaram sem maiores delongas. Todo mundo ficou feliz. Porque, na verdade, talvez fosse a realização de um desejo que não fosse só meu. Certamente outros colegas com potencial também almejassem algo assim. E acabam se refletindo no sucesso do outro. Incrível. Me marcou muito. E me marcou em que medida? Hoje eu faço isso com os meus orientados. Meu prazer é ver um orientado se colocar profissionalmente, publicar mais e melhor do que eu publico. Fazer pesquisa com qualidade de ponta. É, ué! Porque na verdade a gente está trabalhando com formação. Eu acho que isso é uma coisa importante, não é transferência de conhecimento. É formação, na verdade a gente está formando pessoas, está influenciando na formação de pessoas. A partir de recursos públicos. Recursos federais.

O grande objetivo é esse. Estou influenciando de alguma forma a formação de um futuro profissional. Ótimo. Eu acho que isso me satisfaz.

3.3.3. O ingresso na UFU

Eu entrei na UFU em 1989. Eu cheguei numa fase de transição na Universidade, porque até 1985, 1986 quando muito 1987, a carreira docente na Universidade não exigia uma formação de Pós-Graduação. Os primeiros professores entraram muitos a convite, muitos sem concurso público, inclusive. Eu acho que nós devemos muito a essas pessoas, que criaram a Universidade. Hoje a UFU é reconhecida como uma das melhores instituições de ensino superior do país. E é o MEC quem diz isso. Não somos nós.

Então nós devemos muito a essa geração que deu o pontapé inicial. O que possibilitou esse crescimento, essa evolução ao longo de praticamente 40 anos, que é a idade que a Universidade tem. Mas, não se exigia titulação. A partir de 1987 passou-se a exigir titulação. E dentro do antigo Departamento de Biociências ainda eram poucos os professores que eram mestres, nem falando de doutores. Quando eu entrei, eu já vim com o título de mestre. Na verdade foi uma história até interessante. Eu me inscrevi para Professor Assistente. Como já era mestre, já era Professor Assistente. Então, quando eu me inscrevi, eu ainda não tinha feito a minha defesa e a minha inscrição foi condicional a apresentação no dia do concurso da Ata de Defesa. Então foi uma correria danada para poder conseguir defender a tempo, e foi assim: eu defendi na sexta, dormi sábado o dia inteiro. E no domingo eu viajei para Uberlândia. Eu vim prestar esse concurso a convite da professora Cecília Lomônaco de Paula. A professora Cecília Lomônaco fazia doutorado na época que eu fazia mestrado. Nós fizemos uma disciplina juntos, de informática. Ela gostou de mim, viu meu potencial e me convidou para prestar o concurso. Um concurso ainda por disciplina na época.

Hoje os concursos são por perfis profissionais. Na época que eu prestei, eu vim prestar para uma cadeira, a disciplina era de Invertebrados. Eu trabalhava com Ecologia de Parasitos, que envolve moluscos, trabalhei com esquistossomose mansônica e tinha uma experiência grande com Zoologia porque fiz estágio e fui monitor de Zoologia, tanto de invertebrados como de vertebrados. E aí ela me convidou. Eu viajei com ela, inclusive. Fiquei hospedado na casa da mãe dela. Prestei o concurso na segunda-feira e na quarta eu tive a certeza de que eu tinha passado no concurso. Então, eu esperei o resultado oficial e foi só festejar. Foi assim que se deu a minha vinda para a universidade.

Quando eu cheguei aqui, cheguei em uma instituição que metade do corpo docente não era titulado, a outra metade tinha titulação. E isso, querendo ou não, gerava alguns conflitos, eu me situei do lado dos titulados, pela minha formação. Mas também, e mais ainda, pela visão. Porque a gente tinha uma visão de pesquisa e não apenas de ensino. Tinha uma visão da necessidade de aprimoramento, de capacitação profissional. Tinha uma visão de construir novos cursos, de criar novos cursos. De construir uma nova estrutura para a universidade que oferecesse condições para que nós efetivamente passássemos a desenvolver pesquisa científica na UFU. O curso, por exemplo, acho que reflete bem isso. O curso de Ciências Biológicas da UFU foi criado como Licenciatura Curta. Quando eu cheguei, ele já era Licenciatura Plena, mas só ensino.

Nós criamos em 1991/92... Começou a discussão em 1991 e em 1992 se estabeleceu o Bacharelado em Ciências Biológicas. Em 1993 foi a primeira defesa de monografia. Minha orientada, Cibele Cristina Ribeiro, foi a primeira defesa de Bacharelado no curso. A partir disso é que nós passamos a fazer pesquisa de forma sistemática. E querendo ou não, o bacharelado exige uma estrutura mínima de laboratórios para que as monografias sejam desenvolvidas. A visão passa a ser uma visão de geração de conhecimento e de transferência desse conhecimento para sala de aula. Os alunos passam a se envolver muito mais com a pesquisa científica e isso acaba, querendo ou

não, resultando em uma mudança na forma de ensinar.

Essa história se completa com os Cursos de Especialização criados, com o Curso de Mestrado em Ecologia. Curso de Pós-Graduação em Ecologia com mestrado, inicialmente, e posteriormente doutorado. Curso com dez anos, nível 5, tendo começado com 3 e hoje com indicadores de programa nível 6. Só não foi por questões políticas.

A CAPES, principalmente o CTC da CAPES, ele avalia tecnicamente, avalia administrativamente, mas também avalia politicamente. E por questões políticas nós continuamos com Nível 5. E hoje com um segundo programa de Pós-Graduação dentro da unidade que é o Programa de Pós-Graduação em Biologia Vegetal.

Então, é assim que eu vejo. A minha inserção veio em um momento de forte transição e numa transição que a universidade como um todo ofereceu condições para capacitação de seus docentes. Foi o grande “bum” de capacitação da universidade, quem não tinha mestrado foi fazer e quem já tinha foi fazer doutorado. Tanto assim que eu fiquei só dois anos como mestre aqui durante o estágio probatório. Uma vez efetivado, eu já recebi a autorização para fazer o doutorado. Eu e outros tantos, o professor Kleber Del Claro, professor José Fernando, a professora Maria de Fátima da minha área, Zoologia. Não tem como! Capacitação não é o melhor termo hoje. Mas, não sei se o termo de qualificação também seria. Esse aperfeiçoamento contínuo é uma exigência da própria estrutura da nossa carreira. A carreira docente exige que você esteja permanentemente se qualificando.

Como costumam brincar “que quem fica parado é poste!” Não tem melhor lugar para refletir isso do que a carreira docente. Porque o conhecimento é dinâmico, as informações, a geração de novos conhecimentos, de novas tecnologias e a gente tem que se adequar a isso. Mas o bom da Universidade Federal de Uberlândia é que nesse momento a administração superior entendeu isso. Então nós passamos pela universidade que investiu na qualificação docente, na formação de mestres e doutores, e isso se reflete no quadro atual da universidade hoje. Que é uma universidade que tem um número de doutores e mestres muito acima da média nacional. Essa é a verdade. É só pegar os dados e confrontar.

E isso acaba se refletindo na qualidade do que a gente oferece como produto de pesquisa, como produto de ensino, como formação profissional e como extensão e prestação de serviços para a comunidade. Eu não vejo como separar uma coisa da outra. Eu acho que o fato da gente ter tido a chance de crescer profissionalmente, em termos de qualificação, levou ou gerou por consequência direta, o crescimento e melhoria da qualidade do que a gente faz na universidade.

3.3.4. Diferenças entre mestre e doutor

Internamente a opção foi feita pela administração superior, lá atrás ainda nas gestões do professor Antonino quando eu cheguei e depois o professor... (Gladistone) Eu não me lembro o nome dele. Hoje ele é o secretário de saúde do município. Depois o professor é [...] o Arquimedes durante oito anos. O Nestor antes do Arquimedes. Então isso na verdade foi um plano de médio e longo prazo, que surge na transição do professor Antonino e do professor Gladistone e que se consolida fundamentalmente na administração do professor Nestor e do professor Arquimedes. O Nestor por quatro anos e o Arquimedes por oito anos, como reitores, são doze anos aí de investimento na qualificação. Mas, obviamente isso não seria possível sem uma Diretriz Nacional – LDB (o MEC passou a sinalizar nessa direção) e do apoio particularmente que a CAPES passou a oferecer para formação desses docentes. Então, durante esse período todo, a

gente passou por vários planos de apoio governamentais para formação de quadros nas Universidades, via CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior na forma de programas que PQI primeiro, depois PICD, depois PICDT e agora o Pró-Doutoral. São todos programas de incentivo a formação de quadros qualificados nas universidades, eu peguei a fase do PICD que é Plano de Incentivo a Capacitação Docente, se não me falha a memória. Depois foi transformado em PICDT, abriu também para a qualificação dos técnicos administrativos.

Com Bolsa. Entra a questão financeira, você vai sair. Mas, você vai sair com o seu salário? Você vai ter que se auto-bancar ou se auto-sustentar? Não. O governo federal investe. Investiu e mim e no Kleber. Fomos. Saímos na situação de afastamento parcial. Então tivemos na época o que o governo chamava de bolsa deslocamento, que é a metade do valor da bolsa de doutorado, mas que dava tranquilamente para manter os gastos de deslocamento, temos família em Campinas, então foi tranquilo. O professor José Fernando que saiu no mesmo momento que nós dois, saiu com a prerrogativa do afastamento integral. Ele teve quatro anos com bolsa no valor integral da CAPES para fazer o doutorado. A minha opção e a do Kleber foi a de não esperar a volta do José Fernando, porque obviamente não daria para liberar todo mundo.

Na UFU na verdade, acho que as federais e em particular a UFU trabalham com o chamado Plano de Qualificação da Unidade – PQU. Então a cada ano esse plano deve prever a saída de seus docentes para qualificação: mestrado, doutorado e pós-doutorado. Isso vale até hoje. Isso acaba definindo o Plano de Qualificação Geral da Instituição.

Nós entramos no plano, só que dentro desse plano eu tenho que estabelecer prioridades e as prioridades estabelecidas eram: Todo mundo já é mestre? Todo mundo. Então, agora nós vamos começar a formar doutores. Quem é que tem prioridade? Quem está há mais tempo na Instituição, o professor José Fernando, a professora Vera na época tinham mais tempo que nós dois. Então nós teríamos que esperar o professor José Fernando sair e voltar e a professora Vera sair e voltar, se assim eles quisessem. A partir daí poderíamos sair integralmente. Nós optamos por abreviar essa formação, saímos por dois anos com parcial, poderíamos ter saído por quatro, mas dois para mim foi suficiente. Fiz todas as disciplinas, qualificação, e daí voltei e desenvolvi o trabalho aqui. Ao longo de quatro anos, de 1991 a 1995, acabei o doutorado. O Kleber foi a mesma coisa, acabou defendendo um pouquinho antes de mim. O professor José Fernando ficou esses quatro anos, de 1991 a 95, afastado integralmente, de tal sorte de que nós formamos três doutores ao mesmo tempo.

Eu acho que o apoio externo foi fundamental, mas se não houvesse esse entendimento interno de incentivo a essa formação como a política da universidade certamente nós teríamos alguma dificuldade. A universidade podia perfeitamente dizer: “Não. Isso vai interferir no trabalho aqui. Cada um na sua área sai em seu tempo”. E não: eles incentivaram inclusive essas saídas parciais, ofereceram apoio, eu tive apoio integral da universidade nesse sentido. A segunda parte da questão?

E a diferença entre mestre e doutor é fundamental. Fundamental, por quê? Porque eu já cheguei mestre, então você chega com uma visão de pesquisa, você já começa a orientar desde cedo. Logo que cheguei já consegui bolsa de iniciação científica que a universidade oferecia.

Mas para você se consolidar em termos de pesquisa, você tem que ser doutor... Não adianta. Eu tenho colega na Universidade chamado Alexandre Mafra Neto acabou o mestrado comigo e fez o doutorado nos Estados Unidos, hoje ele é PhD. E o Alexandre dizia que o mestrado é a carta de alforria do Biólogo que quer fazer pesquisa. Porque

you have the possibility, but that is a lottery ticket that will not guarantee you equal rights.

Who came with their little lottery ticket said: "I am a black lottery ticket". Ah, is a black lottery ticket?! Then stay on the side. Then stay waiting to see if you will have a chance for you. With the research it is almost the same thing. I agree with Alexandre. Why? Open up some possibilities, but very limited still. Practical example, you as a master cannot ask for research assistance. Individual research assistance can only be requested by a doctor. You as a master cannot orient another master, you only orient a master if you are a doctor. Then these differences in the teaching career are crucial. They are fundamental.

We have now the result of the universal edital of FAPEMIG, dozens of teachers-researchers from UFU are grateful for the research assistance. All doctors! You do not have another chance of getting money, in my case it is R\$42,000 for the development of a research project. Which in reality is already being developed over time, it is one of my main lines of work today, and a financial contribution of R\$42,000 in a Research Line. As a master I would not get it, as a doctor yes. Orientation, a fundamental step, who orients in Post-Graduation? The doctors. This is a condition for you to be accredited in the post-graduate program of UFU. Right when I became a doctor, in the year that I became a doctor, I was accredited in the program of Immunology and Applied Parasitology of the institution, which was already an old program. For circumstances that I do not want to prolong here, I was invited to assume the orientation of a student who was losing her supervisor at that moment. For health reasons she retired.

Then I already became a doctor and got an orientation in my master's degree. One year and a half later this student was already defending and it was the first orientation of a master's degree that I had defended in the institution. As a master you will never have this possibility. Then, the horizons open up so much in terms of the career, in terms of the working conditions, in terms of the construction of research lines, in terms of the consolidation of groups and lines and in terms of the own orientations. In the final instance what do you want? To be in post-graduate offering knowledge, forming professionals, but the teaching in higher education does not summarize to the teaching in graduation. It also involves the teaching of post-graduate and for this teaching of post-graduate you have to be a doctor, otherwise you do not enter the group. This is the truth.

Post-graduate - and I will repeat here a word of the research dean and post-graduate of UFU, professor Ausimar, there is no great university without strong research. And research today in Brazil is tied essentially to post-graduate. More than 80% of the work produced in the country are from post-graduate universities. And mainly from post-graduate programs. Because companies do not invest in basic research.

Ana Coelho that you interviewed. Ana was coordinator for many years of the course of Biological Sciences, I shared a room with her for almost ten years. In reality I had the privilege of sharing a room with Ana for almost ten years, I learned so much from her both in terms of teaching, of teaching as much as in administrative terms. I became a doctor before Ana, in reality Ana Carvalho was our student in doctorate. A honor for the people. Right?! Because she is a person from the old guard of that story that I told. There was no concern with the master's degree. She even concluded her master's degree very early, but not for the doctorate for circumstances and by the fact of being in another situation and at another moment of the career. But after retiring she returned and did her doctorate with us. For us it was a

honra muito grande. Agora a Ana tinha uma preocupação enorme, quando nós começamos a nos envolver mais efetivamente com projeto de pós-graduação e com a criação de um programa de pós-graduação, era nos reflexos que isso poderia ter na graduação, na qualidade e no envolvimento dos docentes com a graduação. E nós firmamos um pacto aqui dentro desse instituto de não admitir a queda na qualidade da graduação em função da pós-graduação.

Hoje, como eu disse, nós temos um programa de Pós-Graduação em Ecologia de nível 5, nível de excelência segundo os critérios da CAPES. Mas, nós temos uma graduação que alcançou o conceito máximo em todas as avaliações a que foi submetida até hoje pelo MEC. Então, eu acho que é o contrário. Eu acho que uma pós-graduação forte só pode contribuir para uma melhoria e para um engrandecimento... Engrandecimento da graduação. Tanto no envolvimento de alunos, quanto na própria geração de novos conhecimentos que são levados direto dos laboratórios para a própria sala de aula. Você pode ensinar com o que você está fazendo, não com o que você está lendo. Os modelos deixam de ser modelos exteriores, passam a ser modelos internos e muitas vezes locais. Eu acho que os alunos só crescem com isso. É um movimento de retroalimentação.

3.3.5. A concepção de carreira ontem e hoje

Sobre a concepção de carreira ontem e hoje? Quando eu cheguei aqui, a professora titular na área de Zoologia não tinha nem mestrado, professora Ida Gomes. Também respeito demais pelo passado... A mudança de classe era por tempo de serviço. Era contagem de tempo de serviço. Pela história, mas é difícil. Isso hoje é impossível. Até porque o quadro de carreira está muito melhor delineado. Então, eu acho que a mudança fundamental vem nesse sentido. Uma mudança de concepção, uma mudança de entendimento sim interno, mas também uma mudança da própria carreira docente.

E jogando um peso forte nessa questão da formação, e por que um peso forte? Se a gente coloca, se você é mestre e defende sua tese com sucesso e se transforma em um doutor, automaticamente você salta na carreira, que é o que nós chamamos de progressão vertical. E isso tem um impacto inclusive financeiro na sua remuneração pesada, mais de 30%. Quando você vai de professor adjunto para professor associado também tem um salto grande em termos salariais porque não, mas também em termos de possibilidades profissionais.

O que eu vejo é isso, antes se ascendia por tempo de serviço. Então, qual é a preocupação que você tem em melhorar sua própria formação? Porque quando a gente faz mestrado, faz doutorado, faz pós-doutorado, você está trabalhando na melhoria da sua própria formação profissional, o que vai se refletir na formação de quem está transitando em torno de você. Agora, antes, você não tinha a mínima preocupação, você entra e fica na medida em que você vai ficando mais tempo, fazendo, melhorando ou não, você vai crescendo na carreira, ganhando mais.

Eu não sou totalmente contra a visão de avaliação por mérito não. Eu acho que a gente às vezes pudesse até pensar nisso, com um pouco mais de calma. O que de certa forma se reflete na carreira hoje nas formas das progressões horizontais. Porque hoje você vai de associado 1 para 2, para 3; de adjunto 1 para 2, para 3, para 4 a cada dois anos por mérito. Você tem um relatório a fazer que é submetido à unidade. Que é submetido a uma comissão institucional, que vai dizer se você tem condição a partir de parâmetros previamente estabelecidos, numéricos, quantitativos que dizem se você tem condição ou não de ascender na carreira, 5% no salário a cada subida.

Ah! Fala-se muito em dinheiro, dinheiro é o que importa? Não, mas isso é melhoria das

suas condições de trabalho também. Eu já cansei de levar aluno meu para o campo com o meu carro. Se eu não tenho dinheiro eu não faço. Eu não vou tirar das minhas filhas para colocar na universidade. Agora se tem. Porque não?! Quantos fazem isso? A gente tem exemplo aqui de pessoas que pegaram o dinheiro e remodelaram toda uma estrutura de laboratório. Eu acho que isso é uma mudança grande. Uma vez melhor definida a carreira, e uma vez definida a possibilidade de ascensão nessa carreira isso depende do seu trabalho e do seu mérito, antes de qualquer coisa, seja fazendo um mestrado, fazendo um doutorado para ascender verticalmente ou produzindo de acordo com os parâmetros mínimos que são estabelecidos, mínimos hein?!

Para que você possa ter essa ascensão na carreira. Isso é melhoria de qualidade, e melhoria de qualidade se reflete na condição de trabalho como um todo. Eu não tenho dúvida disso. No passado infelizmente não era assim, talvez por isso a coisa ficou muito incipiente durante muito tempo. Sem contar que a universidade era muito mais elitista.

Hoje você tem uma democratização muito maior. Nós temos que reconhecer. Eu não sou filiado a partido algum. Fui crítico ao governo Lula logo nos anos iniciais, mas hoje nós temos que reconhecer que... Eu não vou fazer propaganda política aqui não. [risos]

Hoje temos a abertura da universidade para camadas que na verdade nunca pensariam em entrar. Eu sou... Eu trabalho na contramão, porque eu fui o primeiro graduado da minha família inteira. Hoje tem minhas irmãs inclusive com pós-graduação, tenho primos, mas eu fui o primeiro, era um sonho. Será que um dia eu vou ter um filho formado? Era aquela ideia. Agora eu tive que nadar contra a maré. Seja pela minha ascendência étnica, seja pela minha condição financeira. Havia como quebrar? Havia, mas com muita dificuldade. Muito mais dificuldade. Hoje não, hoje a universidade está aberta, um momento incrível dentro das universidades federais. De cursos, projetos como o REUNI, que vieram para revolucionar essa questão da formação universitária, que formação profissional em última instância, é qualificação. Eu acho que é isso.

3.3.6. O ingresso na UFU

Desde o primeiro momento que eu cheguei na Universidade eu sou um professor sindicalizado, primeira coisa. Durante muito tempo participei da colegiada ampliada da ADUFU. Só saí porque realmente começou a ficar difícil viver concatenado com as atividades daqui, com as reuniões, mas até hoje eu tenho um trânsito muito bom com o pessoal do sindicato.

Então, eu me vejo antes de mais nada um trabalhador, sindicalizado que sou. Sou de uma família de sindicalistas, meu pai foi sindicalista, meu tio foi sindicalista. O meu tio foi presidente do sindicato de São Caetano do Sul na mesma época que o Lula foi presidente do sindicato dos metalúrgicos de São Bernardo. Então, eu tenho uma história. O meu pai foi preso em 64, preso não, foi detido para averiguações. [risos] Esse é o termo mais correto. Minha mãe sempre me dizia que foi a pior noite que ela já havia passado na vida, porque ela não sabia se meu pai iria voltar em uma época que muita gente desaparecia. Então, antes de mais nada, eu acho que nós somos trabalhadores. Eu sou um assalariado, e como tal tenho posições políticas, já me envolvi em várias greves aqui na instituição, já puxei greves, já fiquei aqui junto com dois colegas sendo o único docente desse departamento em greve durante muito tempo. Então, essa percepção e essa participação de nós docentes da carreira superior como trabalhadores eu acho importante também. Primeiro para mostrar que a gente não está acima do bem ou do mal, porque existe uma falsa... uma credence muito disseminada no setor de que “não, professor universitário... nossa, é professor universitário”. Nós somos trabalhadores que talvez tenhamos tido a sorte de ter uma formação melhor, eu estudei até o máximo que

se podia estudar. Um doutor se estuda até o máximo que se pode estudar. Ah... e o pós-doutorado? O pós-doutorado é um estágio, ele não confere títulos, ele não confere formação. Uma coisa diferente tá?!

Então eu sou privilegiado, se pegar eu não tenho em números, mas é só ver na pirâmide quem consegue sair do fundamental... Então, era isso que eu tinha na cabeça. Mas, ainda assim me considero um trabalhador, como qualquer outro trabalhador e com as mesmas responsabilidades sociais inclusive, que qualquer trabalhador tem. Eu acho que a gente tem que ter essa noção e por isso que eu começo falando de estar sindicalizado. Eu acho que esse é o primeiro passo.

3.3.7. A jornada semanal de trabalho

Hoje eu estou em uma situação um pouco mais complicada em minha rotina de trabalho. Por quê? Porque eu como docente vinha tendo uma rotina de ensino, pesquisa, extensão e administração. Desde o primeiro momento que eu cheguei, eu participei dos conselhos aqui, conselho da unidade, fui chefe de departamento, participei do conselho do antigo centro de Ciências Biomédicas, depois aqui participei do colegiado de Graduação, depois que criamos o programa de pós-graduação participei... aliás, na Imunoparasito fui docente do programa e participei do conselho, depois que criamos a Ecologia participei do nosso conselho. Fui coordenador do programa e hoje assumi, na verdade, desde 5/12/2008 estou, como costume brincar, diretor de pós-graduação na universidade. Então, eu sempre tive um envolvimento grande com a administração, agora a nossa rotina é basicamente ensino, pesquisa e extensão.

As atividades de ensino são prioritárias, continuam sendo até hoje. Os únicos dois dias que eu não estou na reitoria hoje, são quarta de manhã e quinta de manhã que são meus dois dias de aula. Na quarta-feira com Ecologia Animal na graduação e quinta-feira com a disciplina optativa na pós-graduação, eu estou dando Ecologia Humana nesse semestre. Todos os outros horários hoje que eu normalmente distribuiria com atividades de ensino e orientação e extensão aqui no Instituto eu estou na diretoria.

Então, foge um pouco minha rotina atual da rotina que normalmente eu venho tendo e teria em condições normais. Isso seria uma jornada de trabalho de quarenta horas semanais, são 40 DE. É outra coisa. Hoje já não tem mais 20 horas, só em situações especiais. Hoje 40 horas é um regime que não é indicado. E o regime de 40 horas DE é a norma na universidade.

O que quê é um regime de 40 horas DE? Quarenta horas semanais de atividade para a instituição, na instituição. E dedicação exclusiva que implica dizer que eu não posso ter nenhum outro trabalho fora do que eu tenho aqui, a não ser os vínculos que são autorizados pela unidade: participação em projetos, participação em bancas. Participação em outras atividades de extensão que eu posso desenvolver fora dentro desse horário, desde que autorizado pela unidade. A gente tem o Museu de Biodiversidade do Cerrado. Eu coordenei um setor desse Museu durante um tempo que foi o laboratório de Educação Ambiental, hoje sob a coordenação da professora Lúcia de Fátima Estevinho Guido. A recepção de escolas, as palestras em escolas, o próprio trabalho no Museu está dentro da jornada?! Ensino, as atividades de aula e atendimento de alunos, que é outra coisa a gente tem que prever dentro do nosso horário, o atendimento de alunos. Eu faço meus atendimentos na sexta-feira, inclusive tem aluno esperando aí fora. Já estamos marcados há algum tempo.

3.3.8. A jornada de trabalho e a relação com a vida pessoal

Você está querendo saber o que eu levo para casa? Eu trabalho no mínimo 10-12 horas. Eu acho que essa é a jornada normal de um professor. Não tem como ser diferente. Vou dar a minha experiência. Eu trabalho com Ecologia de Aves, como sendo minha principal linha de trabalho hoje. Ora, para quem trabalha com aves eu tenho que estar no campo antes do raiar do dia. Então, nós começamos as observações de campo 10 minutos antes do alvorecer, essa é a norma. Para eu estar no campo antes do alvorecer, eu tenho que sair de madrugada, então só aí o dia que eu vou para o campo eu acordo 3-4 horas da manhã e 4-5 horas da manhã eu estou saindo da universidade ou de casa para ir para o campo. Você vai ficar na parte da manhã, vai para casa na hora do almoço toma banho e volta para cá. Quando eu volto para casa, eu nunca volto para casa sem nada. Invariavelmente eu volto para casa tendo alguma coisa para completar daquilo que eu fiz no meu horário de trabalho, ou é prova que eu tenho para corrigir que é impossível corrigir no meu ambiente de trabalho, ou é a preparação de uma nova aula, ou preparação de uma nova disciplina, ou é a formatação de um novo projeto, ou é a leitura de uma dissertação, de um projeto, ou de um plano de trabalho de um aluno, ou é a leitura de um relatório, dissertação ou tese. E quem acha que vai fazer isso durante a rotina está muito enganado, porque não há condições de fazer isso. Porque aqui você tem que atender, tem que estar em constante movimento.

Então, minha cara, jornada de trabalho é de 10 a 12 horas em média, eu acho que ninguém trabalha menos que isso. Ah, mas tem dia que você vai ficar sem fazer nada o dia inteiro! Vai, mas tem dia que você vai trabalhar quase 24 horas. Você viu vários alunos aqui fora, são alunos que estão indo para o curso de campo. O Marcelo que é o professor que divide sala comigo hoje é um dos coordenadores desse trabalho, imagina está indo para um curso de campo, 24 horas de trabalho. Ao longo da semana, por dia. Não tem como.

Então, eu acho isso, que a gente trabalha muito mais, qualquer docente eu nem cito que tipo de docente. Porque a professora lá do fundamental também leva as provas para corrigir em casa, também prepara suas aulas em casa. Você já foi professora, você sabe disso! E aqui como a gente tem esse envolvimento com ensino, sala de aula, atendimento de aluno, mais orientações. Pesquisa, suas atividades de campo, suas atividades de laboratórios, mais suas atividades de orientação, seus estagiários de iniciação, mestrado e doutorado. Administração, temos as reuniões, nós somos convocados, não somos convidados. [risos] É convocação. Mas, a única coisa que impede a sua presença em uma reunião, tirando obviamente viagens, trabalho, é sala de aula. Fora isso não tem desculpa para não ir, para não atender a uma convocação. Três convocações, e você está passível de punição.

A relação entre a minha vida pessoal e profissional é a seguinte: O Oswaldo é casado... Sou casado há 25 anos, tenho 3 filhas. Uma completou 25 agora, tenho uma de 22 e tenho uma de 18 que vai completar 19 no começo do ano que vem... bom vai fazer em novembro 19 anos. Minha caçulinha vai fazer 19 anos no dia 10/11. A família para mim está acima de qualquer coisa, isso eu sempre deixei claro aqui para quem quisesse ouvir.

Uma vez, logo que eu cheguei aqui, ainda na fase do conflito, na fase da transição, muita gente da velha guarda não entendendo essa nova mentalidade, essas novas perspectivas, essa nova forma de visualizar o ensino. Eu compreí uma briga assim que cheguei aqui, eu acho que vale a pena até eu ilustrar. A primeira disciplina que eu dei na instituição foi Mastozoologia - mamíferos, a disciplina era toda picada ao longo da semana, duas horas, duas horas... eram 8 horas de atividades, 2 horas em cada dia. Eu falei: "Olha eu vim aqui para desenvolver um projeto, e isso para mim é ritmo de ensino

médio e fundamental. Se eu quiser levar alunos para o campo, se eu quiser desenvolver uma discussão não tem como. Se eu quiser passar um filme, eu só passo porque não tem tempo para discussão. Então eu gostaria que as minhas aulas fossem concentradas em um dia só... 8 horas.” Hoje refletindo bem poderia ser feito em 2 dias.

Comprei a briga, eu tive que assinar um documento me responsabilizando pelo bom desenvolvimento da disciplina. O colegiado me chamou e me impingiu essa obrigação. Eu assinei, dei a disciplina e graças a Deus estão aí as homenagens que eu tenho até hoje como professor da instituição. Não foi uma só. [risos] Logo no começo. Por quê? Era a visão diferente?! Diferenciada. E uma professora um dia na reunião disse: “Nós vamos fazer uma confraternização lá em casa, nós todos os professores novatos e veteranos, mas eu quero dizer que lá em casa não dá para levar criança.” E eu levantei na reunião e disse o seguinte: “Bom, se as minhas filhas não podem ir a uma reunião comigo, eu não vou.” Comprei uma briga enorme [risos]. Mas, eu sou assim. E tem outros professores aqui que eu posso citar o Kleber como outro modelo. Família é família, e ela está acima de qualquer coisa. Se eu tiver que faltar uma semana aqui e deixar tudo para trás, eu não vou pensar duas vezes. Porque eu acho que antes da profissão, antes do cargo está sua mulher, estão seus filhos, estão seus pais. Graças a Deus eu nunca tive necessidade de escolher. De falar não, ou é isso ou aquilo. E quando tive fui bem entendido pela instituição. Recentemente minha sogra faleceu, dia 15 do mês passado, um período muito difícil, dois meses internada com um tumor que veio para levá-la. Seu pai vai embora de repente, entendeu?! E a profissão você vai ter outras oportunidades, outras chances, mesmo que dê uma zebra... Mas, eu acho que a gente consegue adequar. E eu sempre contei muito com a colaboração dos meus colegas inclusive, quando eu precisei que me cobrissem, que dessem aula e graças a Deus, também com a compreensão dos alunos. Dia 15 era uma quarta-feira, minha aula de graduação eu fui para sala de aula e avisei os alunos: “Olha, aconteceu isso e isso. Eu estou cancelando a aula de hoje e a gente repõe quando a gente puder.” A gente já tem um calendário de reposição pronto, todo mundo acatou, eu não tive maiores dificuldades. Agora a gente não pode esquecer que a profissão é parte da vida da gente, não é tudo! [...] Porque se você é casado, se você escolheu constituir uma família, se você tem filhos. Seus filhos não pediram para vir para o mundo, você os colocou no mundo. Então, você vai deixá-los em segundo plano, segundo lugar em função da sua profissão, em função dos seus interesses pessoais? A profissão é sua.

Eu não consigo admitir esse tipo de coisa. Eu sou uma pessoa religiosa, vou à missa todo domingo, professo a minha fé. Certo?! É a vida. Tenho amigos, Uberlândia é uma cidade muito difícil de se fazer amizade. Eu estou aqui há 21 anos, tenho amigos uberlandenses, mas são poucos. Tenho amigos de fora e a gente cultiva esses momentos, não deixo de viajar. Agora em julho fiz questão de sair e ir ver minha filha, eu tenho uma filha que está estudando na França, fomos para lá e ficamos quinze dias com ela. Reunimos a família. Arrumei minha vida, mudei minhas férias, organizei inclusive como diretor da instituição para poder estar quinze dias com a minha filha na França, que eu não via já há seis meses. Então, essas coisas são experiências incríveis. Porque marca menos a nós do que a eles. Uma das coisas que mais me marcaram na vida foi ter viajado com os meus pais de fusquinha, de ônibus, de excursão.

Farofada na praia como os paulistas fazem, marcante. Isso marca a formação. É aquilo que eu falei, eu acho que docência não é apenas transferência de informação, de conhecimento, é formação do indivíduo. Essas coisas que a gente passa na escola, a gente também passa para os nossos filhos, os nossos amigos, as pessoas que você convive no dia-a-dia como gente, como pessoa. A gente não pode esquecer isso.

3.3.9. Os primeiros cinco anos da profissão e as mudanças na profissão

Meus primeiros cinco anos na profissão. Quando eu cheguei à instituição eu já tinha experiência prévia como professor do ensino médio e fundamental. Eu já disse, é diferente você ministrar disciplinas na graduação, nesses outros níveis. Assim como é diferente você montar e pensar uma disciplina de pós-graduação. Ainda assim, eu acho que essa experiência prévia me ajudou muito, na elaboração das disciplinas, na relação estabelecida com os alunos, na forma de avaliação. Eu me gabo por exemplo de estar há vinte e um anos na instituição e até hoje ter dado uma única prova teste na minha vida e ainda assim, com a condição especial para um outro curso que não Ciências Biológicas, em numa disciplina que era pouco importante, ou pelo menos, assim reconhecida pelos alunos e pela própria coordenação do Curso de Agronomia. Eu preferi não criar problemas com a coordenação.

Agora aqui com vinte e um anos, são provas dissertativas e nunca repeti uma prova. Então, eu me gabo disso. Eu acho que a bagagem que eu tive como professor de ensino médio e fundamental me ajudou muito, ou me ajudou bastante. Então, dizer: tanto faz fazer bacharelado ou licenciatura para ser professor universitário. É verdade. Você como professor universitário pode entrar na carreira universitária com diploma de bacharel ou de licenciado, não há diferença. Agora o fato de ter feito licenciatura, de ter tido disciplinas pedagógicas: psicologia da aprendizagem, didática, práticas de ensino, isso faz diferença e eu acho que isso me ajudou bastante. Então, o que eu devo dizer é que eu não senti tanta dificuldade assim em montar disciplinas, eu estou há vinte e um anos na instituição, eu já dei dezessete disciplinas diferentes na UFU. São dezessete novas disciplinas que tem que ser montadas, que tem que ser desenvolvidas, que tem que ser avaliadas; que tem que ser construídas e constantemente reestruturadas. O conhecimento é dinâmico como a gente já conversou. As informações novas estão sendo jogadas em cima da gente a cada instante. As técnicas de aula, os equipamentos mudam de uma hora para outra, quando cheguei o “must” era a gente montar transparência, depois transparências coloridas, depois slides. Hoje você trabalha com data-show, ligados à internet e buscando informações em tempo real se assim desejar.

Então, essas mudanças constantes de tecnologias e a própria mudança da sociedade, do que se espera do perfil dos alunos, isso acaba implicando em grandes mudanças na forma de dar aula, de montar as aulas e de desenvolver o seu trabalho. Mas, eu insisto desde o começo, eu não tive muitas dificuldades dentro daquelas ferramentas que eram disponíveis naquele momento. E daquela expectativa que se tinha naquele instante de me adequar. Eu costumo brincar que eu sou um bom dançarino. [risos] Não sou nada. [risos] Eu era um péssimo dançarino até que eu fiz um curso de dança, hoje eu danço direitinho com a minha esposa. Mas, eu danço conforme a música e procurei dançar conforme a música, e procurando responder às expectativas e procurando atender aos objetivos que eram estabelecidos a cada momento. Obviamente as coisas mudam bastante e mudam bastante ao longo dessa jornada, não apenas por essas mudanças de objetivos, de expectativas, de perfil, de população alvo.

Que alunos estão entrando, o que se espera, como se estabelece esse diálogo em sala de aula. Eu parto do princípio que o ensino é uma via de mão dupla, vai e volta. Depois de vinte e um anos isso é muito claro, a turma que você tem um retorno é aquela que você oferece mais, que você é estimulado a dar aula, a gente sente cada vez mais prazer em dar aula, tem os questionamentos, as perguntas, e isso dá uma dinâmica incrível. Para uma disciplina, para uma aula que vai ser oferecida. As novas técnicas, os recursos é claro que ajudam demais no desenvolvimento. Ainda assim, apesar dessas mudanças eu tenho uma trajetória bastante tranquila em termos de docência. O que muda, além disso? O que muda são as responsabilidades e as atribuições que nós passamos a assumir ao

longo da carreira, porque quem entra na Universidade achando que não vai assumir um cargo administrativo, pode esquecer, mais cedo ou mais tarde será chamado. Mais cedo ou mais tarde vai ter que assumir. Ao assumir um cargo administrativo, você estará assumindo outras responsabilidades, que ocupam seu tempo, sua cabeça e que você tem que dar resposta. E se você quiser, como eu sempre quis, fazer sempre o melhor, isso acaba trazendo esses cabelos brancos que você está vendo aqui. [risos] Só aos cinquenta, pelo menos isso.

Então, o que quê acontece é isso. Eu acho que essa é a maior carga, na medida em que você vai caminhando ao longo dessa jornada docente, como mestre eu não orientava, como mestre eu não tinha projeto de pesquisa aprovado. Como doutor eu posso ter, são novas responsabilidades, além das outras responsabilidades acadêmicas e agora de ministrar disciplinas em um outro nível na pós-graduação, uma forma diferente que é da graduação. São menos alunos, você não está tão preocupado em estabelecer padrões mínimos, eu falo isso para os alunos. Quando eu chego na sala de aula, aquilo que está sendo passado dentro da sala de aula é o mínimo que todo mundo tem que saber para se tornar um profissional depois.

Na pós-graduação você já não vai com essa preocupação, as informações são mais diretas, o nível é mais elevado, você não está querendo homogeneizar a turma oferecendo uma condição mínima. Então muda, muda. Mas, para mim o que mais muda são as novas responsabilidades e as novas atribuições que a carreira acaba impondo a cada um de nós. Você vai ser conhecido mais em termos de pesquisa, você passa a ter mais convites, envolvimento com a sociedade... Você passa a ser visto tanto internamente quanto externamente com outro olhar, muitas vezes de liderança e acaba sendo chamado. Eu não fiz campanha para o Alfredo Júlio Fernando Neto, atual reitor da Universidade, na verdade a nossa história é bem interessante porque ele já fez tudo em relação à carreira administrativa já foi chefe de gabinete, coordenador da graduação, já foi diretor de unidade, já foi chefe de departamento. Então, tem várias atribuições diferentes e quando ele foi chefe de departamento da Odontologia, eu fui chefe de departamento de Biociências em 1992/93. Nós brigamos muito, muito a ponto de sermos chamados pelo diretor do centro, por intermédio da secretária geral para perguntar se nós tínhamos algum problema fora da instituição, se nós tínhamos problemas pessoais. Nós deixamos perfeitamente claro que nós estávamos brigando em defesa do que a gente pensava e das nossas unidades, estávamos brigando por princípios, por pensamentos, por visões diferentes de universidade e em defesa dos interesses cada um da sua unidade.

Quando ele foi candidato, ele esteve apresentando aqui como todos os outros candidatos se apresentaram e eu deixei bem claro na reunião do departamento: “Olha... eu não tenho dúvida que dentro das três candidaturas, a melhor candidatura é a do Alfredo. Porque se ele brigar pela universidade como brigou pela Odonto, inclusive comigo, nós teremos o melhor reitor que a gente já teve na instituição.” Nós ainda não completamos dois anos dessa atual gestão, mas os resultados estão aí para quem quiser ver. Melhoria na qualidade de ensino na graduação, melhoria nos programas de pós-graduação. Hoje nós temos... a maioria dos nossos programas era nível 3, hoje metade dos programas avaliados pela CAPES são nível 4 da UFU. Nós demos um salto importante de qualidade, até a avaliação passada nós ainda corríamos riscos e tínhamos programas para serem descredenciados. Esse ano nós não tivemos nenhum programa com diminuição de notas, não apenas não tivemos. Até o semestre passado, a avaliação passada, o triênio passado nós tínhamos 3 programas de nível 5, hoje nós temos 5 de nível 5. E só não temos 6 e 7 por questões políticas.

E só não temos um 5 que virou 6, temos um único programa 6 na UFU, porque a

CAPES não deixou a Ecologia virar 6. Nós fomos criados com nível 3, passamos a 4 na primeira avaliação, a 5 na segunda e estamos agora na terceira avaliação, eles não nos deixaram ir para 6, embora o parecer nosso diga: “Todos os indicadores de vocês são de um programa 6”. Nós não vamos conceder por causa do número de teses que vocês têm defendidas até agora. Ora... [risos] Ora... Ora, isso é um Parâmetro. E temos. Se não tivéssemos... Temos, a ponto de cogitarmos um recurso. Mas, o pessoal achou melhor, eu inclusive achei melhor segurar um pouquinho mais. E esse envolvimento todo é que muda, as responsabilidades passam a ser outras, a visão que passam a ter de você como docente é outra no sentido naturalmente de ocupar cargos e ter que assumir novas atribuições.

Quando eu cheguei aqui acho que só tinha a UFU de Universidade em 1989, depois você pode checar. Eu acho que a UNITRI veio até depois, mas de qualquer forma se tinha alguma era a UNITRI. Até então era só a UFU. Hoje são 12 além da UFU. Agora eu não tenho dúvida nenhuma que de longe a melhor formação, a melhor qualidade de ensino de Uberlândia e da região é oferecida pela UFU. Eu acho que pode fazer sombra a UFU, a UFTM lá em Uberaba, em algumas áreas. Na área Biomédica particularmente nem todas as áreas que eles oferecem cursos.

3.3.10. A escolha pela profissão professor e o ingresso no ensino superior

Eu tenho compromisso com o ensino, eu resolvi ser professor, eu decidi ter um comprometimento com a formação de qualidade. E o ensino público e gratuito eu acho que passa por essa visão, principalmente no meu caso que estudei sempre em escola pública. Eu estudei toda a minha formação até a acadêmica em escola pública. Escola Dom João Neri no primeiro grau, Colégio da UNICAMP, UNICAMP Graduação, mestrado e doutorado. Então, eu acho que a gente tem que ter esse discernimento. Pô, eu estudei em escola pública, eu devo ter o mínimo de comprometimento com escola pública e mais do que isto, se eu escolhi a profissão da carreira docente e docente do ensino superior, eu tenho que ter esse compromisso em formar pessoas de qualidade.

O dinheiro que está sendo investido aqui não é pouco, o orçamento da UFU é equivalente ao orçamento da cidade de Uberlândia esse ano. Até o ano passado era o segundo maior orçamento da cidade e hoje é igual ao da prefeitura. É duas vezes maior que o orçamento da cidade de Uberaba, então não é pouco o investimento que se faz na Universidade. E é dinheiro público, não podemos nos esquecer disso. Então, nós vamos formar mão de obra barata?! Não, eu acho que essa é uma noção e eu tenho convicção que essa é uma noção generalizada dentro do corpo docente da instituição. Claro que há pessoas e pessoas, mas, de modo geral, eu acho que as pessoas têm esse entendimento e esse comprometimento. Por que fazer carreira na universidade pública? Eu já deixei nas entrelinhas, eu tive a chance de entrar em uma universidade particular que não me oferecia uma carreira. Aqui eu tenho uma carreira.

Eu queria ser professor universitário, mas eu queria ter o mínimo de condições de crescer dentro da carreira e graças a Deus eu estou garantindo o nível da carreira. Não vou chegar a titular tão cedo, porque para ser titular tem que ter concurso, tem que ter vaga. O governo não abre as vagas. Você deve saber dessa história?! Tanto que se criou a figura de Professor Associado exatamente... Exatamente para acomodar o represamento de professores. 1/4, mais de mil no Brasil. Certo?! Eu já sou Professor Associado 3. Tem só mais um saltinho para dar.

Tudo bem, não posso reclamar. Eu nunca reclamei. Eu já reclamei da cidade várias vezes, porque eu tive muita dificuldade de adaptação aqui em Uberlândia, eu vim de Campinas. Uma cidade maior do que essa. Qualidade de vida na época excepcional, a

100 km da cidade de São Paulo, centros do conhecimento. Quando eu vim para cá tive muita dificuldade de adaptação à cidade, mas nunca reclamei da universidade. Eu não cuspo no prato que como, mais que isso eu estou muito satisfeito com o que me foi oferecido ao longo desse tempo aqui de trabalho. Podíamos ter melhores condições, mas isso também faz parte da gente buscar. A gente não pode reclamar.

3.3.11. O encontro com a profissão

O encontro com a minha profissão, eu acho que foi quando eu me doutorei. Porque se eu quero seguir carreira universitária, eu quero ensino, pesquisa e extensão, e a administração vem a reboque querendo você ou não. Um pesquisador só pode se considerar um pesquisador independente depois que termina de se doutorar, tanto é que a partir do momento que eu me doutorei eu falei: “Bom, agora eu ganhei as asas de fato para voar.” Agora isso na carreira docente superior.

Como professor, eu me sinto valorizado desde o primeiro dia que eu cheguei. É muito legal você pegar um aluno de 6ª série, pegar um aluno de 8ª série com aquela cabecinha, aquele brilhaço no olhar.

Ou então chegar no noturno e ver gente que trabalha o dia inteiro, que chega caindo de cansada, de sono, dormindo na sua aula, mas fazendo questão de estar na sua aula. Eu vou chorar! Não tem preço. Não tem. E saber que você está contribuindo para a formação da pessoa. Eu sou muito emotivo. Não tem preço. E ver gente te procurando no intervalo e pedindo: “Professor será que o senhor pode me ajudar com isso?” Ver colegas seus com dificuldades e você poder ajudar.

Tem duas coisas que inclusive vão reforçar a minha fala anterior. Hoje essa entrada na carreira docente de quem é recém contratado está muito mais facilitada, porque a instituição hoje oferece cursos, seminários de capacitação para os recém contratados. Então, a PROREH tem esse trabalho de mostrar a Universidade, de mostrar a carreira, coisa que a gente tinha que aprender no dia-a-dia. É isso aí. Além disso, isso é PROREH, a PROPP que é a Pró-Reitoria onde eu estou atrelado. Ela oferece apoio de instalação para os recém contratados. Então, os contratados ganham aproximadamente 5 mil reais com prioridade para comprar material de informática, computadores, impressoras. Pode pedir o que quiser, inclusive armários. Quando eu entrei aqui ganhei uma mesa e um armário. E ninguém me explicou como era a carreira, ninguém explicou o que eu tinha que fazer. No dia-a-dia eu fui aprendendo. Hoje isso melhorou bastante, essa percepção de como você entra e como você se vê professor universitário.

3.3.12. As mudanças na carreira na UFU

Bom, na carreira para frente uma coisa que eu acho que muda bastante é... Como que eu vou te dizer? É o peso... Eu não quero falar isso, mas é o peso de referência, não é de liderança. É o peso de referência que você passa a ter dentro da sua unidade, dentro do seu grupo, dentro da sua instituição, talvez essa seja a maior mudança que eu consiga perceber ao longo da carreira. Enquanto você tinha que... Eu sempre fui muito... Mais uma vez, eu entrei mais maduro, sou uma pessoa bem realizada maritalmente, familiarmente, pessoalmente e também profissionalmente. Eu nunca tive medo de falar, isso é uma característica minha.

Eu falo até hoje. Às vezes eu chego lá e falo: “Hoje eu vou perder o emprego.” [risos] Mas, eu nunca deixo de falar, mesmo que vá contrariar superiores, mesmo que... Eu falo e eles sabem que eu falo. Tem gente que até agradece, porque muitas vezes não se fala e a coisa passa batida. Quando a gente chega, você fala, esgoela e muitas vezes você não

é ouvido. Na medida em que você vai crescendo na carreira, vai aumentando sua projeção, a tua participação, as responsabilidades, mas ao mesmo tempo o reconhecimento a sua fala passa a ter mais peso. A sua presença passa a ter mais peso. E você acaba se transformando muitas vezes em referência. Isso é uma coisa que muda bastante. Eu sinto, muda bastante. A gente hoje é a velha guarda, 21 anos. Tem gente... Tem gente que foi contrato há dois meses. Nos últimos anos... Nosso grupo passou de 18 docentes para 35. E o grosso contratado é em 5 anos. Certo?! Isso a gente sente.

O que aumenta de certa forma a responsabilidade também?! E por que isso? Porque você conhece melhor. Você já tem um domínio maior da instituição, da estrutura, da academia como um todo. A quem tem uma projeção externa muito maior, mais uma vez o Kleber é um grande amigo e referência para mim, o Paulo Eugênio é outra, Jimi, é o diretor, é outra. Essa projeção pode se dar externa como é do Paulo, do Kleber, ou mais interna como é o meu e do Jimi. Entendeu?! Então dentro da instituição a gente é consultado para as coisas, independente do cargo tá?!

Hoje parte dos cargos, mas quantas vezes a gente foi consultado para isso ou aquilo. Ou quando chega uma reunião, qual é a opinião do Oswaldo, qual é a opinião do Jimi. Então, não sobe a cabeça não, mas aumenta a responsabilidade porque você já sabe que vão te ouvir. Eu acho que a diferença na docência do Ensino Superior é que essa é uma mudança forte.

Durante os primeiros anos de carreira eu achei que talvez pudesse ter tido mais dificuldade do que tive. Não tive problemas com a instituição. Com a construção da minha carreira, nem com a relação professor-aluno, nem tampouco com as minhas relações dentro da Instituição. Ao contrário, quando a gente chegou por um lado tinha esses conflitos, a gente veio pesando a balança mais para o lado dos titulados. Mais dos titulados em relação aos não titulados. A gente tinha outro espírito, com menos pessoas, em outro momento histórico. A gente tinha um envolvimento muito maior fora da Universidade, eram jantares, reuniões, almoços. Então, isso ajudou muito nessa chegada e nesse início de caminhada.

O que a gente buscava eram melhores condições de trabalho. Isso a gente continua até hoje?! Como a coisa vai mudando, você vai buscando. Mas, não está aquele laboratório. Nós chegamos a ter uma sala para cada docente aqui nessa unidade, foi reivindicação de uma luta antiga de ter seu espaço para atender o seu aluno, de trazer seu aluno para dentro da sua sala. Então aqui, por exemplo, que eu tive por vários anos essa sala inteirinha comigo, com esse aumento muito grande de docentes, agora a gente teve que voltar a dividir sala. Re-utilização de espaços. Mas essa busca de melhor condição de trabalho isso nunca vai acabar. Desde que chegamos... Como eu te disse eu ganhei uma mesa e um armário.

Então, eu tive que batalhar. Você viu tem armário lá fora meu, que não cabia mais as coisas que eu tenho aqui dentro. Eu tenho o meu escritório em casa, grande parte das minhas coisas estão no escritório lá em casa também. Então, você vai acumulando, acumulando bens?! Do ponto de vista científico aquele armário está todinho cheio de dissertações e monografias. Entendeu?! Você tem que guardar em algum lugar?! É história, é registro, é memória. Mas, também laboratório, quando a gente veio da formação de mestre visando formar grupos de pesquisa, primeiro consolidar linhas de pesquisa, depois formar grupo de pesquisa e dando saltos maiores como o nosso programa de pós-graduação.

Todo mundo vislumbrava montar o seu laboratório. Eu montei o laboratório de Ornitologia e Bioacústica que é um laboratório em pleno funcionamento. Laboratório

que tem hoje estagiários, estagiários de iniciação, mestrandos e doutorandos trabalhando e três pesquisadores; a professora Celine de Melo coordenadora, desde a criação. Eu fui coordenador, por seis anos, esse ano passei para ela. O professor Alexandre, que foi meu primeiro doutorando, se doutorou e que é pesquisador associado do laboratório com bolsa pró-doc aqui do Instituto, então os 3 pesquisadores. Uma produção que nós (...) Ecologia tirando as Instituições que sediaram os eventos tem o maior número de trabalhos apresentados, nos dois últimos congressos de Ornitologia no Brasil. Então, altamente produtivo dentro dessa coisa que todos nós buscamos. Criar um laboratório, criar um espaço de pesquisa, consolidar e começar a formar gente. Graças a Deus. Pode olhar ele lá, se já não olhou. É bom. A produção está lá... Eu não sou nenhum pesquisador top, não tenho produção científica nas estrelas, mas também não faço feio não! Em termos de orientação e publicação.

3.3.13. O ânimo e desânimo na profissão

Como tudo na vida você tem altos e baixos! Como qualquer coisa na vida, mas isso às vezes nem tanto em função das suas condições de trabalho, do seu ambiente de trabalho. Mas, muitas vezes em questões pessoais. Achar que não vai refletir, vai. Nós temos uma docente afastada, ela está com problema pessoal e ela não consegue desenvolver o trabalho dentro da instituição. Mas, teve a hombridade inclusive de se afastar. Então, altos e baixos sempre tem. Por um motivo ou outro, uma causa ou outra. Agora, em alguns momentos foi difícil; momentos como a greve de mais de 100 dias que a gente viveu no final do governo do Fernando Henrique; no final do governo Collor que o meu salário pagava 40% da escola da minha filha... Não... invertendo.

A mensalidade da escola da minha filha equivalia a 40% do meu salário. Entendeu?! Eu falava: “O que eu estou fazendo aqui?!”. Momentos em que eu recebi propostas para ir para escolas particulares ganhando 5 vezes o que eu ganhava aqui na UFU, e a minha opção foi não. Porque aqui eu tenho o que eu falei que eu busquei: que é fazer carreira. Uma escola dessas te oferece rios e fundos. E na verdade na hora que cansar de você, você não for mais interessante, vão te mandar embora. Vão pagar tudo o que você tiver de direito. Não vão ter dó nem piedade. O serviço público te dá essa vantagem. Agora falando como servidor federal, servidor público. Ganha-se menos, mas você tem a garantia da estabilidade do emprego. Mesmo que você matar alguém, antigamente eu falava que a única forma de mandar embora era se matasse alguém... Hoje eu já tenho minhas dúvidas. [risos] Pelo que eu vejo, eu tenho minhas dúvidas. Então, essa possibilidade merece um planejamento de médio e longo prazo. Entendeu?! Eu tenho casa em Campinas, construí uma casa em Uberlândia. Tenho conforto, viajo, consigo manter os meus trabalhos todos em dia. Essas coisas te dão uma tranquilidade! E os percalços são questões de enfrentar (...) é até bom dá uma chacoalhada de vez em quando. Eu penso assim. Então, alguns momentos foram de você parar e pensar.

Eu acho que você tem que ter na cabeça um princípio norteador. “Peraí” se eu pular agora, tudo bem, momentaneamente eu posso ter uma condição melhor, mas será que isso eu vou conseguir manter ao longo do tempo? Eu não vou pensar de hoje para amanhã. Aliás tem um ditado que diz que muita gente só pensa no dia seguinte, uma parcela menor pensa na semana seguinte e são pouquíssimas pessoas que conseguem pensar a longo prazo. A médio e longo prazo. Tem que pensar mesmo a médio e longo prazo, não é porque deu uma balançada que você vai pular do barco. Você corre maior risco de se afogar pulando do que ficando.

Agora isso também eu já te falei e vou reforçar. Se você está dentro do barco, você tem várias opções ou ficar quietinha e deixar levar, de ajudar a remar pelo menos na velocidade que o barco vai se deslocar ou assumir o timão e aí decidir para onde o barco

vai.

Eu não tenho meias palavras não. Eu sempre preferi ficar no timão. Não quero mandar, não é isso não. Mas, é ajudar a interferir no destino para onde eu vou. De modo que não deve ser levado por um só, a correnteza é forte e precisa de um monte de gente para... Para manter um rumo. (...) Eu acho que tem muito acaso. Eu acho que se você tem como interferir em alguma coisa é no que você faz, como você faz, com que qualidade você faz e o que você procura fazer. É, não é assim que o povo fala: “Quando um não quer, dois não fazem.” Se você não quer, não vai, não caminha naquela direção. Agora se você quer, então ajude. Eu penso assim.

3.3.14. A vida profissional em etapas no ensino superior

Eu acho que os dois primeiros anos são realmente de adaptação, são momentos de você mostrar porque veio inclusive. É um momento de você marcar. Eu vou usar uma expressão ecológica “demarcar o seu território”. Mas, olha, eu sou esta pessoa, estou aqui para desenvolver esse trabalho e é assim que eu trabalho. O que eu falo eu penso, e o que eu penso eu falo. Entendeu?! É dizer a que você veio. É mostrar quem você é. Eu acho que sou uma pessoa confiável em que sentido? Você pode ter certeza de que seu eu te falar eu vou fazer. Se eu souber eu falo, não tem porque esconder. Eu acho que a gente... Os relacionamentos são mais fáceis se forem assim. Eu tenho isso comigo.

Então os dois primeiros anos foram momentos de chegar, de conhecer, de se estabelecer, de criar uma amizade, diminuir as inimizades. [risos] E se estabelecer. A partir daí eu entro nessa fase de complementação da minha formação, quando eu saí para o doutorado. Eu acho que foi outro momento. Foi muito difícil, nós viajamos durante 2 anos toda semana entre Campinas e Uberlândia. Não é brincadeira. Dando aula aqui e tendo aula lá. Então é um momento que a cabeça tem que se ajustar, você tem que se concentrar não é fácil deixar sua filha, deixar doente, deixar sua mulher, pegar ônibus de madrugada, 500 km Campinas-Uberlândia debaixo de chuva. E chegar aqui às 6 horas da manhã, esbodegado porque às oito horas você vai estar em sala de aula. Então, esse foi o segundo momento na minha trajetória particular. Difícil, mas suplantado porque você tem objetivo, um plano mais na frente. A partir do momento que eu me doutorei e acabei com essa pressão de certa forma, eu só viajei durante dois anos e os outros dois anos eu escrevi minha tese aqui. Meu orientador disse: “Você é louco”. Porque quando eu voltei, eu ainda assumi uma chefia de departamento. Fui chamado a assumir a chefia do departamento. Então, eu cancelei meu afastamento para assumir a chefia. Então, continuava uma situação difícil de gerenciar.

Mas, a partir do momento que eu me doutorei coincidiu com o final da minha gestão inclusive. Tranquilo, aí foi relativamente fácil eu continuar e desenvolver o trabalho já com o título de doutor e com as asas todas abertas para voar. E a partir daí vem num contínuo. Eu não sei se eram três necessárias, já coloquei duas e a terceira é essa. Aliás, e eu coloco uma 4ª que é agora assumindo a diretoria de Pós-Graduação. Porque daí eu já vinha e entrei em uma rotina estabelecendo, criando, aumentando, formando, fazendo pesquisa, publicando. Foram oito trabalhos publicados em 1998, e no ano passado apenas um.

A quarta para mim é essa agora. Que na verdade eu vinha navegando em águas calmas, com o vento totalmente a favor depois do doutorado, formando gente, tendo um monte de orientado, publicando, ministrando diversas disciplinas, um monte de orientados, um monte de participações e, chego agora em uma situação que muda, muda de novo totalmente a minha vida em função da diretoria. Dos dez períodos manhã e tarde da semana, eu fico seis lá em baixo e quatro aqui em cima. Então, aqui eu cumpro o meu

papel de docente e lá eu cumpro o meu papel de diretor. Diferente, meu jeito não muda, é esse. Na administração já me conheceram e os resultados estão sendo bastante favoráveis, de acordo com as prerrogativas, dentro do jeito que a gente estabeleceu fazer essa administração. Mas, na docência muda, muda bastante porque eu já não tenho mais o envolvimento total, já não consigo ficar no campo, eu já tenho mais dificuldade até em lembrar o nome dos alunos.

Eu faço prova e levo para casa, são trinta e seis no semestre. A primeira com dez questões dissertativas e eu tenho que corrigi-las. Certo?! Então, quando eu estava só com a docência, só não, mas, aqui eu ficava mais tranquilo. Agora eu tenho mais dificuldade por causa do tempo. É só questão de tempo mesmo e de ter outras obrigações. [risos] Entende?! É uma dificuldade natural de um envolvimento maior com a administração superior da Universidade. Essa é a nova fase que eu vivo como docente do Ensino Superior. Em que eu tenho um peso maior lá do que em todas as outras atividades que eram exclusivas, claro, com muito mais dedicação. Agora todo mundo sabe disso. Eu diminuí demais meu número de orientados. Eu só estou aceitando orientados que já vem trabalhando comigo, em função disso. Porque esses eu sei que vão dar sequência, já estão andando sozinhos. Eu posso atender um dia acertar as arestas, dar as indicações, e eu sei que ele vai fazer. Um aluno “virgem” eu tenho que ter um tempo muito maior de campo, de orientação, de conversa, de elaboração de projeto e tudo mais. Isso é um reflexo prático de como tem mudado minha vida em função do cargo. Para todos, diminuí a produção, diminuí a dedicação em termos temporais. Agora o que eu faço naquele tempo concentrado eu procuro fazer da melhor forma possível. Isso eu não vou mudar nunca e os alunos estão gostando.

3.4. Professor Alves e seus 18 anos de Instituto de Biologia

3.4.1. Sobre a vida antes de ingressar no magistério superior

De qualquer maneira, eu tive formação universitária. Numa sociedade onde meus pais não eram professores nem nada, mas eu tinha tios que eram professores universitários. A carreira universitária não era uma coisa absurda, diferente de tudo o que eu convivia. Mas ao mesmo tempo, também eu fiz a graduação mais pensando... eu gostava de Biologia, queria trabalhar com pesquisa, ao mesmo tempo eu tinha consciência que fazer pesquisa no Brasil, na maior parte dos casos, não precisava trabalhar dentro da Universidade.

Eu sou de Maceió. Eu sou de Alagoas... Eu me mudei muito cedo. Assim, antes de adolescente, com dez anos, para o Rio, depois para Brasília, com meu pai para Belo Horizonte. Então eu fui pra Brasília, eu tinha tias em Brasília, irmãs do meu pai que eram professoras. Então, eu já fiz ensino médio em Brasília, já pensando em fazer universidade, mas não carreira universitária.

Mas eu me interessei por Biologia, de uma maneira geral, e vim fazer o curso. Eu gostava da área de Biologia Vegetal e na universidade eu comecei a fazer estágio na área de pesquisa. Comecei a me interessar por isso e quando me formei, já estava mais ou menos direcionando as coisas para fazer um mestrado. Já tinha pensado em fazer mestrado, tinha pensado em sair para o exterior, na época tinha facilidade de bolsas pra sair para o exterior. Eu tinha pensado em sair, mas na hora de sair pro mestrado eu terminei indo pra Campinas. Já entre a graduação, final da graduação e começo do mestrado, mesmo antes de terminar a graduação, eu já tinha dado aulas particulares e tal, e quando eu terminei a graduação, eu tive uma oportunidade de dar umas aulas para uma escola privada, o Objetivo, lá em Brasília. Mas eu dava aula, principalmente, em laboratório. Então eu dava aula em laboratório, eu acho, que particularmente... eu não

tinha afinidade, mas comecei a dar aula e saía para fazer a pós-graduação em Campinas. Desliguei-me do colégio, fiquei mais ou menos um ano dando aulas, e depois me desliguei pra fazer a pós-graduação.

Voltei pra Brasília para coletar dados e neste período, que eu tava coletando dados, eu continuei dando aula, na verdade, particular, no colégio. Tive experiência na cooperativa dos professores, eles fizeram lá em Brasília e eu dei aula nessa cooperativa.. dei meio alegre...

Eu gosto de dar aula. Eu gosto de dar aula de uma maneira geral... Eu, desde o início, acho que a própria convivência antes de chegar na Universidade, eu não entendo fazer pesquisa separado de dar aula. Então eu convivi com colegas que trabalhavam na EMBRAPA, por exemplo, e só faziam teoria, só trabalhavam com pesquisa. Mas eu senti que eles tinham uma dificuldade muito grande com essa brincadeira, porque eles sempre estavam convivendo com alguns pessoas... as ideias ficavam sempre meio circunscritas naquela instituição, que tinha mentalidade própria, que não tinha abertura, então eu acho que, eu não consigo ver, até hoje eu não consigo ver, pesquisa feita sem um fim! Nesse sentido, inclusive, de que você convive com outras ideias, você tem que reformular as suas ideias.

3.4.2. Ingresso no Magistério Superior Público

E aí, quando eu saí, eu fiquei em Brasília, e quando eu estava terminando o mestrado, surgiu uma possibilidade de eu trabalhar no Jardim Botânico, lá em Brasília. Comecei a trabalhar no Jardim Botânico em 1986. Eu defendi a minha tese de mestrado em 1986. Estou meio atrapalhado com as datas mas foi isso mesmo, primeiro período. E aí eu fui trabalhar no Jardim Botânico, basicamente como trabalho de pesquisa, mas tinha a parte de Extensão também... Então eu fazia trabalho de pesquisa, mas eu estava ajudando no Jardim Botânico também. Então tinha uma coisa de interação com o público, de fazer amostra, de organizar os displays do Jardim Botânico, a própria organização interna do Jardim Botânico, então eu fiquei um tempo trabalhando com isso... o tempo inteiro. Isso foi de mais ou menos, meados de 1986, não, desculpa, de começo de 1986, final de 1985 e começo de 1986 até final de 1987. Nesse meio tempo, também, eu estava fazendo contatos e pedindo contatos de uma possibilidade para eu fazer doutorado e acertei tudo para fazer doutorado. Quando eu consegui uma bolsa do CNPQ, tinha conseguido para fazer meu doutorado na Escócia, eu pedi licença do Jardim Botânico, eles me liberaram, com pagamento parcial do salário e tudo. Causou problema e aí eu fui fazer meu doutorado. Passei nove meses na Escócia, voltei para o Brasil para coletar dados e fiquei coletando dados no próprio Jardim Botânico e terminei trabalhando no Jardim Botânico.

Terminei meu doutorado, aí eu fiquei coletando dados no Brasil e voltei pra Escócia. Trabalhei até o final da tese na Escócia e quando eu terminei eu voltei para o Brasil para retomar o trabalho no Jardim Botânico. Só que nesse meio tempo, durante o doutorado todo, eu fiquei com essa ideia de participar no mínimo, eu tinha vontade de trabalhar com pós-graduação. Eu queria trabalhar com ensino. E aí voltando pra Brasília, até comecei a fazer gestão para trabalhar na pós-graduação, auxiliar na pós-graduação básica, voltar para Brasília, fiquei credenciado lá. Mas ao mesmo tempo as coisas não “tavam” (sic) muito boas no Jardim Botânico; tinha uma série de problemas políticos, confusões políticas lá. Minhas colegas trabalhavam aqui em Uberlândia, e eu já tinha vindo a Uberlândia quando eu estava colhendo uns dados na época e tal, e elas falaram “ó, vai ter um concurso aqui”, então eu vim, fiz o concurso, terminei ficando aprovado em segundo lugar, mas logo teve uma segunda vaga e eles me chamaram no final de 1991. Dentro de seis meses (depois que eu voltei do doutorado, não cheguei a trabalhar

nem seis meses em Brasília) eles já tinham me chamado pra começar a trabalhar aqui em Uberlândia. Aí eu vim, pedi desligamento lá do Jardim Botânico, e eles acabaram me liberando. Então, desde o começo de 1992, meio de janeiro de 1992 que eu estou trabalhando aqui.

Então, o início de minha carreira aqui na UFU em certo sentido foi bom, porque tinha muita gente nova entrando, tinha curso de bacharelado relativamente novo que estava sendo implantado, graduação e tudo. Quando eu cheguei tinha acabado a Licenciatura Curta, mas tinha Licenciatura Plena. Tinha poucos anos, no máximo, que eles tinham implantado o bacharelado. Então bacharelado e essa parte de pesquisa estava começando aqui na UFU, naquele tempo, no início da década de 1990.

[...] Vários professores que entraram nessa época tinham essa mentalidade, alguns que já estavam aqui, professores que já tinham uma mentalidade mais de pesquisa, relacionados com a pesquisa, estavam aqui. E a gente começou a fazer o trabalho no bacharelado, e na licenciatura também. Mas como eu falei a minha formação é bacharel, então eu confesso que apesar da experiência que eu tinha de dar aula no ensino médio, e de dar aula na graduação, foi um tremendo desafio no sentido de que você nunca sabe muito bem como aquilo está funcionando etc e tal. Alguns colegas mais antigos davam algumas dicas, davam algumas sugestões, dividiam disciplina. Algumas coisas a gente ia vendo como era feito, mas no final das contas, muito do que a gente vai aplicando é aquilo que você aprendeu vendo na Universidade, então, muitas das coisas que eu comecei a aplicar foram coisas que eu tinha visto na Universidade. É engraçado isso, porque no ano passado eu estive na Grã-Bretanha, em um laboratório e eu estava perguntado pro professor se tinha pouco tempo que ele tinha ido prá lá e eu meio que falei das experiências minhas e perguntei como é que era o processo lá, ele falou “não, aqui o processo de seleção é estritamente, em termo de alta produção científica e da capacidade de produzir cientificamente. Então quando a gente é selecionado a gente fica um período de um ano ou uma coisa assim, em treinamento, então eles dão um “treinamento” para ensino superior, para didática de ensino superior, depois que você é contratado na Universidade, sabe?! Esse tipo de coisa também acontecia no Brasil. A Professora Berta, antes de morrer, orientadora da Renata, também ela falava a mesma coisa, que quando ela começou a trabalhar na USP, na década de 1950, alguma coisa assim, o professor, Fabrício, que ele era um catedrático, ele proibia terminantemente que ela desse aula. Ela ficou proibida de dar aulas durante um ano e depois ele permitiu que ela desse aula prática, durante mais um período e só depois é que ele permitiu que ela desse aulas teóricas. Então esse período, que ela esteve proibida, entre aspas, de dar aulas, era o período que ela teria que estar auxiliando na preparação da aula, para ver como que a coisa era preparada, até para que ela pudesse responder sobre isso. Infelizmente a gente nunca teve esse... Infelizmente ou felizmente, eu não sei! A gente nunca teve esse tipo de cuidado. Quando a gente entrou na universidade todo mundo, todos os professores que entraram nessa época, que houve uma entrada grande na Universidade, no início da década de noventa, pouquíssimos professores tiveram formação de licenciatura, ou tiveram essa experiência. Sabe, eles chegaram aprendendo...

Infelizmente nem é factível de ser cuidado pela coordenação curso. Como a definição dos professores que vão cuidar da disciplina de outra função é dada pelas unidades acadêmicas e não pela coordenação do curso, a disponibilidade do professor está definida pelas Unidades Acadêmicas, então isso depende de coisas fortuitas. Por exemplo, num curso de biologia, você não necessariamente pode escolher professores que tenham melhor formação para determinada disciplina.

Então no final das contas a gente já cai dando aula, e a minha sensação, foi desde o

início essa. Você cai dando aula, e “seja o que Deus quiser!”. Sabe, se você quiser chegar e ensinar Criacionismo para os seus alunos, as pessoas vão levar uns dez anos para descobrir que você está ensinando tudo errado. Não tem nenhum tipo de escrutínio sobre a forma como a gente dá aula. Então, tudo bem, isso dá uma liberdade muito grande, mas ao mesmo tempo dá uma responsabilidade muito grande também, em termos de formação! E eu acho que isso, no final das contas, tem um pouco a ver com esse processo de popularização da universidade, que houve nesse período aí, nos últimos 30 anos, e, infelizmente também, nessa coisa da forma de como os sindicatos de classe atuaram nesse período. Mas num certo sentido é isso, porque como você terminou se transformando nessa carreira, numa, simplesmente numa coisa salarial, de evolução salarial. Então um monte de gente foi promovido ao bel-prazer na universidade, que de repente todo mundo virou titular. No final das contas, isso - a Carreira Universitária, não virou coisa de qualidade, mas virou simplesmente uma coisa de tempo de serviço ou de mostrar algumas coisas, caso contrário o sindicato brigava, e além disso, não dava nem para sobreviver também. [...] mas se você for ver um salário de um Professor Assistente, Auxiliar, esse salário é provavelmente menor que o professor de nível médio, então é absurdo. Professor de 20 horas é provavelmente um salário menor que um professor de nível médio.

Então o que aconteceu, eu acho, foi isso: a gente entrou, teve que se organizar para dar aula, e, eu acho que a gente conseguiu mudar o patamar, eu acho que essa coisa de pesquisa foi muito importante num primeiro momento. A formação, pura e simplesmente, de licenciatura, os nossos alunos saíam sem nenhum vínculo, sem nenhum tipo de experiência de pesquisa, raramente tinham experiência de pesquisa, e a gente, pelo menos na Biologia, a gente conseguiu mudar esse patamar. Hoje a maior parte dos alunos tem experiência em pesquisa, provavelmente tem metade ou um terço em nossa Iniciação Científica. Muito difícil que um aluno saia da universidade sem experiência mínima de trabalho no laboratório, eles tem que ter uma experiência mínima de pesquisa. Eu acho que a gente conseguiu nesses últimos vinte anos.

Então isso para mim foi uma mudança de patamar, uma coisa que aqui não tinha antes, mas ao mesmo tempo também, se você me perguntar se eu dou aula da maneira certa eu não tenho a menor ideia de dizer. Eu fico brigando com a Renata, ela tem uma formação didática mais sólida. Ela tem lido bastante. Ela também critica algumas formas de fazer as coisas. Eu, sinceramente, certas coisas eu vou fazendo. Eu não tenho muito tempo de pensar sobre isso que eu estou fazendo sabe, se está certo ou se está errado. Eu acho que se houvesse oportunidade, eu inclusive estou aberto a discutir estas coisas, mas assim, sinceramente eu não tenho nem bagagem, nem conhecimento para tentar pensar o meu fazer em termos de professor, sabe? O mínimo que eu posso dizer é que eu consigo de alguma maneira dar condições ao aluno dentro dessa experiência que eu tenho, de tomar conhecimento de algumas, não necessariamente o estado da arte, mas uma base naquela disciplina, ter algumas experiências práticas. Garantir coisas que devem ser garantidas. Para minha prática mesmo, em termos de pesquisa, foram interessantes, quer dizer, eu tive um espectro de disciplinas na minha graduação, na pós-graduação, e na minha experiência de pesquisa, na minha experiência didática. Depois, eu vi que certas coisas eram importantes e certas coisas não eram importantes. Então eu comecei a dar ênfase nessas coisas que eu considerava importantes. Nessa coisa de linguagem, nessa coisa de você usar material didático, de você usar gráficos, ter acesso a informação, de você usar fotografia, de você usar, sabe? Eu uso nas minhas aulas e eu tento facilitar o uso disso tanto para os alunos das disciplinas quanto para os alunos que trabalham comigo. Agora, realmente, uma coisa que talvez um dia a gente pudesse fazer seria examinar a melhor forma de fazer isso.

3.4.3. A formação continuada de professor na UFU

Durante esse tempo que estou aqui não tivemos propostas de formação continuada. Em outro sentido teve, nas ideias, em algumas discussões nesse sentido, mas pros nossos professores mesmo, nunca houve, nem da universidade, nem da unidade. Nunca houve nenhuma tentativa de “vamos sentar, vamos discutir o quê que a gente está fazendo”, sentar para discutir currículo, por exemplo, já mudou currículo, mas isso não é uma discussão de fazer, sabe? Disciplinas específicas tinha alguma coisa de organização de disciplinas e tal, a gente discute isso, a gente discute mais frequentemente, mas assim, o fato como você dar aula, é engraçado, porque isso, inclusive, alguns colegas, na minha impressão, consideram quase como uma invasão de privacidade, você vê como você e como o outro vai dar aula.

E aí eu posso te dizer porquê. Você tem critérios de avaliar o professor da graduação, por exemplo, em termos de produção científica, mas você não tem critérios de avaliar em termos da qualidade de formação. E isso, na verdade, é que, infelizmente, eu nunca vi, gostaria de ver, mas nunca vi nenhuma proposta sólida desse tipo de avaliação, de avaliação de qualidade de formação de professores. O que se vai avaliar? Porque, isso é uma opinião minha, mas eu não vejo, apesar de que eu entendo os desenvolvimentos que ocorrem no interior da educação, parâmetros, parametrizar a formação de uma maneira que você possa julgar “olha, esse curso funciona melhor que esse”, “olha, esse método de avaliação funciona melhor que esse outro método de avaliação”, o que existem em termos de educação é que são muito mais textos filosóficos do que propriamente alguma experiência minimamente mensurável.

Então, como que você pode convencer a um professor, que não pode dar sua prática docente em seu processo de avaliação, se você não consegue mostrar para ele que avaliar desse jeito dá mais resultado? Eu sempre brinco com a Renata, ela quase pega no meu pescoço quando eu falo isso, mas assim, quando eu entrei aqui na universidade, eu vinha com a caixinha de slides e a professora Inês, que era uma professora daqui da UFU que dava aula, ela era meio gozadora, meio séria, perguntava “para quê esse tanto de slides? Ah não Paulo, você não pode mostrar tanto slides em uma aula. Você tem mostrar uma quantidade pequena, uns quatro slides por aula, uma coisa assim!”. Aí eu fiquei pensando “Como?”, quer dizer, você vê uma criança hoje vendo televisão e assiste três, quatro horas de televisão por dia, ele é capaz de alguma maneira, absorver uma quantidade de informação imensa.

3.4.4. O tempo de trabalho na UFU - as condições de trabalho

Eu sou otimista nisso. Eu acho que essa universidade cresceu muito, que as minhas condições de trabalho estão muito melhores (algumas). Nós temos problemas crônicos de espaço físico; em manter os alunos, manter os grupos funcionando, sabe? Problemas de gerenciamento do laboratório, gerenciamento não, técnicos para cuidar do laboratório.

Mas assim, as condições de trabalho são incrivelmente melhores, não é?! Desde a facilidade de computação, de acesso, de informação. Apesar de que a Biblioteca física cresceu muito pouco, nós temos hoje acesso virtual via base de dados, temos acesso não só nós professores, mas os alunos também têm acesso a um montão de coisas. Então isso facilita muito o trabalho, facilita muito a forma como você lida com suas aulas, como você prepara as suas aulas, tem material que você pode usar, algumas coisas, alguns recursos audiovisuais que a gente nunca teve. Só que aí tem que ter um pouquinho de boa vontade. Traquejo técnico, assim, você tem que meter as caras e fazer. Para mim, isso é, infelizmente, um problema, porque os meus colegas não tem

muito tempo, não estão muito dispostos a ousar...um material de laboratório, uma lupa... Coisas que você está dissecando, que é uma coisa que eu nunca tive na minha graduação, e que é uma coisa interessante. Só que para você usar isso, você precisa ir lá gastar o tempo, ligar aqueles cabos para ver se tem mau contato, ver se funciona, trocar o microscópio, ver se tem um microscópio melhor. Então é uma série de coisas, que otimizariam o seu uso, mas como isso aí não é feito, na existe técnico para fazer isso para as pessoas, a tendência é que os professores continuem a usar mecanismos que eles já usavam antes. Agora está todo mundo usando data-show e se não fosse tão fácil, as pessoas estariam usando slides até hoje. Mas, de qualquer maneira, melhorou muito..

Já as concepções de carreiras docentes, para mim, continuam a mesma “porcaria” . Não existe nenhuma carreira docente, na verdade, é simplesmente uma carreira salarial, no meu entender. Então, isso (a questão salarial) melhorou muito, porque nós já tivemos nesses últimos dezoito anos - já tive períodos muito ruins em questão salarial. Nós melhoramos muito em termos de estabilidade, em termos de previsibilidade do que a gente vai receber no ano. Sabe, o poder aquisitivo do professor universitário melhorou muito nos últimos anos. Mas, em termos de carreira mesmo, pra que que é, o que a gente vê dentro da universidade não tem muita diferença, quer dizer o final das contas, você depois de dezoito anos aqui, sendo professor associado, você não tem nenhuma vantagem em relação ao professor que recém entrou na universidade, e essa vantagem inclusive, não tem essa vantagem institucional. A não ser que você conheça as pessoas, os problemas políticos universitários, você não tem nenhuma vantagem. Eu não estou querendo, necessariamente, ter aquela coisa de catedrático, aquela coisa da carreira alemã, da carreira europeia . No final das contas a gente tem uma carreira onde a gente já entra com estabilidade, o que num certo sentido em termos sindicais, pode até ser uma vantagem em relação a carreira que se tem nos Estados Unidos, é uma instabilidade de trabalho etc. Isso é uma grande vantagem nossa, mas isso gera algumas distorções e a principal distorção é que essa carreira não estimula ninguém a crescer. Assim, se desenvolver em termos científicos. Então se você não tiver um desenvolvimento próprio, se você não tiver uma auto-estima sua...

O quadro de produtividade, por exemplo, para isso não ser atingido você tem que ser uma “besta fera”, sabe assim, uma pessoa que briga com os colegas, que não dá aula nenhuma, que não produz absolutamente nada, porque é uma pontuação mínima. Então ótimo, é isso que eu digo. Em termos puramente salariais uma estabilidade num emprego é ótimo, te dar uma previsibilidade, você tem uma estabilidade de carreira e isso é muito bom. Se você quiser, se tiver um estímulo próprio para usar isso é ótimo, mas isso não te diferencia dos colegas, então isso é uma coisa meio socialista, no pior sentido de socialismo, sabe? Porque você não cria um estímulo pros professores que se desenvolvem bem, em termos de carreira. Não somente em termos de produção científica, mas também em termos de prática, também não. Você não tem nenhum estímulo de fazer uma aula boa. Se você tiver, se você ficar quietinho, no seu canto, é aquele negócio que eu te falei no começo, se você ficar quietinho no seu canto, talvez na carreira universitária vai ser a única coisa que você faça, não vai ter trabalho. E você vai ficar em paz, ninguém vai te encher a paciência, tá, você vai tendo a sua progressão e no final das contas, você vai ter o mesmo salário que o outro professor que se esforçou, que fez as coisas todas. Mas eu não consigo ver de outra maneira, a não ser metendo as caras e fazendo as coisas, é uma sensação que muitos colegas têm , e termina sendo didaticamente muito ruim pros colegas que estão entrando. Então, se entra gente hoje na carreira universitária, se ele se vê com uma situação de estabilidade salarial, estabilidade de carreira que não cobra nada dele.

O Estágio Probatório é totalmente inócuo. Você já viu alguém ser demitido no Estágio Probatório? Eu, aqui na universidade, eu nunca vi... quer dizer minto, já vi, porque o

cara quase se matou, brigou com o diretor e terminou sendo demitido depois de uma sindicância. Mas se não for isso, se você não roubar, não matar ninguém, dificilmente você é demitido do estágio probatório.

3.4.5. O trabalho docente

Essa é uma coisa que a gente estava discutindo muito. Quando eu entrei aqui na universidade, como eu te falei, ela tinha um curso de Ciências Biológicas basicamente de licenciatura e instalando um de bacharelado. Nesses últimos vinte anos a gente criou um curso, consolidou o bacharelado, desenvolveu um currículo novo onde a licenciatura tem um papel importante, a gente tem dois cursos de pós-graduação, isso no mesmo Instituto. Passou que a gente passou de vinte professores para trinta professores, mas nessa brincadeira a gente mudou o patamar do Instituto. O que isso resultou em termos de carreira docente? Que hoje você tem um monte de compromisso a mais. Então além de preparar suas aulas, corrigir as suas provas, cuidar dos seus alunos, orientar alunos da iniciação, tem que orientar alunos do mestrado, tem que coordenar projetos de pesquisa, você tem que coordenar o trabalho dos seus alunos, seus alunos de graduação, de laboratório. Então, de repente tem uma multitude de trabalhos que você tem que fazer e ao contrário do que existe em outras escolas, você não tem esses grupos de trabalho, então raramente você consegue. Por sorte eu tenho um aluno do pós-doc trabalhando diretamente comigo, e tem alguns bolsistas de mestrado que me ajudam em algumas coisas. Eu tenho uma pilha de trabalhos para escrever que me permitiriam ficar uns cinco ou seis anos sem ir a campo, e publicando coisas. Eu posso fazer o que eu não gosto que é só ficar escrevendo e corrigindo coisas dos outros, eu não tenho mais tempo nem nada. De repente, eu acho que o que se criou foi isso. Se você for conversar com os outros colegas, que estão no mesmo tipo de processo, e como eu falei que provavelmente tem outros colegas que estão quietinhos no canto deles, mas que te digo que aqui no Instituto de Biologia você vai ver a maior parte dos colegas estão nisso. As pessoas passaram aqui por uma série de compromissos que ficam lotando quase que todo dia, quase seu tempo inteiro, e ficou muito mais complexo.

O que era exigido em termos de carreira docente quando a gente entrou aqui é muito diferente do que é exigido hoje, em termos de carreira docente. E isso não foi só aqui na UFU, eu acho que de uma maneira geral, você é obrigado, para manter certos patamares mínimos de competitividade, de forma de pesquisa, de recurso, de bolsa de pesquisa e etc, você tem que manter certos patamares mínimos de atividades que são muito maiores que o normal. Então, inclusive, isso tem sacrifícios diante da atividade didática. Eu acho que isso, pelo menos no meu caso, está começando a impor alguns sacrifícios diante da atividade didática. Porque como não necessariamente o fato de você ter essas coisas nos obriga a fazer. Termina que as disciplinas começam a ser levadas meio empurradas, muito rápido. Então, a gente tem que se desobrigar de algumas formas, mas ao mesmo tempo precisaria que outros colegas assumissem, e assumissem com o mesmo nível de compromisso. Então, não dá, é difícil. Eu espero no mínimo, me desobrigar de algumas coisas nos próximos anos que no momento está sendo bem complicado.

Independente de mim, eu acho particularmente complicado, o que aconteceu, Maria Angélica é testemunha disso. De repente, na UFU, uma secretária de pós-graduação, ela, praticamente, além de agência de viagem, ela tem que funcionar como arquivo, prestadora de serviço, coordenadora, ela tem que fazer um monte de coisas? Porque, assim, você é exigido, você tem que manter páginas, tem que manter informações, tem que manter uma série de coisas, que antes você tinha um arquivinho, você conseguia manter. Na verdade, antes aqui não se tinha pós-graduação, aqui funcionava placidamente, aproveitava-se o tempo, fazia-se as coisas direitinho. Hoje em dia é uma

correria pra cima e pra baixo, isso era só para dizer que, a minha intenção, apesar das condições de trabalho terem melhorado muito, a carreira, o trabalho docente ficou muito mais complexo, porque ele tem envolvido um monte de camadas, está sob camadas e, que termina, num certo sentido, pondo em risco as atividades, sim. A minha impressão sempre foi o oposto, sabe? Como eu te falei logo no começo, sem atividade de pesquisa, você não é um bom didático e a minha impressão é que não necessariamente sem atividade de pesquisa as pessoas têm tempo de se dedicar as suas aulas. Na verdade, sem atividade de pesquisa elas vão direcionar suas atividades a outras coisas, mas não necessariamente as aulas ou a orientação, nem nada. Mas assim, enxergo isso na medida em que as coisas ficam mais complexas, a gente tem menos tempo de se dedicar as atividades sim de produção teórica.

Eu acho que eu sou um trabalhador como qualquer outro. Em relação à Universidade, você tem que manter, queira o sindicato ou não, você tem que manter uma produção, uma produtividade, tem que manter qualidade, você tem que manter uma série de níveis de coisas, se você quiser ser bem comparado, se você quiser que a sua instituição esteja bem se comparada com outras instituições, então você termina, eu acho que é um trabalho como outro qualquer. Ele tem as suas especificidades, mas é um trabalho inclusive, que é um pouquinho invasivo. Sempre foi o trabalho do professor e trabalho de pesquisador, é um trabalho que invade a sua vida pessoal, então é uma coisa muito difícil de você conciliar, mas claro, tem um monte de confortos, eu concordo que o professor universitário tem um salário, hoje em dia, que é relativamente bom em termos de trabalho, da marca do trabalhador brasileiro. Mas, assim, para a qualificação que esses professores têm não é necessariamente isso. Então, quando você se compara com uma instituição privada que tem o mesmo nível de formação que eu tenho, que outro colegas tem, é... experiência, essas coisas, você termina sendo.

De uma maneira geral, o professor dentro da sociedade, eu sempre falo com os alunos, que professor é mal pago em qualquer lugar do mundo, mas ao mesmo tempo em outras sociedades, o professor é melhor visto que aqui no Brasil. O problema, talvez, seja a valorização, eu acho que o professor deveria ser mais valorizado no Brasil, mais valorizado como professor e não somente como pesquisador. O que aconteceu é que se começou a valorizar os professores universitários simplesmente como pesquisadores, e isso cria inclusive categoria diferentes de professores, professores que são pesquisadores e professores que estão fora desse ciclo de produção científica e que terminam, claro, se sentindo de fora.

3.4.6. A jornada de trabalho e a relação com a vida pessoal

É muito desorganizado, particularmente, se eu não tomar muito cuidado o trabalho invade o meu dia a dia, mas eu trabalho regularmente, tento trabalhar regularmente, eu tenho as minhas aulas na Universidade, normalmente eu tenho dado de oito a dez horas semanais, trabalho na secretaria, na coordenação - aqui, tempo variável, termino tendo atividade de orientação ao longo da semana. Então eu trabalho no horário comercial, vamos dizer assim, praticamente todos os dias, e além disso, tem tempo que a gente termina utilizando em casa, para correção de provas... Isso aí realmente eu não consigo fazer aqui. Eu estou tentando diminuir o máximo possível do trabalho mesmo, de pesquisa, que eu gosto, particularmente, de fazer, escrever trabalho, pesquisar, trabalhar com computadores... É uma coisa que eu gosto, não é uma coisa que eu faço por obrigação, mas mesmo isso eu estou tentando reduzir em casa, no sentido em que isso tem afetado, até dando problemas de saúde, me sinto cansado. Não é uma coisa fácil de qualquer maneira isso, o trabalho do professor é um trabalho invasivo, se você não tomar cuidado ele entra na sua vida pessoal, entra na sua casa e nunca sai. Eu trabalho em casa, a mais, umas quatro a oito horas por semana.

Mas eu diria que, se você fosse contar em horas semanais, eu acho que a gente já trabalha tranquilamente em umas quarenta e cinco horas, quarenta e oito horas semanais com os trabalhos relacionados com Universidade. A diferença é que esse é um trabalho que é um tanto quanto prazeroso, é um trabalho e estudo e tal, não é um trabalho que eu realmente deteste, é essa coisa de prova. Eu estou com um bolo [delas] passeando comigo no carro e eu simplesmente nem levo para casa, para eu não ter dor na consciência de abrir pra corrigir.

3.4.7. Os cinco primeiros anos iniciais na carreira docente

Pois é, eu só tenho uma diferença, na verdade eu tive que entrar em um concurso que já era para mestre, mas eu passei logo para adjunto, então em teoria eu já estava quase no final da carreira.

No início, tinha toda essa coisa de consolidar disciplinas, consolidar “mantimento” mesmo. E essa insegurança de saber das coisas que você está organizando em termos de disciplina e aula para pós-graduação. Então, tinha essa insegurança de estar montando as coisas em termos, não só de didática, mas também de pesquisa, principalmente, porque havia essa cobrança, inclusive da gente fazer pesquisa, se estabelecer como universidade de pesquisa. Então na década de 1990, ainda houve uns flertes, principalmente durante o governo Fernando Henrique, houve uns flertes, do MEC e das universidades de criar dois tipos de universidades diferentes. Universidade de ensino e universidade de pesquisa. E aí, durante algum tempo, a universidade daqui tentou se posicionar como universidade de ensino. É, num certo sentido era isso mesmo e era uma opção pela mediocridade em certo sentido, porque era uma coisa “nós não temos condições de fazer pesquisa, nós vamos ficar fazendo isso aqui mesmo”, então não era uma opção para fazer melhor o ensino. Se fosse uma opção para fazer melhor o ensino, era melhor. Mas não era, era uma opção para fazer a mesma porcaria que estava sendo feita antes. Então, a gente tinha essa coisa, de inclusive de marcar presença, de “olhe, nós estamos fazendo pesquisa”, e isso terminou sendo feito, a própria pós-graduação aqui começou meio assim: “Nós vamos montar um Programa”. “Aí a gente monta, a isso não vai dar certo...”. “O doutorado não vai dar certo, nós montamos o doutorado”. Então, todas essas coisas, ajudaram a construir isso daí, assim foi mudando.

Então, hoje, quer dizer, uma série de coisas estão estáveis, já dá para a gente pensar em dar um salto de qualidade, em rever algumas coisas, inclusive se voltar mais a... até mesmo pra essa coisa de formação de professores, de re-formação de professores aqui dentro. E agora está entrando todo um grupo de professores novos, e esses professores novos estão entrando exatamente como os mesmos perdidos, do mesmo modo que nós entramos, só que ao mesmo tempo eles estão entrando agora com um outro nível de exigência. Eles estão entrando com o nível e exigência que a gente tem, então de fazer pesquisa...

Assim, num certo sentido é isso. Eu gostaria de ser reconhecido pela instituição, porque eu não sou igual a um professor que está entrando; eu gostaria de ser, pelo menos, tratado diferencialmente. E ao mesmo tempo, eu não quero que o professor que entre na instituição agora, seja exigido o mesmo que eu... Responsabilidades administrativas. Para você ver, quando a Daniela entrou aqui, ela já pegou de cara o colegiado de graduação. Tem outros professores que estão entrando, ainda no estágio probatório, em situações de processos seletivos, que eu acho não deveriam ser coesos a professores que estão entrando na universidade. Mas, assim, dado inclusive ao fato de que a gente está sobrecarregado, não é nem de se eximir não, assim, tem alguns colegas que se eximem, mas o que acontece é que não tem mais como simplesmente os professores que já estão

fazendo, fazerem mais coisas, porque o trabalho cresceu. Aí eu acho que tem acontecido isso, inicialmente a gente tinha essa coisa de consolidação e da necessidade de fazer especificismo, mostrar serviço, querer transformar a universidade em uma Universidade, não uma universidade de quinta categoria como algumas pessoas queriam colocar, mas como uma Universidade, e isso não foi um trabalho meu e sim de todos o professores da universidade e uma segunda coisa foi, e agora nesse momento a gente já tem, a universidade consolidada, você tem a graduação, você tem uma capacidade instalada de pesquisa muito grande.

Esse salto de qualidade é uma coisa politicamente complicada, porque aí, infelizmente, isso termina sendo atropelado por outras coisas políticas, um tanto daquilo outro, daquilo outro, só mais talvez o que a gente precisasse fosse consolidar a universidade aqui (internamente), como uma universidade de qualidade, cobrando inclusive dos nossos professores mais velhos, antigos, maiores responsabilidades, os professores mais novos maior integração, compromisso. Então eu acho que esse salto de qualidade ainda é invisível, mas assim, eu acho que é a única coisa me impede de simplesmente pular fora é essa possibilidade que a gente tem de dar um salto qualitativo.

3.4.8. O desânimo na profissão

Mas eu digo claramente, se você não tiver uma coisa interna te movendo, você desiste logo da brincadeira. O que causa essa sensação de desistência eu acho que essa coisa de reconhecimento, de você ter algum estímulo adicional maior, reconhecimento excepcional, eu acho que essas coisas desanimam um pouco. Na maior parte das vezes, você tem uma burocracia muito grande. Mas assim, tem momentos, mas, a grande vantagem da universidade é quando você está conversando com gente jovem e nova o tempo inteiro, então essa é a grande diferença, talvez, da instituição de pesquisa que você está convivendo, onde tem os colegas e aquelas pessoas o tempo inteiro, então daqui a pouco você está de “saco cheio” das pessoas. A gente, com os nossos colegas, você já fica de “saco cheio”, porque se estiver convivendo com o pessoal vai ficando velho, rabugento. Mas aqui, pelo menos, os estudantes estão sempre com ideias novas. Mas isso às vezes desanima, isso às vezes desanima.

3.4.9. A trajetória profissional: as etapas

Se eu fosse contar minha trajetória profissional desde que entrei aqui na UFU eu concordo com aquela coisa que você falou das fases. Eu acho que teve uma fase inicial, aqui eu já tinha uma experiência, então isso facilitou um pouco a minha vida. Assim, teve uma fase inicial, foi uma fase de estabelecimento na cidade, na universidade, talvez não tenha sido cinco anos, mas de uns três a quatro anos, pelo menos, que eu estava descobrindo as disciplinas, que eu estava vendo formas de orientar, eu estava começado a orientar na pós-graduação, comecei fora, antes de me estabelecer aqui, eu comecei fora, a orientar em Campinas. Em 1998, 1996, eu tive meus primeiros alunos defendendo tese, não, é dissertação de mestrado.

Eu acho que teve uma fase inicial e aí depois teve uma fase que talvez tenha sido aí em 1996 até 2001. Nesse período, foi um período que a gente estava desenvolvendo um monte de coisas, então o tempo era bom, isso aí. Dava para fazer um monte de coisas. A gente iniciou a pós-graduação, teve um monte de coisas acontecendo. Foi um período de desenvolvimento, de gás e tal.

Enfim, depois de 2001 para cá, então tem esse período mais de consolidação, eu acho, que é um período mais burocrático, que as disciplinas já entram naquela fase meio de desânimo, perde um pouco o gosto, é uma coisa que aconteceu, desânimo. Nunca fiquei

desanimado totalmente, mas eu acho que, uma série de coisas que eu gostava de fazer, eu perdi o tesão, a vontade de fazer. Essas coisas de dar aula, preparar aula, slides legais, essa coisa vai preparando aquele negócio, todo ano é a mesma cara de desânimo dos alunos, aquela mesma falta de visão, que fica, volta e meia. Duas semanas atrás mesmo, eu trouxe uns materiais para aula, que estava super bonito, umas coisas que estavam muito bonitas e aí você mostra para os alunos: “gente presta atenção nisso aqui, a gente não vê todo dia não, isso aqui é uma coisa que é figura de livro”, sabe? , e aí eu até chamei os colegas na mesa, o pessoal que estava no corredor “ó vem ver, tá bonito...”, porque os alunos não dão atenção. Essas coisas tiram o ânimo. Então esse período de 2001 para cá, foi um período muito assim, meio burocrático, sabe? Onde a gente está fazendo manutenção, fazendo aquele negócio, sabe? Vai concertando. Consolidar a pós-graduação, consolidar o ensino, consolidar o instituto, consolidar a Universidade. Quando entra nessa coisa burocrática, aí , eu acho que a gente começa a ficar impaciente. Porque todo mundo que está meio burocrático, fica meio impaciente com essa burocracia de ensino. A gente fica querendo que a coisa ande, sabe, que a coisa se desenvolva, mas eu não quero ter que começar tudinho de novo, você não quer ter que mostrar que é capaz de fazer as coisas, você tem que preencher todos aqueles formulário de novo.

Então toda vez, toda vez dentro da universidade você tem que ficar mostrando que você já contribuiu bastante para a universidade. Então eu tenho que fazer agora o meu relatório. Como te falei, só se for um zero a esquerda para não progredir na carreira. Mas pra progredir na carreira eu vou gastar aí, umas duas ou três semanas para preparar um relatório que vai ser totalmente inútil, após eu ganhar a minha progressão da minha carreira o relatório vai ser inútil.

Isso força de uma certa organização, mas não é de forma nenhuma uma coisa importante para carreira. Olha, por exemplo, quando eu entrei na universidade o instituto publicava, anualmente, um relatório técnico, meio desorganizado e tudo, mas era um relatório técnico com todas as publicações, com todos os trabalhos, com todas as orientações, tudo que os professores tinham feito naquele ano. Depois de um tempo, até pela complexidade que foi ficando de fazer isso tudo, a gente parou de fazer isso. Esses relatórios de progressão mesmo, eles estão disponíveis em algum lugar, algum arquivo morto aí na universidade, mas assim, nunca isso é transformado. No dia que a universidade resolve fazer, por exemplo, eles fizeram outro dia um catálogo dos professores que tem na Universidade, eles mandam pedir tudinho de novo pros professores, e pior, o ano passado teve uma auditoria no MEC e os auditores pediram para a universidade informar o número de professores, doutores, mestres que tinha, e ela não foi capaz de informar. Não tinha o número de professores, mestres, doutores, que estavam na universidade naquele momento. Essa informação existe, só que ela está em bases de dados diferentes. Na Gerência de Recursos Humanos eles vão te informar quantos professores adjuntos, quantos auxiliares, quantos eles tem na universidade. Mas eles são incapazes de dizer, por exemplo, quantos são por área.

3.4.10. O encontro com a profissão

De uma maneira geral, eu não tenho nenhum problema profissional não, [risos] assim, eu sou, eu gosto muito do que eu faço. Não sei nem como seriam outras escolhas, porque eu terminei, eu nunca fiquei pensando em qual seriam as outras escolhas, sabe?! Acho que talvez a única escolha, assim, que eu fiquei pensando, é, foi a escolha de ter saído de Brasília para Uberlândia e eu cada vez que eu penso, eu fico mais feliz com essa escolha, porque primeiro foi uma escolha de ser professor, já pensou largar uma carreira de pesquisador para ser professor universitário? E isso foi no final das contas que se mostrou uma coisa acertada, tanto acertada em termos de qualidade profissional,

de possibilidade, de experiências profissionais quanto em qualidade de vida. Eu me lembro que quando eu decidi vir para Uberlândia, uma colega muito amiga minha, hoje em dia ela é professora lá em Belo Horizonte, e ela estava voltando pro Brasil, tinha acabado de voltar do doutorado, sabe tipo assim, em certo sentido meu orientador de doutorado comentou: “você vai para Uberlândia? Vai largar Brasília, onde você tem um monte de possibilidades de trabalho etc e tal, você pode ...” e eu não tenho muitas dúvidas da minha capacidade, possa ser que seja metido, sabe? Conhecendo as pessoas, você tem um monte de amigos, eu conheço muitos em Brasília. Se eu estivesse lá, eu, provavelmente, estaria trabalhando no mesmo nível que eu estou trabalhando aqui. Mas eu acho que tanto em termos de experiência profissional, quanto em termos de qualidade de vida é isso aí. Vai ter sempre um ex-aluno da universidade.

Eu não tenho muito problema com as minhas decisões, seria desligado demais para ficar me preocupando muito com que eu deveria ter feito, se eu não fosse biólogo, o que teria feito se não tivesse vindo para Uberlândia, sabe? E assim, de maneira geral, as coisas deram certo, as coisas funcionam aqui, a gente vai fazendo as coisas funcionarem. De uma maneira geral, eu sou otimista, sabe, as coisas estão muito melhores do que elas eram. A gente vai progredindo aos pouquinhos, e vai fazendo as coisas. Eu sou igual ao meu filho, eu sou tonto, tão tonto que as coisas podem cair em cima de mim que pra mim tá bom, porque se você for ficar assim volta e meia esquentando a cabeça demais, remoendo demais essas coisas. A outra coisa é que essas coisas, o pior do diabo está nos detalhes, normalmente na vida da gente os detalhes são as pessoas com quem a gente convive e se você ficar esquentando demais a cabeça, inclusive você perde as coisas boas que tem nas pessoas. Então é uma coisa que acontece na Universidade, se você ficar esquentado demais a sua cabeça com decisões burocráticas, você perde tudo o que tem de bom dentro da universidade. Então eu prefiro dar importância às coisas que tem o seu valor e menos importância nessas coisas, mas tá, eu estou falando, porque eu, talvez eu tenha sorte, porque as coisas tem funcionado bem para mim. Também eu trabalho para que elas funcionem. Aqui no instituto a gente pode falar porque as coisas “male-male” estão funcionando para gente, estão funcionando, a gente não tem nenhum colega mais complicado, sabe [risos nossos]. Você acha que é brincadeira, mas assim, principalmente fale isso com a Renata (outra professora), nós convivemos lá na FAPEMIG, eu estava conversando com um colega lá sobre uma pessoa alcoólatra que dá problemas para a unidade. Esses casos são assim, tão drásticos, mas isso tem aqui mesmo na nossa universidade, mesmo que não tenha esse tipo de problema, tem outros problemas éticos, políticos, safadezas etc. Então aqui, no mínimo, a gente já tem uma certa civilidade, e tal. As pessoas trabalham, as pessoas estão fazendo as coisas, contribuindo com isso tudo o tempo todo, só termina contribuindo para que o curso funcione, para que a pós-graduação vá funcionando, sabe, e as coisas vão andando, um dia a gente vai ter que passar a bola pra frente para as outras pessoas tocarem, mas enquanto der para tocar... tudo tranquilinho.

Quando der para viver a minha vida, cuidar de meu filho, Renata, e ao mesmo tempo fazer, porque é a grande diferença, sabe. Eu não sei todo mundo, mas eu gosto muito do que eu faço, eu gosto muito... Mesmo dos aspectos ruins, eu gosto. Mesmo quando ser professor é um aspecto ruim, assim, eu tive um dos piores semestres aqui no universidade, que foi um semestre que eu fiquei sem dar aula, porque, eu me desorganizei totalmente na minha vida. Pedi uma licença para escrever um negócio, não escrevi o negócio e desorganizei toda a minha vida e não fiz exatamente nada naquele semestre. Então, pra mim, que sou desorganizado, essa rotina de aula é uma forma de organização. Eu preciso ter essas rotinas, que terminam funcionando como um balizamento, no dia a dia. Eu não tenho nenhum problema com a profissão, não é uma coisa que me aflige, sabe, não tenho. Nesses últimos anos aí do Lula, que deu estabilidade financeira pra gente... Maravilha! [risos]

3.4.10. Ser professor de uma universidade pública

Bom, primeiro eu acho que professores de universidade pública ainda estão num outro patamar se relacionados com professores de universidade privada. Mesmo as confessionais. O professor da universidade pública, ele tem uma previsibilidade, não somente salarial, mas de carreira, que permite a ele planejar a vida dele, e a pesquisa dele e o trabalho didático dele! Então você ainda pode planejar suas aulas. Na Universidade Federal de Uberlândia, o professor nunca vai dar mais do que quinze horas de aula semanais, quando muito. Então, o professor ainda pode se planejar, ainda pode planejar para fazer sua pesquisa, para fazer seu trabalho. Quanto a importância de ser professor pra universidade pública é isso: eu não entendo a universidade sem professores bem qualificados. Então a Universidade Federal de Uberlândia é o que é, em função, eu acho, primeiro de algumas administrações seguidas, que se não ajudaram, pelo menos não atrapalharam. Então a gente tem, se pode falar mal à vontade dos reitores, mas a gente teve uma associação de reitores e de administradores que pelo menos não criaram muitos problemas. Que pelo menos não usaram a universidade politicamente, sabe, não gastaram mal o dinheiro público, e principalmente não jogaram a universidade em aventuras ou coisas assim irreversíveis. Então, assim, e ao mesmo tempo essa universidade é o que é em função dos professores mesmo, da capacidade de trabalho, de correr atrás das coisas, pedir recursos, ir atrás de recursos, sabe, eu fiquei falando do sindicato, mas também soube correr atrás do governo, para cobrar salário condizente e coisas aqui na Universidade. Então o papel do professor dentro da universidade foi, no final das contas, isso: dar qualidade a essa universidade. Mas a qualidade do ensino público está em função dos professores que estão aqui. Eu tinha falado do professor e comparando com a universidade privada eu acho que a gente deve estar muito melhor. Tem muito mais condições do que fazer, e a gente tem feito pela Universidade Federal de Uberlândia.

Os professores, especialmente esses professores que entraram a partir do final da década de 1980 e ao longo da década de 1990 toda, que foi um marco. Você pode falar mal à vontade do concurso público, mas o fato de ter concurso público, de ter regra, terminou fazendo com que entrasse gente mais qualificada e essas pessoas terminaram mal ou bem trabalhando pra melhoria da universidade. Na média, terminou sendo bom. E aí eu acho que isso, acho que a gente continua sendo responsável por formação de pessoal de qualidade, a universidade pública no Brasil forma alunos de qualidade. Porque na universidade privada tem laboratório disso, daquilo, porque forma gente boa e não sei o que... Não existe universidade privada no Brasil, a não ser a PUC e algumas poucas escolas em São Paulo e Rio de Janeiro. Não existe universidade privada no Brasil. Não tem nada que funcione direito. Então, assim, quem forma no final das contas profissionais de qualidade na média, no Brasil, é a universidade pública.

Professor universitário tem essa função de manter esses padrões, um padrão de qualidade e tal. E outra coisa que, se você for ver em termos de pesquisa, é a mesma coisa. Nós não só formamos gente de qualidade, como uma vez eu vi um professor falando que 70% da pesquisa no Brasil era feita na Universidade, eu duvido muito que isso tenha mudado. Raramente se faz Pesquisa Base. No final das contas, cabe à gente também manter esse padrão de pesquisa. Se eu estou satisfeito com isso? Eu não sei, eu fiz a minha parte, sabe. Eu acho que eu fiz a minha parte. Estou fazendo a minha parte. Assim, eu estou longe de me aposentar, mas eu estou fazendo a minha parte. O que tem que fazer eu faço. Ah, para entrar na universidade tem que estudar e tal, tem que fazer. Eu fiz essas coisas todas. Queria ir para o exterior, “o que é que tem que fazer para ir pro exterior?”, “tem que fazer isso e isso e isso.”, eu fiz fui fazer meu curso lá no exterior. Eu tenho ficado aqui na universidade. Tenho tentado definir formas, influencio

no que eu posso, mas no final das contas é isso. Que tem aquela luta do FBI contra o Alcapone... é um filme bem legal, muito bem feito. Aquilo ali é no tempo da Lei Seca, e quando ele termina de condenar os mafiosos e aí ele está saindo do tribunal ai eles pegam e falam: estão dizendo que a Lei Seca vai acabar, quê que o senhor vai fazer”, “ah, vai acabar é?”, “vou tomar um trago”. É a mesma coisa. Eu acho que em termos de trabalho, de pesquisa, eu acho muito importante, mas se amanhã também as pessoas resolverem que isso não é importante, porque, assim, o que eu posso influenciar, eu influencio, mas eu não vou ficar me martirizando, porque, assim, eu tenho a ideia de que as coisas poderiam se movimentar um pouquinho mais rápidas, se movendo um pouquinho mais à frente. Não só aqui no instituto, mas na universidade, estar buscando uma política de qualidade de produção científica, captando pessoas produtivas. Então é esse negócio. Se a gente quer ser time grande, vamos contratar jogador de qualidade, sabe, não dá agora para contratar juvenil, especialmente, não dá para ficar tratando juvenil como se fosse profissional.

Porque aí você contrata, por exemplo, contrata uma pessoa que já vai entrar com responsabilidade com disciplinas novas, cursos novos como está acontecendo aqui. E aí você contrata para esses lugares pessoas que estão no início da carreira e aí essas pessoas tem um monte de pressão: produção científica, pressão por responsabilidade. A minha impressão hoje, é que a gente precisava estar, pelo menos em algumas vagas, buscando pessoas mais experientes. Mas isso não tem mais. As pessoas aposentam e vão embora e as pessoas que entram, tudo bem a gente está contratando doutores, mas em início de carreira.

Mas é isso. De qualquer maneira é isso. Eu acho que a coisa poderia ser mais veloz, sabe, acho que um pouco mais ousada, mas é isso aí, na hora H você põe essas coisas em cheque, as pessoas acham que não. Eu fico chateado e tal, mas depois, assim, não há muita coisa que eu possa fazer. E não tem o que se possa fazer, então as próximas vezes, tente de novo, mas, normal. Agora, que eu também vou esquentar muito com isso? eu não. Eu acho que a gente perde uma briga, porque eu acho que a gente perde muito tempo com essas preocupações. Eu não me preocupo, mas aí quando eu vejo outras pessoas em volta se preocupando eu fico preocupado por elas, eu acho que a gente perde muito tempo com isso. Falando, falando, falando... E assim, não adianta nada, não adianta nada, porque a coisa já está feita, sabe, então não adianta você ficar chorando pelo leite derramado. A coisa já está feita... certo?!

3.5. Professora Oliveira e seus 7 anos de Instituto de Biologia

3.5.1. Sobre a vida antes de ingressar no magistério superior

Bom, eu tive uma formação... não sei como eu poderia dizer [...] “comum”, toda no ensino público e já almejando a universidade. Eu acho que por ser filha de professor universitário, já existia aquela expectativa que eu acho que é cultural, no Brasil, na maior parte das famílias, almeja-se que os filhos cheguem à universidade. E na minha casa foi assim, o meu pai como professor universitário ele objetivou a família para a universidade, não que ele tenha planejado, mas ele lutou, ele teve todo o processo dele de provedor da família para levar os filhos para a universidade. Então por outro lado, a família tinha o modelo do professor, porque toda vida ele foi professor do ensino médio e também superior, depois a família constituída por muitos professores, então era esse o exemplo que nós tínhamos. Então mesmo o meu irmão fazendo odontologia para ter o seu consultório, acaba que hoje ele é professor universitário, eu sou professora, a minha irmã é professora.

Então assim, vários primos, várias pessoas tem essa carreira do magistério, em níveis diferentes, mas temos. Então a nossa vida foi levada, numa infantilidade, nesse sentido, vamos fazer educação básica, ensino médio e vamos entrar na universidade. A minha vida foi assim. E muita expectativa, porque eu sou o tipo de pessoa que talvez até agora seja diferente, mas eu nunca criei muita expectativa, eu era levada [...] numa infantilidade levada pelo tempo dentro do ensino. Gosto de estudar, na nossa casa sempre estudar foi o dia-a-dia porque, como o pai era professor e ficava estudando, os filhos também estudavam. E uma mãe que apesar de não ter o ensino superior, ter educação básica, ela também priorizava essa questão de educação. Tínhamos essa educação formal na escola, fazíamos inglês, fazíamos piano, violão, essas coisas que eram complementares à educação. Então essa foi a minha formação antes da universidade, numa expectativa do meu pai para fazer Odontologia, porque ele já percebia muito cedo esse meu envolvimento com ensinar, eu gostava sempre de estar no ambiente de escola, para ficar na escola eu era monitora em todas as disciplinas que eu podia. Porque o meu ambiente, o ambiente que eu gostava era o da escola, então eu ia de manhã para a sala de aula para assistir, e eu precisava voltar para a escola à tarde, precisava estar com os professores à tarde e nisso eu fui monitora. Na época os monitores eram preparados no contra turno, então eu ficava na escola o tempo que eu gostava?! Esse tempo todo. Então a expectativa dele era para fazer Odontologia, talvez até para continuar com a fala, com os discursos dele como professor na Odontologia, que era a paixão da vida dele. Então eu fui criada nessa expectativa, mas Biologia foi uma opção pura, minha mesmo por gostar realmente de Ciências, sempre gostei de bichinhos e plantinhas [risos]. Então, é o que eu tinha de expectativa e que eu passei para o ensino superior. Então eu acho que isso foi o meu ingresso na UFU.

Não tive experiências antes de entrar na UFU. Minha referência era UFU, viemos para Uberlândia por conta da UFU, porque meu pai veio por causa da UFU. E o máximo que nós conhecíamos era em visitas a outras universidades com ele, como Ribeirão Preto, mas nunca vivenciamos, só visitando. Então era isso que eu conhecia, o meu universo. Quando eu entrei na universidade meu universo de conhecimento era muito restrito, em relação ao ensino superior era absurdamente restrito. E eu descobri muito disso depois que eu saí da graduação inclusive. [risos] Que aí eu descobri o que era uma universidade diferente, indo para USP e tudo mais!

E aí fui embora para São Paulo. Conheci durante a graduação outras universidades por conta dos congressos. Mas, tudo muito pouco também, em uma família tradicional você não fica viajando tanto, então eram restritas essas viagens, esses locais. São Paulo era uma referência porque eu conhecia um pouquinho mais, até por conta de família e etc. Aí fui pra lá, para pós-graduação.

Na verdade, eu realmente não tinha a menor expectativa do que seria. Eu entrei na graduação pensando em ter um curso superior, sem entender completamente o que significava aquilo. Sem ter nenhuma pretensão, eu não me lembro de em nenhum momento dizer - “Ah! Eu estou fazendo a graduação porque eu quero ser professora da UFU”. Eu tinha uma expectativa do que seria o futuro, era o dia-a-dia que eu estava passando. No último ano da graduação é que nós, eu particularmente, sentia necessidade

de se estabelecer o próximo passo, de almejar um próximo objetivo porque inclusive alguns professores já depositavam isso, pelas nossas preferências dentro da universidade, dos estágios, daquilo que a gente falava mais, no caso a Botânica. Os professores já começavam a investir, a estimular que nós alunos buscássemos outros caminhos, outras esferas do conhecimento. Então fui sentindo isso no último ano, os professores lutando, incentivando a gente a fazer o mestrado, vamos para outra universidade, vamos fazer algo mais. Nesse momento, no último ano da graduação eu tinha a presença de pessoas extremamente importantes na minha vida, o professor Ivan que é do Instituto e que eu fui estagiária dele, a professora Neuza foi uma referência para que eu pudesse fazer Anatomia Vegetal. Então assim, eu acho que ela que me fez gostar de Anatomia Vegetal, e quando eu saí, ela praticamente levou a mim e a (outra pessoa) a São Paulo, onde ela fazia mestrado, onde ela tinha terminado o mestrado. Então assim, ela tinha um envolvimento com aquela universidade, com aquelas pessoas e ela nos colocou dentro desse sistema, foi uma pessoa extremamente importante. O professor Glen que também é uma referência importante na minha vida, não só profissionalmente, mas eu tenho um carinho muito grande pela forma com que ele nos conduzia dentro da Botânica, dentro da Ecologia - que não era tão forte assim, porque foi um período que o Departamento de Biologia estava em construção na formação desses docentes.

Isso foi em, eu comecei em 1983, me formei 1986. Então, nesse ano de 1986 é que muita coisa mudou na minha vida. Mas, eu me lembro da minha ingenuidade, de eu não saber o que era o mestrado. Sabia que era importante, que as pessoas estavam fazendo, mas... eu vou continuar, é uma sequência da graduação, eu sabia que ia continuar nesse caminho mais ainda não tinha uma pretensão. Eu vou continuar ou eu vou parar na graduação e começar a trabalhar na educação básica? Eu estava pronta para isso, porque não era uma coisa difícil de acontecer. Se acontecesse eu seria feliz, mas envolvida por esse espírito dos professores de querer que a gente se formasse mais, de continuar a formação e também porque meu pai estava nesse processo de mestrado, terminando o mestrado. Ele entendia que era importante, então eu tinha os dois lados. De um lado particular, estimulava a continuidade e tinha o lado dos meus professores que também apostavam que isso seria melhor para mim. Apostavam em mim e em todos aqueles que estavam saindo!

Então foi nesse contexto que eu fui conduzida. Eu não me conduzi, eles me conduziram. E chegando a São Paulo, foi um mundo, um universo completamente diferente. Foi perceber os meus limites, o quão pequena eu estava naquele momento. É claro, continuando o tempo da pequenez, mas assim quão pequena, os limites eram tamanhos, porque eu achava que tudo era limitado. Aí você chega numa universidade como a de São Paulo que não tem limites, aonde você vai, onde você é livre para poder dar o tom da sua pesquisa, se você vai fazer no Brasil, e você vai fazer fora. Em Uberlândia, eu sempre brinco disso, a distância entre a minha casa e o aeroporto é enorme, na USP parece que o aeroporto está ali dentro, porque é um ir e vir de tantas pessoas que você se sente muito livre, muito próxima de outros profissionais, de outras instituições fora do país. Então, isso me assustou positivamente, eu fiquei encantada de ver quantas pessoas chegavam à USP diariamente, estrangeiros. Isso me abriu os olhos de uma maneira muito boa. Não que eu tenha buscado isso, até porque eu sou muito medrosa, gosto

muito de ficar no meu reduto, mas de ver as possibilidades. Adorei saber as possibilidades, depende de você, dependia de mim, o quanto eu queria conquistar.

E encontrando pessoas excelentes, pessoas que me aceitaram. Minha orientadora que não me conhecia, eu não fui aluna dela, não sabia, vinha do interior. Então tem sempre aquela questão: moça vinda do interior?! Então vamos ver como é que se coloca, como se comporta? Porque afinal de contas nós estamos na USP. E foi um processo, porque eu cheguei e não passei no primeiro momento na prova, fiquei um ano fazendo aperfeiçoamento com a minha orientadora, com bolsa. Então foi assim, muito bom porque ela já confiou, ela pediu uma bolsa, já me colocou no aperfeiçoamento, me abriu possibilidades de estudar Botânica lá com eles para poder fazer o processo de seleção. Então foi ótimo! E eu assim fui muito bem recebida, a minha orientadora, a minha primeira orientadora não está mais com a gente, inclusive a gente não conseguiu terminar o mestrado juntas porque ela faleceu. Mas eu tenho apreço muito grande por ela, um carinho muito grande porque ela... Foi importantíssima na minha vida. Infelizmente não conseguimos estudar muito juntas, a parte que eu me formei, que é Embriologia Vegetal. Eu sei que as minhas falhas hoje são muitas, por causa da falta na formação próxima que ela poderia me dar, mas que eu tive que procurar sozinha. Mas, com apoio de pessoas excelentes. Mas eu sinto falta... é como a filha órfã que quer a mãe...

Só a Margarida Venturele poderia ter sanado alguns problemas da minha formação, mas eu aprendi demais com ela, não só a Embriologia propriamente dita, mas a formação do indivíduo, a postura correta, a postura prática. Tem algumas coisas que eu acho que são totalmente competentes a um professor-pesquisador, não é que ela seja perfeita, mas eu sentia algumas dicas, alguns ensinamentos que foram muito importantes para mim. Acho que foi extremamente importante na minha formação, nessa formação para o mestrado! Agora a parte de ensinar, eu sempre gostei, eu sempre dividia tudo que eu aprendia. Tive essa oportunidade em São Paulo porque eu ficava em um laboratório onde todo mundo contava para todo mundo o que estava fazendo, então eu aprendia Anatomia Vegetal com as minhas colegas que estavam no mestrado e doutorado. Foi ótimo! E o doutorado veio em uma continuação, mais ou menos [risos].

3.5.2. Ingresso no Magistério Superior Público

A minha vida é assim ela vai sendo levada. Terminando o mestrado eu tive a oportunidade de voltar para Uberlândia não para trabalhar no ensino superior, mas para tentar algum concurso e trabalhar na educação básica. Mas, já estava numa situação o seguinte, o trabalho de mestrado já havia sido concluído mais havia possibilidade de continuar, como é uma coisa comum! Com aqueles alunos que não estão ligados a nenhuma universidade que tem que retornar, então eles acabam continuando. Eu estava realmente desgastada por tantos eventos, o falecimento da Margarida, o encerramento do mestrado de uma maneira bastante difícil. Mas, meio perdida: “O que faço agora?”, nesse meio tempo da defesa eu estive em Uberlândia e o Ivan, sempre o Ivan [risos], que é o meu padrinho em tudo! Ele que vai dando toques também do meu caminhar profissional. Ele falou, eu sempre que vinha a Uberlândia visitava-o e tinha estado na UFU por um período substituindo uma professora, antes de terminar o meu mestrado.

Então no finalzinho do mestrado, o Ivan liga em São Paulo e diz: “Renata precisamos de um professor para substituir uma professora que saiu no meio do semestre”. E aí eu falei: “Nossa, eu vou tentar conseguir uma pessoa”. E ele disse: “Não! Venha você”. Aí venho eu com a cara e com a coragem dar aula de Sistemática Vegetal para Agronomia e Biologia. Tive que organizar tudo na correria, mas com muito prazer. Não sei se é a ingenuidade que era tamanha, que eu achava que era capaz daquilo, e eu fiz o quê? Reproduzi as aulas que eu tive do meu professor da USP, da graduação, porque eu assistia às aulas da graduação lá. Durante o aperfeiçoamento eu assistia às aulas do noturno e esse professor de Sistemática para mim era meio que referência. É ainda, gosto muito dele, tenho ele como um professor. Professor no sentido total da palavra. Mestre, uma pessoa extremamente inteligente, que tem uma leitura fantástica, então eu meio que reproduzia o que ele fazia. O professor Salatino, ele é um professor que por ter muito conhecimento, ele te conta como a história daquele conhecimento foi construída. Que é diferente do que um aluno da graduação precisa, ele precisa de uma didática que coloque o conteúdo para ele de uma forma mais divididinha?! Mais mastigadinha. Mas, somei a essa forma do professor Salatino, formas consideradas didáticas dos outros professores, que usavam bem o quadro, que apontavam características importantes de serem aprendidas, um ensino mais focado. Enfim, fiquei maravilhada com essa possibilidade, adorei, acho que eu gostei mais das minhas aulas do que os alunos [risos]. Porque uma professora que está começando e que tem domínio sobre o conteúdo, mas que ainda não tem a capacidade de dividi-lo de forma adequada para graduação. Eu, imagina isso na época, mas fiz o que eu pude, tentei pegando eventos, pegando possibilidades dentro daquilo que eu tinha.

Professor, de que forma e com muita ajuda, inclusive do Ivan que eu sempre me reportava a ele. Bom, guardadas as devidas dificuldades, esse tempo passou. E eu fui para São Paulo, terminei o mestrado e voltei a Uberlândia em uma visita ao atual Instituto, Departamento na época. O Ivan falou: “Nossa Renata! Nós temos um novo professor aqui que trabalha com a sua área, que é da parte de Biologia Reprodutiva. Quero te apresentar” e foi aí que eu conheci o Paulo. Nesse momento que eu conheci o Paulo, ele estava em uma dinâmica diferente com o professor que foi orientador dele, o professor Piter que estava tentando mandar um aluno para fora do país com uma bolsa, que chegaram a me oferecer. E eu fiquei achando aquilo muito estranho, o professor não me conhece, não sabe o meu potencial, não conhece o meu trabalho e já me oferece uma bolsa. Eu conhecia o Piter só de nome, de congresso, achava tudo muito distante de mim. Mas, isso não aconteceu e terminado o mestrado: “Ah! O que vou fazer?”. E o meu pai disse: “Olha! Minha filha a sugestão que eu tenho, já que você não tem uma colocação já definida em Uberlândia, é voltar para São Paulo e fazer os seus créditos”. Créditos do doutorado. “Nesse meio tempo você vai definindo outras coisas da sua vida, eventualmente vai aparecer um concurso, alguma outra coisa que te atraia e você já terminou pelo menos o doutorado e não vai ficar parada todo esse tempo”. E eu meio em dúvida voltei e me matriculei, continuei fazendo o doutorado lá, fazendo os créditos e mantendo esse contato com o Paulo que trabalhava com Biologia Reprodutiva de plantas do Cerrado, tinha uma questão interessante a ser trabalhada dentro de um grupo que ele trabalhava, e eu me envolvi com esse grupo. Então tentei fazer os créditos, mas com a minha área de coleta em Uberlândia e a minha discussão maior em Uberlândia, apesar da minha orientação ser em São Paulo. E aí a coisa aconteceu, isso em 1994.

Não! ... Isso em 1992 eu voltei para o doutorado, em 1993, em 1994 por uma questão de problemas na família, da doença do meu pai. Eu acabei ficando mais tempo em Uberlândia e Neuzi foi fazer o doutorado, e eu fiz o concurso para substituí-la. Então, eu passei dois anos substituindo dentro da minha área que era Morfologia Vegetal, adorando. E aí sim, depois de um ano eu me sentia engajada na docência, porque a gente desenvolvia um trabalho muito interessante.

E como eu estava como professora substituta, não tinha todos esses encargos da vida do professor hoje. Que é administrar projetos, administrar laboratórios, ter que administrar sua vida, ter que administrar sua sala de aula e ter que contribuir com a administração da unidade, da Universidade. Então isso, fazia com que o meu tempo fosse voltado para sala de aula. Então eu planejava, eu estudava, eu colocava os alunos muito mais em ação, porque eles tinham que produzir, não era uma coisa só de chegar e dar o conteúdo, era de estar com os alunos. E eu passava a semana inteira envolvida com a turma da Biologia e da Agronomia, mais foi uma época fantástica, o primeiro ano sacrificado porque tem que aprender e tem que fazer. Mas, mais uma vez tive o apoio do Ivan que me apoiou e me acompanhou. Ele, nossa, não posso nem falar, porque eu sou suspeita. Ele é meu anjo da guarda, desde que ele veio para Uberlândia, porque quando ele chegou para dar aula no curso, ele foi meu professor e é o que dá o tom. Até hoje eu tenho que falar com ele! Até mais do que eu converso com o Paulo, às vezes eu falo com o Paulo e fica faltando falar com o Ivan. E aí às vezes ele fica bravo comigo, mas eu preciso ouvir isso dele. Ele é o tutor! Mentor!

Aí, passado isso, voltei e terminei o doutorado, voltei para Uberlândia para fazer um Pós-Doc, porque também estava naquele momento “Ah! Não tenho um cargo” e me envolvi dessa maneira com a Universidade. Fiz concursos, durante o doutorado chegamos a fazer concursos em Brasília, tanto eu quanto o Paulo, passamos e decidimos que o melhor seria não ir para lá. Porque o Paulo já estava em uma condição bastante favorável e eu estava em um momento que eu não tinha a necessidade de ter um emprego, eu estava com necessidade de terminar meu doutorado e depois tomar uma outra decisão, e também já tinha me casado, tinha uma outra preocupação que era a família. Constituir família. E a gente achou que Brasília não seria o lugar ideal para a gente. Ótimo, ficamos e aí eu fiz um concurso aqui em Uberlândia para Ecologia, mas o Mateus tinha nascido, eu não sou da área da Ecologia. Então realmente não era a pessoa; me classifiquei mas, não era a área realmente. Em seguida, teve concurso para a área de Prática de Ensino e aí veio a dúvida, mas “perai”, eu me formei tive toda a formação, doutorado, pós-doutorado. Pós-doutorado não, porque eles ainda chamavam de Bolsa de Recém-Doutor, em Botânica, trabalhando com Biologia Reprodutiva e de repente vou fazer Prática de Ensino? Mas, eu também já havia participado com professora substituta na área de Prática de Ensino e claro, gostava muito! Porque era um momento que a gente ia para a escola, a gente produzia recursos, a gente falava de como ensinar. E isso era uma coisa que me agradava, não que eu soubesse fazer, tanto que aí... Ana foi a pessoa que me colocou, que me deu o tom, que me deu as diretrizes. A professora Ana Cunha, Ana Coelho foram fundamentais, eu acompanhei a Ana Coelho...

Porque Ana, apesar de não ter também toda essa formação em Educação como a Ana Cunha, ela é... ela tem conhecimento de como... essa coisa da docência, de ensinar e de tudo mais. Não pautada em todos esses autores, que nós sabemos que são extremamente importantes para a gente entender o que está fazendo, mas dentro de uma experiência muito grande. E nisso eu fui com ela, nesse momento Nora já estava fazendo o doutorado, então eu tive menos contato com ela. Mas, acompanhando o trabalho dela a gente vê a importância dessa questão do professor e aí foi essa confusão toda na minha cabeça de pensar - “Meu Deus, eu tenho toda a formação técnica. Eu sou uma técnica, e agora eu vou ter que ter um discurso de formação”. Tanto que eu brinco que eu tenho o discurso técnico para formação. Ainda não tenho esse discurso reflexivo!! Então entrei, mas eu brinco sempre com a Ana. Todo aperto que eu passo eu corro sempre para ela, não tem como, ela é a minha referência. Ela que me orienta nessa parte, se eu estou indo por um caminho, se eu estou certa pelas questões empíricas mesmo. Se eu estou vivenciando esse momento eu tenho que tentar falar sobre esse momento, se não tenho esse conhecimento teórico, tenho que ter esse conhecimento de observadora.

Agora tem um item, eu sempre tive, talvez a Prática tenha me ajudado a estar em um ambiente que me faz desenvolver uma observação daquela realidade. Então se eu vou para o campo, eu tenho uma observação... Eu fui treinada para observar plantas que eles estudam de uma determinada maneira. E estando na escola, eu me treino o tempo todo para observar o que está acontecendo, as relações humanas, as questões..., as atitudes dos professores, a questionar como que o conteúdo é posto, como ele é colocado na universidade, como ele é colocado na educação básica. Então isso talvez, tenha me ajudado, venha me ajudando a manter na Prática de Ensino, fazendo um trabalho que atende a equipe, não na totalidade. Mas, que atende a nossa ideia de formação. Eu sempre busco isso, o tempo todo. Um referencial teórico que ainda é pequeno, mas que eu vou atrás e com as colegas nesses momentos de discussão, de trocas de ideias. Nisso eu entrei na Prática, em um primeiro momento com muito receio, de não conseguir atender as necessidades da Prática, mas que hoje eu fico um pouco mais a vontade. Hoje eu me sinto um pouco mais à vontade.

É difícil. É complicado porque você muda! Eu faço parte de uma equipe de Botânica também, de um laboratório de Botânica. Então eu sou cobrada, mas não é uma cobrança ruim. Eu sou cobrada a participar disso, a ter alunos ali, a ter projetos na área de Botânica. E eu brinco muito com o Paulo, eu falo: “Paulo, perdi minha identidade profissional”.

O quê que eu sou? Sou formadora, sou... Então. Está vendo?! Eu estou vivendo esse momento, porque a Ana fala... Nossa, eu estou me sentindo assim só que angustiada. Eu sou muito angustiada. É porque você fica sem saber. O que farei quando voltar? [risos] E às vezes a gente se perde por conta de tanto trabalho, você tem outras coisas que te roubam tempo. Completamente! Tudo isso você tem que fazer para o aluno. É um investimento financeiro, de tempo e um tempo que às vezes você tem que se dividir para se manter atualizada também na sua formação. Que agora é o que eu estou falando: “Eu estou sofrendo”. Porque eu estou tendo que estudar...

3.5.3. A carreira como efetiva na UFU

A minha carreira como efetiva na UFU se deu depois de bastante tempo inclusive. Porque eu fiquei de 1990 até 2003 nesse processo de substituição de várias coisas.

Fui substituta na Botânica, na Prática de Ensino, Trabalhei com Metodologia de Pesquisa. Então assim, fiquei “pipocando” como diz a Ana. E o que me ajudou muito na minha formação, abriu um novo olhar para ensinar, a preocupação com o aluno. E em 2003, efetivamente, começo na Prática de Ensino, dentro da formação do Estágio supervisionado e que com certeza foi um pouco mais tranquilo, porque você consegue lidar mais com essa sua experiência de como você lida ali, a preocupação com o ensinar que você tem para discutir isso com seus alunos. Então hoje, eu estava brincando com o Flávio, outro colega nosso, que tem um armário lá na sala que tem os relatórios dos estágios dos meus alunos e dá para você fazer uma análise da evolução, do que foi o estágio e a minha evolução como supervisora. Porque a cada semestre mudava aquele olhar para o relatório, eram colocadas novas propostas para que o relatório fosse montando. Porque eu já tive relatórios que muitos chamam de Portifólio, Diário de Campo e etc. E eu sempre chamei de relatório, até porque eu sou técnica! Então... Eu sempre mantive essa estrutura técnica, de ter uma introdução, de localizar o que eu estou mostrando, o assunto que eu estou mostrando ali naquele relatório, que o objetivo é registrar diariamente a prática do aluno durante o estágio, depois fazer uma avaliação que eu chamo de discussão do que foi aquilo. O que foi planejar, o que foi entrar na sala de aula e atuar? Então, assim, desse tempo todo eu tenho os Relatórios, que eu brinco que ser tiver alguém que tenha um orientando que queira fazer a evolução do supervisor dos estágios, ou do Estágio de Ciências Biológicas. É tem um armário inteiro, por período, onde eu sinto a mudança de como eu venho evoluindo nesse processo. Eu consigo hoje falar, discutir com muito mais tranquilidade do que era naquela época, que eu estava com muito medo, com muito receio?! Mas, hoje eu tenho uma preocupação muito maior com o que é formar esses estudantes e eu brinco muito com eles que eu posso até não saber, mas eu disponibilizo espaço para que ele aprenda. Então assim, precisamos entrar na conversa da tecnologia para o ensino, eu não sei sobre ferramentas, mas por isso não, eu já corri para a computação, já consegui um colega que vem conversar com a gente sobre isso. Então esse meu estar na universidade eu tenho tentado fazer isso, Taita, porque já que eu tenho esse problema de identidade, que eu chamo de “identidade profissional”, eu me coloco na obrigação de buscar recursos para que o meu aluno evolua.

Então, eu não posso parar porque eu não tenho. Eu fico atenta, eu tenho essa característica de... Não sei como eu vou chamar isso. Desde ler manchetes, eu leio manchetes de tudo que está acontecendo. Então se a tendência agora é tecnologia, onde é que nós nos colocamos? É a Educação a Distância, eu não sei o que é, tenho minhas resistências, mas eu não posso passar minhas resistências para os outros. Portanto, eu ofereço a possibilidade que eles conheçam e aí eles optam depois. Então a minha função, o que eu busco muito hoje é disponibilizar oportunidades para eles. Então, às vezes, eles ficam tensos porque a gente cobra muito e dizem: “Ah! Você não sabe sobre isso”, mas eu digo: “O fato de eu não saber não quer dizer que você não venha a saber”.

Porque eu estou colocando limites para você do que eu não sei. O meu não saber, não pode limitar ninguém. Então eu tenho isso hoje como profissional, eu não sei, mas eu vou buscar alguém que saiba para te contar. Então eu já fui à computação, corri e disse: “Por favor, vamos trabalhar juntos”, porque se você tem o vocabulário técnico, eu quero transformar o meu vocabulário de conhecimento de Zoologia, de Botânica usando a sua ferramenta. Essa ferramenta que é tecnológica, mas eu quero de uma maneira simples, para que não afaste o futuro professor da tecnologia. Então assim, essa conversa, esse acordo, eu consigo intermediar bem, porque eu sei a necessidade...

E os alunos, eles... às vezes eu acho que não, Taita. Porque culturalmente, nós estamos preparados para receber tudo do professor. Hoje eu estou com uma disciplina que é Instrumentalização para o Ensino de Ciências, que ela não é uma disciplina, ela é um espaço para que o aluno venha a se desenvolver. Eu coloco as sugestões, primeiro vamos construir uma coleção e eu discuto o que é uma coleção didática, baseada no que eles conhecem, no que eles já viram de coleções na graduação, nas pesquisas que eles estão fazendo nos laboratórios e qual é a importância disso para o ensino. Eu os coloco para pensar e fazer. Depois, a mesma coisa agora, eu pedi para que eles pensassem na ideia de software para ensinar algum conteúdo, talvez a gente não chegue a produzir o software. Já vamos lá na computação para saber como é que se monta. É isso que eu quero!

Então, eu comentei isso no primeiro dia “Gente, são 3 horários por semana, em que nós estamos voltados para pensar nisso. Se nós não vamos produzir, pelo menos nós vamos ter esse horário para entrar na internet, para ver o que eles estão falando sobre isso; fazer pesquisas, o que eles estão publicando sobre isso e vamos comentar com o pessoal da computação para saber o grau da dificuldade que o futuro profissional, o futuro professor vai encontrar ao tentar produzir um recurso que divulgue o que ele estuda. Então pelo menos a gente vai pensar nisso, e eu imagino que a universidade, é claro que não é só isso, ela passa por isso também, eu tenho que oferecer um espaço onde o aluno conheça, onde ele sinta o grau de dificuldade que é planejar um material desse. Porque depois ele não irá ter medo de buscar alguém da computação para trabalhar com ele, em qualquer nível da educação, seja ela pública ou privada, ele eventualmente vai encontrar um profissional com disponibilidade de um laboratório de informática que o ajude a construir softwares. E se ele nunca tiver ouvido falar sobre isso, como que ele fala com o colega dele da computação, então, pelo menos isso a gente está experimentando. Isso é válido para o estágio também, a gente está experimentando entrar em uma sala de aula, de ver coisas que depois em um outro momento, em situações semelhantes eu vou ter experiência para poder mudar aquilo.

Então eu sempre vejo isso: se eu não sei, eu não me intimido muito, eu falo às vezes que eu sou muito “cara de pau”. Primeira coisa, eu reconheço que eu não sei; mas, ao mesmo tempo em que eu estou reconhecendo eu estou buscando, então eu não tenho vergonha nenhuma de ligar para alguém da computação e falar: “Olha, eu preciso da sua ajuda”, “Professor eu sou sua colega da Biologia, não tenho conhecimento de tecnologias, mas quero que os meus alunos tenham o básico, que eles possam se comunicar com alguém da área”. Então é isso que a gente está construindo agora na Instrumentalização. Deixei claro para eles que é a primeira vez que a gente está fazendo

isso; que nós saímos de construir modelos artesanais para ir para um curso de tecnologia, para a gente experimentar, considerando que é uma geração que experimenta muito. Então não teríamos problemas. Agora é claro que eu sinto resistência! Porque eles estão esperando que o professor entregue mais ou menos pronto.

3.5.4. A formação continuada de professores da UFU

Sobre formação contínua aqui na UFU, não passei por nenhuma. Agora nos últimos três anos é que a universidade tem colocado cursos e divulgado um pouco mais. Mas, eu te confesso que não participei de nenhum, a minha formação é muito acompanhada por essa minha necessidade, pelas minhas buscas, pelas professoras! A Ana Cunha que sempre apoiou e orienta nessa parte, a própria professora Daniela agora, que entrou recentemente e as pessoas que estão chegando da área de Educação que eu vou me envolvendo. É auto-formação. Eu ainda não fui não... A Ana é que brinca: "Você tem que fazer um Pós-Doc em Educação" e eu digo: "Eu tenho que fazer Educação primeiro".

3.5.5. As mudanças nas condições de trabalho

Eu percebo muitas mudanças, desde 2003 para cá, em minha condições de trabalho. Essas mudanças foram provocadas pela demanda que a Prática de Ensino vem criando no Instituto. Então, eu passei... como eu sou muito metida, entro em tudo e quero tudo. Eu assimilei muito aquele movimento que a Prática tinha de realmente buscar um espaço, buscar um momento de melhorar essa formação, que era a busca da Nora, da Lúcia, da Ana, das pessoas que estavam envolvidas nas Práticas de Ensino, que sempre teve isso. E eu entrei nesse grupo e buscando, então a gente passou por muita coisa, passou por momentos em que a gente tinha espaços muito bons, perdeu espaços... e com isso você tem que buscar mais coisas. Buscar mais posição política para brigar, então culturalmente é uma área que tem pouco prestígio, a Prática de Ensino em todo o mundo... Eu acho que é mesmo em todo o mundo. E eu vesti essa camisa, que era a bandeira da Prática se manter, se mostrar.

E eu acredito que nesses últimos dez anos nós evoluímos muito, os alunos percebem nitidamente isso. Que é uma área organizada, uma área que conversa, uma área que busca sempre melhorar, disponibilizar as coisas. Então eu acho que, apesar de ter passado por esse momento de espaço físico, que a gente perdeu e a gente ganhou, a gente conseguiu estabelecer um espaço físico interessante para os alunos e um apoio a eles. Então, qualquer atividade de extensão, desde que planejada e nos comunicando, o laboratório de ensino hoje apóia, seja PET, seja qualquer grupo de alunos que queira fazer trabalho de ensino, extensão e também até para outras áreas, para desenvolver trabalhos. A gente buscou esse espaço, um espaço de encontro. E hoje eu acredito que o LEN seja esse espaço, é um espaço que está colocado virtualmente, a gente tem contato com outras Universidades. Hoje no Instituto de Biologia, precisou de alguma coisa, eles recorrem ao LEN. Por meio desse espaço os alunos encontram apoio.

Quanto às mudanças em minhas condições de trabalho, eu acho que a universidade passou por uma transformação muito grande e a gente se envolve pequeno, continuamos nessa mesma linha. A gente só se envolve nesse processo de mudança, na dinâmica da universidade, quem quer. Como eu sou uma pessoa que não consigo ficar quieta, eu estou sempre me colocando. Afinal, o grande problema que eu vivo hoje na minha vida é a incapacidade de dizer não. E a minha incapacidade de enxergar os meus limites, porque eu não consigo e isso faz com que eu desordene a minha vida profissional, e, claro, com reflexo na minha vida pessoal. Se eu adquirir habilidade de me enxergar e falar: “Renata, você é limitada”, aí eu acho que eu vou melhorar bastante. A universidade assim... Eu não reclamo que a gente tenha que buscar, eu acho que essa é a dinâmica que entrou, não tenho outra sugestão para isso. Então, correr atrás de projetos... eu não tenho outra ideia para oferecer, portanto eu aceito a que está posta. E preciso aceitar melhor dentro das minhas limitações, então muita coisa tem melhorado, por exemplo, antes me incomodava ser bombardeada com tanto edital e a minha impossibilidade de atender, hoje eu já não sofro mais. Hoje, atendo aqueles que realmente consigo, o que eu acho que eu posso dar conta. E entendi que para participar desses grupos de pesquisa, eu preciso atuar como uma pesquisadora apesar de estar sofrendo às duras penas isso! Porque eu estou na Botânica com 3 alunos, aí tem projeto de extensão, projeto de ensino, tem o laboratório que a gente quer sempre que tenha estagiários, tem os alunos do PIBID que a gente quer trabalhar. Então eu preciso colocar um limite para mim, de falar: “Renata, qual é a sua prioridade? Agora é PIBID e agora é (...) com seus alunos”. E claro, essas minhas prioridades, elas vem depois da minha prioridade que é sala de aula. Mas, como eu sou confusa por esse meu perfil de querer sempre colaborar, eu acabei atrapalhando isso. Então agora o meu movimento é de reorganização, é de reorganizar minha atitude frente à Universidade. Porque está posto, a Universidade é isso, os órgãos de fomento colocam isso, as pessoas têm que se adequar a isso. Eu desejaria estar em uma unidade, uma unidade institucional, onde nós pudessemos discutir isso. Então, um único indivíduo, ele não precisa atuar nos quatro pilares da Universidade, a unidade é que tem que estar em ação nos quatro pilares, para isso as pessoas deveriam se organizar com suas habilidades e competências. Talvez assim pensássemos melhor a..., viveríamos melhor, porque a Renata não precisaria estar provando o tempo inteiro que ela é capaz de fazer pesquisa em Botânica, porque está posto que a Renata está em núcleo pedagógico já alavancando extensão e ensino, enquanto os outros estão alavancando pesquisa e administração. Mas não, não sei se eu entendo mal, talvez possa ser uma leitura errada que eu faço da unidade. Mas, o que eu vejo na unidade hoje é que nós devemos ser todos os componentes, devemos fazer todos.

É impossível. Um indivíduo que tenha vida pessoal, que tem que ser vivida, para que ele consiga agir; tanto é que a gente não consegue enxergar que o organograma da Universidade é posto dessa maneira, cada um sabendo do seu. Olha, quem pode administrar, administrando. Deveríamos pensar e agir dessa maneira, não sei se eu entendo mal, ou estou agindo mal porque o meu impedimento é esse, é ficar pulando para todos os lados. Porque se você não tem um projeto de pesquisa que você coordena, os colegas já te olham diferente, como culturalmente a Prática de Ensino é aquela área que ninguém consegue engolir bem.

Então se você não tem um projeto de pesquisa na sua área específica, não tem por que. Porque você atua em uma área de ensino. Existe toda essa cobrança, que a gente assimila mesmo que não quisesse. Então é complicado, esse movimento que eu estou vivendo hoje é um momento muito difícil e que eu preciso tomar uma atitude, e aí eu acho que é uma atitude minha mesmo. Eu preciso crescer e dizer: “Eu sou essa pessoa, eu tenho isso para contribuir e é dessa maneira”, não dá para passar disso, não dá para extrapolar isso, não dá para querer ser outra pessoa. Então eu preciso aprender, eu sou meio teimosa. A Ana mesmo tenta me ajudar muito.

3.5.6. Professor mestre e professor doutor

Você me pergunta sobre as diferenças entre um professor mestre e um professor doutor... eu até entendo um pouquinho. Porque eu sei que nesse nosso esquema de Universidade o professor mestre, ele tem limitações. O doutor ele tem status, onde ele pode enviar projetos para todos os editais, os editais pedem isso! Eu acho que o professor mestre, ele tem um pouco... eu tenho colegas que já comentam isso, já ouvi de colegas de outras unidades que tiveram esse atividade, meu próprio irmão que tem mestrado e só agora está fazendo o doutorado, ele não é um professor de Dedicção Exclusiva na Universidade porque ele tem o consultório, mas ele sofre toda uma pressão. Então o mestre é forçado a buscar esse doutorado para ele competir com os espaços, com o dinheiro, com tudo dentro da universidade. Contatos!

Porque ele fica sempre naquela categoria de ter mais coisas para fazer, porque ele não orienta, ele não está em um programa de pós-graduação, então ele acaba tendo que buscar esse espaço. O professor mestre hoje, eu acho que na universidade ele não cabe mais, se ele quiser continuar, participar de equipe e evoluir. Porque é limitado o espaço que dão a ele, hoje a gente fica vendo não pode ter alunos, nem bolsa de... PIBIC e PIBEC, não pode ter nada disso. Isso porque não tem doutorado! Ele não pode concorrer aos órgãos de fomento, de pesquisa porque ele não tem doutorado. Então é muito sacrificante realmente para um mestre ser professor, e a dinâmica da Universidade está diminuindo as possibilidades dele se manter como mestre.

Eu tenho visto assim. Cada dia mais, porque tudo que é colocado, é colocado para o doutor.

Eu acho que é uma pena o que está acontecendo, mas a universidade impôs isso. Porque o exemplo que eu tenho mais claro na minha cabeça, é a minha unidade que não coloca edital para mestre, todos os editais saem com o doutorado. Então assim, a universidade se movimentou nisso. Por quê? Por vários motivos, primeiro por conta dessa necessidade de você ter muita gente fazendo pesquisa; não ter tempo de sair para deixar os seus colegas saírem para fazer, porque eu vou ter que suprir o colega e eu tenho mil coisas para fazer, para o Pós-Doc agora já está tendo a maior dificuldade, porque tem que ter o aceite da área é aquela confusão toda. Então assim, a universidade está limitada, o tempo e as consideradas sobrecargas, porque todo mundo se considera sobrecarregado dentro da universidade, mas... tudo bem. E aí isso tudo faz com que caiba menos espaço para que essa pessoa amadureça e depois ela busque um segundo passo, e eu acho que a consequência de tudo isso é o que nós estamos enfrentando, nós

estamos chegando à universidade totalmente despreparados?! Nós somos doutores, mas todo mundo sabe e isso não é dificuldade para ninguém, que nós temos de propor projetos, a dificuldade que nós temos de nos desenvolver dentro da sala de aula. São muitas coisas. E não se conhece nada?! É um professor que chegou à Instituição que não sabe nem direito como que ela funciona.

A gente repete! A gente tem modelos já determinados. **Nós somos as experiências que a gente teve.** Total! **E quando a gente é colocado para poder pensar, a gente...** Procura o outro. [risos] É muito melhor! Mais seguro! Eu usava os meus roteiros das aulas da Neuza, pelo amor de Deus!

Agora eu acho assim, o fato de eu ter vivido muito intensamente a universidade como aluna e depois como professora substituta, e eu voltei para uma casa onde eu me formei... Claro que eu não acompanhei toda a evolução porque eu passei um tempo fora, mas a minha conversa com a UFU é um diálogo em que há entendimento da minha parte. Você chegar em uma instituição nova onde você não conhece nada, onde você não tem essa pessoa que te apresente é muito ruim. Por isso que acho que a iniciativa da PROGRAD de ter esse momento, que ela vem desenvolvendo, que ainda vai aprender a desenvolver esse momento melhor, ela vai ser positiva se colocada dessa forma que você está falando: “Olha! Nós estamos aqui para te apoiar. Nós somos um núcleo de apoio a docência. Então, qual é a dificuldade?”, agora passamos por outra dificuldade que é a dificuldade individual de dizer: “Não sei, preciso passar por isso”, isso é muito ruim, eu até não tenho tanta dificuldade de dizer isso, porque eu conheço as minhas limitações. Eu sei os problemas da minha formação. Eu tenho problemas de formação gravíssimos. Eu não tenho leituras de uma série de coisas importantes que eu deveria ter tido. Mas o quê que eu faço hoje? Eu corro atrás da pessoa e falo: “Pelo amor de Deus, onde eu acho isso? Me dê um trabalho, me dê alguma coisa para poder me situar”, eu não tenho problemas de dizer - “Olha! Eu estou indo para o núcleo de apoio aprender isso”, só que as pessoas tem essa dificuldade, elas não vão dar o braço a torcer. Porque a sala de aula é um reduto muito individual, ele não é dividido, eu não tenho essa dificuldade porque eu entrei em um núcleo de pessoas que dividem tudo, “Olha! Você não está sabendo isso, eu vou te falar como que você pode fazer, eu vou te dar uma sugestão”.

Então o núcleo pedagógico do ENBIO, a Ana, a Nora, a Lúcia e as professoras que formaram esse núcleo elas deixaram isso muito marcado, elas mantêm isso muito marcado. Essa necessidade, esse amparo, de um estar do lado do outro. Então eu me sinto confortável.

Mas, e os outros que entram na universidade e não tem nada disso? E eu por conta dessa dinâmica criada aí, e aprendi com a Ana também a fazer isso, eu fico tentando pegar as pessoas que estão chegando. “Olha! Tem edital e tal, vamos tentar fazer juntos. Vamos fazer isso”, porque eu acho que as pessoas merecem e precisam disso para se situar em um lugar novo, cidade nova, espaço novo, pessoas novas, universidade que você não conhece e não sabe como que ela funciona. Então é tudo muito novo! Tudo! Onde que vai detonar na sala de aula! Então eu acho que realmente é complicada essa questão de a gente não ter esse tempo de preparo. Então a gente faz mestrado, faz doutorado e chega

e caem aos leões, os leões da pesquisa, da sala de aula, da administração. [risos] Os leõezinhos têm a boca desse tamanho. Eles são imensos! [risos].

3.5.7. A carreira docente

Tem hora que eu acho tão difícil pensar sobre carreira docente! Porque tem coisa que parece estar colocada, que é por nível e que você tem que buscar esses níveis. Cada um tem que sair de nível para outro, eu não sei... não existe um momento que a gente discute isso, a gente só discute quando a gente precisa de mais um nível para subir. Porque agora nós vamos chegar a Associado 4, paramos novamente, aí causa um certo incômodo porque todo mundo passa para associado, daqui um tempo todo mundo passa a ser associado. E aí o professor quer um nível, quer se mostrar em um nível acima e aí a gente vai ter que... só nesses momentos que a gente pára e discute até aonde a gente pode chegar. Mas, a gente não tem essa discussão para pensar: “Quem é essa figura, Associado 4 para a unidade?”.

Isso eu sinto falta. Todo mundo almeja o Associado 4 baseado em um... Como é que chama? Não é regimento... é aquela... Eu esqueci o nome agora, que a gente tem que fazer o nosso relatório de progressão baseado em uma... não é portaria! Bom, a gente tem um roteiro para poder fazer a progressão. A gente tem isso lá como norma na universidade. Então, eu vou fazendo os meus relatórios a cada dois anos e vou progredindo na carreira, mas a gente se baseia naquilo. Então, movidos por pontuação. A gente sabe que o Associado 4 está fazendo muitos pontos e aquele que está começando está fazendo poucos pontos. O quê que significa isso? Para gente, significa que se eu fizer pouco ponto eu até chego a Associado, porque o mínimo todo mundo consegue fazer. Mas, eu que faço menos tenho o mesmo status de quem faz muito? Será que para ser Associado 4 tem que fazer tudo aquilo que a maioria dos Associados estão fazendo? Então eu acho confuso, a gente não tem um momento para significar ser Associado. Eu entendo... quais são as minhas funções como Associado 4? Então, é isso.

Às vezes a gente até pensa: “Nossa gente como é que está o (...)? Fiz o meu dever de casa, consegui chegar em associado 4”. É uma resolução, eles chamam de resolução para progressão. Essa resolução ela trás um quadro de atividades que nós fazemos, então tem os quatro pilares mesmo, administração, pesquisa, ensino e extensão. Então o que está colocado para mim? Está colocado para que se eu cumprir o mínimo dentro desses quatro pilares, eu consigo avançar. Avanço normal, todo mundo consegue avançar, não há nenhum absurdo que não consiga... Isso, eu fiz o dever de casa, estou cumprindo aqueles pontos e os três pontinhos, e o que significa isso para mim? O que significa isso para o meu aluno e o que significa isso para a instituição? Muito pouco hoje, porque nós temos vários associados. Nós temos uma unidade cheia de doutores, e quais são os nossos problemas? Quais são as questões que ainda devem ser alcançadas por esses profissionais? Para que realmente se mostrem para a unidade e para a sociedade. Quais são os benefícios? Porque na verdade você tem custo e benefício. Se tem custo de se ter um professor associado é porque tem um benefício, e a gente não está sabendo que benefício é esse. Sabe?! Hora é posto, hora não! E às vezes você não pode usar.

Eu não sou sindicalizada. Eu participei da última greve acompanhando o movimento, e eu vejo que essa ideia está na discussão, só que nós estamos muito viciados na discussão. Nós vamos ter que nos despir de uma série de coisas antes de entrar no processo de reflexão, que não adianta também brigar com o que é posto, pelos órgãos de financiamento, com... a gente tem que tentar lidar com isso de uma forma mais madura. Eu senti muito isso, por conta dos nossos vícios do próprio sindicato. Nós somos arraigados.

Então, esse momento é que eu acho que vai ser difícil de a gente ter viu! Porque eu vejo a universidade hoje com uma rotina tão... a gente entrou em um ciclo viciado de vida que a gente não está conseguindo por o pezinho para fora. Então, porque a reflexão demanda alta instrução, para depois eu me colocar no grupo, ouvir o grupo sem eu colocar, voltar para casa fazer uma avaliação para depois me colocar de novo. Esse movimento exige um tempo que ninguém tem, por conta dessa roda viciada que nós estamos.

Quando você me pergunta como me sinto como trabalhadora... Então aí é uma contribuição que eu tenho... eu me sinto perdida, eu tento me... Eu tento ser trabalhadora na sala de aula, tentar voltar à minha função de professora formadora enquanto eu estou com meus alunos em sala de aula. Eu tento enxergar dessa maneira.

3.5.8. Falando sobre a profissão

O que me iguala ou me diferencia de outras profissões... Bom, eu percebo que as pessoas são muito parecidas em todas as profissões, o ritmo está sendo o mesmo, de uma coisa mais individual, todo mundo correndo individual para tentar alcançar tudo aquilo que ele representa para o consultório, para a clínica e sei lá mais o que. E nós da unidade, fica todo mundo correndo, pedindo e sofrendo por um coletivo que não existe, que ele é virtual e com essa correria que não nos leva a nada, isso é o que eu acho que está comum em várias profissões, isso eu vejo com as pessoas que eu tenho mais contato, que são da área da docência e dos profissionais liberais que a gente frequenta. A gente vê que a roda viva deles tem sido isso.

O que diferencia, deveria diferenciar, é a possibilidade que eu tenho de dividir essa experiência com pessoas que estão em formação, isso difere de outras profissões, esse contato com quem está em formação deveria ser melhor utilizado. Eu acho! Então hoje de manhã, na verdade ontem de manhã eu encontrei com uma aluna, e eu fiz um comentário da correria, que eu tinha esquecido o material e ela falou assim: “Ah, professora! Está todo mundo desse jeito”, aí eu voltei para casa triste, porque eu pensei: “Nossa! O nosso ritmo docente está colocando o discente no ritmo, nesse mesmo ritmo e isso não deveria acontecer”. Não é isso que a gente quer, a gente quer um profissional preparado, organizado, mas nós não estamos tendo organização. Portanto, não se pode falar em organização quando não se age organizado, então é muito confuso e os meninos estão... eu passei a noite pensando triste que as disciplinas estão colocando os meninos nesse ritmo, porque nós vivemos isso e achamos que isso deve ser posto também. Nem pensamos que tem que ser posto não, colocamos. Colocamos isso no nosso plano de curso, várias atividades porque pensamos que quanto mais coisas forem

feitas você amplia a formação e na verdade não é por aí. A gente precisa pensar e dizer: “Vamos fazer”, algumas coisas eu tenho visto e tentado! Mas, eu acho que a gente está muito próximo de todo mundo, nessa correria, nessa loucura. Até médico quando você vai, tirando o geriatra que tem um pouquinho mais de tempo para você, os outros já conversam fazendo a receita. Porque já tem...

3.5.9. A relação entre o tempo destinado ao trabalho e à família

Então, Taita, por essa minha desorganização, eu perdi completamente o referencial de uma boa administração de tempo. Então, isso se reflete no meu dia-a-dia, no meu... fica um dia cansativo porque você pensa em muita coisa ao mesmo tempo, então eu gostaria de ter um tempo, de retomar o tempo onde eu estudo o conteúdo que eu preciso. Mas, não. Eu estou estudando, as coisas estão acontecendo, as pessoas estão me chamando toda hora para resolver coisas. O fato de a gente ter uma estrutura que ainda estamos aprendendo a administrar, essa estrutura faz com que você às vezes extrapole aquilo, por exemplo, eu tenho uma excelente técnica no laboratório que trabalha comigo, mas ela precisa de mim para decidir algumas coisas, porque o sistema não favorece a autonomia dela.

Entendeu?! Então a falta de autonomia, a burocracia de certas coisas, a falta de entendimento de quem presta um serviço em determinado setor faz com que a nossa vida fique muito tumultuada. Então eu brinco muito com o , que a gente passa o dia inteiro na universidade correndo atrás de questões administrativas e a noite a gente chega em casa para trabalhar, cansados e com filhos. A família precisando da sua atenção. Então hoje nós trabalhamos de segunda a segunda, nossa casa é uma confusão, isso é uma coisa que eu tento o máximo que eu posso diminuir, mas eu não consigo. Não existe um sábado e um domingo em Uberlândia que eu não trabalho, a não ser que eu não esteja em Uberlândia. E assim mesmo, ainda tem hoje a questão de vamos sair de Uberlândia - leva o laptop, que pelo menos eu fico sabendo o que está acontecendo!

A internet que tem que responder as minhas mensagens. Então isso tem me atrapalhado muito, me desorganiza, me frustra, com isso o meu trabalho não é bom. Então, eu estou mais triste comigo, porque eu sei que o meu trabalho não é bom. Eu não atendo adequadamente as pessoas, porque são tantas para atender que eu não consigo; e não atendo o meu filho, e não atendo o meu marido, não atendo a minha casa. Então, a confusão hoje é por causa de uma falta de planejamento que eu tenho que retomar. Mas, essa falta de planejamento não é por eu ser desorganizada, é por eu não saber dizer não. “Não faça”. “Não me proponho”. “Não cabe nesse momento, nesse projeto”. Eu preciso aprender a fazer isso, mas na ansia de poder ajudar, eu acabo entrando. A gente não quer dizer não. Mas, a gente tem que colocar limites. Limites até para ter qualidade e quando a gente fizer esse movimento aí sim, a gente vai melhorar a nossa formação docente, porque a gente vai refletir isso para o aluno: “Se organize, pense, opte por aquilo sem sofrer por ter deixado outras”, porque hoje a gente ainda não aprendeu a fazer isso?! A gente sofre, Taita.

Eu agora faço um exercício grande, depois de terapia, que é estar com o meu filho sem o sentimento de culpa de não estar na UFU ou de deixar coisas atrasando. Porque eu sofria ficando com ele, e ele sente.

Então estar com ele, o período que eu me dispus a me deslocar para fazer as coisas para ele, eu estou fazendo um exercício imenso para não sofrer por não estar na UFU. Porque eu sofria muito sabe?! Porque eu estava com ele sofrendo porque não estava na UFU e na UFU sofrendo por não estar com ele. Não adiantou nada, porque aí eu não estou em nenhum lugar inteira. Então não resolve. Nessa história, eu tenho um tempo só dedicado a UFU e a vida fora da UFU. Não consigo separar ainda.

3.5.10. O ciclo de vida profissional

Sobre o meu Ciclo de Vida Profissional. Bom, a minha ideia de ser professor universitário era estar situado nesse movimento do que era universidade, de entender um pouquinho de pesquisa e extensão, então foi essa busca: “Gente, onde me coloco aqui? Onde o meu saber cabe? Ele cabe na extensão? Onde eu posso adequá-lo na extensão?” Mas sempre pensando no conjunto: “Ah! É importante o Instituto ter extensão? Porque que os outros acham que não, mas é importante ter extensão?”, “É importante olhar para o Ensino Superior, o ensino de formação e o ensino básico?”. Então esses primeiros 5 anos foram muito voltados, o quê que eu faço nisso?, eu ajudo na formação docente trazendo essa discussão?, trago essa discussão na minha ação de pesquisadora? Então foi tentar me colocar nesse sentido, hoje eu tenho uma ideia de que eu estou fazendo pesquisa e estou fazendo alguma coisa voltada para o ensino.

3.5.11. O desânimo na profissão

Eu estou me sentindo [...] é engraçado, eu estou me sentindo mais segura hoje profissionalmente no Instituto porque eu estou me colocando melhor. Eu estou me afastando de certas discussões que eu acho sutis, às vezes estou me dando a chance de optar por discussões mais seguras, buscando um momento em que as coisas vão efetivamente acontecer. Saindo daquele momento, me dando o direito de não participar de uma determinada reunião que eu acho que não vai ser frutífera, me mantendo quieta em alguns momentos... Então, eu estou me sentindo mais segura, eu até brinco que às vezes eu faço..., eu entro em uma reunião para brincar, para ser meio cínica, mas não é. É só para dizer: “Olha gente! Isso não me afeta mais”. Esse tipo de coisa. Eu estou em um momento que o que me afeta, o que me move é o trabalho em grupo. Então eu quero estar no grupo, eu não quero estar em discussões sutis, coisas que eu sei que não vão me levar a nada. Então, isso tem acontecido muito recentemente comigo, na minha vida. Me manter mais na minha sala, claro que agora também com tanta atividade com o projeto que a gente está colocando na UFU que é o PIBID, tem me tirado muito tempo. Mas, eu estou tentando me situar: “Olha! Eu sou eu, sou aqui, sou essa pessoa. Tenho essa capacidade e não tenho essa”. Então é muito recente isso. Antes eu era uma pessoa que não tinha muita identidade, estava em todas, não tinha uma identidade. Estava em tudo me colocando, me posicionando.. Hoje não me faz sofrer o fato das pessoas não entenderem o que eu quero dizer, entendeu? É como eu disse: “Não me entendeu. Não está no meu momento, nem eu no seu”. Eu estou me sentindo melhor assim.

Então, eu sou uma pessoa que não me desanimo, sabe Taita?! Eu fui criada, educada para tentar encontrar soluções. Então muito cedo eu fui... nos meus 12 anos eu fui... eu já entrei para esse meio de voluntariado, de tentar melhorar as condições das pessoas, de tentar ajudar as pessoas. Não dando! Mas, eu estou aqui, eu faço isso, você quer... Então eu me desanimo às vezes, mas eu penso rápido: “Eu não vou deixar me desanimar”, porque às vezes diante desse conhecimento sobre pessoas, sobre as pessoas com quem a gente convive, eu às vezes acho distante alcançar a meta que a gente quer, que é de formar pessoas. Porque a gente está em um momento muito difícil da sociedade ?!

Em um momento em que muitas pessoas estão tendo voz, estão tendo possibilidade de agir, e aí se perde muito tempo nisso até se adequar. Se perde valor, se perde perspectivas, se perde... e os meninos dessa geração eles são perdidos, eles não tem objetivos. A pessoa que não tem objetivos, não tem uma pergunta para responder — é difícil você formá-la. Então às vezes eu me pego nisso, como que eu vou conseguir formar uma pessoa que não quer se formar. Mas, aí eu falo: “Renata, faça a sua parte”. Quem estiver naquele momento vai entrar nesse jogo, e quem não estiver infelizmente você não tem controle sobre isso. Mais eu sofri muito até eu entender isso. Custei muito a entender que estamos em momentos diferentes, que as pessoas não podem estar no mesmo momento, e que o seu trabalho não pode depender do momento dos outros, depende do seu momento. Quem estiver apto a acompanhar vai, quem não vai volta depois.

Mas, eu sofro. Sofro porque vejo que os meninos da educação básica vão continuar recebendo professores que não estão bem formados. Mas, aí eu me acalmo um pouquinho com a fala da Nora que diz: “Essa não será a pior aula da vida do seu aluno, nem a melhor”, portanto a vida é isso, esse momento que você tem. Porque para o aluno esse não é o melhor momento da vida dele, nem o pior, é um momento. E ele vai ter que aprender, e você vai ter que aprender a tirar frutos desses, e ele também. Então, eu tenho tentado me focar nisso para não desanimar, mas às vezes eu fico preocupada com a sociedade. Será que a sociedade quer mesmo melhorar a educação, ou está só no verbo ainda? Então essas perguntas não é que me desanimam, são perguntas que me cansam um pouquinho dessa batalha. É naquilo que você acredita que faz também.

Ficar doída. Eu, por exemplo, não acredito muito nesse projeto PIBID, não acredito na proposta. Não sei se as pessoas que estão executando ele..., nós aqui, não digo o governo federal, a administração federal. Foi colocado pela CAPES, foi... nós aqui vamos ter que dar o tom do projeto, eu percebo um grande número de pessoas confiantes nisso, com suas dificuldades e tudo mais. Mas, eu também vejo um grande grupo que não se perguntou se vale a pena participar do PIBID para aquilo que ele se propõe. Essa pergunta é colocada em todos os níveis da minha profissão: “Será que a minha unidade quer mesmo ter um currículo agregado? Será que a minha unidade quer realmente trabalhar em grupo? Será que a minha unidade quer mudar? Então essa pergunta que eu faço para todos os projetos, é a mesma coisa. Eu tento sofrer menos com isso. Porque não tenho essas respostas, porque tenho as respostas e elas não me agradam, mas não quero mais sofrer por isso. Então assim, eu estou no laboratório de morfologia ensinando técnicas para os meninos entenderem um pouquinho sobre um

determinado desenvolvimento, PIBIC um ano. Eu agora sou mais tranquila, o que ele aprender, é um trabalho dele, porque aquela parte técnica eu já sei, eu estou ensinando a ele. Cabe a ele querer aprender, não a mim querer que ele aprenda. Eu estou querendo saber fazer esse movimento, não cabe a mim querer saber pelo outro. Cabe querer por mim! E mesmo oferecer. Lembra a lei da oferta? Eu ofereço para todo mundo, quem gostar da cor que use, quem não gostar procura outro depois. Estou tentando Taita. É difícil! Eu sou muito ansiosa! Quero o melhor, eu acho que o melhor para todos é que todos saibam as coisas, que as pessoas saibam ler o mundo. Mas, pode ser que não seja, tem pessoa que não quer ler o mundo e ela é feliz assim. Mas, ela vai estar na universidade junto comigo, ela teve esse espaço, ela chegou lá. Portanto, se o espaço existe para ela eu tenho que respeitar o espaço dela. Certo?! Difícil demais para mim. Eu fico muito frustrada. Eu chego em casa triste. Eu falo, coitado do que fica com a cabeça desse tamanho. Aí eu falo: “Não Renata, seu exercício por favor”. “Renata, aceite o outro. Aceite o outro”. Mesmo que eles não estejam te respeitando, porque deveria ver isso também?! Pelo menos esse que está a cinco km, ele está com você um pouquinho. E não reclamar por você estar nesse período, diz: “Oh! Eu não consigo te alcançar, mas tudo bem”. Mas não, ele te derruba porque você está muito acelerado.

3.5.12. A trajetória de vida como professora: as etapas

Meu primeiro momento foi de total ingenuidade, de total desconhecimento do que é efetivamente ser professor, daquela ideia de que ser professor é contar o que eu sei.

Desde pequenininha o meu pai me deu um quadro negro e eu ensinei minha irmã e minhas primas a ler e escrever. As pobrezinhas de 4 anos aprendendo a ler e escrever, e eu achava que era assim. E eu carreguei essa ideia durante muito tempo, mas vivendo essas experiências eu não sei em que momento eu assimilei que a graduação tinha que dividir, tinha que colocar os alunos para pensar, então a minha primeira experiência em morfologia vegetal foi fantástica! Isso porque ao ensinar tecidos vegetais, eu colocava para cortar plantas no jardim para ver os tecidos nessas plantas. Então, eu já sentia que ele tinha que fazer para buscar o conhecimento dele, não só eu mostrar slide.

Eu tinha a seguinte percepção: “Olha! Eu tenho que ter um movimento onde ele vai produzir um texto resumo”. Então, eu provocava isso nas minhas disciplinas. Nossa, eu preciso entender um resumo de congresso, então eu colocava ele para ler o resumo do congresso em sala de aula. Eu sabia que eu tinha que situar esse aluno de alguma maneira na prática de aprender. Sem saber da onde eu estava tirando aquilo. Não! Por que eu tenho que cortar e fazer o laminário para ele? Por que ele não pode fazer e estudar no laminário dele? Mal cortado, mal corado, mas que pelo menos ele aprendeu a técnica. Ele sabe, que aquele conhecimento que eu estou passando naquele slide, é porque alguém chegou e cortou daquela maneira. Eu tinha essa ideia e ela foi se ampliando.

Aí eu passei desse momento de ingenuidade onde eu tinha que contar o que eu sabia, depois passar para um momento em que ele podia me contar o que ele estava aprendendo, porque ele tinha esse espaço em sala de aula e que é hoje o que eu tento buscar. Um momento em que o trabalho é dele, ele está na universidade porque ele tem

que trabalhar. E eu tenho que orientar esse trabalho. Então, como que eu oriento esse trabalho? Dando suporte para ele, suporte técnico, orientação teórica, “Olhe! Busque isso”. Tem aluno que perguntou: “Por que quê a porta da sala é na frente?”, tem um milhão de respostas para isso, mas eu disse: “Boa pergunta. Vamos procurar?”. Não que eu ache uma boa pergunta, mas enfim é dela. E eu vou questionar a pergunta dela. Eu falei o seguinte: “Vamos procurar a estrutura pedagógica. Vamos perguntar os arquitetos. Vamos perguntar para os professores. Vamos construir uma resposta para isso”. Eu até tenho medo de saber por que, mas enfim. Teremos que tirar uma resposta, agora eu posso, até precisava explorar. Mas, foi um momento tão assim, tão rápido, que ela tinha essa dúvida. Eu não vou matar essa dúvida dela, não posso. Porque é um espaço que ela perguntou, que eu deixei aberto para pergunta, não importa qual seja. E também agora tenho que levá-la a buscar respostas. Não vou dar pronta. Nessa hora eu não acho mais nada: “Onde vamos procurar? Vamos procurar por esse lado. Vamos perguntar na escola se tem um projeto, se não tem. Nós não vamos conseguir sair dessa esfera por questão do momento”, mas como se diz, eu posso procurar essa interpretação dentro dessa história que o Foucault fala sobre sala?! Nossa, aquela janelinha que tem em algumas escolas. Mas eles vão descobrir, eles querem saber.

Eles querem descobrir, por que o aluno não pode entrar e sair na hora que ele quer? Então vamos lá perguntar para o diretor o que ele acha disso, o que as pessoas estão achando, pensa em você, o que você acha disso. Aí a partir disso a gente pode buscar um aprofundamento. Do mesmo jeito que ele quer saber da sala de aula, o outro quer saber por que as escolas não se adequaram para acessibilidade. Ótimo, então pergunta por que não! Tem perguntas brilhantes na sala de aula, e o que o professor tem que fazer e promovê-los a buscar uma resposta. Eles podem sair sem ela, mas eles foram buscar alguma coisa.

Quando eles me fazem uma pergunta dessas, eu volto para eles e digo: “Onde você acha que a gente vai encontrar alguém que possa responder? Uma coisa técnica sim. Um arquiteto? Um engenheiro? Existe um projeto posto pelo MEC de como as escolas devem ser construídas? O arquiteto deve saber”. Em algum lugar eles têm que encontrar, então coloquem... teve umas outras perguntas e eu falei: “Vocês não acham que isso é uma punição? Quem sabe essa não é uma boa palavra chave para busca de um referencial teórico, ensino e punição, ensinar e punir, alguma coisa assim”. É. Isso é um resquício?! A gente vai levar isso para a humanidade. Precisa se sentir vigiado para poder se mostrar fraco?!

3.5.13. A relação com a profissão docente: os primeiros cinco anos

Sou professora! Eu acho até difícil Taita, porque nesse momento que a gente está vivendo culturalmente, socialmente, politicamente a gente não tem mais um conceito de professor, eu acho que a gente perdeu muito isso por conta de tanta coisa que a gente faz. Eu estou até me lembrando sobre essa pesquisa que foi feita sobre a docência na educação básica em que os pesquisadores chegam a conclusão que os professores perderam a noção de qual é o seu papel na sociedade. Eu assim, me sinto nesse momento também... que momento eu me sinto professora ?! Quando eu efetivamente consigo criar um diálogo em sala de aula, é nesse momento que eu me sinto professora.

Porque meu tempo de estudo, meu tempo de sala de aula ele está sendo reduzido em detrimento das outras atividades de pesquisadora, de ficar em cargos administrativos, de coordenar um projeto, está ficando lá porque você demanda um tempo muito grande nessas coisas. Eu acho que o meu tempo de ser professora mesmo, aquele tempo onde eu divido o meu conhecimento ou ouço o que os alunos falam, ele está ficando muito reduzido e isso tem acontecido cada vez mais. Eu acho que o caminhar da universidade progride para um tempo reduzido de ser professor efetivamente, porque eu acho que todo mundo que entrou, que gosta da docência, gostaria de ficar na sala de aula. Hoje não é segredo para ninguém e ninguém vai negar dizer isso que muitas vezes a gente brinca e fala assim: “Aí, ainda bem que chegaram as férias, agora não tem aluno”, esse não ter aluno... e muitas vezes a gente chega em casa irritado, hoje mesmo o meu marido me comentou: “Os meninos da agronomia estão me tirando do sério”, e eu falei: “Não são eles que estão te tirando do sério . São as nossas atribuições que estão nos tirando do sério. E aí a gente está deixando que a parte mais frágil sofra por conta disso”, isso porque a gente não diz não para o nosso diretor, não diz não para o nosso reitor...

A gente não diz não para CAPES, CNPq E FAPEMIG, mas a gente diz não para o nosso aluno. Então assim, diante de tudo que está posto, diante da nossa grande preocupação, nós só teremos pesquisadores se tivermos bons professores que tragam esses pesquisadores para a universidade, nós precisaríamos pensar que devemos dedicar mais tempo a eles. Porque serão eles que irão caminhar... Serão eles que irão manter os nossos projetos, serão os bons alunos que irão manter os nossos projetos, serão bons alunos que serão professores, então a gente precisa dedicar mais tempo a eles sim. Eu acho! Eu acho que a gente está perdido.

E a gente não sabe, a gente perdeu a identidade do que é ser professor. Ser professor é, pelo menos na minha concepção, não é aquele que fica em reunião decidindo coisas técnicas, eu acho que decidir como o aprendizado vai acontecer sim. Mas, a gente não discute isso nunca, exceto com pequenas reuniões diárias que a gente está preocupado em oferecer um bom estágio, como oferecer um bom estágio formal, como oferecer um bom estágio não-formal, como desenvolver um bom estágio na introdução ao estágio que é uma disciplina que começa a colocar o aluno, como que a gente ajuda os professores a articular dentro dos PIPES, como a gente vai fechar as representações dos alunos. São essas as nossas conversas diárias, mas não existe uma conversa da unidade. Não existe! Agora existe, uma conversa para disputar vaga, que é técnico isso.

Uma vez que a unidade tenha a sua prioridade em formação, que ela tenha claro qual é o profissional que ela quer. Isso é técnico, o diretor tem sua função técnica, ele define, ele propõe a unidade, nós precisamos de professor nessa e nessa área, por uma questão de tempo, de carga horária, de demanda etc.etc. Não! Mas aí, a gente gasta um vasto tempo discutindo com os nossos colegas primeiro de áreas, para depois você levar uma discussão para a unidade, se quem a área realmente precisa de vagas e está todo mundo seguindo os seus critérios. Porque não existe o critério comum que é a formação, passamos um tempo imenso discutindo se a UFU vai para Patos ou vai para não sei aonde. Isso também é técnico, uma vez que colocado a administração geral deveria colocar para os diretores o seguinte: “Olha nós temos essa configuração”. Não deixar as

unidades ficarem brigando, degladiando, achando que o fato de entrar na expansão vai ter mais dinheiro, então são essas coisas que os professores estão fazendo hoje. A universidade tem esta proposta, nós precisamos nos adequar à expansão. Quais são? Primeiro porque a universidade deveria conhecer quais são os projetos de expansão das suas unidades, para depois colocar fora. Mas, não se tem esse projeto, as unidades não têm essas propostas, as propostas estão vinculadas a projetos de pesquisa. É o alcançar para conseguir isso. É o alcançar a pesquisa tal. Então, o nosso papel de professor ele é muito pouco discutido, ele é muito pouco colocado, “Olha! A gente tem que melhorar” e eu não sei também porque a gente está nesse ponto, porque eles estão em um momento muito mais de administrar e pesquisar, do que de efetivamente formar pessoas, eles acham que o fato de entrar na sala de aula e dar o conteúdo, bem dado, bem oferecido é o suficiente. Não existe a conversa da formação, que a gente dedica ao aluno da pesquisa porque a gente tem 3 ou 4 e aí a gente passa muito tempo com eles. E aí a gente forma melhor, ao passo que a gente não vai conseguir formar 40 por várias questões. Eu me sinto hoje com essa dificuldade de saber se eu efetivamente atuo como professora, e eu realmente não sei, eu precisaria até de uma avaliação discente em relação a isso. É isso? Mas, é claro que a gente tem que preparar esse grupo discente para entender o que é professor também ?!

3.5.14. Ser professor de uma universidade pública

Bom, eu imagino, eu penso colocar os alunos nesse movimento de atualização, de se sentir acompanhando o movimento do planeta, o movimento do todo. O movimento de acomodação do planeta. O movimento de adequação social que nós estamos vivendo, todos os parâmetros. Ele poder se situar nisso, porque eu sinto que eles não têm - os alunos dessa geração, ela não tem um comprometimento com isso.

Se eu não tenho comprometimento com a sociedade, com o planeta, eu não tenho comprometimento comigo, com a minha formação. Quantas vezes eu pensei: “Está bom, se eu não tenho comprometimento comigo, eu não tenho que devolver”, então sendo pública e entendendo que o que mantém tudo isso é uma... um envolvimento, um trabalho de toda a nação, eu preciso me colocar na situação de formar pessoas que devolvam isso para a sociedade com competência, com trabalho. Então eu falo muito para os meus alunos: “Se fosse fácil, nós não estaríamos aqui. Mas, que ao receber aquele diploma assinado pelo reitor e pelo Haddad, eu estou sinalizando para a sociedade que eu posso ajudá-la”.

É isso que eu imagino:, formar pessoas, ajudar a sociedade a melhorar. Melhorar em todos os sentidos, na discussão, na colocação, então era isso que eu gostaria de fazer na universidade, de ser esta professora, de fazer o aluno entender que ele estar naquele momento e naquele lugar o faz diferente e o torna diferente ao devolver para a sociedade o que ele aprendeu. Eu não sei se consigo. Então talvez seja essa a minha ansiedade, a minha frustração: saber que eles passam e tem um tempo... e que esse tempo não está sendo suficiente para amadurecer. É claro, que muitos amadurecem, já chegam mais maduros e já sabem qual é o seu papel aqui dentro, então eles respeitam, eles colaboram e percebem isso. Eu sempre brinco, a Botânica que é a minha ferramenta, que eu tenho mais liberdade para ensinar, não importa se ele vai saber

botânica demais. Mas, me importa que ele esteja comprometido em ser um profissional que passe o conteúdo, passe a informação de uma maneira adequada para o seu público futuro, que ele se situe também com esse conhecimento que a gente está trabalhando, que ele possa o colocar em uma situação mais favorável de entendimento do que está acontecendo?! Que ele se torne mais participante da sociedade. Não sei se a gente consegue?! Mas, gostaria.

3.5.15. O encontro com a profissão

[risos] Bom Taita, eu acho que eu seria professora mesmo sem emprego [risos]. Nesse sentido de querer ajudar, entendeu? De tentar dar ferramentas, eu não estou falando desse conhecimento científico não! Eu brinco muito assim, por exemplo, de passar, de ensinar, de promover, eu acho que fica dentro do conceito de docência, a promoção. Então eu faço isso em todos assim, no meu voluntariado lá, por exemplo, eu não tenho a mínima habilidade manual para fazer artesanato, mas agora eu descobri que eu consigo fazer algumas coisinhas, customizar chinelos Havaianas, ajudar as artesãs lá a cortar, a vender as coisas. É nisso sabe?! Se eu puder dar uma idéia para elas, se eu puder buscar um recurso que ajude a desenvolver aquela idéia eu gosto. É a minha praia, eu preciso estar ajudando as pessoas, mas, não é ajudando dando as coisas, não é “estou com fome e eu dou a comida”. Eu estou com fome, então o que a gente pode fazer juntos para mudar essa situação da fome, é isso. Então eu acho que a docência passa por isso: Promoção. Então, eu seria professora de qualquer jeito. [risos] Não tem como! Eu seria da Educação Básica, do Ensino Superior, não sei onde, mas eu seria. [risos] Eu não saberia fazer outra coisa. Eu não sou boa para fazer artesanato, não tenho tanta habilidade assim. Não aprendi a fazer outra coisa, como diz o meu filho, eu sou tecnofóbica, portanto não faria outra coisa. Então, é isso. Eu não dou conta de fazer outra coisa, eu acho que eu seria isso mesmo.

3.5.16. A condição profissional

Eu acho que com relação à questão financeira eu não tenho nada a reclamar, eu acho... para você ter uma ideia eu não sei se a gente está muito ruim ou muito bom, de acordo com que está posto aí de salários no planeta. Não sei me localizar muito bem com relação a isso. Não tenho problemas financeiros, portanto eu acho que o que eu estou ganhando é suficiente para me manter bem, feliz, tendo as coisas que eu... Eu sempre brinco, que eu tenho muito mais do que preciso e com isso eu me torno uma pessoa consumista, porque sempre que você tem mais do que precisa você... então, eu tenho tentado me vigiar nesse sentido. E acho que a minha profissão me traz o que eu preciso materialmente para sobreviver. Em relação a encontrar esse espaço, eu acho que a gente encontra desde que busque, o que me faz sentir um pouco entristecida talvez, mas, eu preciso aprender a me livrar disso, é não ter o reconhecimento que eu acho que a gente deveria ter. Não eu Renata! Mas, que os professores que estão no Núcleo Pedagógico merecem, é isso. Eu acho que a gente ainda não está sendo visto, como mercedores de uma atenção adequada pela nossa unidade, nós não somos tratados com esse respeito que a gente merece. Não que eles nos desrespeitem, mas eu acho que falta. Então, dentro da minha unidade eu encontro espaço, porque dependendo de tudo que eu estou produzindo posso conseguir dinheiro de órgãos de fomento, dependendo do grupo a que

eu pertencço, eu vou estar sempre alavancando aquele grupo e vou estar sempre trazendo coisas novas. Mas seria muito interessante, se nós tivéssemos o devido reconhecimento da unidade. E a gente percebe que o pouco que a gente recebe, é da boca para fora. Não é de coração!

Não é que a pessoa chegue e fale o seu trabalho ele resultou nisso, ele foi importante para a unidade, então a gente sabe que é. Nós sabemos que temos um laboratório de ensino respeitado, e quando a gente coloca isso, a gente é mal entendido. Entendeu?! Então, essa é a parte que eu não gosto, porque sempre que nós reivindicamos a gente fica como menino pidão que só reclama, e a gente está querendo mostrar que não é isso. A gente está querendo dizer que nós estamos com a mesma acessibilidade de qualquer outra área dentro da unidade, não é pelo número de papers em Qualis A, que nós vamos estar em um patamar diferente. Não é nada disso! A gente está no mesmo nível e isto está posto pra gente na universidade, para esse momento em todas as universidades, ninguém é tão bom assim quanto ficam querendo dizer que são?! É só isso que eu acho que falta dentro da profissão, mas também às vezes eu estou querendo mais... já estou tendo e não estou enxergando ?!

3.6. Professora Jacobucci e seus um ano e meio de Instituto de Biologia

3.6.1. Sobre a vida antes de ingressar no magistério superior

Eu acho que eu tenho que contar um pouquinho antes da minha graduação, porque eu fiz Colégio Técnico em Alimentos no COTUCA que é um colégio bem tradicional na área profissionalizante em Campinas. É um colégio da Universidade Estadual de Campinas. Eu fiz Tecnologia de Alimentos porque achava que tinha algo a ver com culinária, com gastronomia e na época eu não tinha a mínima ideia de fato do que era tecnologia de alimentos, porque desde aquela época eu já gostava muito de cozinhar. Então eu tinha duas opções: ou fazia o Colégio Técnico em Alimentos - Eu tinha aí uns 14 anos - ou então eu iria para o Rio Grande do Sul para fazer um curso profissionalizante em Gastronomia e Hotelaria, que é uma ideia que eu tinha, porque eu tinha um parente muito próximo: um tio meu que ele foi “metre” de hotel muito tempo, então cozinava maravilhosamente e eu tinha aquilo na minha família de que eu poderia me desenvolver nessa área da Gastronomia. Quando eu entrei no curso eu percebi que não tinha nada a ver com gastronomia.

Que era realmente tecnologia de alimentos. Que eu iria me tornar tecnóloga em alimentos e aí eu tive uma disciplina dentro dessa formação como técnica, que era microbiologia e me identifiquei demais, tinha muita habilidade para com as questões da microbiologia e depois que eu acabei o curso técnico, fui trabalhar como técnica de laboratório em uma Fundação. Fundação André Tosello, trabalhava com microbiologia ambiental. Então eu acabei assim, aprendendo todas as técnicas possíveis e imagináveis na área da microbiologia e nessa época abriu um curso noturno na UNICAMP de ciências biológicas. Então, como eu não sabia se queria fazer farmácia ou ciências biológicas, para continuar atuando em microbiologia eu optei por ciências biológicas, porque eu poderia continuar trabalhando durante o dia e estudando à noite. Só que eu só entrei no curso de ciências biológicas com o intuito de me tornar microbiologista. Então eu até relato isso hoje para os alunos, que são ingressantes do nosso curso, de que a vida

da gente dá muitas voltas, enquanto você tem uma perspectiva no curso, esse curso te molda de uma outra maneira.

Durante toda a minha graduação de ciências biológicas, de licenciatura, eu achava que o que era importante era o título. Porque eu já tinha participação em pesquisa, nessa época eu já estava atuando em um laboratório na UNICAMP, na Faculdade de Engenharia de Alimentos e para mim estava muito claro que a Graduação era uma passagem para fazer o mestrado e o doutorado na área de microbiologia. E de forma inusitada eu tive uma decepção muito grande com a disciplina de microbiologia que foi trabalhada na graduação, detestei, foi muito difícil fazer a disciplina. Ingressei em 1993 na graduação. Eu fiquei extremamente decepcionada com os professores que eu tive, com a forma de condução da disciplina. Não tive abertura para questionar, com todo o conhecimento que eu trazia, porque na época eu já orientava alunos de iniciação científica, ajudava em projetos de mestrado, doutorado, então eu tinha realmente uma bagagem, já tinha feito curso no exterior, tinha participado de congressos. Eu tinha muito claro para mim que eu era uma microbiologista, e isso não foi considerado pelos meus professores na disciplina.

No mesmo semestre que eu estava fazendo Microbiologia eu tive uma disciplina da área de educação que foi **Psicologia da Adolescência. Foi o primeiro momento no curso que (isso foi lá pelo 7º período de um curso de 10 períodos) eu tive um encantamento pela área de educação.** Falei: nossa, eu acho que tem alguma coisa que possa colaborar na minha formação além da Microbiologia, e talvez tenha casado com a minha decepção com a disciplina. Aí, eu terminei a minha graduação e claro que a licenciatura para mim não teve nenhum significado naquele momento porque eu fiz realmente todas as disciplinas para cumprir um protocolo para eu ter o meu título e conseguir fazer o mestrado. Tanto que logo em seguida eu passei no mestrado na Faculdade de Engenharia de Alimentos e fui trabalhar com microbiologia aplicada com biodegradação, uma coisa muito específica.

Durante a minha estada no mestrado surgiu a oportunidade de eu substituir uma professora em uma Instituição particular em São Paulo, no interior de São Paulo, em São João da Boa Vista. Então, antes de concluir o mestrado eu já estava me tornando professora universitária e em cursos que tinham 100 alunos por classe! Trabalhei com medicina veterinária, com enfermagem, com nutrição, então eram desafios muito grandes. Mesmo nesse momento eu não percebia que de alguma maneira as disciplinas da área pedagógica tinham contribuído para minha formação. Porque eu trabalhava nessas disciplinas igualmente como a gente vê em outros professores: pega o conteúdo que está previsto no plano de ensino, transforma isso numa apresentação que na época era só mesmo por meio de transparência ou lousa e trabalhava. Eu lembro que eu argumentava muito com os alunos porque eu tinha toda uma bagagem na área de microbiologia, eu falava com consistência daquilo que me era natural. Quando eu terminei o mestrado eu continuei como professora efetiva dessa instituição particular e entrei no doutorado. Tive bolsa da FAPESP durante dois anos na parte de microbiologia aplicada e eu poderia ter feito mais um ano e terminado o meu doutorado nessa área. Só que, nesse meio tempo, eu fui chamada para ajudar na confecção da elaboração de um projeto pedagógico na área de ciências biológicas. Porque a universidade estava crescendo, ela estava passando de Faculdades Integradas para Centro Universitário e

precisava criar novos cursos e um desses cursos que estavam sendo pensados era o de ciências biológicas; e aí claro que eu levei a minha proposta em cima do bacharelado, da formação diferenciada dos alunos. Não estava nessa época nem um pouco preocupada com a questão da licenciatura porque eu estava em um mundo que era o mundo acadêmico, da pesquisa.

E aí entre eu colaborar na elaboração do projeto e me tornar coordenadora do curso foi um pulo. Eu já tinha terminado todas as disciplinas no doutorado e me vi diante de uma situação que eu não sabia o que era projeto pedagógico, não sabia o quê que era currículo. Não sabia por que eu tinha que fazer licenciatura ou bacharelado do curso, como que eu iria envolver esses alunos: não sabia de nada. Então eu lembro que eu passei por uma crise de... o que é que eu vou fazer da minha vida? Na metade do doutorado, o que é assim muito incomum. [risos] Ter uma indecisão a essa altura da vida. E aí eu lembro que eu fui procurar - porque eu achei que o doutorado em microbiologia não estava mais me servindo; não estava sendo útil no sentido de pensar essas outras questões - um professor que eu tive na UNICAMP, o professor Jorge Megid Neto, que foi meu professor de prática de ensino. Eu lembro que eu tive aulas com inúmeros professores que são de renome na área de educação na época. Mas, que eu não tinha a mínima compreensão do que era. E aí esse professor me orientou no sentido de que eu poderia, sim, vir a desenvolver um trabalho na área de educação; para ter uma melhor compreensão dessa temática e casar com outros interesses que eu tinha, porque nesse período eu acabei visitando vários museus no exterior, em viagens que eu fiz, porque passei a ganhar “bastante” dinheiro como coordenadora do curso.

E como professora universitária de uma escola particular, que a remuneração nela é mais alta, eu tive a oportunidade de ir para o exterior e fazer contatos. E tanto tendo viajado aqui no Brasil quanto no exterior, ter tido contato com museus de ciências foi algo que me encantou, eu lembro que eu tive um despertar para um campo que eu não conhecia. E quando eu voltei de algumas viagens do exterior, eu tive oportunidade de coordenar esse curso que na época era só bacharelado. Eu sugeri para a Instituição que eu trabalhava, da gente criar um centro de ciências nessa Instituição para ser um palco para os estágios dos alunos, para agitar na questão da divulgação do conhecimento produzido lá naquela universidade. E foi aceita, a gente teve um aporte grande de recursos, a gente conseguiu até verba externa para esse projeto e eu acabei me envolvendo com essa questão da divulgação científica. E aí, lá para o período... acho que era de 2002 porque eu estava na metade do doutorado na Engenharia de Alimentos, estava terminando as disciplinas e eu resolvi prestar o doutorado em Educação, e de uma forma assim, muito surpresa eu fui aprovada. Foi um ano que teve uma concorrência enorme na Faculdade de Educação da UNICAMP. Aí eu vi que eu tinha que decidir, se eu ia ficar no doutorado na área específica ou se eu ia abandonar e fazer o doutorado em educação. E aí eu fiz... tomei essa decisão de largar a engenharia de alimentos, não iria aproveitar nenhuma das disciplinas feitas anteriormente e iria fazer para o novo doutorado as disciplinas, tudo de novo. Eu demorei quatro anos e meio para concluir o doutorado, foi muito difícil para mim porque eu tive que aprender coisas um tanto básicas para quem já trabalha com educação. Para mim era um mundo totalmente distante...

E como eu já tinha esse interesse pelos museus, essa questão do espaço que a gente tinha montado lá na universidade, eu acabei trabalhando nessa temática no doutorado, que estava próximo das relações do meu orientador que era formação de professores. Então eu trabalhei com formação de professores e museus de ciências no Brasil e foi uma experiência incrível, hoje eu vejo que toda a minha formação na área específica ela só me permite é... um diálogo com profissionais que são das áreas específicas e com profissionais da área pedagógica! Acho que eu consigo hoje transitar nas duas áreas de uma forma muito positiva. Essa é a minha trajetória bem resumida!

3.6.2. Ingresso no Magistério Superior Público

Eu acho, Taita, que é uma questão de oportunidade. Na verdade a minha primeira experiência como docente aconteceu na graduação. Fui chamada para ministrar uma série de 10 aulas enquanto ainda era aluna do curso de ciências biológicas para alunos de ciências biológicas na universidade de Bandeirantes, a UNIBAN em São Paulo. Então essa foi minha primeira experiência docente no ensino superior. Disso para uma oportunidade de substituir uma professora numa instituição privada, me tornar coordenadora de curso e depois ter uma carreira de sete anos nessa universidade privada foi seguida de oportunidades mesmo. De colocar na balança termos salariais, a valorização que eu tinha nessa instituição privada porque conduzia muitos projetos, muitas atividades e era do interesse da instituição. Só que depois, a partir de 2004, essa instituição teve uma reestruturação financeira, então muitos dos projetos que a gente tinha em pouco tempo acabaram minguando. E aí eu também arrumei um esposo que também é Biólogo, que atua como professor universitário, de que a gente precisava procurar outras possibilidades de emprego porque em breve a gente estaria na eminência de uma demissão, de uma reestruturação. E aí o meu padrão de vida na época não era condizente com o continuar no mesmo ritmo de trabalho com uma remuneração menor, então o Giuliano acabou prestando um concurso aqui em Uberlândia. Isso foi em 2005 porque os meus pais estavam morando em Goiás, Caldas Novas, era próximo e a gente acabou vendo como uma possibilidade dele se fixar aqui. E deu certo. Ele acabou sendo aprovado no concurso, veio, começou como docente aqui na Prática de Ensino. E aí eu me desvinculei da instituição particular, acabei vindo para cá como professora convidada para participar de um projeto no Instituto de Física, da criação do Museu de Ciências. Nesse primeiro ano e meio que eu fiquei como bolsista, a gente acabou se aproximando dos professores aqui do Instituto de Biologia, das ações que estavam sendo realizadas, colaborei algumas vezes como palestrante. Teve essa inserção anterior à minha vinda para cá como professora, porque aí teve a oportunidade de um concurso para a Escola Técnica de Saúde da UFU, na área de microbiologia, então eu acabei fazendo. Então eu acabei essa época sendo docente da Escola Técnica e do Curso de Enfermagem na graduação. Fiquei um ano e pouco como substituta e aí surgiu a oportunidade de um concurso na prática de ensino, eu prestei e fui aprovada. Não foi planejado, mas, foi questão de oportunidade.

Então, eu continuo contribuindo com o grupo de pesquisa de lá! Eu não me desvinculei desse grupo, mas eu vejo que a única oportunidade que a gente tem para se firmar como pesquisador nesse campo da educação hoje, tem que ser na universidade pública?! Que

te remunera também para pesquisa, porque na escola privada a gente tem raríssimas exceções de remuneração do docente para pesquisa.

3.6.3. O trabalho e a carreira no magistério superior público na UFU

Eu cheguei no final de outubro de 2008, eu peguei a disciplina no final do semestre colaborei com um professor que estava como professor substituto e foi uma experiência muito agradável. Fiquei com uma parte do Estágio, os alunos que estavam no Estágio I - que é o nosso Estágio em Ciências, e a gente trabalhou com um mostra científica e isso foi extremamente prazeroso para mim, para os alunos - no formato que a gente organizou porque ela foi extremamente colegiada. Então os alunos decidiram, os alunos tomaram iniciativa, compartilharam todas as ideias e confecção dessa Mostra. Ficou bacana. Tanto é que isso se externalizou depois me homenageando como professora no período... Na colação de grau. Para mim foi uma surpresa porque na verdade eu trabalhei um mês e meio com eles, e eu acho que promovi mudanças em termos do que eles esperavam, para eu receber essa homenagem num tempo tão curto, não é?! Então foi extremamente positivo o meu ingresso na Instituição, eu trabalhei essa disciplina e ao final de novembro do ano que eu ingressei, um mês e pouco depois, eu lembro que teve uma reunião do Conselho do Instituto onde foi colocado que não havia nenhum interessado em assumir a coordenação do curso de ciências biológicas. E eu me coloquei à disposição para que se no futuro eu pudesse colaborar, porque eu tinha uma experiência acumulada como coordenadora e tal. Entre eu me colocar à disposição e virar coordenadora naquele momento...

E aí logo no início de 2009 assumi a coordenação do curso, encontrando pela coordenação dois grandes desafios: Um, que era lidar com as disciplinas da área pedagógica, enquanto coordenadora, porque eu tenho que trabalhar com disciplinas que é a coordenação do curso que assume no período introdutório do curso, que é o Projeto Pedagógico, o que é o PIPE I, como é a formação inicial desse biólogo, de uma forma muito diferente do que vinha sendo estruturado no Instituto. E o desafio administrativo. Embora eu tenha uma experiência grande no curso e também no curso de especialização, não se traduz em experiência aqui. Forma de gestão, de participação na universidade é diferente do que eu tinha na realidade da Instituição particular, então eu vejo que o saldo positivo dessa minha experiência anterior aqui, ela se dilui... Então, esses dois desafios eu estou enfrentando.

Quando eu já estava na coordenação do curso em fevereiro de 2009, foi lançado um programa de capacitação para os professores ingressantes e eu fui dispensada desse curso pelo diretor do Instituto por abordar questões muito básicas em termo da conduta do professor universitário. Então, a diferença entre a aula expositiva e a aula dialogada, como você preparar o plano de ensino, como que você faria uma avaliação diferente da prova etc. Como eu julguei que, numa época de transição administrativa, eu iria estar uma semana à disposição desse curso, que a meu ver (depois foi até confirmado, porque os professores ingressantes na época não gostaram, porque foi trabalhado em um nível extremamente basal, como se eles não tivessem nenhuma experiência) foi um equívoco trabalhar dessa maneira. Porque foi uma sequência de palestras, em que o professor não era escutado, então não teve uma troca. Então eu acabei não participando. Eu falo pelo

que os meus colegas me contaram. E o que eu tenho feito em termos da coordenação é conversar com os professores ingressantes como coordenadora, eu apresento o projeto pedagógico, como que as disciplinas estão articuladas com o projeto pedagógico, como é que a gente pensa a formação inicial do biólogo, e me coloco a disposição para auxiliá-los em tomadas de decisão com relação a avaliação, a planejamento, atividades outras que eles pensam no curso e isso tem sido positivo, para que a gente tenha mudanças de propostas dos professores ingressantes.

Uma questão que é agravante nessa oportunidade de o professor ingressar antes de fazer um curso, ou um... uma conversa ou algo que dê sustento para esse ingresso como professor universitário, é que ele já chega com todas as determinações de aula, de pesquisa, de cobrança de produtividade como se ele fosse um professor antigo na casa... Então ele não tem um tempo de adaptação, embora se fale que a gente está em Estágio Probatório. Não tem Estágio nenhum, a gente tem as mesmas condições e cobranças em relação a esse trabalho como os outros. E uma preocupação que eu tenho Taita, a gente vai ter cada vez mais pessoas novas ingressantes na universidade, assumindo cargos administrativos sem nenhuma vivência... E isso impacta nas decisões dos conselhos superiores. Porque essas pessoas não se posicionam, elas não sabem o que elas estão votando, então eu acho que elas não sabem balizar o que elas estão votando... Então, eu acho que tem que pensar nessa questão da formação.

E aí tem algo embutido em nosso Instituto: que você é doutor, você tem que enviar projeto para órgãos de fomentos, você tem que orientar alunos de Iniciação, você tem, tem, tem. Ele não tem um tempo, um momento que ele possa se dedicar à docência em primeiro lugar para se firmar como professor universitário, para depois investir na questão da pesquisa. Acho que isso é feito no mesmo instante que ele entra, todas essas obrigações ao mesmo tempo.

Em relação à carreira docente eu acho que a gente se pauta muito pela resolução que norteia a universidade pública em relação a Professor Adjunto, Professor Assistente; professor que vai ser classificado em função da produtividade que ele tem, com o número de aulas que ele dá. Então eu acho que a gente vê, eu me incluo nisso, a carreira sendo algo já posto e não em construção. Eu não me vejo militante para participar de um sindicato, eu não me vejo nessa série, eu acho que a minha participação aqui dentro é militante no sentido de contribuir para o crescimento da Instituição a partir do meu trabalho no Instituto, do meu trabalho na Diretoria de Ensino, no Conselho de Graduação e no Conselho Universitário. Então eu externalizo no meu fazer universitário nessa questão da carreira, então eu já tomo isso como determinado que eu vou me incluir, e não me preocupo com isso enquanto profissional. Isso eu tenho muito claro para mim! Eu assumo quando eu entro aqui que existe uma carreira que já está posta, e que essa luta por melhorias ela é externalizada, e que eu não vou me envolver nela. Então, assim eu costumo brincar com os meninos da importância da militância política nas esferas da universidade, no DA e no DCE e eu deixo claro que enquanto professora universitária eu não milito.

E isso eu vejo muito claro porque a minha formação ela se deu sob outra natureza. Então eu estaria em um lugar que para mim não me é confortável. Eu vejo que a minha

contribuição é uma para a universidade, e eu vou me incluir dentro de uma carreira que já está posta, então isso aí para mim é bem claro. Em relação ao meu trabalho eu vejo que tenho dois pontos-chaves de colaboração, que eu tento colaborar: uma, é o estímulo constante aos meus alunos para que eles se tornem bons profissionais no futuro, como biólogos e como professores, seja na escola ou fora da escola. Eu tenho essa dimensão clara para mim, que eu tenho claro que posso contribuir nesse processo de formação, que eles me vêem como exemplo. Então, ao me ver como um exemplo, todo o meu momento de docência é um momento em que eu penso, não é automático. Ele é pensado para que em todas as minhas ações eu não quebre essa possibilidade de estimular o meu aluno. Então, quando eu me dou conta que eu fiz alguma ação em sala de aula, que ela vai dificultar o meu trânsito com o aluno, que ela vai impedir que eu avance na questão de estimular o meu aluno constantemente, eu revejo o meu posicionamento, e para mim isso é muito claro. Não tem nenhum constrangimento de me retratar em relação à classe, de começar de novo... De retratar algo que não foi posto de uma forma positiva. Eu tenho muito claro para mim de que isto é importante! Uma outra questão que eu acho que é importante no meu trabalho, é talvez pela forma como eu me comunico com as pessoas, que hoje eu entendo, depois de um ano na coordenação, a universidade é colaborar com uma dimensão dos procedimentos administrativos. Então contribuir para uma mudança dos procedimentos administrativos que facilitem o nosso dia-a-dia, que deixem algo registrado para que o aluno possa ter contato com isso; saiba qual é o protocolo, o procedimento que ele tem que adotar e também para que a gente tenha isso como um respaldo. Então são os dois pontos em que eu me vejo hoje atuando firmemente.

3.6.4. Falando sobre a profissão e a relação com outras profissões

Eu acho que o único ponto que assemelha trabalho docente com outras profissões, em termos do trabalho, do que a gente está chamando de trabalho é a questão do tempo. Nós temos um período para estar na universidade, dentro desse período a gente tem que se adequar às inúmeras atividades que a gente tem. Então isso eu percebo que, embora a gente não esteja em uma empresa, eu sou cobrada do aluno de estar aqui fisicamente, porque a minha presença física ela é importante para solucionar questões, tirar dúvidas, dar orientações, ter orientações tanto dos alunos quanto dos meus colegas professores. Se marcam reuniões, eu tenho que estar presente nessas reuniões, então essa rotina do horário ela é imposta de forma muito concisa sobre mim, isso é algo que me incomoda porque eu tinha em mente que na universidade pública eu teria uma flexibilidade grande de horários, eu poderia trabalhar em um outro formato que não ficar das oito da manhã até seis horas da tarde todos os dias. E assim eu vejo que isso é algo que me coloca todos os dias na condição de trabalhadora, é trabalhadora.

Mas, eu sou uma mulher dona de casa trabalhadora porque eu tenho que sair da minha casa para vir para cá em um horário específico, que eu vou ficar fisicamente aqui. Então o que se fala, “ah, o professor universitário tem muita flexibilidade de horário”, eu ainda não consegui vivenciar isso; eu tenho horários que estão cada vez mais apertados. Mais radicais porque eu tenho que me organizar, porque se eu não me organizo eu não consigo dar conta daquele trabalho que eu tenho para fazer. Eu acho que esse é o único ponto que a ação docente universitária ela se assemelha a outras profissões, a rigidez do

estabelecimento desse horário. E o que eu acho que é muito diferente é a questão da gente ter atribuições muito diversas, então eu tenho assim uma colega muito íntima que ela é publicitária e ela chega todo dia aonde ela tem que trabalhar; e ela sabe exatamente o que ela tem que fazer, do primeiro dia do ano até o último dia do ano. E aqui a gente está sendo pego de surpresa... Sempre!

3.6.5. A jornada semanal de trabalho e ser professor na UFU

Eu acho que eu tenho trabalhado em torno de umas 10 ou 11 horas por dia, de longe passou das 8 horas, tem reunião de conselho que eu fico até 8 horas da noite... das 2 até as 8. Tem atividades no período noturno é... então, a minha adequação de tempo ela está muito em função do meu cargo administrativo. Então isso difere também de outros colegas que eu tenho aqui no Instituto que não tem o cargo administrativo. Essa jornada é de segunda a sexta-feira e final de semana eu realmente me dedico a minha família. Assim, se você me pergunta se tem algum vínculo, vínculo só em termos de amizade que a gente vai construindo aqui dentro e acaba se encontrando no final de semana, mas a gente toca em inúmeros outros assuntos e não nos da UFU. Para a gente se policiar e não... Porque senão a gente acaba misturando e a nossa vida em casa fica também em função do nosso trabalho. Então a gente tem adotado algumas medidas de segurança para que isso não se coloque.

3.6.6. Trajetória de vida como professora, sujeito professor

Hamham. Então o primeiro é... Eu acho que não foi pensado, eu não me idealizava como uma professora. Eu tinha a função de dar uma aula, mas para mim não estava claro que eu estava... que eu era professora! Isso foi se modificando, eu acho que eu acabei me assumindo de fato como professora depois de uns cinco anos de experiência no ensino superior, nesses primeiros cinco anos eu encarava a sala de aula como se fosse uma apresentação em um congresso, cada aula minha era algo é... extremamente calculado em termos de tempo e do que era apresentado, e que eu tinha um diálogo com os alunos facilitado pelo meu entendimento da matéria. Mas, em momento algum ali eu me assumia como professora no que hoje eu vejo que é a questão do exemplo, do incentivo a profissão, de você ter os alunos se posicionando criticamente em relação a sua aula, e isso ser natural. Então eu acho que eu tive uma mudança depois que eu entrei no doutorado em Educação. Porque aí eu me assumi de fato como alguém que quer pensar as questões educacionais, então assim foi uma guinada mesmo em sala de aula, eu acho que isso... eu não me pensava professora!

Eu acho que eu tenho um problema porque eu não me desanimo. Eu me desanimo, às vezes, com as posturas de um aluno; me desanimo com os enfrentamentos que a gente tem no âmbito universitário. Mas com a minha decisão de ser professora, de pesquisar nessa temática, de enfrentar esse mundo da Educação eu sou extremamente animada. E por ser animada é que eu trago para mim inúmeras responsabilidades a mais do que eu acho que eu deveria pegar, mas acho que é em função da minha animação permanente. E quando eu vejo um colega desanimado eu [risos] não compreendo como ele pode estar desanimado em função de tantos avanços que a gente está tendo. Então assim, eu ainda não experimentei o desânimo da minha profissão.

Eu acho que eu tive um período que foi da minha primeira experiência como professora, enquanto eu ainda estava na graduação e isso foi lá pelo ano de 1996, até eu ingressar no doutorado, então esse foi um marco! Um preço da minha vivência como professora em que eu estava embasada em um procedimento técnico. Então para mim era muito simples preparar uma aula porque a minha aula era aquele conteúdo, eu vou lá apresento, converso com os alunos, eu tinha uma... ação docente boa. Assim, respondia todas as questões, as que eu não sabia, falava que eu ia estudar e ia trazer depois.

Articulada com o dia-a-dia deles, eu brincava muito com questões microbiológicas porque tem tudo a ver com questão de saúde, sexualidade, então assim eu fazia um bom trabalho. Mas, era extremamente técnico. Era assim: vocês precisam desse conteúdo e é esse conteúdo que eu vou atuar, e isso se deu até mais ou menos 2002 ou 2003. Quando eu comecei a estudar o campo da Educação, eu me modifiquei integralmente como docente, na minha forma de ver os planejamentos de aula, um planejamento do curso ou uma questão da avaliação, então eu sou outra professora. Eu acho que eu posso me considerar professora a partir de 2003, e estou numa fase ainda que é consolidação dessa minha ação docente, eu vejo que eu ainda tenho muito a caminhar. Eu brinco assim... tem algumas coisas em sala de aula que ainda me incomodam em termos das atitudes dos alunos, porque eu acho que todo mundo tem que estar interessado ao mesmo tempo, isso eu ainda tenho que rever comigo. Mas, eu estou numa fase que é de consolidação! Então eu acho que com meu aprofundamento em termos da minha ação docente universitária, na universidade pública que é o campo que eu estou trabalhando, vai me proporcionar esses desafios mais para frente.

3.6.7. Ser professor na universidade

Eu acho que tem a ver com o ingresso no doutorado mesmo, de como eu revi a minha ação em sala de aula e fora dela. Porque antes eu achava que o conhecimento específico que eu estava tendo sobre aquela matéria era suficiente e hoje eu me interesso para ler inúmeras coisas sobre a função do ser professor! E como eu trabalhei no doutorado com formação docente, embora no Ensino Fundamental e médio é... a gente acaba tendo nessa própria formação uma formação para o Ensino Superior, ela se dá em um mesmo processo. Embora a gente não tenha ações formativas tão claras no Ensino Superior, eu acho que uma coisa que é muito importante que eu me consolido como professora é ter a oportunidade que é única. Eu sei que é uma exclusividade o que a gente tem aqui no INBIO que na Prática de Ensino a gente dialoga e a gente dialoga muito. Então nós somos realmente um grupo, um grupo que pega questões que são polêmicas, que estão em debate e a gente enfrenta essas questões. O que eu falo e o que qualquer um dos meus colegas da Prática falam tem o mesmo reflexo para o aluno. Então isso em termos de profissionalização eu me enxergo como pertencente a um grupo dentro do Instituto que eu trabalho. E isso é muito claro, muito nítido para mim. Então as minhas ações, elas são ações compartilhadas, o meu fazer docente ele está respaldado por uma decisão em grupo e isso é importante quando eu penso a minha ação como profissional. Então eu tenho um respaldo de outros profissionais ao assumir uma determinada ação em sala de aula ou em uma determinada pesquisa. Isso é bem nítido! Eu perdi o ponto. Eu sou de 74.

3.6.8.O encontro com a profissão professor

Eu acho que foi mesmo no meu 1º ano de doutorado, no final do 1º ano do doutorado indo lá para 2003 que eu vi que... ser professor universitário não era aquilo que eu estava fazendo, que o que eu estava fazendo era um trabalho técnico. Essa dimensão do ser professor enquanto responsável por administrar aula, por uma pesquisa específica que era o campo daquele conhecimento que ele está fazendo e isso se reflete em sala de aula, e tem esse intercâmbio a orientação na matemática, a matemática do que eu venho trabalhando, o meu foco de pesquisa, de interesse. Acho que tudo isso eu me dei conta lá para 2003, só que eu fui arrastando algumas é... alguns hábitos, algumas atitudes dessa minha vivência anterior que, para mim, ao longo desse período, foi muito difícil eu me desvincular! Porque a minha formação específica ela é muito rígida, diferente de quem já depois da Graduação foi fazer um mestrado e um doutorado em Educação. Eu tenho isso ainda muito duro dentro de mim, então eu tive dificuldades inúmeras na época do doutorado para desvincular dessa trama que é muito rígida em mim da formação específica. E quando eu vim para a universidade pública, então a partir de 2008 eu me encontrei em um ambiente que é o ambiente que eu me considero hoje professora-pesquisadora. Então eu acrescentei a minha idéia do que é ser professora como é ser o professor-pesquisador que faz esse intercâmbio entre a sala de aula, a pesquisa, a esfera da divulgação científica porque é muito próprio do meu trabalho com a sociedade. Então é... eu pude a partir da minha entrada no magistério superior público ampliar as minhas ações, então assim eu acabei é... me resignificando enquanto professora porque não era mais só a sala de aula que me interessava, agora o diálogo que eu faço em sala de aula tem todo um respaldo teórico, metodológico que eu sei de que prisma eu estou falando.

Então, a minha ação docente ela é muito substanciada hoje pelas minhas leituras, pelas minhas vivências, mas assim, eu tenho muito claro que se eu parar a aula na metade em que condição metodológica eu estou. Isso é muito bacana porque eu tenho claro o meu papel com professora dialogando com os autores que eu leio e repassando isso para os alunos, e eles percebem que a gente está em uma outra esfera de negociação desses conteúdos com eles. Isso eu acho muito bacana!

3.6.9. As mudanças que marcaram a profissão

Eu acho que a gente tem dois momentos na minha vida, que eu vejo da minha trajetória. Um momento de extrema valorização da minha pessoa, da minha formação, da forma como eu trabalhava na Instituição particular. Porque lá eu era uma professora que estava fazendo doutorado, que tinha um trânsito muito bom entre os alunos e os donos da escola ou os reitores, então eu era “a professora”. A professora Daniela faz, a professora Daniela resolve, a professora Daniela... Então eu era sempre chamada de professora como algo, tanto pelos funcionários quanto pelos alunos, valorativo. Então, assim, professora mesmo, daquela que sabe. Era dessa forma que eu era vista e era tratada lá na Instituição privada.

Quando eu vim para cá eu acho que isso foi muito homogeneizado, então a gente não tem mais algo entre os alunos em termos de valorização de tudo que você tem acumulado, então eu sou uma professora igual a qualquer outra por aqui. Tanto que ninguém aqui quase me chama de professora, me chama de Daniela. Então eu acho que essa mudança foi difícil para mim porque qualquer funcionário, qualquer técnico, qualquer aluno te chama de Daniela, eu acho que isso reflete de que nós enquanto categoria, nós não demonstramos essa valorização para o aluno e para o funcionário também. Então assim eu sou igual e isso eu sinto... eu sou igual para os meus pares, eu sou igual para o aluno, eu sou igual para os técnicos e para os funcionários de uma forma geral. Então antes, o que eu chamava um professor meu de professor, agora aqui a gente não tem, durante muito tempo eu chamei a Ana Cunha de “Professora Ana Cunha”. Porque para mim era difícil tratá-la de outra maneira.

Ela também achava engraçado. E até que um dia ela me pediu, não me chame mais de professora. E para mim foi difícil eu mudar esse hábito, porque para mim é uma questão de valorização, quando você atribui o nome professor antes do nome da pessoa. Eu acho porque isso me chama muito atenção e não é só aqui do Instituto. É geral. Então eu não sei se está embutida aí uma desvalorização, ou se isso é porque quer uma aproximação maior e o professora te limita. Então eu não sei!

Em termos salariais não tem comparação entre o que eu recebia como professora em uma Instituição privada e o que a gente tem hoje aqui. Só que, por outro lado, a Instituição privada não me propiciava a oportunidade de participar de algumas ações que hoje eu estou fazendo via Ministério da Educação, via Ministério da Ciência e Tecnologia, eu sou remunerada de forma extra para essas atividades?! Então, se por um lado em tenho a dimensão considerável do meu volume mensal de renda, eu tenho essas inclusões, eu acabei participando do processo do vestibular, formular as questões e assim... Acaba garantindo... agregando valores ao salário por outros meios, já que são coisas a mais. São coisas extras que você tem que estar fazendo. E não já do seu próprio salário?! Isso eu vejo.

3.6.10. Ser professora de uma Universidade Pública

Eu acho que é tudo para além da sala de aula. Eu acho que a gente tem uma ação em sala de aula, que é um momento específico e que depois desse momento eu tenho inúmeras outras atribuições que não são como professora. O professor em sala de aula é um momento dessa profissão docente universitária, então ser docente universitário não significa apenas a ação docente em sala de aula. Então eu acho que essa bagagem toda que a gente tem, atividade administrativa, de orientação, de pesquisa, de produção, de contribuição na pós-graduação e na graduação, elas se somam em uma entidade que eu acho que não é de professor, tem que dar um outro nome para isso porque não é... a gente não está assumindo apenas a ação docente em si... Da sala de aula, do professor enquanto aquele que ministra um determinado conhecimento. Eu acho que isso a gente acaba assumindo de uma forma muito intensa na universidade, é muito posto para mim. E tem reflexo lógico na questão de quantidade de hora de trabalho, das condições que eu fico a disposição para essas inúmeras ações.

PARTE V
PROFISSÃO PROFESSOR

“Eu antes tinha querido ser os outros para conhecer o que não era eu. Entendi então que eu já tinha sido os outros e isso era fácil. Minha experiência maior seria ser o âmago dos outros: e o âmago dos outros era eu.”
(Clarice Lispector, 2004)

CAPÍTULO IV

O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DA PROFISSÃO DOCENTE: A CARREIRA, AS TRAJETÓRIAS E O ENCONTRO COM O SER PROFESSOR

4.1. Apresentação das intenções do capítulo

Este capítulo tem por objetivo apresentar, a partir das narrativas dos professores do INBIO, como a ideia de carreira docente vem se consolidando a partir das relações tecidas entre trabalho, sujeito e universidade, e analisar como ocorre o processo de reconhecimento do ser professor na caminhada profissional desses colaboradores em sua trajetória junto à universidade.

A organização deste capítulo segue a sequência do Roteiro de Entrevista que está estruturado em três partes que se complementam: o I Bloco que foca as questões voltadas para a carreira, profissão e o trabalho dos professores colaboradores; o II Bloco que enfoca a questão do encontro com o ser professor na caminhada profissional; e o III Bloco que fecha com questões voltadas para o ciclo de vida profissional. Para este capítulo apresentaremos os resultados dos diálogos mantidos com as questões propostas pelos dois primeiros blocos.

4.2. Histórias da carreira, da profissão e do trabalho de professores universitários – os professores de Biologia

Refletir sobre a pergunta *“Quais significados são gerados sobre carreira, profissão e trabalho a partir de sua relação com a sua condição histórica de vida pessoal e de vida profissional?”*, numa primeira instância, nos obriga a pelo menos eleger de qual lugar falaremos sobre carreira, sobre trabalho e profissão para este nível de docência.

Tomei como referência inicial os conceitos descritos na Enciclopédia de Pedagogia Universitária (2006), trabalho coordenado por Morosini, que reúne terminologias e suas respectivas referências que nos últimos anos vêm ganhando lugar na literatura sobre a Docência e o Ensino Superior.

Assim, a *carreira*, ou melhor, a *carreira docente*, aqui se refere à forma como as Universidades Públicas Federais pensam e organizam a vida dos professores, que seria com os:

cargos efetivos da carreira do magistério superior nas IFES, compostos das seguintes classes: Professor Auxiliar (AX) deve possuir graduação; Assistente (AS) deve possuir mestrado; Professor Adjunto (AD) deve possuir doutorado; e Professor Titular (TT) deve possuir doutorado²⁹. (MOROSINI, 2006, p. 402)

Aqui acrescenta-se a Classe de Professor Associado, que foi criada a partir de uma medida provisória de nº 295 de 29.06.2006 que é uma classe existente entre o Adjunto e o Titular. Em cada uma dessas classes AX, AS, AD, há quatro Níveis Verticais (A, B, C, D) que significa mudança salarial por permanência nas funções durante oito anos. Já a Classe de Professor Associado possui também quatro níveis, na mesma sequência bianual de mudança. A criação dessa Classe serviu para conter aqueles professores que já possuíam condições para fazer o pleito para Titular e o Governo Federal não aumentou o número dessas vagas. Então em umas das últimas negociações entre governo e sindicato, surge a tal Classe como uma forma de silenciar esses movimentos em torno da pressão pelo aumento de vagas para Professor Titular.

Por sua vez, a *profissão* deve ser compreendida como

posse de um repertório que inclui conhecimentos (*knowledge base*), estratégias e técnicas profissionais por meio das quais a profissão procura solucionar situações problemáticas concretas e padrões de competência fixados para a formação dos professores e a prática do magistério. (MOROSINI, 2006, p. 392)³⁰

Quanto a compreensão de *trabalho*, o temos como “a própria produção da existência humana. [...] são atividades humanas construtivas”. (MOROSINI, 2006, p. 392). Acrescentamos ainda que é um lugar de identidade individual que se produz num

²⁹ O ingresso nas classes de Professor Auxiliar, Assistente ou Adjunto faz-se mediante concurso público de provas e títulos. Para as classes de Professor Auxiliar, Professor Assistente e Professor Adjunto, também serão aceitos o título de Livre-Docência, de validade nacional, na respectiva área de conhecimento do concurso. Para Professor Titular, o candidato deve ser portador do título de Doutor obtido em curso credenciado pelo CNE ou reconhecido pela IFES, ou Livre-Docente, no setor de conhecimento do concurso; ou ser Professor Titular ou Adjunto de instituição federal de ensino, no setor de conhecimento do concurso; ou ter sido reconhecido pessoa de notório saber, no setor de conhecimento do concurso. Os docentes terão progressão funcional de nível, dentro da mesma classe do magistério, por avaliação do desempenho acadêmico, consideradas as atividades docentes de ensino, pesquisa, extensão e administração. A progressão funcional por titulação de uma para outra classe da carreira do magistério superior, exceto para a de Titular, dar-se-á, independentemente de interstício, para o primeiro nível da classe de Professor Adjunto mediante obtenção do título de Doutor e da classe de Professor Assistente, mediante obtenção do grau de Mestre. (MOROSINI, 2006).

³⁰ A autora faz referência ao trabalho Tardif (2001).

grupo, forjando uma identidade coletivizada, com sentidos, valores, particularidades que se localizam especificamente neste grupo, se produz e é produzido de acordo com a relação material que se projeta no dia a dia da construção histórica sobre ele. O *trabalho docente* se insere nesta perspectiva, uma vez que este pertence a um grupo determinado, com saberes próprios, lugares formativos e funções próprias e que possui seu próprio status social, suas lutas e conquistas que o diferencia e o singulariza diante de outros tantos grupos.

Este tripé entre a carreira, o trabalho e profissão tem no Desenvolvimento Profissional o seu espaço de debates das questões que envolvem os docentes em seus diversos níveis, aqui no Nível Superior de Ensino.

Por Desenvolvimento Profissional entendemos como sendo “o processo de construção de uma “professoralidade”, de um perfil/performance profissional que se dá ao longo da trajetória pessoal e profissional do professor, sendo sua garantia um desejo/disposição de aprendizagem contínua e permanente na profissão”. (MOROSINI, 2006, p. 375) que envolve os sentidos daquilo que se compreende por Profissionalização.

Entender os sentidos gerados sobre a carreira, a profissão e o trabalho, a partir da oralidade de nossos colaboradores, naturalmente é entender como se dá o desenvolver desses sujeitos em seus espaços de trabalho e o como ao longo dos anos as mudanças são percebidas sobre o que está ao seu redor.

Dessa forma, a carreira, a profissão e o trabalho docente na universidade devem ser entendidos como um campo de luta por ressignificações, por (des)construções de sentidos que muito tempo foi silenciado pelos muros de uma universidade acima de qualquer *suspeita*. Universidade esta, que sob os olhos do dia a dia, sempre foi composta por professores e técnicos sem problemas com o conhecimento e com seus processos identitários junto às suas profissões, com alunos completos e conscientes de seu papel e condição social, com metodologias de ensino condizentes com a realidade, com burocracias típicas de sua condição administrativa sempre solucionadas, ou ainda, por ser desveladora de possibilidades em entender o que acontece em seu interior e exterior todas as vezes que um problema aparece ou que ela é chamada para responder/resolver. Essa universidade passou sua história moderna envolvida em uma

fortaleza de contentamento de si que impediu por muitos anos não se discutir sobre sua própria condição.

Contudo, as histórias contadas pelos professores podem ser uma possibilidade concreta de refazer o sentido dado à universidade, reabilitar os professores como sujeitos do fazer o dia a dia da universidade e como um ser passível de questionar-se, questionar as coisas ao seu redor, a sua forma de trabalho, sua condição de trabalho com todos os problemas que uma categoria profissional possui e, mais ainda, ser visto como humano, como pessoas que também aprendem no seu fazer a todo o tempo.

Então, conhecer as vozes de quem faz essa universidade é permiti-la sair da fortaleza que a guarda e colocá-la no lugar que pertence a pessoas que a fazem no dia a dia.

Entendendo desta forma, elegi como percurso para responder ao questionamento um diálogo entre as histórias pessoais de cada colaborador da pesquisa, com as produções acadêmicas pertinentes à questão posta e algumas considerações feitas por mim acerca desses dois diálogos.

Esta etapa terá como referência três itens constitutivos do roteiro de entrevista: Sobre a vida antes de ingressar no magistério superior; Sobre os movimentos que o(a) levou a ingressar no magistério superior público – que chamo “os antecedentes da carreira”; Sobre o trabalho e a carreira no magistério superior público na UFU.

Para este questionamento o objetivo traçado foi o de *aferir como a ideia de carreira docente vem se consolidando a partir das relações tecidas entre trabalho, sujeito, universidade.*

4.2.1. Sobre a vida antes de ingressar no magistério superior

Embora nos trabalhos que abordam o ciclo de vida profissional, os antecedentes ao ingresso na carreira geralmente não aparecem nas escalas ou quadros evolutivos sobre a carreira, para este trabalho nos pareceu importante falar sobre eles. A questão das memórias que influenciaram o ingresso na carreira do magistério público superior na vida desses professores ganha valor uma vez que ter acesso às influências, aos momentos marcantes, às ideias formadas sobre o que é o trabalho no ensino superior,

me pareceu o primeiro aspecto a ser reconhecido junto aos professores como maneira de aproximar-me mais do universo formativo de cada um deles.

Ao fazer a leitura dos depoimentos dos professores percebi como as vivências são decisivas para mudar o curso da vida. Os fatores externos como a família, as experiências formativas que antecedem o ingresso na universidade, professores que marcaram um momento por servirem de exemplo foram apontados como elementos desencadeadores de um processo de caminho ao encontro da carreira acadêmica.

Jacobucci (2010), uma das professoras, relata que para falar de seus *antecedentes* da docência é importante voltar no tempo de sua formação no Ensino Médio, evidenciando assim a necessidade de falar, de se remeter a memória para se valer na ação presente, vejamos:

Eu acho que tenho que contar um pouquinho antes da minha graduação, porque eu fiz Colégio Técnico em Alimentos no COTUCA que é um colégio bem tradicional na área profissionalizante em Campinas. É um colégio da Universidade Estadual de Campinas. Eu fiz Tecnologia de Alimentos porque achava que tinha algo a ver com culinária, com gastronomia e na época eu não tinha a mínima ideia de fato do que era tecnologia de alimentos, porque desde aquela época eu já gostava muito de cozinhar. [...] Quando eu entrei no curso eu percebi que não tinha nada a ver com gastronomia [...] Que eu iria me tornar Tecnóloga em Alimentos e aí eu tive uma disciplina dentro dessa formação como técnica que era Microbiologia e me identifiquei demais [...] Então, como eu não sabia se queria fazer Farmácia ou Ciências Biológicas para continuar atuando em Microbiologia eu optei por Ciências Biológicas, porque eu poderia continuar trabalhando durante o dia e estudando à noite. Só que eu só entrei no curso de Ciências Biológicas com o intuito de me tornar microbiologista, então eu até relato isso hoje para os alunos que são ingressantes do nosso curso de que a vida da gente dá muitas voltas: enquanto você tem uma perspectiva no curso, esse curso te molda de outra maneira. Durante toda a minha graduação em Ciências Biológicas, Licenciatura eu achava que o que era importante era o título, porque eu já tinha participação em pesquisa, nessa época eu já estava atuando em um laboratório na Unicamp, na Faculdade de Engenharia de Alimentos, e para mim estava muito claro que a graduação era uma passagem para fazer o mestrado e o doutorado na área de Microbiologia. Ingressei em 1993 na graduação. [...] Eu tinha muito claro para mim que eu era uma microbiologista.

E isso não foi considerado pelos meus professores na disciplina, e aí no mesmo semestre que eu estava fazendo Microbiologia eu tive uma disciplina da área de educação que foi Psicologia da Adolescência. Foi o primeiro momento no curso que (isso foi lá pelo 7º período de um curso de 10 períodos) eu tive um encantamento pela área de educação. [...] Aí, eu terminei a minha graduação e claro que a licenciatura para mim não teve nenhum significado naquele momento porque eu fiz realmente todas as disciplinas para cumprir um protocolo para eu ter o meu título e conseguir fazer o mestrado [...] Durante a minha estada no mestrado surgiu a oportunidade de eu substituir uma professora que era professora em uma instituição particular em São Paulo, no interior, em São João da Boa Vista. Então, antes de concluir o mestrado eu já estava me tornando professora universitária e em cursos que tinha 100 alunos por classe! [...] Mesmo nesse momento eu não percebia que de alguma maneira as

disciplinas da área pedagógica tinham contribuído para minha formação. Porque eu trabalhava nessas disciplinas igualmente como a gente vê em outros professores: pega o conteúdo que está previsto no plano de ensino, transforma isso numa apresentação que na época era só mesmo por meio de transparência ou lousa e trabalhava. [...] Quando eu terminei o mestrado eu continuei como professora efetiva dessa instituição particular e entrei no doutorado. [...] Só que nesse meio tempo eu fui chamada para ajudar na confecção da elaboração de um projeto pedagógico na área de Ciências Biológicas porque a universidade estava crescendo, ela estava passando de Faculdades Integradas para Centro Universitário e precisava criar novos cursos e um desses cursos que estava sendo pensado era o de Ciências Biológicas, e aí claro que eu levei a minha proposta em cima do bacharelado, da formação diferenciada dos alunos, não estava nessa época nem um pouco preocupada com a questão da licenciatura porque eu estava em um mundo que era o mundo acadêmico, da pesquisa. Mas, que eu não tinha a mínima compreensão do que era. E aí esse professor me orientou no sentido de que eu poderia sim vir a desenvolver um trabalho na área de educação para ter uma melhor compreensão dessa temática e casar com outros interesses que eu tinha, porque nesse período eu acabei visitando vários museus no exterior, em viagens que eu fiz porque passei a ganhar “bastante” dinheiro como coordenadora do curso. [...] E aí, lá para o período... acho que era de 2002, porque eu estava na metade do doutorado na Engenharia de Alimentos, estava terminando as disciplinas e eu resolvi prestar o doutorado em Educação, e de uma forma assim muito surpresa eu fui aprovada. Foi um ano que teve uma concorrência enorme.

[...] tomei essa decisão de largar a Engenharia de Alimentos, não iria aproveitar nenhuma das disciplinas feitas anteriormente e iria fazer para o doutorado as disciplinas todas de novo. Eu demorei quatro anos e meio para concluir o doutorado, foi muito difícil para mim porque eu tive que aprender coisas um tanto básicas para quem já trabalha com Educação. [...] Essa é a minha trajetória bem resumida!

O caminho desenhado pela professora anuncia como as influências marcadas pela presença de uma pessoa, de um desejo, nos fazem na escolha de uma profissão. Às vezes é uma experiência no Ensino Médio ou uma relação com uma pessoa que se admira que mobiliza a decisão de fazer uma coisa e não outra.

Aqui, outro fato também foi percebido: a negação da licenciatura como meio de profissionalizar-se, ao tempo em que por conta do Mestrado e das oportunidades que surgem na vida durante a formação, o ingresso na docência de curso superior acontece. Sobre isso, Cunha; Brito; Cicilinni (2006) afirmam que, dentre tantas coisas, o tornar-se professor do ensino superior é por muitas vezes um acontecimento inesperado, e isso geralmente traz consequências para o exercício da docência por conta das ausências formativas destinadas ao professor do ensino superior.

Alves (2010) já apresenta outro caminho antes de ingressar na carreira acadêmica que afirma:

De qualquer maneira, eu tive formação universitária. Numa sociedade onde meus pais não eram professores nem nada, mas eu tinha tios que eram professores universitários,

então a carreira universitária não era uma coisa absurda, diferente de tudo o que eu convivia. Mas ao mesmo tempo, também eu fiz a graduação mais pensando... eu gostava de Biologia, queria trabalhar com pesquisa, ao mesmo tempo eu tinha consciência que fazer pesquisa no Brasil, na maior parte dos casos, assim, não precisava trabalhar dentro da universidade. [...] Então eu fui para Brasília, onde eu tinha, irmãs do meu pai que eram professoras. Então, eu já fiz Ensino Médio em Brasília, já pensando em fazer universidade, mas não carreira universitária. [...] Mas eu me interessei por Biologia, de uma maneira geral, e vim fazer o curso. Eu gostava da área de Biologia Vegetal e na universidade eu comecei a fazer estágio na área de pesquisa. Comecei a me interessar por isso e quando me formei, já estava mais ou menos direcionado as coisas para fazer um mestrado. [...] Já entre a graduação, aliás, final da graduação e começo do mestrado, mesmo antes de terminar a graduação, eu já tinha dado aulas particulares e tal, e quando eu terminei a graduação, eu tive uma oportunidade de dar umas aulas para uma escola privada, o Objetivo, lá em Brasília. Mas eu dava aula, principalmente, em laboratório. [...] Eu gosto de dar aula. Eu gosto de dar aula de uma maneira geral... Eu, desde o início, acho que a própria convivência antes de chegar na universidade, eu não entendo fazer pesquisa separado de dar aula. [...] até hoje eu não consigo ver pesquisa feita sem um fim! [...] Comecei a trabalhar no Jardim Botânico em 1986. Eu defendi a minha tese... de mestrado em 1986 ainda... [...] E aí eu fui trabalhar no Jardim Botânico, basicamente como trabalho de pesquisa, mas tinha a parte de extensão também...

Na narrativa de Alves (2010), fica claro que a pesquisa veio como um desejo em seu processo de formação e de se lançar para o trabalho inicialmente. O ensinar acontece na vida dele na época da graduação, e mesmo assim era algo voltado mais para o trabalho de laboratório. A questão da pesquisa, do formar-se para pesquisa e não para o ensino, compõe a página da história sobre os cursos de graduação em bacharelado *versus* licenciatura no Brasil. O desprestígio da formação para o ensino e a valorização para bacharel é um traço da política e da História Brasileira sobre as graduações. Os trabalhos de Cunha (2003), Perreira (2000), Ludke (1996), e de tantos outros já anunciavam os desdobramentos dos bacharéis em professores por uma questão de oportunidade e não de algo que passava pelo desejo de seguir a carreira docente.

Para Castro (2010), que vem de uma geração da década de 60/70 de formação, a Licenciatura Curta chega primeiro como possibilidade de trabalho:

Eu acho que o desejo de ingressar no magistério superior, não. Eu sempre, eu sou de família de professores, eu fui criada... Eu sempre morei com a minha avó, e a minha tia, que também morava com a minha avó, era professora. Então, na realidade acabou sendo mais ou menos, não que eu não gostasse, eu sempre gostei de dar aula, mas acabou sendo por contingência. [risos] Eu até pensei em fazer Medicina na época, mas depois eu resolvi que não queria fazer Medicina não, porque é só gente doente o tempo inteiro. Aí com isso eu entrei para o magistério, e dei aula acho que por um ou dois anos no primário (no antigo primário), depois dei aula no ginásio. No colegial eu não cheguei a dar aula, quando seria, vamos assim dizer, que provavelmente eu iria para o colegial, quando eu terminei a segunda etapa do curso, eu acho que antes de um ano de término

desse curso eu comecei a trabalhar aqui. Ou eu trabalhei por um ou dois anos no ginásio, no Estado. E aí eu vim para cá, acabei vindo quando veio essa colega. Porque aí ela falou assim que estava querendo fazer isso, fazer aquilo. Botaram a gente para trabalhar nisso, naquilo e tal. Aí ela falou para o Gladistone: “Então eu vou chamar a Neuza”, nessa época veio eu e uma outra colega que foi para Anatomia Humana, então nós viemos em umas três ou quatro pessoas para cá. E aí depois eu comecei a sair para formação. [...] Então, na realidade foi até muito engraçado porque quando nós formamos, a gente ia procurar trabalho no Estado, a gente não conseguia dar aulas, porque eles davam preferência para os alunos da Medicina e da Engenharia. Para dar aula era um sufoco e a gente tinha feito esse tal curso de Licenciatura Curta em Ciências, era assim que chamava. Aí terminamos o curso, tive várias colegas depois que entraram na universidade para fazer o curso, terminamos, e aí o que vai fazer? Fazia tal coisa e *tatata*. Nisso tinha começado a primeira turma do tal curso de quatro anos (Licenciatura Plena em Ciências Biológicas), que daria direito ao ensino que seria o colegial.

Aí nós resolvemos voltar para o curso, foi uma novela para gente conseguir voltar porque os alunos do tal curso de quatro anos não queriam que a gente voltasse, porque nós teríamos dois diplomas.

É. Enfim, conseguimos voltar. Na realidade o nosso curso acabou ficando com cinco anos se você soma os dois, fica com cinco anos. Aí terminei o curso, nessa época o Gladistone era reitor, a primeira gestão dele como reitor aqui na universidade, aí estavam falando na ampliação dos cursos, nisso a Genoveva, que era uma colega que dava aula em um colégio aqui dessas irmãs..., no Tereza Valsé, me disse que estavam precisando de professor na Biologia.

Aqui aparece um elemento importante do processo de ingresso ao magistério superior público, que é a formação inicial como meio de investimento na carreira docente universitária. A professora acima é um exemplo raro hoje em dia de forma de contratação de docentes nas universidades federais. Entre as décadas de 1920 e 1970, por conta da falta de espaços formativos em nível de pós-graduação, aqui no país, fazer carreira na universidade estava associado aos níveis alcançados através do tempo de serviço e atividades realizadas durante este tempo, em uma segunda fase da compreensão de carreira³¹. Ela, assim como tantos outros de sua geração, investiu na docência em universidade, e ao longo dos anos foi formando-se continuamente, através de programas da União para formar mestres e doutores. Atualmente, após investimentos do Governo Federal, há uma mudança do sentido da universidade de formadora para produtora³², aumentando o número de Programas de Pós-Graduação no

³¹ A primeira fase da carreira na universidade estava associada ao tempo de serviço e menos à titulação. Para ser promovido verticalmente: de Auxiliar para Assistente e etc., não era exigido titulação, e sim tempo de serviço e atividades demonstradas em relatórios e submetidos a um julgamento por Banca. Ver: Cunha (2003); Brito (2006).

³² Goergen (2000).

Brasil, e por consequência o número de doutores, os concursos são geralmente para este nível de qualificação. Aqui, há uma outra compreensão de carreira que emerge no seio da universidade – a carreira a partir do título de doutor.

A situação da professora Oliveira (2010) já propõe outra abordagem dos movimentos que a conduziram ao exercício do magistério superior:

Bom, em relação à minha vida antes do ingresso, eu tive uma formação não sei como eu poderia dizer... “comum”, toda no ensino público e já almejando a universidade. Eu acho que por ser filha de professor universitário, já existia aquela expectativa que eu acho que é cultural, no Brasil, na maior parte das famílias, almeja-se que os filhos cheguem à universidade. E na minha casa foi assim, o meu pai, como professor universitário, objetivou a família para a universidade, todos os filhos ele já [...] a família tinha como modelo o professor, porque toda vida ele foi professor do Ensino Médio e também superior, depois a família constituída por muitos professores, então era esse o exemplo que nós tínhamos. Mesmo o meu irmão, que fez Odontologia para ter o seu consultório, hoje é professor universitário, eu sou professora, a minha irmã é professora.

[...] Gosto de estudar. Na nossa casa sempre estudar foi o dia a dia porque como o pai era professor e ficava estudando, os filhos também estudavam. E uma mãe que apesar de não ter o Ensino Superior, ter Educação Básica, ela também priorizava essa questão de educação, tínhamos essa educação formal na escola, fazíamos inglês, fazíamos piano, violão, essas coisas que eram complementares à educação. Então essa foi a minha formação antes da universidade, [...] Então a expectativa dele era para fazer Odontologia, talvez até para continuar com a fala, com os discursos dele como professor na Odontologia, que era a paixão da vida dele. Então eu fui criada nessa expectativa, mas Biologia foi uma opção pura, minha mesmo por gostar realmente de Ciências, sempre gostei de bichinhos e plantinhas [risos]. É o que eu tinha de expectativa e que eu passei para o Ensino Superior. Então eu acho que isso foi o meu ingresso na UFU. Na verdade, eu realmente não tinha a menor expectativa do que seria. Eu entrei na graduação pensando em ter um curso superior, sem entender completamente o que significava aquilo. Sem ter nenhuma pretensão, eu não me lembro de em nenhum momento dizer - “Ah! Eu estou fazendo a graduação porque eu quero ser professora da UFU”. [...] Os professores já começavam a investir, a estimular que nós alunos buscássemos outros caminhos, outras esferas do conhecimento. Então fui sentindo isso no último ano, os professores lutando, incentivando a gente a fazer o mestrado, vamos para outra universidade, vamos fazer algo mais. [...] no último ano da graduação eu tinha a presença de pessoas extremamente importantes na minha vida, o professor Ivan, que é do Instituto e do qual fui estagiária, a professora Neuza foi uma referência para que eu pudesse fazer Anatomia Vegetal. Então, assim, eu acho que ela que me fez gostar de Anatomia Vegetal, e quando eu saí, ela praticamente levou a mim e a (outra pessoa) a São Paulo, onde ela fazia mestrado, onde ela tinha terminado o mestrado. [...] Isso foi em, eu comecei em 1983, me formei em 1986. Então, nesse ano de 1986 é que muita coisa mudou na minha vida. [...] Eu me lembro da minha ingenuidade, de eu não saber o que era o mestrado. [...] Se acontecesse eu seria feliz, mas envolvida por esse espírito dos professores de querer que a gente se formasse mais, de continuar a formação, e também porque meu pai estava nesse processo de mestrado, terminando o mestrado. Ele entendia que era importante, então eu tinha os dois lados. [...] Então foi nesse contexto que eu fui conduzida. Eu não me conduzi, eles me conduziram.

[...] E o doutorado veio em uma continuação, mais ou menos [risos]. A minha vida é assim, ela vai sendo levada. Terminando o mestrado eu tive a oportunidade de voltar para Uberlândia, não para trabalhar no Ensino Superior, mas para tentar algum concurso e trabalhar na Educação Básica. Mas, já estava numa situação o seguinte, o trabalho de mestrado já havia sido concluído, mas havia possibilidade de continuar, como é uma coisa comum!

[...] Então no finalzinho do mestrado, o Ivan liga em São Paulo e diz: “Renata precisamos de um professor para substituir uma professora que saiu no meio do semestre”. E aí eu falei: “Nossa eu vou tentar conseguir uma pessoa”. E ele disse: “Não! Venha você”. [...] Não sei se é a ingenuidade que era tamanha, que eu achava que era capaz daquilo, e eu fiz o quê? Reproduzi as aulas que eu tive do meu professor da USP, da graduação, porque eu assistia as aulas da graduação lá. Durante o aperfeiçoamento, eu assistia as aulas do noturno e esse professor de Sistemática para mim era meio que referência. É ainda, gosto muito dele, o tenho como um professor. Professor no sentido total da palavra. Mestre, uma pessoa extremamente inteligente, que tem uma leitura fantástica, então eu meio que reproduzia o que ele fazia. [...] E terminado o mestrado: “Ah! O que vou fazer?”. E o meu pai disse: “Olha! Minha filha, a sugestão que eu tenho, já que você não tem uma colocação já definida em Uberlândia, é voltar para São Paulo e fazer os seus créditos de doutorado”. [...] Então tentei fazer os créditos, mas com a minha área de coleta em Uberlândia e a minha discussão maior em Uberlândia, apesar da minha orientação ser em São Paulo. E aí a coisa aconteceu, isso em 1994. Não! ... Isso em 92 eu voltei para o doutorado, em 93, em 94 por uma questão de problemas na família, da doença do meu pai, eu acabei ficando mais tempo em Uberlândia e Neuza foi fazer o doutorado, e eu fiz o concurso para substituí-la. Então, eu passei dois anos substituindo dentro da minha área que era Morfologia Vegetal, adorando. E aí sim, depois de um ano eu me sentia engajada na docência, porque a gente desenvolvia um trabalho muito interessante. [...] Aí passado isso voltei e terminei o doutorado, voltei para Uberlândia para fazer um pós-doc, porque também estava naquele momento “Ah! Não tenho um cargo” e me envolvi dessa maneira com a universidade. [...] Fiz um concurso aqui em Uberlândia para Ecologia, mas o Mateus (meu filho) tinha nascido, eu não sou da área da Ecologia. Então realmente não era a pessoa... me classifiquei, mas não era a área realmente. Em seguida, teve concurso para a área de Prática de Ensino e aí veio a dúvida, mas “perai”, eu me formei, tive toda a formação, doutorado, pós-doutorado. Pós-doutorado não, porque eles ainda chamavam de “Bolsa de Recém-Doutor”, em Botânica trabalhando com Biologia Reprodutiva e de repente vou fazer Prática de Ensino. Mas, eu também já havia participado como professora substituta na área de Prática de Ensino, e, claro, gostava muito! Porque era um momento que a gente ia para a escola, a gente produzia recursos, a gente falava de como ensinar [...].

Observa-se a importância da influência familiar em seu processo formativo. O pai, as vivências e expectativas familiares a levaram para o universo da educação. O mestrado e o doutorado compõem um momento da vida dela de influência de professores que foram significativos em sua graduação. Ao contrário da professora Castro, ela já faz uma formação aliada à outra: graduação, mestrado, doutorado e pós-doc. A mudança de vida familiar, o nascimento do filho e as oportunidades de

permanecer no universo acadêmico como substituta deram para ela o acesso à carreira acadêmica.

Professor Marçal (2010) tinha uma simpatia, que gerou uma ideia, um sonho, desde cedo, e por isso ele desenhrou o seu caminho junto à docência, vejamos:

Eu sou uma pessoa de família humilde, os meus pais não tiveram formação acadêmica, na verdade meu pai e minha mãe, que Deus a tenha, estudaram só até a 4ª série do primário. Acaba que estudar sempre foi um objetivo. Não apenas meu, mas dos meus pais ao se refletirem nos filhos. [...] A gente sempre estudou em escola pública e durante o ginásio ainda eu acabei sentindo um enorme prazer, uma grande curiosidade com o magistério. Principalmente em função de uma professora que eu tive de Biologia, a professora Maria Tereza, que me fez realmente me apaixonar pela Biologia e me fazer pensar em ser professor um dia. Então, tem a ver com a famosa formação dos estereótipos, não é isso?! Eu vi naquela professora uma possível carreira, um caminho que eu poderia seguir. [...] Eu era jogador de futebol, bom de bola e bom na escola, e isso acabou fazendo com que eu desde cedo definisse que eu gostaria de ser professor um dia. Bom, eu acabei o ginásio, entrei no colégio técnico da Unicamp. Eu fiz o COTUCA como é conhecido em Campinas/SP. Essa experiência de fazer um colégio técnico universitário já me fez aproximar precocemente da vida universitária. Porque eu tive várias disciplinas que cumpria não no colégio técnico, que tem sede no centro de Campinas, mas sim, no Campus da Unicamp, em Barão Geraldo, por exemplo, Anatomia e Fisiologia. Isso acabou fazendo com que eu me envolvesse e aumentasse ainda mais esse encantamento com a carreira docente. E já projetando a carreira docente no Ensino Superior: “Eu quero ser um professor universitário”. Eu comecei a delinear isso desde o meu colégio. Se o prazer de ser professor ou a ideia inicial surge lá no ginásio ainda, ela é reforçada pelos excelentes professores que eu tive, e especialmente pelo professor de Biologia, o Prof. Luiz Carlos. Essa definição ao longo do colégio de que “eu quero” a carreira universitária se consolida ao longo desses três anos do Ensino Médio. Eu acabei o colégio em três anos, eu tenho curso técnico em Enfermagem pela Unicamp. Não entrei direto na universidade. [...] Eu defini que eu queria fazer Unicamp, até porque conhecia a universidade, sabia do potencial. A importância desde cedo, aí o amadurecimento acaba sendo favorável. Você não entrar tão cedo na universidade como você entra hoje, com 16/17 anos. Você já tem que decidir uma carreira para fazer.

[...]Então, eu entrei em Ciências Biológicas, entrei em Psicologia em outros lugares, mas nem matrícula eu fiz.[...] Entrei em 82 na Unicamp, fiz os 4 anos de graduação na Unicamp. Já tendo entrado, portanto no ano que eu completava 22 anos. Que é a idade hoje que a maioria dos alunos já sai formada. Mesmo nos cursos de cinco anos. Entra com 17, com 22 está saindo. E eu estava entrando. Eu era muito mais maduro, e muito mais consciente do que eu queria fazer de futuro profissional. Me envolvi desde cedo com pesquisa, desde o primeiro semestre de curso. Fui monitor. Fiz estágio de iniciação científica. Fui bolsista da Fapesp. E isso tudo foi consolidando a ideia da carreira no magistério do Ensino Superior. Por quê? Porque a carreira no Ensino Superior não implica apenas em docência. Implica em ensino, pesquisa e extensão. E como eu aprendi ao longo desses anos também administração. Fala-se em um tripé da carreira docente, mas... Na verdade é um quadripé! [risos] Então essa foi basicamente a trajetória que eu segui. A definição de ensino se faz cedo. Quando eu acabei a graduação, eu já fiz concurso para ser professor do Estado, já comecei a carreira docente imediatamente depois que eu me graduei. Eu fiz bacharelado e licenciatura plena, paralelamente em quatro anos. Eu consegui os dois diplomas, porque na Unicamp são dois diplomas. [...] Ingressei automaticamente no mestrado, porque quando fiz Iniciação Científica recebi o convite para já prestar o Mestrado direto. Ingressei no mestrado na

Unicamp. Fiz Mestrado em Ciências Biológicas com concentração em Ecologia. Defendi a minha tese numa sexta-feira e na segunda-feira estava aqui em Uberlândia prestando o concurso para o cargo que eu ocupo até hoje. Que é o de professor efetivo no Ensino Superior. [...] Então eu já tinha uma definição bem clara do que eu queria. Segundo porque dentro dessa percepção eu já tinha noção absoluta de que na Docência Superior eu poderia fazer pesquisa, pelo menos como carreira. [...]

A fala do professor Marçal (2010) aponta para a realização de um sonho coletivo que se inicia junto aos ideais de sua família que deseja um futuro diferente para seus filhos, e que se desdobra nas experiências e ações do professor durante sua trajetória de vida e por consequência de formação. O desejo pela carreira universitária era algo já plantado desde suas vivências com o Ensino Médio na Unicamp. O mestrado chega como consequência de suas experiências com a pesquisa durante sua graduação, o que possibilita para ele vislumbrar o início de carreira acadêmica.

Até aqui, foram apresentados, de forma coletiva, os caminhos desenhados sobre as experiências anteriores ao exercício da docência pelos colaboradores da pesquisa. Chamarei de *antecedentes* todas as experiências que por alguma razão mudaram o “destino” dos colaboradores, lançando-os para o universo da docência. Dos cinco relatos apresentados sobre as experiências primeiras que antecederam o ingresso no Magistério superior, depreende-se que as influências familiares foram marcantes para fazer um curso superior. Sejam experiências por espelhos, como foi o caso da professora Oliveira que via em casa um pai professor universitário que a incentivava a estudar, seja por ter membros da família que eram professores, como acusam Castro (2010) e Alves (2010). Ou simplesmente por ter tido uma vida mais difícil, mais humilde, e isso ter sido a mola propulsora para fazer uma vida diferente, como é o caso de Marçal (2010).

O que chamou a atenção é que com exceção do professor Marçal, que desejava desde sempre seguir carreira universitária, a docência chega como um elemento surpresa. Em um artigo publicado em 2006, Cunha; Brito; Cicillini já falavam dessa questão do tornar-se professor de um dia para o outro, ou de se encontrar em uma situação de formação inicial, ou de mestrado e/ou doutorado e aparecer uma janela como possibilidade para a vida como professor e a pessoa terminar se lançando no universo desta experiência, muitas vezes sem formação adequada para o engajamento com a sala de aula.

4.2.2. Ingresso no Magistério Superior Público

As experiências antecedentes à docência levaram os professores a buscarem seus espaços formativos e de trabalho. Apresentamos o depoimento de Castro (2010), a professora que tem 33 anos de INBIO, para darmos início às reflexões.

[...] terminei o curso (Licenciatura Curta em Ciências) nessa época em que o Gladistone era reitor, a primeira gestão dele como reitor aqui na Universidade. Aí estavam falando na ampliação dos cursos, nisso a Genoveva, que era uma colega que dava aula em um colégio aqui dessas irmãs..., o Tereza Valsé, falou que o Gladistone a chamou para ajudar a dar aula, seria como uma monitora para o curso de Odontologia, Medicina, da Histologia, pois ele achava que os biólogos tinham que assumir essas disciplinas básicas da Medicina, Odontologia, tal e coisa. Quando ela veio, o curso estava sendo ampliado, havia ocorrido a fundação das escolas superiores que existiam na cidade, com a Universidade, aliás fundido com a Engenharia - que era Federal. [...] Aí ele querendo ampliar o número de cursos, nos chama e eu acabei vindo também para a Universidade. [...] Em 1977, em um dos semestres, eu fiquei na produção de mudas porque ele queria que tivesse um professor... me chamou na época da contratação querendo saber se eu queria trabalhar com produção de mudas, com criação de abelhas ou com cobra. Eu mais do que depressa pulei para as plantas, porque eu sempre gostei de plantas, eu sempre gostei de anatomia e não era... Anatomia Humana! Em uma das viagens que eu fiz de férias, ainda durante a graduação eu comprei umas lâminas de Anatomia Vegetal e achei o máximo, muito mais bonito do que lâmina de... Anatomia Humana. Aí eu falei: “Ah! Eu quero mexer com a produção de mudas...”. [...] Nessa época já estava tudo aqui em cima (Umuarama), então foi assim, eu vim em 77, em 80 eu saí para o mestrado. Eu saí para o mestrado e fiquei quatro anos, depois voltei ainda em... formação. Trabalhando e em formação como aconteceu com várias pessoas que foram contratadas mais ou menos nessa época. Eu acho que tem pouca gente nesse meio... [risos] [...] Foram vários os capacitados depois de estar na Universidade, então eu saí, passei quatros anos e meio fora, em São Paulo, voltei, fiquei acho que mais dez anos, e depois que saí novamente para o doutorado. Então, eu fiz mestrado e doutorado já estando contratada na Universidade. Existia um plano de capacitação docente, não sei se ele existe mais no MEC, que você sai com bolsa, salário e tal e coisa, passava esse tempo todo fora para capacitação. Aí voltei e achei que deveria ficar por pelo menos mais um tempo, porque na realidade eu poderia ter aposentado antes da mudança da lei, então já tem mais de dez anos que eu poderia ter aposentado. Aí quando eu terminei o doutorado eu falei: “Não, eu vou ficar pelo menos mais uns dez anos”, eu achava que não fazia sentido eu acabar o doutorado e ir embora para casa. Então, a realidade é que eu continuo aqui até hoje.

O caso de Castro (2010) é um típico exemplo posterior ao período das cátedras aqui no Brasil. Poderia ser chamado de um segundo momento de constituição da formação, da trajetória e da carreira dos professores das universidades públicas. Ser contratada apenas com a formação inicial, assumir a docência e formar-se continuamente – mestrado e doutorado. Fazer-se na carreira durante sua trajetória.

Para Marçal (2010) o ingresso no Magistério Superior Público foi uma questão de desejo e oportunidade. A questão da carreira docente universitária já fazia parte de seus objetivos. Assim ele afirma:

Eu entrei na UFU em 1989... Tem duas coisas: primeiro que eu já projetava a carreira docente desde cedo, talvez por ter ingressado, como eu disse, já mais maduro na universidade. Então eu já tinha uma definição bem clara do que eu queria. Segundo porque dentro dessa percepção eu já tinha noção absoluta de que na docência superior eu poderia fazer pesquisa, pelo menos como carreira. Tudo bem, você pode fazer pesquisa em qualquer nível. Inclusive na escola pública onde eu trabalhei, a maior escola de Mogi Guaçu, a Escola Luiz Martini, mas não é parte da carreira. Ser professor do Fundamental e Médio é ser professor (dedicação integral à sala de aula). Se você quiser avançar em termos de projetos de educação, de projetos de pesquisa, isso é um adicional, mas não é carreira. Como eu vislumbrava esse panorama de futuro profissional, eu já projetava a docência superior, visando entrar na carreira docente. O que reforça isso é o fato do primeiro concurso em que eu passei. Fui aprovado num concurso na Católica de Santos, eles não me ofereceram uma perspectiva de carreira docente e eu simplesmente não aceitei o cargo. Porque eu via que queria ser pesquisador e queria ser professor sim. Se me perguntarem: como é que você se define? Eu me defino como um professor do Ensino Superior. Eu sou pesquisador sim, sou orientador sim, faço extensão sim e ocupo cargos administrativos. Mas, o meu perfil, antes de mais nada, eu sou professor do Ensino Superior. Essas outras atividades vêm dentro dessa perspectiva de carreira de docência superior que eu vislumbrava há algum tempo. Há a questão financeira sim. Eu não vou dizer que isso não tem significado porque tem. Quem disser que não tem está sendo um mentiroso, para não dizer hipócrita. Claro que faz diferença! Agora, eu tinha um espaço excelente na escola, um apoio integral da direção da escola, tanto é que eles me liberaram por dois anos para desenvolver atividades na universidade. Deixaram de ter um professor efetivo na escola, por entenderem que isso seria importante para minha formação. E o dia que eu prestei o concurso aqui e cheguei lá na escola e disse: “Olha eu passei em um concurso para ser professor da Universidade Federal de Uberlândia”, tive aquele receio de como seria a reação... mas eu tive festa por parte da escola.

Para Alves (2010), foi posterior ao seu doutorado que a docência na universitária chega como outra possibilidade de trabalho.

Comecei a trabalhar no Jardim Botânico em 1986. Eu defendi a minha tese... de mestrado em 1986 ainda... Estou meio atrapalhado com as datas, mas foi isso mesmo, primeiro período. No começo do segundo semestre de 1986, eu defendi a minha tese de mestrado. [...] Então eu fazia trabalho de pesquisa, mas eu estava ajudando no Jardim Botânico também, então tinha uma coisa de interação com o público. [...] Nesse meio tempo, também, eu estava fazendo contatos e pedindo contatos de uma possibilidade para eu fazer doutorado e acertei tudo para fazer doutorado. Quando eu consegui uma bolsa do CNPQ, tinha conseguido para fazer meu doutorado na Escócia, eu pedi licença do Jardim Botânico, eles me liberaram, com pagamento parcial do salário e tudo... [...] Terminei meu doutorado, aí eu fiquei coletando dados no Brasil e voltei pra Escócia. Trabalhei até o final da tese na Escócia e quando eu terminei, eu voltei para o Brasil para retomar o trabalho no Jardim Botânico. [...] Só que nesse meio tempo, durante o doutorado todo, eu fiquei com essa ideia de participar no mínimo, no mínimo que queria... Eu tinha vontade de trabalhar com pós-graduação. Eu queria trabalhar com

ensino. E aí voltando pra Brasília, até comecei a fazer gestão para trabalhar na pós-graduação, auxiliar na pós-graduação básica, [...] Acontece que minhas colegas trabalhavam aqui em Uberlândia, e eu já tinha vindo em Uberlândia quando eu estava colhendo uns dados na época e tal, e elas falaram “ó vai ter um concurso aqui”, então eu vim, fiz o concurso, terminei ficando aprovado em segundo lugar, mas logo teve uma segunda vaga e eles me chamaram no final de 1991, eles me chamaram e foi dentro de seis meses depois que eu voltei do doutorado, não cheguei a trabalhar nem seis meses em Brasília e eles já tinham me chamado pra começar a trabalhar aqui em Uberlândia. Aí eu vim, pedi desligamento lá do Jardim Botânico, onde eu estava e eles acabaram me liberando, e vim pra cá e comecei a trabalhar aqui. Então, desde o começo de noventa e dois, meio de janeiro de 1992, que eu estou trabalhando aqui.

A professora Oliveira (2010) assume em seu depoimento que a docência no Ensino Superior foi algo que se construiu ao longo de sua trajetória como estudante de mestrado e de doutorado. Não foi programado e nem tão desejado.

Não. Na verdade, eu realmente não tinha a menor expectativa do que seria de minha vida profissional. Eu entrei na graduação pensando em ter um curso superior, sem entender completamente o que significava aquilo. Sem ter nenhuma pretensão, eu não me lembro de em nenhum momento dizer - “Ah! Eu estou fazendo a graduação porque eu quero ser professora da UFU”. Eu tinha uma expectativa do que seria o futuro, era o dia a dia que eu estava passando. No último ano da graduação é que nós, eu particularmente, sentimos necessidade de estabelecer o próximo passo, de almejar um próximo objetivo, porque inclusive alguns professores já depositavam isso, pelas nossas preferências, dentro da universidade, dos estágios, daquilo que a gente falava mais, no caso a Botânica. Os professores já começavam a investir, a estimular que nós alunos buscássemos outros caminhos, outras esferas do conhecimento. Então fui sentindo isso no último ano, os professores lutando, incentivando a gente a fazer o mestrado, vamos para outra universidade, vamos fazer algo mais. Nesse momento, no último ano da graduação eu tinha a presença de pessoas extremamente importantes na minha vida. O professor Ivan, que é do Instituto e que fui estagiária dele, a professora Neuza foi uma referência para que eu pudesse fazer Anatomia Vegetal. Então, assim, eu acho que ela que me fez gostar de Anatomia Vegetal, e quando eu saí, ela praticamente levou a mim e a (outra pessoa) a São Paulo, onde ela fazia mestrado, onde ela tinha terminado o mestrado. Então, assim, ela tinha um envolvimento com aquela universidade, com aquelas pessoas e ela nos colocou dentro desse sistema, foi uma pessoa extremamente importante. O professor Glen que também é uma referência importante na minha vida, não só profissionalmente, mas eu tenho um carinho muito grande pela forma com que ele nos conduzia dentro da Botânica, dentro da Ecologia - que não era tão forte assim, porque foi um período que o Departamento de Biologia estava em construção na formação desses docentes.

Nas palavras de Oliveira (2010) percebe-se que a decisão de continuar constituindo-se como pesquisadora se deu muito por influência dos professores que passaram pela vida dela. Fruto de uma UFU em pleno processo de expansão e mudança

de concepções, ela é estimulada pelos professores para fazer pesquisa em nível de pós-graduação. Este foi o início de sua trajetória.

Já para a professora Jacobucci (2010), o seu ingresso no magistério superior e ensino superior público foi por uma questão de oportunidade, inicialmente, e depois por conta de questões familiares.

Eu acho Taíta que é uma questão de oportunidade. Na verdade a minha 1ª experiência como docente aconteceu na graduação, fui chamada para ministrar uma série de dez aulas, enquanto ainda era aluna do curso de Ciências Biológicas, para alunos de Ciências Biológicas na Universidade de Bandeirantes a Uniban, em São Paulo. Então essa foi minha 1ª experiência docente no Ensino Superior enquanto eu ainda estava como graduanda. Disso para uma oportunidade de substituir uma professora numa instituição privada, me tornar coordenadora de curso e depois ter uma carreira de 7 anos nessa universidade privada foi seguida de oportunidades mesmo. [...] Só que depois, a partir de 2004, essa instituição teve uma reestruturação financeira, então muitos dos projetos que a gente tinha em pouco tempo acabaram minguando. E aí eu também arrumei um esposo que também é Biólogo, que atua como professor universitário. Me dei conta de que a gente precisava procurar outras possibilidades de emprego porque em breve a gente estaria na eminência de uma demissão, de uma reestruturação. [...] E aí eu me desvinculei da instituição particular, acabei vindo para cá como professora convidada para participar de um projeto no Instituto de Física, da criação do Museu de Ciências e nesse primeiro ano e meio que eu fiquei como bolsista, a gente acabou se aproximando dos professores daqui do Instituto de Biologia, das ações que estavam sendo realizadas, colaborei algumas vezes como palestrante. Teve essa inserção como anterior a minha vinda para cá como professora, porque aí teve a oportunidade de um concurso para a Escola Técnica na área de Microbiologia, então eu acabei fazendo. Para a Escola Técnica de Saúde. Então eu acabei essa época sendo docente da Escola Técnica e do curso de Enfermagem na graduação. Fiquei um ano e pouco como substituta e aí surgiu a oportunidade de um concurso na Prática de Ensino, eu prestei e fui aprovada. Não foi planejado, mas foi questão de oportunidade. [...]

4.2.3. Sobre o trabalho e a carreira no magistério superior público – na UFU

No tópico anterior, apresentei como a relação com a profissão docente começa a ser tecida antes de se tornar uma realidade para os professores. Chamei esse momento de *Antecedentes* ao exercício do magistério superior por se tratar de momentos que foram sendo escritos no fazer-se educação básica e graduação e que terminou levando-os para a universidade. Talvez aqui se encontre a 1ª fase da etapa de um ciclo de vida profissional de tais professores.

Entendemos que como afirma Peres (2006, p. 50) “muito provavelmente o caminho desejado por aqueles que ingressam no percurso da formação docente está

fundado numa complexidade de representações e imagens construídas ao longo de suas trajetórias” e é dessa forma que seguiremos nos desdobramentos deste percurso.

A intenção é de mostrar como, para este grupo de professores, as suas trajetórias já como professores foram sendo construídas junto à carreira docente na universidade pública, quais as dificuldades, quais os caminhos para superá-las, como a formação recebida facilitou ou dificultou o desenvolvimento de cada um em sua carreira e como tudo isso se desdobrou em dia a dia de trabalho na universidade – no INBIO.

Seguiremos apresentando como se deu o início da carreira, a formação contínua, as mudanças ocorridas na caminhada, diferenças entre condições de classes – mestre e doutor na estrutura da Universidade –, as concepções de carreira que estão presentes no universo desses professores, como ele se pensa como trabalhador e sobre seu tempo dedicado ao trabalho.

Para tanto apresentamos algumas reflexões sobre a carreira enquanto espaço institucionalizado para acomodar as atividades de um grupo de trabalhadores e a relação que os professores construíram com ela.

4.2.3.1. O início de carreira

Partimos do princípio de que para a efetivação e organização de um quadro docente para atuação na vida universitária brasileira pouco se pensou no profissional e nos saberes que estes deveriam apresentar para se compor como grupo de trabalhadores, de profissionais que deveriam deter uma formação mais voltada para o ensino, a pesquisa e a extensão e todos os seus desdobramentos pedagógicos, políticos, e de saberes outros inerentes a uma profissão.

Isso se nota na passagem das cátedras na história da formação e carreira docente, uma vez que como coloca Teixeira (1999, p. 279):

A lei, o governo e a opinião pública davam a esse professor uma posição de extremo prestígio, para o que lhe concediam honras e privilégios especiais. A remuneração era pouco mais que simbólica, mas isto visava, sobretudo, caracterizar a função como mais de honras do que de proveitos.

Embora o professor catedrático necessitasse passar por um concurso público e competitivo, a forma como este era percebido no universo de um pensar sobre universidade denuncia que o mais importante não era em si o processo formativo, e sim a simbologia social que esta função naquele momento promovia. Desvinculada de um olhar profissional, de categoria, de classe funcional e recoberta por uma vaidade e um prestígio social.

Essa realidade só começa a mudar, segundo Cunha (2003, p. 184), com o advento das pós-graduações no Brasil, por volta dos anos 60, assim ele analisa:

A pós-graduação esteve associada, nas suas origens, ao propósito de formação de pesquisadores que, desde o início, eram empregados como docentes dos cursos superiores. Na situação existente no país, isso implicava a extinção ou a minimização do regime de cátedras, inclusive o fim do poder dos catedráticos de escolherem os seus auxiliares e assistentes.

Dessa maneira é possível refletir que a constituição do espaço do professor universitário como um grupo engajado com um propósito acadêmico, com uma ideia de profissão, de especificidades oriundas de sua condição de produtor de ciência para o país acontece de forma lenta e de acordo com as prioridades daquele momento³³.

Ainda sim, podemos afirmar com isso, que os primeiros incentivos de pós-graduação foram propulsores da organização da carreira e classes docentes e de organização do espaço e exercício docente, como também do tipo de exigência para galgar na carreira acadêmica.

Como uma das consequências teve-se a constituição de certa hierarquia na organização da carreira docente de acordo com seu grau de formação. Aqui no Brasil a condição básica para a assunção do cargo de professor do ensino superior em uma universidade pública é a formação inicial: a graduação em alguma área do saber é o necessário para prestar concurso público de provas e títulos para o cargo de Professor

³³ Importante lembrar que o concurso público para o cargo de professor universitário se consolida na medida em que as universidades são federalizadas, dessa maneira muitos professores ingressaram na carreira acadêmica no momento em que eles eram apenas prestadores de serviço de faculdades isoladas e/ou privadas. Exemplo disso é a própria UFU que, antes de ser federalizada, já possuía um quadro de professores oriundos das faculdades particulares e Autarquias Estaduais. Ver Caetano & Dib (1988)

Auxiliar³⁴. Soma-se a isso um *curriculum vitae*³⁵ de produções técnicas e específicas da área de conhecimento, e uma aula pública didática (sem muitas vezes a pessoa ter noção de como essa é realizada) para avaliação do candidato no que diz respeito ao domínio dele junto a um dado conteúdo, como também deixar evidente como é sua postura em sala de aula.

Para a categoria de Assistente, o mestrado é a exigência mínima; já para concorrer à categoria de Adjunto ou Titular, o doutorado se faz necessário. Os mesmos movimentos avaliativos para o preenchimento da vaga de Professor Auxiliar é também exigido para as classes citadas.

Como afirma Cunha (2003, p. 187):

A categoria de professor auxiliar está idealmente destinada, então, aos simplesmente graduados; a de professor assistente, aos mestres, e a de professor adjunto, aos doutores. [...] É importante mencionar que o ingresso na carreira docente só pode ser feita mediante concurso público em qualquer que seja a categoria. Assim, uma universidade pode abrir concurso para professor auxiliar, para o qual o requisito acadêmico é a conclusão do curso de graduação na área de conhecimento do concurso; a conclusão do mestrado (ou do doutorado) para professor assistente; e doutorado, para professor adjunto³⁶. No caso de professor titular, também é necessário o grau de doutor, mas presume-se que as provas sejam mais rigorosas, havendo universidades que exigem a defesa de tese original.

Em um comentário no tópico anterior, cheguei a firmar que na história da carreira nas universidades públicas de uma maneira geral, três gerações de carreira podem ser apontadas: uma carreira baseada no tempo de serviço e produção dentro da universidade; a outra baseada na formação em serviço para mestrado e doutorado, para compor quadros mínimos de qualidade para a pesquisa; e, por último, uma carreira que tem na produtividade a sua condição, o candidato a vaga precisa ter o título de doutor (na maioria dos casos).

³⁴ Isso acontece em todo o território brasileiro. Cada região em um grau maior ou menor (de acordo com o corpo formado para determinada área) estabelece em seus editais de concurso a chamada para cargo de Professor Auxiliar. Atualmente o *Lato Sensu* tem aparecido como complementação dessa exigência.

³⁵ Hoje no Brasil existe a Plataforma Lattes, que é um *curriculum* disponível virtualmente para que todos os professores credenciados em alguma universidade ou faculdade disponibilizem sua vida acadêmica: formação; vínculo empregatício; produção científica, grupo de pesquisa ao qual está vinculado e etc.

³⁶ Aqui acrescentamos o cargo de professor associado, já mencionado no início deste capítulo.

Cada uma delas obedece a uma tendência histórica de percepção de desenvolvimento de universidade e conhecimento. Aqui, os depoimentos evidenciam essa história no dia a dia da constituição do grupo de professores no INBIO. Para isso os depoimentos estão apresentados na relação tempo de serviço/professor.

Na realidade o início foi bastante complicado, porque a gente sabia, tinha perfeita noção do quanto tinha sido frágil o nosso curso. Que era um curso que realmente... não posso falar mal do curso, uma vez que depois dele eu consegui sair para fazer mestrado e tal e coisa... Fiz seleção na USP para mestrado e consegui passar... Ingressar na pós-graduação da USP. Mas, realmente era um curso que se a gente comparar com o curso de hoje, era um curso extremamente fraco. Mas, como diz o outro, quem quer consegue! Estudamos até morrer para fazer a seleção, que eu e várias outras colegas que fizemos pós-graduação mais ou menos nessa época e que estudaram aqui, porque saiu gente para o Rio Grande do Sul, para Santa Maria, o pessoal da Letras que tinha feito curso aqui na Universidade também. Várias outras colegas mais novas, de turmas mais depois da minha que também foram para USP/ SP, USP/ RB, para o Rio de Janeiro e tal e coisa. Então, “quem quer consegue”. (CASTRO, 2010)

O caso de Castro (2010) obedece a um momento da história da universidade brasileira, no qual a UFU está inserida, onde na medida em que a universidade se reabilita e expande como lugar de fomento de pesquisa e formação de pessoal para o mercado de trabalho, professores são requisitados para compor quadros de vagas reais, e como na ditadura militar, a educação superior passou por apertos orçamentários, por conta da preocupação com a expansão do Ensino Médio (GERMANO, 2000), por um tempo significativo os programas de pós-graduações ficaram “paralisados” para as diversas áreas do conhecimento. Na época, como posto pela própria professora em momentos de sua entrevista, não se fazia concurso, era um contrato de prestação de serviços e com alguns anos dedicados ao serviço público o docente ganhava “*estabilidade*” na função, ou seja, passava a fazer parte do quadro efetivo de funcionários do governo.

Já o professor Marçal (2010) inicia sua vida como docente através de um concurso público de provas e títulos, como ele mesmo conta:

Eu cheguei numa fase de transição na Universidade, porque até 85, 86, quando muito 87, a carreira docente na universidade não exigia uma formação de pós-graduação. Os primeiros professores entraram muitos a convite, muitos sem concurso público inclusive. Eu acho que nós devemos muito a essas pessoas, que criaram a Universidade. Hoje a UFU é reconhecida como uma das melhores instituições de Ensino Superior do país. E é o MEC quem diz isso. Não somos nós. Então nós devemos muito a essa geração que deu o pontapé inicial. O que possibilitou esse crescimento, essa evolução ao longo de praticamente 40 anos, que é a idade que a Universidade tem. Mas, não se

exigia titulação. A partir de 87 passou-se a exigir titulação. E dentro do antigo Departamento de Biociências ainda eram poucos os professores que eram mestres, nem falando de doutores. Quando eu entrei, eu já vim com o título de mestre. Na verdade foi uma história até interessante. Eu me inscrevi para professor assistente. Como já era mestre, já era professor assistente. [...] Eu vim prestar esse concurso a convite da professora Cecília Lomônaco de Paula, que fazia doutorado na época em que eu fazia mestrado. Nós fizemos uma disciplina juntos, de informática. Ela gostou de mim, viu meu potencial e me convidou para prestar o concurso. Um concurso ainda de disciplina na época. Hoje os concursos são por perfis profissionais. Na época que eu prestei, eu vim prestar para uma cadeira, a disciplina era de Invertebrados. Eu trabalhava com Ecologia de Parasitos, que envolve moluscos, trabalhei com esquistossomose mansônica e tinha uma experiência grande com Zoologia porque fiz estágio e fui monitor de Zoologia, tanto de invertebrados como de vertebrados. E aí ela me convidou. Eu viajei com ela, inclusive. Fiquei hospedado na casa da mãe dela. Prestei o concurso na segunda-feira e na quarta eu tive a certeza de que eu tinha passado no concurso. Então, eu esperei o resultado oficial e foi só festejar. Foi assim que se deu a minha vinda para a Universidade. Quando eu cheguei aqui, cheguei a uma instituição que metade do corpo docente não era titulada, a outra metade tinha titulação. E isso, querendo ou não, gerava alguns conflitos, eu me situei do lado dos titulados, pela minha formação. Mas também, e mais ainda, pela visão. Porque a gente tinha uma visão de pesquisa e não apenas de ensino. Tinha uma visão da necessidade de aprimoramento, de capacitação profissional. Tinha uma visão de construir novos cursos, de criar novos cursos. De construir uma nova estrutura para a Universidade que oferecesse condições para que nós efetivamente passássemos a desenvolver pesquisa científica na UFU. O curso, por exemplo, acho que reflete bem isso. O curso de Ciências Biológicas da UFU foi criado como Licenciatura Curta. Quando eu cheguei, ele já era Licenciatura Plena, mas só ensino. Nós criamos em 91/92... Começou a discussão em 91, e em 92 se estabeleceu o Bacharelado em Ciências Biológicas, em 93 foi a primeira defesa de monografia. Minha orientanda, Cibele Cristina Ribeiro, foi a primeira defesa de bacharelado no curso. A partir disso é que nós passamos a fazer pesquisa de forma sistemática. E querendo ou não, o bacharelado exige uma estrutura mínima de laboratórios para que as monografias sejam desenvolvidas. A visão passa a ser uma visão de geração de conhecimento e de transferência desse conhecimento para sala de aula. Os alunos passam a se envolver muito mais com a pesquisa científica e isso acaba, querendo ou não, resultando em uma mudança na forma de ensinar. [...] Então, é assim que eu vejo. A minha inserção veio em um momento de forte transição e numa transição que a Universidade como um todo ofereceu condições para capacitação de seus docentes. Foi o grande *boom* de capacitação da Universidade, quem não tinha mestrado foi fazer e quem já tinha foi fazer doutorado. Tanto assim que eu fiquei só dois anos como mestre aqui durante o estágio probatório. Uma vez efetivado eu já recebi a autorização para fazer o doutorado. Eu e outros tantos, o professor Kleber Del Claro, professor José Fernando, a professora Maria de Fátima da minha área, Zoologia.

O depoimento desse professor, só reforça a fala da professora Castro (2010) quanto à forma de acesso e permanência na instituição, bem como corrobora com as reflexões feitas anteriormente sobre a constituição da carreira nas universidades brasileiras. O momento de transição na UFU, de uma universidade de ensino para uma universidade de ensino e pesquisa, é um desdobramento também da forma de conceber

o professor que entra na universidade, seu papel e sua condição de produção. A titulação passa a fazer parte de uma nova concepção de carreira universitária.

Se o professor Marçal (2010) entrou no auge de grandes transformações do perfil da universidade, Alves (2010) entra em um momento *a posteriori* no qual ele fala que:

[...] em certo sentido foi bom, porque tinha muita gente nova entrando, tinha curso de bacharelado relativamente novo que estava sendo implantado, graduação e tudo. Quando eu cheguei tinha acabado a Licenciatura Curta, mas tinha Licenciatura Plena. [...] Então bacharelado e essa parte de pesquisa estavam começando aqui na UFU, naquele tempo... [No início da década de noventa...] Então a gente veio. Vários professores que entraram nessa época tinham essa mentalidade, alguns que já estavam aqui, professores que já tinham uma mentalidade mais de pesquisa - relacionados com a pesquisa estavam aqui. E a gente começou a fazer o trabalho no bacharelado, e na licenciatura também. Mas como eu falei a minha formação é bacharel, então eu confesso que apesar da experiência que eu tinha de dar aula no Ensino Médio, e de dar aula na graduação, foi um tremendo desafio no sentido de que você nunca sabe muito bem como aquilo tá funcionando etc. e tal. Alguns colegas mais antigos davam algumas dicas, davam algumas sugestões, dividia disciplina, então... Algumas coisas a gente ia vendo como era feito, mas no final das contas, muito do que a gente vai aplicando é aquilo que você aprendeu vendo na universidade, então, muitas das coisas que eu comecei a aplicar foram coisas que eu tinha visto na Universidade. Eu não tive... É engraçado isso, porque no ano passado eu tive na Grã-Bretanha, no laboratório, e eu estava perguntado pro professor se tinha pouco tempo que ele tinha ido prá lá e eu meio que falei das experiências minhas e perguntei como é que era o processo lá, ele falou “não, aqui o processo de seleção é estritamente em termo de alta produção científica e da capacidade de produzir cientificamente. Então quando a gente é selecionado a gente fica um período de um ano ou uma coisa assim em treinamento, então eles dão um “treinamento” para Ensino Superior, para didática de Ensino Superior, depois que você é contratado na universidade, sabe. Esse tipo de coisa também acontecia no Brasil... A professora Berta, antes de morrer, orientadora da Renata, também falava a mesma coisa, que quando ela começou a trabalhar na USP, na década de 50, alguma coisa assim, o professor, Fabrício, que ele era um catedrático... Ele proibia terminantemente que ela desse aula, então ela ficou proibida de dar aulas durante este um ano e depois ele permitiu que ela desse aula prática, durante mais um período e só depois é que ele permitiu que ela desse aulas teóricas. Então esse período... que ela teve proibida, entre aspas, de dar aulas, era o período que ela teria que está o auxiliando na preparação da aula, para ver como que a coisa era preparada, até para que ela pudesse responder sobre isso. Infelizmente a gente nunca teve essa formação para integrar a sala de aula... Infelizmente ou felizmente, eu não sei! A gente nunca teve esse tipo de... de...cuidado. Quando a gente entrou na universidade todo mundo, se você for ver, todos os professores que entraram nessa época, que houve uma entrada grande na universidade, no início da década de noventa, você vê que pouquíssimos os professores tiveram formação de licenciatura, ou tiveram essa experiência... Sabe, eles chegaram aprendendo, [...]. Então no final das contas a gente já cai dando aula, e a minha sensação foi desde o início essa. Você cai dando aula, e “seja o que Deus quiser!”. Sabe, se você quiser chegar e ensinar Criacionismo para os seus alunos, as pessoas vão levar uns dez anos para descobrir que você está ensinando tudo errado. Não tem nenhum tipo de escrutínio sobre a forma como a gente dá aula. Então isso, tudo bem, isso dá uma liberdade muito grande, mas ao mesmo tempo dá uma responsabilidade muito grande

também, em termos de formação! E eu acho que isso, no final das contas, tem um pouco a ver com esse processo de popularização da universidade, que houve nesse período aí, nos últimos 30 anos, e, infelizmente, também, nessa coisa da forma de como os sindicatos de classe atuaram nesse período. [...] você terminou se transformando nessa carreira, numa, simplesmente... numa coisa salarial, de evolução salarial. Então um monte de gente foi promovido ao bel-prazer na universidade, que de repente todo mundo virou titular. No final das contas, isso - a carreira universitária não virou coisa de qualidade, mas virou simplesmente uma coisa de tempo de serviço ou de mostrar algumas coisas, [...] se você for ver um salário de um professor assistente, auxiliar, esse salário é provavelmente menor que o professor de Nível Médio, então é absurdo. Vinte horas é provavelmente um salário menor que um professor de Nível Médio. Então o que aconteceu, eu acho que foi isso: a gente entrou, teve que se organizar para dar aula e... eu acho que a gente conseguiu mudar o patamar, essa coisa de pesquisa foi muito importante num primeiro momento. A formação, pura e simplesmente, de licenciatura, os nossos alunos saíam sem nenhum vínculo, sem nenhum tipo de experiência de pesquisa, raramente tinha experiência de pesquisa, e a gente, pelo menos na Biologia, conseguiu mudar esse patamar. [...] Então isso para mim foi uma mudança de patamar, uma coisa que aqui não tinha antes, mas ao mesmo tempo também, se você me perguntar se eu dou aula da maneira certa eu não tenho a menor ideia de dizer. [...] Eu não tenho muito tempo de pensar sobre isso que eu estou fazendo sabe, se está certo ou se está errado. Eu acho que se houvesse oportunidade, eu, inclusive, estou aberto a discutir essas coisas, mas, assim, sinceramente, eu não tenho nem bagagem, nem conhecimento para tentar pensar o meu fazer em termos de professor, sabe? [...]

Essa discussão que o professor apresenta é bastante densa. Nesse trecho sobre sua carreira ele pontua vários eixos que geram muita discussão: a falta de formação para trabalhar em sala de aula, a falsa carreira acadêmica que está posta pela universidade, a falta de cuidado com o professor que chega, a falta de uma formação continuada dentro da instituição para as questões voltadas para o ser professor.

Sobre a formação para a sala de aula, que aqui eu amplio para a docência na universidade, nos últimos anos vários autores têm se debruçado sobre essa temática, dentre eles podemos apontar: Cunha (2005); Zabalsa (2004); Marques (2003); Isaia (2003; 2001); Pimenta e Anastasiou (2002); Morosini (2001); Masseto (2000); Franco (2001), Lampert (1999); Leite (1997), dentre os temas apreciados por tais autores temos os saberes produzidos pelos docentes no dia a dia de fazer docente, os processos identitários gerados no cotidiano universitário; a relação professor e aluno na sala de aula; métodos e inovações no ensino; a precarização do trabalho docente; as políticas públicas para a formação de mestres e doutores; o mal estar docente; o desenvolvimento profissional e o ciclo de vida profissional de professores universitários. Isso se deve, justamente ao fato de relatos dessa natureza passarem a fazer parte cada vez mais do cotidiano de quem assume tal docência e reflete sobre ela.

Sob meu ponto de vista, percebo que por muito tempo o professor universitário permaneceu num lugar resguardado de comentários a seu respeito como sujeito, como categoria profissional, como um ator que contracenava diariamente com problemas, com (in)sucessos de sua prática pedagógica, com a responsabilidade da formação de vários outros sujeitos e com as demandas naturais de sua própria condição humana e profissional. Isso se deve talvez aos reflexos sofridos do lugar ocupado pela universidade no espaço social e histórico como lócus de uma saber incontestável e com personagens de saberes absolutos – o professor.

Corroborando com essa afirmação, Zabalsa (2004) diz que esse “esquecimento” se deve também por uma simples razão: a de caber historicamente a este professor pensar sobre sua própria formação.

O autor ainda nos aponta que

parece evidente que a formação dos professores universitários, no sentido de qualificação científica e pedagógica, é um dos fatores básicos da qualidade da universidade. Essa convicção é mais evidente na doutrina do que nas políticas públicas ativas das instituições; porém, o fato de subsistirem incongruências ou de não poder falar ainda sobre convicções generalizadas em termo de necessidade de formação (desse tipo de formação) não deve diminuir a intensidade de sua exigência. (ZABALSA, 2004, p. 145)

Sendo assim, o autor ainda esclarece que dentre três fatores que cercam as questões sobre a formação de tais professores, sejam eles: *a ideia de profissionalização docente; as novas proposições em torno da formação contínua* e *a constante pressão em torno da qualidade dos serviços que as instituições oferecem principalmente as instituições públicas*, esse último fator é a razão que de fato vem mobilizando as universidades para questionar sobre a formação deste sujeito.

Quanto à *falsa* carreira universitária citada pelo professor, ele tangencia um aspecto muito polêmico em torno dessa carreira burocrática nas quais os professores flutuam. Levando em consideração o seu comentário a respeito da professora Berta da USP e suas primeiras experiências como recém-concursada, percebe-se dois movimentos que inicialmente marcaram a carreira universitária e ao que parece deixou uma sensação de saudosismo. Primeiro, a influência europeia da organização

hierárquica nas cadeiras docentes³⁷ que de fato anunciava uma relação de aprender com o mais velho, com o “catedrático”, se preparar para virar professor e assim ele auxiliava, depois assistia, depois assumia.

Dava-se um tempo para o recém-professor aprender através da observação e do exemplo o que é ser professor. Por um lado, isso era uma forma de aprender, pelo exemplo, como o docente dia a dia se constituía, era uma espécie, a meu ver, de formar discípulos. Por isso, percebo que era uma maneira de forjar um grupo fechado de professores, muitas vezes com as mesmas manias, vícios e formas de ensinar. De uma maneira ou de outra, o que é necessário entender no discurso deste professor é a importância que deve ser dada para quem chega à universidade, para quem vai assumir responsabilidades que envolvem a formação do outro e a produção de novos conhecimentos.

A professora Oliveira (2010) apresenta seu início de carreira comentando de suas dificuldades em lidar com a docência e com as relações travadas no dia a dia com os alunos:

[...] Fui substituta na Botânica, na Prática de Ensino, trabalhei com Metodologia de pesquisa. Então assim, fiquei pipocando como diz a Ana. E o que me ajudou muito na minha formação, abriu um novo olhar para ensinar, a preocupação com o aluno. E em 2003, efetivamente, começo na Prática de Ensino, dentro da formação do Estágio Supervisionado e que com certeza foi um pouco mais tranquilo, porque você consegue lidar mais com essa sua experiência de como você lida ali, a preocupação com o ensinar que você tem para discutir isso com seus alunos. Então hoje, eu estava brincando com o Flávio outro colega nosso, que tem um armário lá na sala que tem os relatórios dos estágios dos meus alunos e dá para você fazer uma análise da evolução, do que foi o estágio e a minha evolução como supervisora. Porque a cada semestre mudava aquele olhar para o relatório, eram colocadas novas propostas para que o relatório fosse montando. [...] Eu consigo hoje falar, discutir com muito mais tranquilidade do que era naquela época, que eu estava com muito medo, com muito receio! Mas hoje eu tenho uma preocupação muito maior com o que é formar esses estudantes e eu brinco muito com eles que eu posso até não saber, mais eu disponibilizo espaço para que ele aprenda. [...] Então a minha função, o que eu busco muito hoje, é disponibilizar oportunidades para eles. Às vezes eles ficam tensos porque a gente cobra muito e dizem: “Ah! Você não sabe sobre isso”, mas eu digo: “O fato de eu não saber, não quer dizer que você não venha saber”. Porque eu estou colocando limites para você do que eu não sei. O meu não saber não pode limitar ninguém. Então eu tenho isso hoje como profissional, eu não sei, mas eu vou buscar alguém que saiba para te contar. [...] Agora é claro que eu sinto resistência! Porque eles estão esperando que o professor entregue mais ou menos pronto. (OLIVEIRA, 2010)

³⁷ Charle e Verger (1996): histórias das universidades.

Na fala da professora fica em evidência o seu processo “solitário” de dialogar com a profissão, as inseguranças, os medos, o primeiro momento de tatear o lugar da sala de aula e de sua área de atuação na universidade, como também evidencia o seu momento de crescimento e mudança de comportamento diante dos alunos. Esse processo é uma espécie de autoformação que os professores se propõe para seguir adiante em sua docência.

Eu cheguei no final de outubro de 2008, peguei a disciplina no final do semestre e colaborei com um professor que estava como professor substituto e foi uma experiência muito agradável. Fiquei com uma parte do estágio, os alunos que estavam no Estágio I - que é o nosso Estágio em Ciências, e a gente trabalhou com um mostra científica e isso foi extremamente prazeroso para mim, para os alunos - no formato que a gente organizou porque ela foi extremamente colegiada, então os alunos decidiram, os alunos tomaram iniciativa, compartilharam todas as ideias e confecção dessa mostra. Ficou bacana. Tanto é que isso se externalizou depois me homenageando como professora no período... Na colação de grau. Para mim foi uma surpresa porque na verdade eu trabalhei um mês e meio com eles, e eu acho que promoveu mudanças em termos do que eles esperavam, para eu receber essa homenagem num tempo tão curto, não é? Então foi extremamente positivo o meu ingresso na instituição, eu trabalhei essa disciplina e ao final de novembro do ano que eu ingressei, um mês e pouco depois, eu lembro que teve uma reunião do Conselho do Instituto que foi colocado que não havia nenhum interessado em assumir a coordenação do curso de Ciências Biológicas. E eu me coloquei à disposição para que se no futuro eu pudesse colaborar, porque eu tinha uma experiência acumulada como coordenadora e tal. Entre eu me colocar à disposição e virar coordenadora naquele momento... E aí logo no início de 2009 assumi a coordenação do curso, encontrando pela coordenação dois grandes desafios. Um, que era lidar com as disciplinas da área pedagógica, enquanto coordenadora, porque eu tenho que trabalhar com disciplinas que é a coordenação do curso que assume no período introdutório do curso, no que diz ao que é o Projeto Pedagógico, o que é o PIPE I, como é a formação inicial desse biólogo de uma forma muito diferente do que vinha sendo estruturado no Instituto. E o desafio administrativo. Embora eu tenha uma experiência grande no curso e também no curso de especialização, não se traduz em experiência aqui. Forma de gestão, de participação na universidade é diferente do que eu tinha na realidade da instituição particular, então eu vejo o saldo positivo dessa minha experiência anterior aqui, ela se dilui... Então, esses dois desafios eu estou enfrentando. (JACOBUCCI, 2010)

A narrativa da professora traduz algumas inquietações que já foram anunciadas por um outro colaborador – Alves(2010): a questão de quem chega, como chega e o que a instituição faz com isso. Essa professora já chegou doutora. Com uma experiência de instituição superior privada que, como ela mesma afirmou, se diluiu quando ela assumiu suas funções como docente do INBIO. Ela é um típico caso que a professora Castro mencionou ao se referir à forma de contratação de professores hoje pelas universidades: “ela já nasceu grande”. Já nasceu para a UFU, quase no final

da carreira acadêmica, já chegou com a titulação máxima, já chegou professor pesquisador. Isso, por um lado anuncia como o INBIO se desenvolveu de uma maneira geral, porque para seu quadro de docentes o concurso para doutor é fundamental, e por outro lado, recai naquilo que o professor Alves(2010) refletiu: qual a diferença entre um doutor que está na casa há mais tempo para um doutor recém-chegado? Para esse professor isso acontece porque a universidade não tem uma política definida para lidar com quem chega e com quem já está. No caso de Jacobucci ela é uma recém-doutora que chega à instituição, mal conhece a forma de funcionalidade dos espaços e assume toda a carga de atividades que um professor veterano: as disciplinas com todo seu desdobramento e mais um cargo de coordenador de curso em menos de um ano de assunção ao cargo.

Pelo depoimento da professora Jacobucci, em termos de atividades, não há diferenças. A assunção dela junto ao colegiado de curso logo que assumiu a sua vaga é a materialidade de como existe uma intensificação do trabalho, como aponta Sguissardi; Silva Jr. (2009) desses professores, ao ponto de não haver uma política interna de trabalho entre os mais antigos e os mais novos na casa. Como bem colocado pelo professor Alves (2010), alguém tem que pegar o serviço já que todos estão exacerbados de atividades.

4.2.3.2. Formação contínua durante esses movimentos de docência na UFU

Por formação contínua devemos entender que são iniciativas de formação realizadas no período que acompanha o tempo profissional dos sujeitos. Apresenta formato e duração diferenciados, assumindo a perspectiva da formação como processo. Tanto pode ter origem na iniciativa dos interessados como pode inserir-se em programas institucionais. Neste último, os sistemas de ensino, universidades e escolas são as principais agências de tais tipos de formação. (MOROSINI, 2006, p. 354)

Quando tangenciei esse aspecto da formação contínua durante os movimentos de docência, foi muito em função das discussões sobre a (não) formação dos professores que assumem a docência universitária. No bojo dessa discussão, apresentada por vários teóricos, como, por exemplo, Isaia; Bolzan; Giordani (2007); Brito (2010; 2006); Pimenta e Anastasiou (2002), um questionamento que sempre aparece é: a universidade tem feito o que com relação a essa ausência de formação pedagógica dos professores?

Levando esse questionamento para os colaboradores, os depoimentos com relação à UFU foram os seguintes:

Teve o mestrado. Teve o doutorado. E o que eu gosto de fazer de vez em quando é o seguinte, volta e meia aparece alguns cursos, disciplinas de pós-graduação que são na minha área e que vem alguém de fora que a gente conhece por causa de literatura, então eu acabo indo para São Paulo, criei um grande grupo de amigos de mestrado e doutorado, aí um colega liga e fala: “O fulano veio e está tendo tal curso. Você não quer vir e ficar uns 15 dias aqui?”, então eu tenho feito isso. Pelo menos de dois em dois anos eu tento achar, ainda mais agora com a internet, você acha nos programas de pós-graduação das instituições que a gente acha que valeria a pena fazer um curso e tal e coisa. E é isso! Oferecidos pela UFU não. Eu vou atrás, vou comprando livros novos e tal. Mas, uma coisa programada pela universidade não.

Muito pelo contrário, não sei se cabe aí em algum lugar, ontem nós até estávamos discutindo, a Daniela me perguntou: “Neuza o que põe aqui nos diários?” e eu falei: “Não faço a mínima ideia”, isso porque volta e meia eles mudam os diários e ninguém informa. Eu falei para ela: “Eu ponho as aulas que foram dadas em tal período”, pois é, são coisas que... até isso. Eu ouço vários colegas novos que chegam, até nesse último ano teve uma modificação boa. O pessoal novo chega e pergunta para os antigos como que se faz o preenchimento de diários. Não que não seja a nossa obrigação de orientar os novos... mas... (CASTRO, 2010)

Ela estabelece três formas de conceber essa formação: a primeira relacionada à sua qualificação em nível de pós-graduação – concedida pela UFU, a segunda cursos que ela autoelege para fazer, e uma terceira que seriam cursos propostos pela UFU para seu corpo docente. Este último ela não se lembra de ter sido ofertado em nenhum momento de seus 33 anos vida como profissional da instituição.

Marçal (2010) já apresenta a formação continuada como uma estratégia política, vejamos:

[...] A carreira docente exige que você esteja permanentemente se qualificando. Capacitação não é o melhor termo hoje. Mas, não sei se o termo de qualificação também seria. Esse aperfeiçoamento contínuo é uma exigência da própria estrutura da nossa carreira. Como costumam brincar “que quem fica parado é poste!”, não tem melhor lugar para refletir isso do que a carreira docente. [...] Internamente a opção (pela qualificação) foi feita pela administração superior, lá atrás ainda nas gestões do professor Antonino quando eu cheguei e depois o professor... (Gladistone)... Eu não me lembro o nome dele. Hoje ele é o secretário de saúde do município. Depois o professor... O Arquimedes durante oito anos. O Nestor antes do Arquimedes. Então isso na verdade foi um plano de médio e longo prazo, que surge na transição do professor Antonino e do professor Gladistone. E que se consolida fundamentalmente na administração do professor Nestor e do professor Arquimedes. O Nestor por quatro anos e o Arquimedes por oito anos, como reitor, são 12 anos aí de investimento na qualificação. Mas, obviamente isso não seria possível sem uma Diretriz Nacional - LDB, o MEC passou a sinalizar nessa direção e do apoio particularmente que a CAPES passou a oferecer para formação desses docentes. Então durante esse período toda a

gente passou por vários planos de apoio governamentais para formação de quadros nas universidades, via CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior na forma de programas que PQI primeiro, depois PICD, depois PICDT e agora o Pró-Doutoral. São todos programas de incentivo à formação de quadros qualificados nas universidades, eu peguei a fase do PICD que é Plano de Incentivo a Capacitação Docente, se não me falhe a memória. Depois foi transformado em PICDT, abriu também para a qualificação dos técnicos administrativos. Com bolsa. Entra a questão financeira, você vai sair. Mas, você vai sair com o seu salário? Você vai ter que se autobancar ou se autossustentar? Não. O governo investe. O governo federal investe. Investiu e eu e o Kleber fomos, saímos na situação de afastamento parcial. Então tivemos na época o que o governo chamava de Bolsa Deslocamento, que é a metade do valor da bolsa de doutorado, mas que dava tranquilamente para... Dava para manter os gastos de deslocamento, temos família em Campinas, então foi tranquilo. O professor José Fernando que saiu no mesmo momento que nós dois, saiu com a prerrogativa do afastamento integral. Ele teve quatro anos com bolsa no valor integral da CAPES para fazer o doutorado. Certo. A minha opção e a do Kleber foi a de não esperar a volta do José Fernando, porque obviamente não daria para liberar todo mundo. Na UFU na verdade, acho que as federais e em particular a UFU trabalha com o chamado Plano de Qualificação da Unidade – PQU. Então a cada ano esse plano deve prever a saída de seus docentes para qualificação mestrado, doutorado e pós-doutorado. Isso vale até hoje. Isso acaba definindo o Plano de Qualificação Geral da instituição. Nós entramos no plano, só que dentro desse plano eu tenho que estabelecer prioridades e as prioridades estabelecidas eram: Todo mundo já é mestre? Todo mundo. Então, agora nós vamos começar a formar doutores. Quem é que tem prioridade? Quem está mais tempo na instituição, o professor José Fernando, a professora Vera na época tinham mais tempo que nós dois. Então nós teríamos que esperar o professor José Fernando sair e voltar, e a professora Vera sair e voltar, se assim eles quisessem. A partir daí poderíamos sair integralmente. Nós optamos por abreviar essa formação, saímos por dois anos parcial, poderíamos ter saído por quatro, mas dois para mim foi suficiente. Fiz todas as disciplinas, qualificação e daí voltei e desenvolvi o trabalho aqui. Ao longo de quatro anos de 91 a 95, acabei o doutorado. Com o Kleber foi a mesma coisa, acabou defendendo um pouquinho antes de mim. O professor José Fernando ficou esses quatro anos de 91 a 95 afastado integralmente, de tal sorte de que nós formamos três doutores no mesmo tempo. Eu acho que o apoio externo foi fundamental, mas senão houvesse esse entendimento interno de incentivo a essa formação como a política da Universidade certamente nós teríamos alguma dificuldade. A Universidade podia perfeitamente dizer: “Não. Isso vai interferir no trabalho aqui. Cada um na sua área sai em seu tempo”. E não, eles incentivaram inclusive essas saídas parciais, ofereceram apoio, eu tive apoio integral da Universidade nesse sentido.

Embora, essa situação de investimento apontada pelo professor se constitua uma realidade de qualificação – busca pela titulação para melhorar os índices mestres e doutores nas universidades, não pode ser esquecido que esses programas visam formar o pesquisador e não o professor. O intuito maior, como aponta Sguissardi & Silva Jr. (2009), é ampliar o corpo de pesquisadores visando uma alta produtividade em pesquisa que se associa ao movimento de intensificação do trabalho docente nas federais. A formação voltada para as questões da docência, estas continuam sendo uma iniciativa de políticas internas nas universidades.

Assim, Alves (2010) apresenta também a sua experiência e o seu ponto de vista sobre tal formação:

Não, nunca teve formação continuada. Nas ideias, tiveram algumas discussões nesse sentido, mas para os nossos professores mesmo, nunca houve, nem da Universidade, nem da unidade, nunca houve nenhuma tentativa de “vamos sentar, vamos discutir o que a gente está fazendo”, sentar para discutir currículo, por exemplo, já mudou currículo, mas isso não é uma discussão a fazer, sabe? Disciplinas específicas tinham alguma coisa de organização de disciplinas e tal, a gente discute isso, a gente discute mais frequentemente, mas, assim, o fato como você dá aula é engraçado, porque isso, inclusive, alguns colegas, na minha impressão, consideram quase que uma invasão de privacidade... Saber como você dá aula é quase como uma invasão de privacidade. E aí eu posso te dizer por quê. Isso é o que eu acho. Você tem critérios de avaliar o professor da graduação, por exemplo, em termo de produção científica, mas você não tem critérios de avaliar em termos da qualidade de formação... E isso, na verdade, é que, infelizmente, eu nunca vi, gostaria de ver, mas nunca vi nenhuma proposta sólida desse tipo de avaliação, de avaliação de qualidade de formação de professores. O que se vai avaliar? Porque, assim, isso é uma opinião minha, [...] Mas parâmetros, para metrizar a formação de uma maneira que você possa julgar, “olha esse curso funciona melhor que esse”, “olha esse método de avaliação funciona melhor que esse outro método de avaliação”, [...]. A última coisa que eu ouvi falar mais ou menos de curso aqui, mas foi assim que acabou não dando para fazer porque não cabia todo mundo, então foi selecionado o número de professores e ninguém mais falou naquilo, foi aquele Moodle, que a gente usa. [...] Hoje não existe um programa de formação continuada dentro da Universidade. [...]

O professor levanta a polêmica de ausências de propostas com qualidade para se discutir a condição pedagógica desses sujeitos na universidade. Isso remete a algumas questões postas por Zabalsa (2004) quando fala da dificuldade de se pensar num processo formativo para os professores do ensino superior justamente por parecer que cabem apenas a eles discutir sobre sua própria formação. E aí, entra na situação que o autor aponta como *Dilemas*: que conteúdo deve ser tratado num curso de formação? Para quem deve ser o curso, professores novos ou antigos? E assim outras tantas questões são postas e não se chega a um ponto comum para ampliar e mapear a verdadeira necessidade de determinado grupo.

Nos dois comentários abaixo isso fica bem evidenciado:

Não, não passei (por curso de formação continuada). Agora, nos últimos três anos, que a Universidade tem colocado cursos e divulgado um pouco mais. Mas eu te confesso que não participei de nenhum, a minha formação é muito acompanhada por essa minha necessidade, pelas minhas buscas, pelas professoras! [...] É autoformação. Eu ainda não fui não... A Ana é que brinca: “Você tem que fazer um pós-doc em Educação” e eu digo: “Eu tenho que fazer Educação primeiro”. (OLIVEIRA, 2010)

Quando eu já estava na coordenação do curso em fevereiro de 2009, foi lançado um programa de capacitação para os professores ingressantes e eu fui dispensada desse curso pelo diretor do Instituto por abordar questões muito básicas em termo da conduta do professor universitário, como, a diferença entre a aula expositiva e a aula dialogada, como você preparar o plano de ensino, como que você faria uma avaliação diferente da prova e etc. [...] Uma questão que é agravante nessa oportunidade do professor ingressar antes de fazer um curso, ou um... uma conversa ou algo que dê sustento para esse ingresso como professor universitário, é que ele já chega com todas as determinações de aula, de pesquisa, de cobrança de produtividade como se ele fosse um professor antigo na casa... Então ele não tem um tempo de adaptação, embora se fale que a gente está em Estágio Probatório³⁸. Não tem estágio nenhum, a gente tem as mesmas condições e cobrança em relação a esse trabalho como os outros. E uma preocupação que eu tenho Taíta, a gente vai ter cada vez mais pessoas novas ingressantes na universidade, assumindo cargos administrativos sem nenhuma vivência... E isso impacta nas decisões desses conselhos, porque essas pessoas não se posicionam, elas não sabem... O que elas estão votando... Elas não sabem balizar o que elas estão votando... Então, eu acho que tem que pensar nessa questão da formação. Aqui a gente... só tem doutor. A gente nem abre concurso mais para mestre, isso eu não vivenciei. E aí tem algo embutido em nosso Instituto que você é doutor, você tem que enviar projeto para órgãos de fomentos, você tem que orientar alunos de iniciação, você tem, tem, tem. Ele não tem um tempo, um momento que ele possa se dedicar à docência em primeiro lugar para se firmar como professor universitário, para depois investir na questão da pesquisa. Acho que isso é feito no mesmo instante que ele entra, todas essas as obrigações ao mesmo tempo. (JACOBUCCI, 2010)

Neste último depoimento questões que já foram abordadas por outro professor aparecem novamente: a preocupação com quem chega. Essa professora tem apenas um ano e meio de “casa” e já assumiu a coordenação de colegiado de curso, recém-chegada à instituição. Ela chama atenção para algo que vivenciou e vivencia: chegar com o título de doutor, assumir turmas, ter que concorrer aos editais de pesquisa, ter que ter projeto aprovado, entender por conta própria como funciona a máquina e, o mais agravante, ter que participar de conselhos superiores e votar sem a mínima condição de saber no que está votando direito.

Especialmente o INBIO tem uma trajetória de desenvolvimento intensa desde sua criação até a presente data. O movimento de ingresso de professores titulados desde a década de 80, bem como a constituição de grupos de pesquisa de programas de pós-graduação, se por um lado coloca o INBIO num lugar de prestígio científico, por outro passa a apresentar de forma mais complexa as questões relativas a essas “anomalias” de

³⁸ Estágio probatório: É um período de adaptação onde será verificado o desempenho do servidor recém-admitido na instituição e que servirá para determinar a efetivação ou não no cargo para o qual foi nomeado, com duração de 36 (trinta e seis) meses a partir da data de sua entrada em exercício. Ver: ESTÁGIO Probatório. Disponível em: <http://www.sarh.furg.br/arquivos/procedimentos/000084.pdf>. Acesso em: 20 ago. 2010.

titulação *versus* problemas pedagógicos, já que a pesquisa é a primordial e “todos precisam vestir a camisa” e produzi-la.

4.2.3.3. Mudanças ocorridas na condição de trabalho docente no decorrer dos anos

Como está sendo situado pelas narrativas de cada um dos professores, a UFU, em primeira instância, e o INBIO, como seu desdobramento, cresceram muito a partir das duas últimas décadas. A necessidade de concorrer aos editais de pesquisa, de extensão, a corrida por publicação em revistas qualisadas, o aumento do número de alunos *versus* professor, participação em eventos nas diversas condições e cargos assumidos etc. apresentam a realidade atual que as universidades públicas, de uma maneira geral, têm vivenciado. Haja vista os trabalhos de Kuenzer; Caldas (2009), Léda; Mancebo (2009), Sguissardi & Silva Jr. (2009), Bosi (2007), que versam sobre o assunto e coloca na ordem do dia a universidade como sendo mais um dos espaços que assumiu a relação de produtividade intensificada.

Dessa forma, a questão de entender as mudanças sofridas na condição do trabalho docente chega aqui como uma possibilidade de perceber como os professores refletem sobre o assunto ou até como essa mudança chegou para os professores.

Eu acho que teve melhoras. Do tempo que eu entrei para cá, por exemplo, essa questão... também não sei se é exatamente... mudanças que a Universidade ofereceu ou se são mudanças com as mudanças que aconteceram no mundo. Então, por exemplo, você tem uma facilidade muito maior de trabalhar hoje com a questão da internet que você resolve praticamente tudo no ato. A maior parte das coisas você consegue, a parte de bibliografia que é uma coisa que a gente sempre teve uma pequena defasagem que nunca teve uma biblioteca tão boa, por exemplo, quando eu vou comparar biblioteca da minha área eu comparo com a da USP porque eu estava lá. Então a gente nunca teve nada daquele estilo, mas agora com a internet eu tenho o melhor do que tem lá, porque eu entro na de lá de Campinas, ou seja, de onde for! Então, eu acho assim, a modernização geral acarretou uma melhoria muito grande no trabalho, com relação à própria Universidade mesmo nós tínhamos um pedacinho só onde tinham quatro ou cinco salas de professores, e hoje nós temos um número de salas muito maior. Mas continua não cabendo o pessoal, até o semestre passado, por exemplo, eu passei cerca de uns 15 anos sozinha nessa sala. Eu acho que tem uns 15 anos que a Genética separou da Biologia, quando a Genética se separou, a colega que dividia a sala comigo foi para outro instituto e eu fiquei sozinha, já esse ano eu estou dividindo sala novamente. Então eu acho que são aqueles altos e baixos cíclicos que você tem! Eu acho que assim, agora nós precisamos lutar para conseguir ampliar, melhorar as condições.

Mas, as condições de uma maneira geral, nós ampliamos o número de laboratórios, nós conseguimos técnicos, que quando nós começamos, eu comecei a dar aula eu estava até comentando com a técnica ontem. Eu saía, coletava, cortava, corava, montava as

lâminas, dava aula, tirava os microscópicos para os alunos e eles guardavam para mim no final da aula, dava aula, limpava as coisas e ia embora. Hoje em dia você tem os técnicos, [...] teve grandes melhorias, mas eu acho que são coisas inerentes ao crescimento do curso. Eu até comentei com o pessoal, que se nós fossemos mais espertos, eu acho que quando eu cheguei se eu tivesse a visão que eu tenho hoje de conhecimentos das coisas, de como funciona um laboratório de aula, que hoje o pessoal tem quando vem da pós-graduação seguramente a gente teria aproveitado bem melhor aquele período de vacas gordas... Que foi quando eu entrei, eu ganhava três vezes mais do que ganhava um professor da USP. [...] (CASTRO, 2010)

É, eu acho, eu sou otimista nisso, assim, eu acho que essa Universidade cresceu muito, que as minhas condições de trabalho estão muito melhores (algumas)... nós temos problemas crônicos de espaço físico.... em manter os alunos, manter os grupos funcionando, sabe? Problemas de gerenciamento do laboratório, gerenciamento não, técnicos para cuidar do laboratório. Mas assim, as condições de trabalho são incrivelmente melhores, não é? Desde facilidade de computação, de acesso, de informação. Apesar de que a biblioteca física cresceu muito pouco, nós temos hoje acesso virtual via base de dados, temos acesso não só nós professores, mas os alunos também têm acesso a um montão de coisas. Então isso facilita muito o trabalho, facilita muito a forma como você lida com suas aulas, como você prepara as suas aulas, tem material que você pode usar, algumas coisas...[...] (ALVES, 2010)

Tanto Castro (2010), que está na universidade há 33 anos, quanto Alves (2010), que já tem 18 anos de casa, perceberam as mudanças estruturais de forma muito clara e com otimismo mesmo levando em consideração os problemas de espaço físico.

A professora Oliveira (2010) reconhece que teve muitas mudanças positivas em sua condição de trabalho, reconhece também que as questões de espaço físico interferem na qualidade do trabalho e acrescenta mais algumas questões:

Muitas mudanças. Essas mudanças foram provocadas pela demanda que a Prática de Ensino vem criando no Instituto. [...] E eu vesti essa camisa, que era a bandeira da Prática se manter, se mostrar. Eu acredito que nesses últimos dez anos nós evoluímos muito, os alunos percebem nitidamente isso. [...] Então eu acho que, apesar de ter passado por esse momento de espaço físico, que a gente perdeu e a gente ganhou, a gente conseguiu estabelecer um espaço físico interessante para os alunos e um apoio a eles. [...] Eu acho que a Universidade passou por uma transformação muito grande e a gente se envolve pequeno, continuamos nessa mesma linha. Só se envolve nesse processo de mudança, na dinâmica da Universidade, quem quer. Como eu sou uma pessoa que não consigo ficar quieta, eu estou sempre me colocando. Afinal, o grande problema que eu vivo hoje na minha vida é a incapacidade de dizer não. E a minha incapacidade de enxergar os meus limites, porque eu não consigo e isso faz com que eu desordene a minha vida profissional, e, claro, com reflexo na minha vida pessoal. Se eu adquirir habilidade de me enxergar e falar: “Renata, você é limitada”, aí eu acho que eu vou melhorar bastante. A Universidade assim... Eu não reclamo que a gente tenha que buscar, eu acho que essa é a dinâmica que entrou, não tenho outra sugestão para isso. Então, correr atrás de projetos... eu não tenho outra ideia para oferecer, portanto eu aceito a que está posta. E preciso aceitar melhor dentro das minhas limitações, então muitas coisas têm melhorado, por exemplo, antes me incomodava ser bombardeada com

tanto edital e a minha impossibilidade de atender, hoje eu já não sofro mais. Hoje, atendo aqueles que realmente consigo, o que eu acho que eu posso dar conta. E entendi que para participar desses grupos de pesquisa, eu preciso atuar como uma pesquisadora apesar de estar sofrendo às duras penas disso! Porque eu estou na Botânica com três alunos, aí tem projeto de extensão, projeto de ensino, tem o laboratório que a gente quer sempre que tenha estagiários, tem os alunos do PIBID que a gente quer trabalhar. Então eu preciso colocar um limite para mim, de falar: “Renata, qual é a sua prioridade? Agora é PIBID e agora é com seus alunos”. E claro, essas minhas prioridades elas vêm depois da minha prioridade que é sala de aula. Mas, como eu sou confusa por esse meu perfil de querer sempre colaborar, eu acabei atrapalhando isso. Então agora o meu movimento é de reorganização, é de reorganizar minha atitude frente à Universidade. Porque está posto, a universidade é isso, os órgãos de fomento colocam isso, as pessoas têm que se adequar a isso. Eu desejaria estar em uma unidade, uma unidade institucional, onde nós pudéssemos discutir isso. Então, um único indivíduo, ele não precisa atuar nos quatro pilares da universidade, a unidade é que tem que estar em ação nos quatro pilares, para isso as pessoas deveriam se organizar com suas habilidades e competências. Talvez assim pensássemos melhor a..., viveríamos melhor, porque a Renata não precisaria estar provando o tempo inteiro que ela é capaz de fazer pesquisa em Botânica, porque está posto que a Renata está em núcleo pedagógico já alavancando extensão e ensino, enquanto os outros estão alavancando pesquisa e administração. Mas não, não sei se eu entendo mal, talvez possa ser uma leitura errada que eu faço da unidade. Mas, o que eu vejo na unidade hoje é que nós devemos ser todos os componentes, devemos fazer todos. É impossível. Um indivíduo que tenha vida pessoal, que tem que ser vivida que ele consiga agir, tanto que a gente não consegue enxergar que o organograma da universidade é posto dessa maneira, cada um sabendo do seu. Olha, quem pode administrar, administrando. Deveríamos pensar e agir dessa maneira, não sei se eu entendo mal, ou estou agindo mal porque o meu impedimento é esse, é ficar pulando para todos os lados. Porque se você não tem um projeto de pesquisa que você coordena, os colegas já te olham diferente, como culturalmente a Prática de Ensino é aquela área que ninguém consegue engolir bem. Então se você não tem um projeto de pesquisa na sua área específica, não tem por quê. Porque você atua em uma área de ensino. Existe toda essa cobrança, que a gente assimila mesmo que não quisesse. Então é complicado, esse movimento que eu estou vivendo hoje é um momento muito difícil e que eu preciso tomar uma atitude, e aí eu acho que é uma atitude minha mesmo. Eu preciso crescer e dizer: “Eu sou essa pessoa, eu tenho isso para contribuir e é dessa maneira”, não dá para passar disso, não dá para extrapolar isso, não dá para querer ser outra pessoa. [...] (OLIVEIRA, 2010)

O depoimento dessa professora apresenta um universo de questões sobre a situação que os docentes vivenciam atualmente nas universidades: a polivalência de funções e atividades. Ser professora e preparar aulas, ser orientadora e ter vários orientandos na graduação e pós-graduação, coordenar grupo de pesquisa. Estar em projeto de extensão, cargos, comissões e etc. virou uma condição para sobreviver ao mundo acadêmico. A questão que vejo que a professora tem tentado resolver é: o que posso, desejo e quero fazer? Um dilema que ela tenta resolver no dia a dia de vida universitária. E que para ela tem sido um desafio saber dizer não, não posso.

4.2.3.4. Diferenças entre a condição de trabalho como professor mestre e professor doutor

O questionamento que foi feito no roteiro sobre tais diferenças foi direcionado para aqueles professores que se tornaram doutores depois que iniciaram sua carreira no INBIO. Dos três professores que responderam à questão, apenas um deles não passou pela experiência, mas resolveu dar sua opinião sobre a questão.

A professora Castro que iniciou sua carreira na década de 1970 apenas com o título de Licenciatura Curta comenta:

Bem, de vez em quando eu mexo: “Vou devolver esse título, que pelo amor de Deus só apareceu serviço”. [risos] Porque eu acho assim, que até você ser mestre talvez, você fica trabalhando praticamente só dentro da instituição. Você tem suas aulas, você tem os estagiários, coincidentemente comigo até o período do doutorado eu tinha... eu trabalhava com monitores, não tinha muita pesquisa, então eu tinha um monitor que me ajudava na aula que eu ensinava algumas coisas, trabalhava com Anatomia mesmo em laboratório, ele montando umas lâminas, tal e coisa. A minha vivência foi essa de mestrado, eu trabalhando, mas, praticamente, só dentro da Universidade e praticamente só com ensino. Quando voltei com o doutorado, aí começa tudo, você tem uma série de obrigações para os fornecedores de verba para suas pesquisas. Então quando eu voltei, eu passei a ter projetos que eu tinha que avaliar para a FAPESP, porque eu participei, não que eu tenha sido bolsista FAPESP, mas eu participei de projetos, programas dentro da Universidade que eram financiados pela FAPESP. Seu nome está ligado, então você trabalha para a FAPESP, dando assessoria para relatórios, a mesma coisa para CNPQ e a mesma coisa para revistas. Então você passa a atuar, além de você atuar dentro da Universidade... Então você passa a ter uma atuação, além de dentro da sua instituição com as aulas, agora também com a pesquisa, você passa a atuar auxiliando outras instituições nesse caso de pareceres, no caso de banca, no caso de concurso que você faz, tal e coisa. Uma grande diferença que eu vejo de termos de onde você trabalha é essa.

Que até o mestrado você trabalha fechada praticamente... Dentro da sua instituição. E depois que você faz o doutorado é como se você tivesse feito uma apresentação formal sua para o mundo exterior [risos], e você tem além de uma série de obrigações dentro da sua instituição, você acaba tendo obrigações fora da sua instituição também e esse comprometimento. (CASTRO, 2010)

É uma diferença fundamental. Fundamental, por quê? Porque eu já cheguei mestre, então você chega com uma visão de pesquisa, você já começa a orientar desde cedo. Logo que cheguei já consegui Bolsa de Iniciação Científica que a Universidade oferecia. Mas para você se consolidar em termos de pesquisa, você tem que ser doutor... Não adianta. [...] E o Alexandre dizia que o mestrado é a carta de alforria do biólogo que quer fazer pesquisa. Porque você tem a possibilidade, mas aquilo é uma carta de alforria que não vai te garantir direitos iguais. Com a pesquisa é quase a mesma coisa. Eu concordo com o Alexandre. Por quê? Abrem-se algumas possibilidades, mas muito limitadas ainda. Exemplo prático, você como mestre não pode pedir auxílio-pesquisa. O auxílio individual para pesquisa só pode ser pedido por um doutor. Você como mestre não pode orientar outro mestre, você só orienta um mestre se você for doutor. Então essas diferenças na carreira docente são cruciais. São fundamentais. Acabamos de ter

agora o resultado do edital universal da FAPEMIG, foram dezenas de docentes pesquisadores da UFU agraciados com o auxílio-pesquisa. Todos doutores! [...] Como mestre eu não conseguiria, como doutor sim. Então eu já cheguei doutor e ganhei uma orientação no mestrado. Um ano e meio depois essa aluna já defendia e era a primeira orientação de mestrado que eu tinha defendido na instituição. Como mestre você nunca vai ter essa possibilidade. Então, os horizontes se abrem demais em termos da carreira, em termos das condições de trabalho, em termos da construção das linhas de pesquisa, em termos da consolidação de grupos e linhas e em termos das próprias orientações. [...] A Ana Coelho que você entrevistou. A Ana foi coordenadora durante muitos anos do curso de Ciências Biológicas, dividiu sala comigo durante quase dez anos. Na verdade eu tive o privilégio de dividir sala com a Ana, aprendi demais com ela tanto em termos de ensino, de docência, quanto em termos administrativos. Eu me doutorei antes que a Ana, na verdade a Ana Carvalho foi nossa aluna de doutorado. Uma honra para a gente. Porque ela é uma pessoa mais da velha-guarda dentro daquela história que eu coloquei. Não havia essa preocupação com o mestrado. Ela inclusive concluiu o mestrado dela bem cedo, mas não foi para o doutorado por circunstâncias e pelo fato de estar em uma outra situação e um outro momento da carreira. (MARÇAL, 2010)

Nesse nosso esquema de universidade, o professor mestre, ele tem limitações. O doutor, ele tem status, onde ele pode enviar projetos para todos os editais, os editais pedem isso! Eu acho que o professor mestre, ele tem um pouco... eu tenho colegas que já comentam isso, já ouvi de colegas de outras unidades que tiveram essa atividade, meu próprio irmão que tem mestrado e só agora está fazendo o doutorado, ele não é um professor de dedicação exclusiva na Universidade porque ele tem o consultório, mas ele sofre toda uma pressão. Então o mestre é forçado a buscar esse doutorado para ele competir com os espaços, com o dinheiro, com tudo dentro da universidade. Contatos. Porque ele fica sempre naquela categoria de ter mais coisas para fazer, porque ele não orienta, ele não está em um programa de pós-graduação, então ele acaba tendo que buscar esse espaço. O professor mestre hoje, eu acho que na universidade ele não cabe mais, se ele quiser continuar, participar de equipe e evoluir. Porque é limitado o espaço que dão a ele, hoje a gente fica vendo não pode ter alunos, nem de bolsa de... PIBIC e PIBEC, não pode ter nada disso. Isso porque não tem doutorado! Ele não pode concorrer aos órgãos de fomento, de pesquisa porque ele não tem doutorado. Então é muito sacrificante realmente para um mestre ser professor, e a dinâmica da universidade está diminuindo as possibilidades dele se manter como mestre. Eu tenho visto assim. Cada dia mais, porque tudo que é colocado é colocado para o doutor. Eu acho que é uma pena o que está acontecendo, mas a Universidade impôs isso. Porque o exemplo que eu tenho mais claro na minha cabeça, é a minha unidade que não coloca edital para mestre, todos os editais saem com o doutorado. Então assim, a Universidade se movimentou nisso. Por quê? Por vários motivos, primeiro por conta dessa necessidade de você ter muita gente fazendo pesquisa; não ter tempo de sair para deixar os seus colegas saírem para fazer, porque eu vou ter que suprir o colega e eu tenho mil coisas para fazer. Para o pós-doc agora já está tendo a maior dificuldade, porque tem que ter o aceite da área, é aquela confusão toda. Então, assim, a Universidade está limitada, o tempo e as consideradas sobrecargas, porque todo mundo se considera sobrecarregado dentro da Universidade, mas... tudo bem. E aí isso tudo faz com que caiba menos espaço para que essa pessoa amadureça e depois ela busque um segundo passo, e eu acho que a consequência de tudo isso é o que nós estamos enfrentando, nós estamos chegando na universidade totalmente despreparados. Nós somos doutores, mas todo mundo sabe e isso não é dificuldade para ninguém, que nós temos de propor projetos, a dificuldade que nós temos de nos desenvolver dentro da sala de aula. [...] (OLIVEIRA, 2010)

Nos três depoimentos há uma unanimidade sobre a questão da abertura de novas portas após o doutorado. Como afirma um dos professores: “professor mestre na universidade atual não tem vez”. A pressão pelo título de doutorado cada vez mais posiciona as faculdades e institutos para repensar sua dinâmica de produtividade e de eleição de um perfil de professor para ocupar vagas reais. A meu ver, essa pressão cada vez maior por professor doutor só concorre para a constituição de uma outra forma de pensar a carreira docente. A consideração feita pela professora Oliveira sobre o contraponto de não esperar o amadurecimento do outro, e por isso cada vez mais ter doutores sem maturidade para atuar como docente mostra como a realidade dessa necessidade de titulação alta modifica a relação entre universidade/carreira/sujeito/tempo. Esperar pelo outro, pelo tempo do outro se tornou algo insuportável. Um desperdício de tempo.

Nesse ritmo de editais, de cada vez mais se ignorar o título de um professor mestre, daqui há alguns anos, a carreira na universidade começará pelo professor adjunto (o que já é a realidade para muitas universidades) e as outras classes (auxiliar e assistente) certamente não comporão mais esta ideia de carreira acentuada numa história do sujeito com a universidade, com suas necessidades formativas pessoais. Isso passará a fazer parte de um momento da história da instituição da carreira nas universidades públicas brasileiras, fará parte de um passado... fará parte de uma memória.

4.2.3.5. Sobre as concepções de carreira docente e trabalho docente

Os depoimentos apresentados no tópico anterior sobre as diferenças entre professor mestre e professor doutor anunciam uma discussão sobre a carreira que está sendo forjada atualmente nas universidades federais por conta do que já foi apontado em linhas anteriores, da intensificação do trabalho dos docentes nas universidades.

Sobre a concepção de carreira e trabalho docente eles apontam:

Eu acho que a carreira docente está lá estipulada naqueles níveis que você vai subindo, de acordo com pontuações e de acordo com o trabalho que é desenvolvido. Não sei se existe outra maneira de fazer isso. O que eu acho é que... que essa maneira de passar pela carreira, eu acho que não tem outra maneira de se fazer há não ser numericamente, eu não consigo ver outra maneira não. Eu acho que a situação é essa mesmo. [...] (CASTRO, 2010)

Antes, a carreira era por tempo de serviço. Era contagem de tempo de serviço. Só que abre parênteses, quando eu cheguei aqui, a professora titular na área de Zoologia não tinha nem mestrado, era a professora Ida Gomes. Também respeito demais pelo passado... Pela história, mas é difícil. Isso hoje é impossível. Até porque o quadro de carreira está muito melhor delineado. Então, eu acho que a mudança fundamental vem nesse sentido. Uma mudança de concepção, uma mudança de entendimento sim interno, mas também uma mudança da própria carreira docente. Uma vez melhor definida essa carreira docente e jogando... (falou com uma terceira pessoa). E jogando um peso forte nessa questão da formação, e por que um peso forte? (falou com uma terceira pessoa) Se a gente coloca, se você é mestre e defende sua tese com sucesso e se transforma em um doutor automaticamente você salta na carreira, que é o que nós chamamos de progressão vertical. E isso tem um impacto inclusive financeiro. Na sua remuneração pesada, mais de 30%. Quando você vai de professor adjunto para professor associado também tem um salto grande em termos salariais porque não, mas também em termos de possibilidades profissionais. O que eu vejo é isso, antes ascendia por tempo de serviço. Então, qual é a preocupação que você tem em melhorar sua própria formação? Porque quando a gente faz mestrado, faz doutorado, faz pós-doutorado, você está trabalhando na melhoria da sua própria formação profissional e que vai refletir na formação de quem está transitando em torno de você. Agora antes você não tinha a mínima preocupação, você entra e fica na medida em que você vai ficando mais tempo, fazendo, melhorando ou não, você vai crescendo na carreira, ganhando mais. Eu não sou totalmente contra a visão de avaliação por mérito não. Eu acho que a se gente às vezes pudesse até pensar nisso, com um pouco mais de calma. O que de certa forma se reflete na carreira hoje nas formas das progressões horizontais. Porque hoje você vai de associado 1 para 2, para 3; de adjunto 1 para 2, para 3, para 4 a cada dois anos por mérito. Você tem um relatório a fazer que é submetido à unidade. Que é submetido a uma comissão institucional, que vai dizer se você tem condição a partir de parâmetros previamente estabelecidos, numéricos, quantitativos que dizem se você tem condição ou não de ascender na carreira, 5% no salário a cada subida. Ah! Fala-se muito em dinheiro, dinheiro é o que importa? Não, mas isso é melhoria das suas condições de trabalho também. Eu já cansei de levar aluno meu para o campo com o meu carro. Se eu não tenho dinheiro eu não faço. Eu não vou tirar das minhas filhas para colocar na universidade. Agora se tem. Porque não?! Quantos fazem isso? A gente tem exemplo aqui de pessoas que pegaram o dinheiro e remodelaram toda uma estrutura de laboratório. Eu acho que isso é uma mudança grande. Uma vez melhor definida a carreira, e uma vez definida a possibilidade de ascensão nessa carreira isso depende do seu trabalho e do seu mérito, antes de qualquer coisa seja fazendo um mestrado, fazendo um doutorado para ascender verticalmente ou produzindo de acordo com os parâmetros mínimos que são estabelecidos, mínimos hein? [...] (MARÇAL, 2010)

A primeira professora tem consciência de que a carreira é algo institucionalizado, e não vê outra forma de fazê-la. O professor Marçal (2010) faz uma análise pela ótica das necessidades históricas por mudança de compreensão e organização da carreira. Após todo o movimento de pensar a universidade como produtora de conhecimento, de pessoal altamente qualificado, para o professor, não faz sentido, aliás, não cabe mais na estrutura de uma universidade federal, uma carreira que não seja por qualificação, mérito e por produtividade.

O depoimento abaixo, do professor Alves (2010), já aborda a carreira assumindo outro ponto do discurso, vejamos:

Concepções de carreira docente, para mim, continuam a mesma (“porcaria”) coisa. Assim, não existe nenhuma carreira docente, na verdade, é simplesmente uma carreira salarial, no meu entender. Então, isso (a questão salarial) melhorou muito, porque nós já tivemos nesses últimos 18 anos, já tive períodos muito ruins em questão salarial. Então, nós melhoramos muito em termos de estabilidade, em termos de previsibilidade do que a gente vai receber no ano. Sabe, o poder aquisitivo do professor universitário, melhorou muito nos últimos anos, mas essa... em termo de carreira mesmo, pra que é, o que a gente vê dentro da universidade não tem muita diferença, quer dizer no final das contas, você depois de 18 anos aqui, sendo professor associado, você não tem nenhuma vantagem em relação ao professor que recém entrou na universidade, e essa vantagem inclusive, não tem essa vantagem institucional. A não ser que você conheça as pessoas, os problemas políticos universitários, você não tem nenhuma vantagem, sobre... Eu não to querendo, necessariamente, ter aquela coisa de catedrático, aquela coisa da carreira alemã, da carreira europeia de, de... No final das contas a gente tem uma carreira onde a gente já entra com estabilidade, o que num certo sentido em termos sindicais, pode até ser uma vantagem em relação à carreira que se tem nos Estados Unidos, que é uma instabilidade de trabalho etc. Então isso é uma grande vantagem nossa, mas isso gera algumas distorções e a principal distorção é que essa carreira não estimula ninguém a crescer. Assim, se desenvolver em termos científicos. Então se você não tiver um desenvolvimento próprio, se você não tiver uma altoestima sua... Essa é uma coisa que a gente tava discutindo muito. Quando eu entrei aqui, a Universidade, como eu te falei, ela tinha um curso de Ciências Biológicas basicamente de Licenciatura e instalando um de Bacharelado. Nesses últimos 20 anos a gente criou um curso, consolidou o Bacharelado, desenvolveu um currículo novo onde a Licenciatura tem um papel importante, a gente tem dois cursos pós-graduação isso no mesmo instituto. Tudo bem. Passou que a gente passou de 20 professores para 30 professores, mas nessa brincadeira a gente mudou o patamar do Instituto. O que que isso resultou em termos de carreira docente? Que hoje você tem um monte de compromisso a mais, então além de preparar suas aulas, corrigir as suas provas, cuidar dos seus alunos, orientar alunos da iniciação, tem que orientar alunos do mestrado, tem que coordenar projetos de pesquisa, você tem que coordenar o trabalho dos seus alunos, seus alunos de graduação, de laboratório. Então, de repente tem uma “multitude” de trabalhos que você tem que fazer e ao contrário que existem em outras escolas, você não tem esses grupos de trabalho, então raramente você consegue. Por sorte eu tenho um aluno do pós-doc trabalhando diretamente comigo, e tem alguns bolsistas de mestrado que me ajudam em algumas coisas, eu tenho uma pilha de trabalhos para escrever que me permitiram ficar uns cinco ou seis anos sem ir a campo, e publicando coisas. Eu posso fazer o que eu não gosto que é só ficar escrevendo e corrigindo coisas dos outros, eu não tenho mais tempo nem nada. De repente, eu acho que o que se criou foi isso. Se você for conversar com os outros colegas, que estão no mesmo tipo de processo, e como eu falei que provavelmente tem outros colegas que estão quietinhos no canto deles, mas que te digo que aqui no Instituto de Biologia você vai ver a maior parte dos colegas estão nisso. As pessoas passaram aqui por uma série de compromissos que ficam loteando quase que todo dia, quase seu tempo inteiro, e ficou muito mais complexo. O que era exigido em termos de carreira docente quando a gente entrou aqui é muito diferente do que é exigido hoje, em termos de carreira docente. E isso não foi só aqui na UFU, eu acho que de uma maneira geral, você é obrigado, para manter certos patamares mínimos de competitividade, de forma de pesquisa, de recurso, de bolsa de pesquisa etc., você tem que manter certos patamares mínimos de atividades que são muito maiores que o normal. Então, inclusive, isso tem sacrifícios diante da atividade didática. Eu acho que

isso, pelo menos no meu caso, está começando a impor alguns sacrifícios diante da atividade didática. Porque como não necessariamente o fato de você ter essas coisas que nos obriga, das suas disciplinas, da sua atividade que você tem que fazer, termina que as disciplinas começam a ser levadas meio empurradas, muito rápido. Então, inclusive... aí vai falar, a gente tem que se desobrigar de algumas formas, mas ao mesmo tempo precisaria que outros colegas assumissem, e assumissem com o mesmo nível de compromisso. [...] Hoje em dia é uma correria pra cima e pra baixo, isso era só para dizer que, a minha intenção, apesar das condições de trabalho terem melhorado muito, a carreira, o trabalho docente ficou muito mais complexo, porque ele tem envolvido um monte de camadas, está sob camadas e, que termina, num certo sentido, pondo em risco as atividades, sim. A minha impressão sempre foi o oposto, sabe? Como eu te falei logo no começo, sem atividade de pesquisa, você não é um bom didático e a minha impressão é que não necessariamente sem atividade de pesquisa as pessoas têm tempo de se dedicar as suas aulas. Na verdade, sem atividade de pesquisa elas vão direcionar suas atividades a outras coisas, mas não necessariamente às aulas ou à orientação, nem nada. Mas assim, enxergo isso na medida em que as coisas ficam mais complexas, a gente tem menos tempo de se dedicar as atividades sim de produção teórica. (ALVES, 2010)

A questão da carreira para esse professor se resume a uma questão salarial, que para o seu ponto de vista, não é bem o que se poderia chamar de carreira. A questão de ser um professor com tempo de serviço, não o diferencia em termos de reconhecimento de sua condição histórica junto à instituição. A sua reclamação vai no sentido de entender que a carreira da forma como está posta não é algo ligado diretamente ao desenvolvimento do professor como um patrimônio da universidade, e sim como alguém que está ali há 18 anos, que tem seu enquadramento funcional e ponto. Outra coisa que ele pontua está voltado para a carreira enquanto volume de trabalho e suas consequências para o desenvolvimento de suas atividades de sala de aula. Se por um lado, teve uma melhoria salarial, e isso ele admite, por outro, em troca disso, o trabalho tem sido intenso ao ponto de prejudicá-lo em sua preparação de aulas, para ele isso é algo generalizado e preocupante.

Oliveira (2010) apresenta outras questões sobre carreira que acabam aglutinando nas questões postas pelo professor Alves (2010).

Nossa! Tem hora que eu acho tão difícil, porque tem coisa que parece estar colocada, que é por nível e que você tem que buscar esses níveis. Cada um tem que sair de nível para outro, eu não sei... não existe um momento que a gente discute isso, a gente só discute quando a gente precisa de mais um nível para subir. Porque agora nós vamos chegar a Associado 4, paramos novamente, aí causa um certo incômodo porque todo mundo passa para associado, daqui um tempo todo mundo passa a ser associado. E aí o professor quer um nível, quer se mostrar em um nível acima e aí a gente vai ter que... só nesses momentos que a gente para e discute até aonde a gente pode chegar. Mas, a gente não tem essa discussão para pensar: “Quem é essa figura, Associado 4 para a unidade?”.

Isso eu sinto falta. Todo mundo almeja o Associado 4 baseado em um... Como é que chama? Não é regimento... é aquela... Eu esqueci o nome agora, que a gente tem que fazer o nosso relatório de progressão baseado em uma... não é portaria! Bom, a gente tem um roteiro para poder fazer a progressão. A gente tem isso lá como norma. Na Universidade. Então, eu vou fazendo os meus relatórios a cada dois anos e vou progredindo na carreira, mas a gente se baseia naquilo. Então, movidos por pontuação. A gente sabe que o Associado 4 está fazendo muitos pontos e aqueles que está começando está fazendo poucos pontos. O que que significa isso?

Para gente, significa que se eu fizer pouco ponto eu até chego ao associado, porque o mínimo todo mundo consegue fazer. Mas eu que faço menos tenho o mesmo *status* de quem faz muito? Será que para ser Associado 4 tem que fazer tudo aquilo que a maioria dos associados estão fazendo? Então eu acho confuso, a gente não tem um momento para significar ser associado. Eu entendo... quais são as minhas funções como Associado 4?

Às vezes a gente até pensa: “Nossa gente como é que está o meu trabalho? Fiz o meu dever de casa, consegui chegar em Associado 4”. É uma resolução, eles chamam de Resolução para Progressão. Essa resolução, ela traz um quadro de atividades que nós fazemos, então tem os quatro pilares mesmo, administração, pesquisa, ensino e extensão. Então o que está colocado para mim? Está colocado que se eu cumprir o mínimo dentro desses quatro pilares, eu consigo avançar. Avanço normal, todo mundo consegue avançar, não há nenhum absurdo que não consiga... Isso, eu fiz o dever de casa, estou cumprindo aqueles pontos e os três pontinhos, e o que significa isso para mim? O que significa isso para o meu aluno e o que significa isso para a instituição? Muito pouco hoje, porque nós temos vários associados. Nós temos uma unidade cheia de doutores, e quais são os nossos problemas? Quais são as questões que ainda devem ser alcançadas por esses profissionais? Para que realmente se mostrem para a unidade e para a sociedade. Porque não significa nada você... Quais são os benefícios? Porque na verdade você tem custo e benefício. Se tem custo de se ter um professor associado é porque tem um benefício, e a gente não está sabendo que benefício é esse. Sabe, [...] eu tento ser trabalhadora na sala de aula, tentar voltar a minha função de professora formadora enquanto eu estou com meus alunos em sala de aula. Eu tento enxergar dessa maneira. (OLIVEIRA, 2010)

A professora Oliveira (2010) apresenta uma questão importante para compreender o que está em jogo na questão da carreira universitária. Pensar sobre o que cada classe está destinada a fazer. Ela cita o associado, mas isso vale para todas as classes que estão no processo de progressão na carreira. Sua preocupação corrobora com a preocupação do professor Alves (2010), de questionar o que significa para a instituição ter professores altamente qualificados. O lugar de um professor associado na instituição em termos de produção, de atividades que devem ser realizadas por ele e não por outros professores de outras classes parece que não é algo definido pela política institucional e certamente pela política nacional.

Jacobucci (2010), além de apresentar alguns posicionamentos já colocados pelos professores acima, ela agrega algumas reflexões que aliam a sua carreira à sua posição diante dos alunos, vejamos:

Em relação à carreira docente eu acho que a gente se pauta muito pela resolução que norteia a universidade pública em relação ao professor adjunto, professor assistente, professor que vai ser classificado em função da produtividade que ele tem, com o número de aulas que ele dá. Então eu acho que a gente vê, eu me incluo nisso, a carreira sendo algo já posto e não em construção. Eu não me vejo militante para participar de um sindicato, eu não me vejo nessa série, eu acho que a minha participação aqui dentro é militante no sentido de contribuir para o crescimento da instituição a partir do meu trabalho no Instituto, do meu trabalho na Diretoria de Ensino, no Conselho de Graduação e no Conselho Universitário. Então eu externalizo no meu fazer universitário nessa questão da carreira, então eu já tomo isso como determinado que eu vou me incluir e não me preocupo com isso enquanto profissional. Isso eu tenho muito claro para mim! Eu assumo quando eu entro aqui que existe uma carreira que já está posta, e que essa luta por melhorias ela é externalizada, e que eu não vou me envolver nela. Então, assim eu costumo brincar com os meninos da importância da militância política nas esferas da universidade, no D.A. e no D.C.E e eu deixo claro que enquanto professora universitária, eu não milito. E isso eu vejo muito claro porque a minha formação ela se deu sob outra natureza. Então eu estaria em um lugar que para mim não me é confortável. [...] Em relação ao meu trabalho eu vejo que tenho dois pontos-chaves de colaboração, que eu tento colaborar. Uma é o estímulo constante aos meus alunos para que eles se tornem bons profissionais no futuro, como biólogos e como professores, seja na escola ou fora da escola. Eu tenho essa dimensão clara para mim, que eu tenho claro que posso contribuir nesse processo de formação, que eles me veem como exemplo, então, ao me ver como um exemplo, todo o meu momento de docência é um momento que eu penso, não é automático. [...] Uma outra questão que eu acho que é importante no meu trabalho é talvez pela forma como eu me comunico com as pessoas, que hoje eu entendo depois de um ano na coordenação na Universidade é colaborar com uma dimensão dos procedimentos administrativos.(JACOBUCCI, 2010)

Para essa professora, a carreira é algo já posto, é uma resolução que determina o formato da carreira e a ela cabe se moldar. Admite que sua formação não deu vazão para a militância em sindicato e que não se envolve nessas questões de melhorias das condições de trabalho e etc., embora incentive seus alunos à participação em diretórios acadêmicos.

Depreende-se desses depoimentos que a concepção de carreira apresentada pelos docentes, em parte, conflui para a conceituação trazida por Morosini (2006) apresentada no início deste capítulo como sendo algo relativo à forma e organização do trabalho dos professores na universidade. Através das classes de Auxiliar, Assistente, Adjunto, Associado e Titular, esses professores se desenvolvem na carreira universitária. Este

pode ser visto como um primeiro plano do entendimento de carreira que os professores apresentam.

Nas observações feitas sobre as falas de cada professor, percebi que a carreira apresenta um significado histórico característico das políticas de estruturação de cargos e salários para o corpo de professores universitários das IFES no Brasil. Sendo assim, para um professor que iniciou suas atividades acadêmicas na década de 1970, por exemplo, a carreira contemplava um contrato de prestação de serviço como forma de acesso ao cargo, a exigência para assunção era uma formação inicial, a mudança de classe se dava pelo tempo de exercício da profissão e assim o professor se desenvolvia em sua carreira até aposentar-se. Não havia uma exigência de pós-graduação. Num segundo momento, a carreira se constitui a partir de um concurso de provas e títulos de acordo com a necessidade da vaga (para auxiliar, assistente ou adjunto), mais a assunção nas classes de forma vertical e entre classes de forma horizontal por tempo de serviço. Na medida que as estruturas de produção, de sentido social e econômico da universidade se modificam, essa carreira também passa por transformações: é a vez da carreira por produtividade. O concurso continua sendo a via de acesso ao cargo, o tempo de serviço também continua como condição para avançar horizontalmente e verticalmente, sendo que produtividade passa a valer no processo de enquadramento profissional para pleito da vaga. Os concursos passam a ser efetivamente para o cargo de professor adjunto, como forma de garantir o título um professor doutor, apto para competir junto aos órgãos de fomento a pesquisa.

Assim, pode-se dizer que em se tratando de carreira sob o olhar dos professores, três momentos podem ser observados sobre o desenvolvimento dela ao longo dessas décadas, através do INBIO.

4.2.3.6. Como os professores se percebem como trabalhadores

Nesse processo de dialogar com os colaboradores sobre sua carreira e seu trabalho, a questão do perceberem-se como trabalhadores chega como um desdobramento da forma como eles se entendem na carreira. Nas discussões sobre profissão, sobre desenvolvimento profissional, a questão voltada para a percepção de si como pertencente a um grupo que desempenha uma função, que detém uma gama de

saberes, um lugar no social, é uma condição de entender como aqueles profissionais dialogam com seu trabalho.

A isso, Nóvoa (1995, p. 19) chama de adesão à profissão, a tomada de consciência dos seus interesses como grupo profissional. Isso se dá na medida em que os docentes se sentem em Processo Identitário³⁹ com outros que desempenham sua mesma função e passam pelas mesmas coisas.

Os professores sobre isso responderam:

Eu acho que o trabalho como professor dentro de uma universidade, na realidade, apesar de você ter uma carga de trabalho muito grande, é um trabalho onde você tem uma liberdade total. Inclusive até demais, às vezes, eu acho que a gente devia ser um pouco mais cobrado. Porque não existe cobrança, praticamente nenhuma. Você tem um número de aulas para dar, você dá essas aulas, claro a gente sempre procura fazer o melhor, mas e se você não fizer o melhor, tem alguém de cobrando? Não tem. [...] eu imagino que não deve ser assim em escola particular. [...] (CASTRO, 2010)

Desde o primeiro momento que eu cheguei na Universidade eu sou um professor sindicalizado, primeira coisa. Durante muito tempo participei da Colegiada Ampliada da ADUFU. Só saí porque realmente começou a ficar difícil viver concatenado com as atividades daqui, com as reuniões, mas até hoje eu tenho um trânsito muito bom com o pessoal do sindicato. Então, eu me vejo, antes de mais nada, um trabalhador sindicalizado. Sou de uma família de sindicalistas, meu pai foi sindicalista, meu tio foi sindicalista. [...] Então, antes de mais nada, eu acho que nós somos trabalhadores. Eu sou um assalariado. E como tal tenho posições políticas, já me envolvi em várias greves aqui na instituição, já puxei greves, já fiquei aqui junto com dois colegas sendo o único docente desse departamento em greve durante muito tempo. Então, essa percepção e essa participação de nós docentes da carreira superior como trabalhadores eu acho importante também. Primeiro para mostrar que a gente não está acima do bem ou do mal, porque existe uma falsa... uma credence muito disseminada no setor de que “não, professor universitário... nossa é professor universitário”. Nós somos trabalhadores que talvez tenhamos tido a sorte de ter uma formação melhor, eu estudei até o máximo que se podia estudar. Um doutor se estuda até o máximo que se pode estudar. Ah... e o pós-doutorado? O pós-doutorado é um estágio, ele não confere títulos. Mas ainda assim me considero um trabalhador como qualquer outro trabalhador e com as mesmas responsabilidades sociais, inclusive, que qualquer trabalhador tem. Eu acho que a gente tem que ter essa noção e por isso que eu começo falando de estar sindicalizado. Eu acho que esse é o primeiro passo. (MARÇAL, 2010)

Eu acho que eu sou um trabalhador como qualquer outro. Em relação à universidade, você tem que manter, queira o sindicato ou não, você tem que manter uma produção, uma produtividade, tem que manter qualidade, você tem que manter uma série de níveis de coisas, se você quiser ser bem comparado, se você quiser que a sua instituição esteja bem se comparada com outras instituições, então você termina, eu acho que é um trabalho como outro qualquer. Ele tem as suas especificidades, mas é um trabalho inclusive, que é um pouquinho invasivo. Sempre foi o trabalho do professor e trabalho de pesquisador, é um trabalho que invade a sua vida

³⁹ Termo cunhado por Castells (2000) para afirmar que a identidade é movimento, que ela se constrói nas relações entre forças, por relações de poder.

pessoal, então é uma coisa muito difícil de você conciliar, mas, claro, tem um monte de confortos, eu concordo que o professor universitário tem um salário, hoje em dia, que é relativamente bom em termos de trabalho, da marca do trabalhador brasileiro. Mas, assim, para a qualificação que esses professores têm não é necessariamente isso. Então, quando você se compara com uma instituição privada que tem o mesmo nível de formação que eu tenho, que outros colegas têm, é... experiência, essas coisas, você termina sendo. De uma maneira geral, o professor dentro da sociedade, eu sempre falo com os alunos, que professor é mal pago em qualquer lugar do mundo, mas ao mesmo tempo em outras sociedades, o professor é mais bem visto que aqui no Brasil. [...] Então eu acho que eu não vejo diferença nesse tipo de coisa. O problema, talvez, seja a valorização, eu acho que o professor deveria ser mais valorizado no Brasil, mais valorizado como professor e não somente como pesquisador. O que aconteceu é que se começou a valorizar os professores universitários simplesmente como pesquisadores, e isso cria inclusive categorias diferentes de professores, professores que são pesquisadores e professores que estão fora desse ciclo de produção científica e que termina, claro, se sentindo menos valorizado... [interrompido por uma outra pessoa]. (ALVES, 2010)

Eu acho que o único ponto que assemelha trabalho docente com outras profissões, em termos do trabalho, do que a gente está chamando de trabalho, é a questão do tempo. Nós temos um período para estar na universidade, dentro desse período a gente tem que adequar às inúmeras atividades que a gente tem. Então isso eu percebo que, embora a gente não esteja em uma empresa, eu sou cobrada do aluno de estar aqui fisicamente, porque a minha presença física, ela é importante para solucionar questões, tirar dúvidas, orientações, ter orientações tanto dos alunos quanto dos meus colegas professores. Se são marcadas reuniões, eu tenho que estar presente nessas reuniões, então essa rotina do horário ela é imposta de forma muito concisa sobre mim, isso é algo que me incomoda porque eu tinha em mente que na universidade pública eu teria uma flexibilidade grande de horários, eu poderia trabalhar em um outro formato que não ficar das 8 da manhã até 6 horas da tarde todos os dias. E assim eu vejo que isso é algo que me coloca todos os dias na condição de trabalhadora, é trabalhadora. Mas eu sou uma mulher dona de casa trabalhadora porque eu tenho que sair da minha casa para vir para cá em um horário específico que eu vou ficar fisicamente aqui. Então o que se fala, “ah o professor universitário tem muita flexibilidade de horário”, eu ainda não consegui vivenciar isso, eu tenho horários que estão cada vez mais apertados. Mais radicais porque eu tenho que me organizar, porque se eu não me organizo eu não consigo dar conta daquele trabalho que eu tenho para fazer. Eu acho que esse é o único ponto que a ação docente universitária se assemelha a outras profissões, a rigidez do estabelecimento desse horário. E o que eu acho que é muito diferente é a questão da gente ter atribuições muito diversas, então eu tenho assim uma colega muito íntima que ela é publicitária e ela chega todo dia onde ela tem que trabalhar e ela sabe exatamente o que ela tem que fazer do primeiro dia do ano até o último dia do ano. E aqui a gente está sendo pego de surpresa... Sempre! (JACOBUCCI, 2010)

Dos depoimentos acima se pode perceber que a ideia de fazerem parte de um grupo de trabalhadores é presente. Cada professor ao seu modo identifica como o mundo do trabalho se apresenta junto à sua profissão. O professor Marçal (2010) entende que ser sindicalizado é o primeiro passo para entender-se como trabalhador assalariado e que isso é importante para sua condição como professor. Já professor

Alves (2010), além de se perceber como qualquer outro trabalhador, avalia que este tipo de trabalho do professor universitário é escravizante. O volume de atividades é absurdo ao ponto de invadir a sua vida pessoal. Uma ideia que ele apresenta que chamou atenção está associada à desvalorização do professor perante a sociedade. Ele acrescenta que a separação entre professor e pesquisador exerce influência sobre esse processo de desvalorização.

Por fim, a professora Jacobucci (2010) faz menção ao tempo do trabalho como a única coisa que assemelha a docência a outras profissões. A ideia de ter que estar todos os dias, de forma obrigatória, com horário definido de chegada e de saída é o momento que ela se reconhece trabalhadora. Fora essa questão, ela coloca o seu trabalho como algo diferenciado do resto, por conta das múltiplas atividades que desenvolve diariamente.

4.2.3.7. Sobre o tempo de trabalho

O tempo de trabalho foi trazido para o bojo das questões vinculadas à carreira para entender como os professores administram sua relação com o tempo, a partir dessas mudanças constituídas no seio da carreira que imprimem na produção como sendo o veio norteador das atividades e de seus desdobramentos.

Assim, Castro (2010) comenta que:

Como eu sou solteira, eu só trabalho [risos]. Toda vida foi assim, então eu venho para a Universidade. Hoje nem tanto, eu vinha para Universidade 8 horas da manhã e saía às 7 ou 8 horas da noite, dependendo do dia. Lógico que não era todo dia. Atualmente, vamos tirar base de 8 ou 8 horas e pouco por dia. (CASTRO, 2010)

Hoje eu estou em uma situação um pouco mais complicada. Porque eu como docente vinha tendo uma rotina de ensino, pesquisa, extensão e administração. Desde o primeiro momento que eu cheguei, eu participei dos conselhos aqui, conselho da unidade, fui chefe de departamento, participei do conselho do antigo Centro de Ciências Biomédicas, depois aqui participei do Colegiado de Graduação, depois que criamos o programa de pós-graduação participei... aliás na Imunoparasito fui docente do programa e participei do Conselho, depois que criamos a Ecologia participei do nosso Conselho. Fui coordenador do programa e hoje assumi, na verdade, desde 5 de dezembro de 2008 estou como costume brincar Diretor de Pós-Graduação na Universidade. Então, eu sempre tive um envolvimento grande com a administração, agora a nossa rotina é basicamente ensino, pesquisa e extensão. As atividades de ensino são prioritárias, continuam sendo até hoje. Os únicos dois dias que eu não estou na reitoria hoje são quarta de manhã e quinta de manhã que são meus dois dias de aula. Na quarta-feira com Ecologia Animal na graduação e quinta-feira com a disciplina optativa na pós-

graduação, eu estou dando Ecologia Humana nesse semestre. Todos os outros horários hoje que eu normalmente distribuiria com atividades de ensino e orientação e extensão aqui no Instituto eu estou na diretoria. [...] Eu trabalho no mínimo 10-12 horas. Eu acho que essa é a jornada normal de um professor. Não tem como. Vou dar a minha experiência. Eu trabalho com Ecologia de Aves, como sendo minha principal linha de trabalho hoje. Ora, para quem trabalha com aves eu tenho que estar no campo antes do raiar do dia. Então, nós começamos as observações de campo 10 minutos antes do alvorecer, essa é a norma. Eu tenho que sair de madrugada, então só aí o dia que eu vou para o campo eu acordo 3-4 horas da manhã e 4-5 horas da manhã eu estou saindo da Universidade ou de casa para ir para o campo. Você vai ficar na parte da manhã, vai para casa na hora do almoço, toma banho e volta para cá. Quando eu volto para casa, eu nunca volto para casa sem nada. Invariavelmente eu volto para casa tendo alguma coisa para completar daquilo que eu fiz no meu horário de trabalho, ou é prova que eu tenho para corrigir que é impossível corrigir no meu ambiente de trabalho, ou é a preparação de uma nova aula, ou preparação de uma nova disciplina, ou é a formatação de um novo projeto, ou é a leitura de uma dissertação, de um projeto, ou de um plano de trabalho de um aluno, ou é a leitura de um relatório, dissertação ou tese. E quem acha que vai fazer isso durante a rotina está muito enganado, porque não há condições de fazer isso. Porque aqui você tem que atender, tem que estar em constante movimento. Então, minha cara, jornada de trabalho é de 10 a 12 em média, eu acho que ninguém trabalha menos que isso. [...] Conciliação entre a vida de trabalho e a vida pessoal... O Oswaldo é casado... Sou casado há 25 anos, tenho três filhas. Uma completou 25 agora, tenho uma de 22 e tenho uma de 18 que vai completar 19 no começo do ano que vem... bom vai fazer em novembro, 19. Minha caçulinha vai fazer 19 anos no dia dez de novembro. A família para mim está acima de qualquer coisa, isso eu sempre deixei claro aqui para quem quisesse ouvir. [...] Família é família, e ela está acima de qualquer coisa. Se eu tiver que faltar uma semana aqui e deixar tudo para trás, eu não vou pensar duas vezes. Porque eu acho que antes da profissão, antes do cargo está sua mulher, estão seus filhos, estão seus pais. Graças a Deus eu nunca tive necessidade de escolher. De falar não, ou é isso ou aquilo. E quando tive fui bem entendido pela instituição. Recentemente minha sogra faleceu, dia 15 do mês passado, um período muito difícil, dois meses internada com um tumor que veio para levá-la. [...] Agora a gente não pode esquecer que a profissão é parte da vida da gente! [...] (MARÇAL, 2010)

[...] Particularmente, se eu não tomar muito cuidado o trabalho invade o meu dia a dia, mas eu trabalho regularmente, tento trabalhar regularmente, eu tenho as minhas aulas na Universidade, normalmente eu tenho dado de 8 a 10 horas semanais, trabalho na secretaria, na coordenação aqui, tempo variável, termino tendo atividade de orientação ao longo da semana. Então eu trabalho no horário comercial, vamos dizer assim, praticamente todos os dias, e, além disso, tem tempo que a gente termina utilizando em casa, para correção de provas... [...] Não é uma coisa fácil de qualquer maneira isso, o trabalho do professor é um trabalho invasivo, se você não tomar cuidado, ele entra na sua vida pessoal, entra na sua casa e nunca sai. Eu trabalho 8 horas pelo menos por dia, e isso o trabalho normal, e tem esse trabalho feito em casa que eu não posso contabilizar, mas eu imagino no mínimo umas outras 4 horas por semana, no mínimo 4 horas por semana, 4 a 8 horas por semana a mais. Eu prefiro nem contar essas horas que são extras, sabe de... [inscrição em congresso e etc.] Mas eu diria que, se você fosse contar em horas semanais, eu acho que a gente já trabalha tranquilamente em umas 45 horas, 48 horas semanais, 45 horas semanais com os trabalhos relacionados com universidade. A diferença é que esse é um trabalho que é um tanto quanto prazeroso, é um trabalho e estudo e tal, não é um trabalho que eu realmente deteste é essa coisa de prova. Eu estou com um bolo [delas] passeando comigo no carro e eu simplesmente nem levo para casa, para eu não ter dor na consciência de abrir pra corrigir. (ALVES, 2010)

Bom, eu percebo que as pessoas são muito parecidas em todas as profissões, o ritmo está sendo o mesmo, de uma coisa mais individual, todo mundo correndo individual para tentar alcançar tudo aquilo que ele representa para o consultório, para a clínica e sei lá mais o quê. E nós da unidade fica todo mundo correndo, pedindo e sofrendo por um coletivo que não existe, que ele é virtual e com essa correria que não nos leva a nada, isso é o que eu acho que está comum em várias profissões, isso eu vejo com as pessoas que eu tenho mais contato, que são da área da docência e dos profissionais liberais que a gente frequenta. A gente vê que a roda-viva deles tem sido isso. O que diferencia, deveria diferenciar, é a possibilidade que eu tenho de dividir essa experiência com pessoas que estão em formação, isso difere de outras profissões, esse contato com quem está em formação deveria ser mais bem utilizado. Eu acho! Então, hoje de manhã, na verdade ontem de manhã eu encontrei com uma aluna, e eu fiz um comentário da correria, que eu tinha esquecido o material e ela falou assim: “Ah, professora! Está todo mundo desse jeito”, aí eu voltei para casa triste, porque eu pensei: “Nossa! O nosso ritmo docente está colocando o discente no ritmo, nesse mesmo ritmo e isso não deveria acontecer”. Não é isso que a gente quer, a gente quer um profissional preparado, organizado, mas nós não estamos tendo organização. [...] Colocamos isso no nosso plano de curso, várias atividades porque pensamos que quanto mais coisas forem feitas, você amplia a formação e na verdade não é por aí. [...] Então Taíta, por essa minha desorganização, eu perdi completamente o referencial de uma boa administração de tempo. Então, isso se reflete no meu dia a dia, no meu... fica um dia cansativo porque você pensa em muita coisa ao mesmo tempo, então eu gostaria de ter um tempo, de retomar o tempo onde eu estudo, o conteúdo que eu preciso. Mas não. Eu estou estudando, as coisas estão acontecendo, as pessoas estão me chamando toda hora para resolver coisas. O fato de a gente ter uma estrutura, que ainda estamos aprendendo a administrar essa estrutura, faz com que você às vezes extrapole aquilo, por exemplo, eu tenho uma excelente técnica no laboratório que trabalha comigo, mas ela precisa de mim para decidir algumas coisas, porque o sistema não favorece a autonomia dela. A falta de autonomia, a burocracia de certas coisas, a falta de entendimento de quem presta um serviço em determinado setor faz com que a nossa vida fique muito tumultuada. Então eu brinco muito com o Paulo, que a gente passa o dia inteiro na Universidade correndo atrás de questões administrativas e a noite a gente chega em casa para trabalhar, cansados e com filho. A família precisando da sua atenção. Então hoje nós trabalhamos de segunda a segunda, nossa casa é uma confusão, isso é uma coisa que eu tento o máximo que eu posso diminuir, mas eu não consigo. Não existe um sábado e um domingo em Uberlândia que eu não trabalho, a não ser que eu não esteja em Uberlândia. E assim mesmo, ainda tem hoje a questão de vamos sair de Uberlândia? Leva o *laptop*, que pelo menos eu fico sabendo o que está acontecendo! [...] a confusão hoje é por causa de uma falta de planejamento que eu tenho que retomar. Mas essa falta de planejamento não é por eu ser desorganizada, é por eu não saber dizer não. Eu agora faço um exercício grande, depois de terapia, que é estar com o meu filho sem o sentimento de culpa de não estar na UFU ou de deixar coisas atrasando. Porque eu sofria ficando com ele, e ele sente. Não consigo separar ainda o meu tempo de trabalho da minha vida. É um tempo só. (OLIVEIRA, 2010)

Eu acho que eu tenho trabalhado em torno de umas 10 ou 11 horas por dia, de longe passou das 8 horas, tem reunião de conselho que eu fico até 8 horas da noite... das 2 até as 8. Tem atividades no período noturno. Então a minha adequação de tempo ela está muito em função do meu cargo administrativo. Então isso se difere também de outros colegas que eu tenho aqui no Instituto que não têm o cargo administrativo. Essa jornada é de segunda a sexta-feira e final de semana eu realmente me dedico à minha família, então assim se você me pergunta se tem algum vínculo, vínculo só em termos de amizade que a gente vai construindo aqui dentro e acaba se encontrando no final de

semana, mas a gente toca em inúmeros outros assuntos e não nos da UFU. Para a gente se policiar e não... Porque senão a gente acaba misturando e a nossa vida em casa fica também em função do nosso trabalho. Então a gente tem adotado algumas medidas de segurança para que isso não se coloque. Desde que eu entrei aqui Taíta eu não tive uma tarde que eu pudesse fazer isso. Nenhuma. (JACOBUCCI, 2010)

Os discursos dos professores têm um ponto de encontro: mais de oito horas de trabalho por dia. Isso só reforça o nível de complexidade que hoje o trabalho do professor universitário está submetido.

Quando Sguissardi e Silva Junior (2009) apresentam um trabalho de pesquisa chamado “*Trabalho Intensificado nas Federais*”⁴⁰, eles trazem as vozes de professores sobre suas condições de trabalho, a intensidade e o nível de produtividade como sendo algo que vem modificando radicalmente a relação do trabalhador universitário com o seu trabalho, com a sua produção. O que ficou nítido até agora é apenas uma reafirmação do grau de veracidade deste estudo. O “*produtivismo acadêmico*”, expressão cunhada pelos autores citados, é materializado pelos discursos dos colaboradores desta pesquisa a todo tempo quando nos dirigimos para falar sobre carreira e sobre trabalho e vida pessoal.

O excesso de atividades, o comprometimento em realizá-las, a pressão para cumpri-las dentro do tempo estipulado fazem do trabalho docente um lugar singularizado de práticas de mutilação de seu poder sobre sua produtividade.

4.2.4. Algumas considerações

A carreira docente vem sendo reconfigurada ao longo dos anos sob dois olhares: o burocrático – quando legisla sobre as classes, os níveis, a forma de trabalho, a mudança de forma de contratação dos docentes, a dinâmica dos editais, dos projetos e etc– e sob o olhar dos docentes, quando estes apontam toda a dinâmica que acontece no dia a dia de se tornar professor nesta carreira. O excesso de produtividade, aqui expressadas pelas publicações, projetos de pesquisa, de extensão, as coordenações de cursos, a participação em espaços administrativos, torna essa legislação materializada no fazer dos professores.

⁴⁰ Este trabalho de pesquisa reuniu sete universidades de estados diferentes. Dentre estes estados, Minas Gerais foi um deles, e a UFU fez parte como uma das universidades pesquisadas.

Como bem colocam Silva Jr; Silva (2008, p. 191),

A carreira que trazia no seu centro a solidez da identidade acadêmica com base na isonomia e na autonomia universitária tornou-se a prescrita, e a carreira efetiva, agora, é a carreira que tem como base o produtivismo acadêmico e a competitividade por recursos públicos ou privados, induzida pela CAPES, pelo CNPq e pelo mercado, tornando-se a pós-graduação o espaço mediador da concretização da carreira efetiva, enquanto a carreira prescrita não passa de um instrumento para a gestão de pessoal.

A carreira docente nesse sentido muda de significado e de propósitos diante dessa relação construída politicamente para atender a um padrão de qualidade internacional, no qual os professores perdem as vozes no meio dessa multidão e caem na materialidade da carreira efetiva.

Respondendo ao questionamento feito como propósito desta parte do capítulo: “*Quais significados são gerados sobre carreira, profissão e trabalho a partir de sua relação com a sua condição histórica de vida pessoal e de vida profissional?*”.

Nos depoimentos dos colaboradores desta pesquisa deve ser levado em consideração que eles fazem parte de um tempo histórico, cada um desses professores tiveram uma formação acadêmica, uma construção sobre universidade vinculada tanto às suas vivências pessoais, que chamamos de *antecedentes* da profissão, que anunciaram os caminhos desdobrados por cada um no processo de se constituírem professores de universidade pública federal, quanto de vida profissional através do que se constituiu como carreira docente no decorrer do desenvolvimento da universidade no Brasil.

Pode-se dizer, a partir dos depoimentos de cada um deles, que eles entendem a carreira como algo externo à sua condição profissional, ou seja, é algo que o sujeito, ao se decidir pela docência na universidade pública, estará optando por ir ao encontro de algo instituído, à *carreira prescrita*, como anunciado pelos autores citados (SILVA JR.; SILVA, 2008), aquela que os identificam, qualificam e diferenciam o professor universitário dos demais profissionais, ao tempo em que impõe os movimentos que cada um precisa seguir para se manter nas condições colocadas pela burocracia institucional. Existe entre eles uma lucidez sobre os processos de intensificação do trabalho docente no interior da universidade que ao longo dos anos de sua carreira isso fica cada vez mais evidente – para aqueles mais antigos. Para os mais novos, a pressão por produtividade é sentida sim, o peso de chegar com o título de doutor e ter que trabalhar da mesma forma

que um professor doutor com anos de profissão trabalha, é algo que naturalmente se expressa como uma falta de política interna universitária para a de definição de papéis de tais professores.

Para todos os depoentes pertencer ao mundo do trabalho, ser trabalhador como outros é um fato. O ser sindicalizado, ter horário de chegar, de partir, ter suas responsabilidades para com os alunos, colegas e instituição, os colocam na situação de se sentirem trabalhadores.

Portanto, percebo que as relações tecidas por tais professores com a carreira, com o trabalho, com a profissão, são espaços construídos diariamente. A própria condição de se submeter a um espaço complexo como a universidade constitui um rol de saberes da experiência (TARDIF, 2001), que independente da formação tida academicamente, os fizeram pensar sobre si e sobre seu coletivo. A ausência de formação para a docência, como bem colocado por eles, os fez aprender pela sensibilidade, responsabilidade e crença na perspectiva de dar uma formação de qualidade para os alunos.

4.3. O reconhecer-se professor

Um dos objetivos deste trabalho de tese, dentro da perspectiva de compreender como se constitui o ciclo de vida dos professores do INBIO, foi de analisar como ocorre o processo do reconhecer-se professor na caminhada profissional desses sujeitos na universidade.

A ideia que precede a este objetivo associa-se ao entendimento de que a grande maioria dos professores do IFES não tiveram em seu processo formativo algo específico relacionado à docência, aos conhecimentos pedagógicos conforme discutem: Marques (2003), Zabalza (2004), Isaia (2007, 2003), Brito (2010), e às reflexões sobre o professor e seu papel na formação de outras pessoas, uma vez que na graduação, a formação, mesmo que em licenciatura, não prepara para o exercício da docência universitária e os cursos *stricto sensu*, muito menos, uma vez que seu objetivo maior se centra na formação de pesquisadores.

Assim lançou-se a pergunta sobre em qual momento esse encontro acontece e as respostas foram as seguintes:

Olha, eu acho que até por ignorância, bem no início eu achei que estava bom. [risos] [...] Então eu acho assim, que quando você termina o doutorado, principalmente hoje, quando eu dou aula de disciplinas que o assunto envolve o que eu trabalhei no mestrado e no doutorado, você tem plena convicção que você sabe aquilo, porque você vivenciou, você pesquisou, você trabalhou com aquilo e viu que realmente é daquela maneira. (CASTRO, 2010)

Eu acho que quando eu me doutorei... Porque se eu quero seguir carreira universitária, eu quero ensino, pesquisa e extensão, e a administração vem a reboque querendo você ou não. Um pesquisador só pode se considerar um pesquisador independente depois que termina de se doutorar, tanto é que a partir do momento que eu me doutorei eu falei: “Bom, agora eu ganhei as asas de fato para voar”. Agora, isso na carreira docente superior. Como professor, eu me sinto valorizado desde o primeiro dia que eu cheguei. É muito legal você pegar um aluno de 6ª série, pegar um aluno de 8ª série com aquela cabecinha, aquele brilhinho no olhar. Ou então chegar no noturno e ver gente que trabalha o dia inteiro, que chega caindo de canseira, de sono, dormindo na sua aula, mas fazendo questão de estar na sua aula. Eu vou chorar! E ver gente te procurando no intervalo e pedindo: “Professor será que o senhor pode me ajudar com isso?”. Ver colegas seus com dificuldades e você poder ajudar. (MARÇAL, 2010)

É, assim, de uma maneira geral, eu não tenho nenhum problema profissional não, [risos] assim, eu sou, eu gosto muito do que eu faço. Acho... não sei nem como seriam outras escolhas, porque eu terminei, eu nunca fiquei pensando em qual seriam as outras escolhas, sabe?! Acho que talvez a única escolha, assim, que eu fiquei pensando, é foi a escolha de ter saído de Brasília para Uberlândia e eu cada vez que eu penso, eu fico mais feliz com essa escolha, porque primeiro foi uma escolha de ser professor, já pensou largar uma carreira de pesquisador para ser professor universitário? E isso foi no final das contas que se mostrou uma coisa acertada, tanto acertada em termos de qualidade profissional, de possibilidade, de experiências profissionais quanto em qualidade de vida. Eu me lembro que quando eu decidi vir para Uberlândia, uma colega muito um amiga minha, hoje em dia ela é professora lá em Belo Horizonte, e ela estava voltando pro Brasil, tinha acabado de voltar do doutorado, sabe tipo assim, em certo sentido meu orientador de doutorado comentou: “Você vai para Uberlândia? Vai largar Brasília, onde você tem um monte de possibilidades de trabalho etc. e tal, você pode ...” e eu não tenho muitas dúvidas da minha capacidade, possa ser que seja metido, sabe? (ALVES, 2010)

[risos] Bom Taíta, eu acho que eu seria professora mesmo sem emprego [risos]. Nesse sentido de querer ajudar, entendeu? De tentar dar ferramentas, eu não estou falando desse conhecimento científico não! Eu brinco muito assim, por exemplo, de passar, de ensinar, de promover, eu acho que fica dentro do conceito de docência, a promoção. Então eu faço isso em todos, assim, [...] eu preciso estar ajudando as pessoas, mas não é ajudando dando as coisas, não é estou com fome e eu dou a comida. Eu estou com fome, então o que a gente pode fazer juntos para mudar essa situação da fome, é isso. Então eu acho que a docência passa por isso.

Então, eu seria professora de qualquer jeito. Eu seria da Educação Básica, do Ensino Superior, não sei onde, mas eu seria. [risos] Eu não saberia fazer outra coisa. [...] (OLIVEIRA, 2010)

Eu acho que foi mesmo no meu 1º ano de doutorado, no final do 1º ano do doutorado indo lá para 2003 que eu vi que... ser professor universitário não era aquilo que eu estava fazendo, que o que eu estava fazendo era um trabalho técnico. Essa dimensão do ser professor enquanto responsável por administrar aula, por uma pesquisa específica que era o campo daquele conhecimento que ele está fazendo e isso se reflete em sala de

aula, e tem esse intercâmbio, a orientação na matemática, a matemática do que eu venho trabalhando, o meu foco de pesquisa, de interesse. Acho que tudo isso eu me dei conta lá para 2003, só que eu fui arrastando algumas é... alguns hábitos, algumas atitudes dessa minha vivência anterior que para mim ao longo desse período foi muito difícil eu me desvincular! Porque a minha formação específica ela é muito rígida, diferente de quem já depois da graduação foi fazer um mestrado e um doutorado em Educação. [...] E quando eu vim para a universidade pública, então a partir de 2008 eu me encontrei em um ambiente que é o ambiente que eu me considero hoje professora pesquisadora. Então eu acrescentei à minha ideia do que é ser professora como é ser o professor pesquisador que faz esse intercâmbio entre a sala de aula, a pesquisa, a esfera da divulgação científica porque é muito próprio do meu trabalho com a sociedade. Então é... eu pude, a partir da minha entrada no magistério superior público, ampliar as minhas ações, então assim eu acabei é... me resignificando enquanto professora porque não era mais só a sala de aula que me interessava, agora o diálogo que eu faço em sala de aula tem todo um respaldo teórico, metodológico que eu sei de que prisma eu estou falando. Eu acho que tem a ver com o ingresso no doutorado mesmo, de como eu revi a minha ação em sala de aula e fora dela. Porque antes eu achava que o conhecimento específico que eu estava tendo sobre aquela matéria era suficiente e hoje eu me interessei para ler inúmeras coisas sobre a função do ser professor. E como eu trabalhei no doutorado com formação docente, embora no Ensino Fundamental e Médio é... a gente acaba tendo nessa própria formação uma formação para o Ensino Superior, ela se dá em um mesmo processo. Embora a gente não tenha ações formativas tão claras no Ensino Superior, eu acho que uma coisa que é muito importante que eu me consolido como professora é ter a oportunidade que é única. [...] (JACOBUCCI, 2010)

Para esse grupo de professores, o doutorado foi um ponto de chegadas e partidas nesse processo de trajetória na profissão. Para Castro, houve uma mudança substancial em seu trabalho, em sua segurança com os conteúdos e etc. Para Marçal o doutorado lhe conferiu liberdade e autonomia. Para Alves (2010) foi depois dele que sua vida mudou, sua definição por se tornar professor veio como desdobramento do doutorado. Para Jacobucci a mudança se deu principalmente em sua ação de sala de aula.

4.3.1. Sobre a condição profissional atualmente

No decorrer deste capítulo os professores pontuaram como a carreira foi se construindo em sua vida e como sua vida foi sendo tecida junto à carreira. A pergunta feita para eles sobre a condição profissional atualmente surge como uma maneira de entender como eles perceberam as mudanças sofridas em sua carreira nos últimos anos de expansão das universidades federais, aumento do número de alunos, aumento do número de atividades etc.

Para Castro (2010):

As mudanças foram essas mesmas do trabalho que era, vamos assim dizer, de uma maneira bem grosseira, bem doméstico, eu dava aula na universidade, só vivia na universidade, só ficava na universidade. Com o mestrado, e só dentro do curso de Ciências Biológicas, com o mestrado eu comecei a participar de algumas comissões, conhecer mais colegas, você amplia um pouquinho. E com o doutorado você amplia o máximo possível e passa a atuar, inclusive inserindo diretamente na atuação em outras instituições quando você faz parte de banca, parte de uma banca de concurso, você está influenciando diretamente o que vai acontecer daqui para diante. Então eu acho assim, que o que vai mudando é a sua esfera de atuação, não sei como que os novos que já chegam com doutorado vão enfrentar essa mudança que vai ser só trabalho. Que paralelamente a essa mudança você tem uma série de obrigações que vão aumentando na sua instituição e na sua própria carreira. Lógico, mas eu não sei que se daqui a 20 anos esses que estão chegando totalmente formados vão conseguir ter essa amplitude de esfera de ação que eu tive. Você vai ampliando a sua área de atuação. A pessoa hoje já nasce grande.

O depoimento desta professora situa para ela uma mudança sofrida ao longo dos anos vinculada ao seu grau de formação. Como desdobramento disto, ela entende que a mudança de trabalho está na ampliação de lugares, de funções de atuação desse professor de responsabilidades quando ele passa ser doutor.

Marçal acusa que muitas coisas mudaram de quando ele chegou para cá, tanto nos aspectos administrativos, quanto nas questões relacionadas ao seu papel na instituição:

Hoje essa entrada na carreira docente de quem é recém-contratado está muito mais facilitada, porque a instituição hoje oferece cursos, seminários de capacitação para os recém-contratados. Então, a PROREH tem esse trabalho de mostrar a universidade, de mostrar a carreira coisa que a gente tinha que aprender no dia a dia. É isso aí. Além disso, isso é PROREH, a PROPP que é a pró-reitoria onde eu estou atrelado. Ela oferece apoio de instalação para os recém-contratados. Então, os contratados ganham aproximadamente cinco mil reais com prioridade para comprar material de informática, computadores, impressoras. Pode pedir o que quiser, inclusive armários. Quando eu entrei aqui, ganhei uma mesa e um armário. E ninguém me explicou como era a carreira, ninguém explicou o que eu tinha que fazer. No dia a dia eu fui aprendendo. Hoje isso melhorou bastante, essa percepção de como você entra e como você se vê professor universitário. Na carreira para frente uma coisa que eu acho que muda bastante é... como que eu vou te dizer? É o peso... Eu não quero falar isso, mas é o peso de referência, não é de liderança. É o peso de referência que você passa a ter dentro da sua unidade, dentro do seu grupo, dentro da sua instituição, talvez essa seja a maior mudança que eu consiga perceber ao longo da carreira.

A sua presença passa a ter mais peso. E você acaba se transformando muitas vezes em referência. Isso é uma coisa que muda bastante. Eu sinto, muda bastante. A gente hoje é a velha-guarda, 21 anos. Tem gente... Tem gente que foi contratado há dois meses. Nos últimos anos... nosso grupo passou de 18 docentes para 35. E o grosso contratado é em cinco anos. [...] Entendeu?! Então dentro da instituição a gente é consultado para as coisas independente do cargo. Hoje parte dos cargos, mas quantas vezes a gente foi consultado para isso ou aquilo. Ou quando chega uma reunião, qual é a opinião do Oswaldo, qual é a opinião do Jimi. Então, não sobe a cabeça não, mas aumenta a

responsabilidade porque você já sabe que vão te ouvir. Eu acho que a diferença na docência do Ensino Superior é que essa é uma mudança forte. (MARÇAL, 2010)

O professor Marçal pontua algo importante no que diz respeito a história que cada um constrói junto a instituição ao longo da carreira. Se tornar referência, se tornar um sujeito capaz de pensar sobre a universidade, isso só se constrói com o tempo, na trajetória do profissional com a instituição, para ele isso é de uma responsabilidade muito grande o que gera para ele uma “*mudança forte*”.

Eu acho que com relação à questão financeira eu não tenho nada a reclamar, eu acho... para você ter uma ideia, eu não sei se a gente está muito ruim ou muito bom, de acordo com que está posto aí de salários no planeta. Não tenho problemas financeiros, portanto eu acho que o que eu estou ganhando é suficiente para me manter bem, feliz, tendo as coisas que eu... Eu sempre brinco, que eu tenho muito mais do que preciso e com isso eu me torno uma pessoa consumista, porque sempre que você tem mais do que precisa... então, eu tenho tentado me vigiar nesse sentido. E acho que a minha profissão me traz o que eu preciso materialmente para sobreviver. Em relação a encontrar esse espaço, eu acho que a gente encontra desde que busque... O que me faz sentir um pouco entristecida talvez é não ter o reconhecimento que eu acho que a gente deveria ter, mas eu preciso aprender a me livrar disso. [...] (OLIVEIRA, 2010)

Nos aspectos financeiros e materiais, ponto tangenciado pela professora, ela acha que está tudo tranquilo. Para ela a questão séria nesse processo de mudança está associada a reconhecimento profissional, algo já comentado nas sessões anteriores.

Eu acho que a gente tem dois momentos assim na vida, que eu vejo da minha trajetória. Um momento de extrema valorização da minha pessoa, da minha formação, da forma como eu trabalhava na instituição particular. Porque lá eu era uma professora que estava fazendo doutorado, que tinha um trânsito muito bom entre os alunos e os donos da escola ou os reitores, então eu era “a professora”. A professora Daniela faz, a professora Daniela resolve, a professora Daniela... então eu era sempre chamada de professora como algo, tanto pelos funcionários quanto pelos alunos, valorativo. Então, assim, professora mesmo, daquela que sabe. Quando eu vim para cá eu acho que isso foi muito homogeneizado, então a gente não tem mais algo entre os alunos em termos de valorização de tudo que você tem acumulado, então eu sou uma professora igual a qualquer outra por aqui. Tanto que ninguém aqui quase me chama de professora, me chama de Daniela. Então eu acho que essa mudança foi difícil para mim porque qualquer funcionário, qualquer técnico, qualquer aluno te chama de Daniela, eu acho que isso reflete o quanto nós enquanto categoria, nós não demonstramos essa valorização para o aluno e para o funcionário também. Então assim eu sou igual e isso eu sinto... eu sou igual para os meus pares, eu sou igual para o aluno, eu sou igual para os técnicos e para os funcionários de uma forma geral. [...] Eu acho porque isso me chama muito atenção e não é só aqui do Instituto. É geral. Então eu não sei se está embutida aí uma desvalorização, ou se isso é porque quer uma aproximação maior e a palavra professora na frente de teu nome te limita. Então eu não sei! Em termos salariais não tem comparação entre o que eu recebia como professora em uma instituição privada e o que a gente tem hoje aqui. Só que por outro lado a instituição privada não me propiciava a oportunidade de participar de algumas ações que hoje eu estou fazendo via Ministério da Educação, via Ministério da Ciência e Tecnologia, eu sou remunerada de forma extra para essas atividades. Então se por um lado eu tenho a dimensão considerável do meu volume mensal de renda, eu tenho essas inclusões, eu

acabei participando do processo do vestibular, formular as questões e assim... acaba garantindo... agregando valores ao salário por outros meios, já que são coisas a mais. (JACOBUCCI, 2010)

A professora fala de várias mudanças sofridas no decorrer de seus primeiros 18 meses na instituição. Mudanças de ordem financeira, social e de experiências. Para ela que veio de um espaço profissional privado, ao assumir suas atividades junto ao INBIO ela teve uma perda significativa financeira. Por outro lado, as experiências geradas por conta de sua função no INBIO terminam compensando esta perda, já que na instituição anterior, ela não teria condições de trabalhar como trabalha atualmente. A questão do social corrobora com o que alguns professores tem pontuado no decorrer das falas: problemas de reconhecimento perante os pares, os alunos e técnicos da universidade que faz com que sintam apenas mais uma – isso ela acha complicado.

4.3.2. Algumas conclusões

Chegar ao final deste capítulo, para responder em qual momento da caminhada esses professores se encontraram com o ser professor é lembrar que eles começaram a responder essa pergunta desde que apresentaram como ingressaram na carreira junto ao magistério superior.

As experiências vividas que antecederam o curso de graduação, sejam elas: as conversas com familiares, os espelhos professores, um sonho, um desejo de mudar sua própria história e realizar o desejo de outros, marcaram os caminhos trilhados por cada um deles. Localizar no doutorado o encontro com o ser professor significa um coroamento de um processo que foi sendo tecido pouco a pouco ao longo de cada história contada por cada um deles. Para aqueles que já se viam na profissão, todas as experiências só reforçaram a ideia de que a docência era o lugar de realização. Para aqueles que passaram a viver a profissão com a assunção como professor da UFU/INBIO, este encontro foi construído diariamente no fazer/fazer-se.

Encontrar-se na profissão professor deve ter um sentido de localizar-se dentro de uma história, de uma memória, de ações cotidianas para proporcionar a formação de um outro de forma mais consciente daquilo que se está fazendo.

São pegadas que vão sendo escritas no tempo, deixadas como marca de uma história que passou, que está passando e certamente fará com que outros trilhem pelos mesmos caminhos.

CAPÍTULO V

O CICLO DE VIDA PROFISSIONAL DE PROFESSORES UNIVERSITÁRIOS A PARTIR DE SUAS PRÓPRIAS HISTÓRIAS

5.1. Apresentação das intenções do capítulo

Este capítulo tem o propósito de responder ao primeiro questionamento do trabalho de tese: como os professores do Instituto de Biologia (INBIO) da Universidade Federal de Uberlândia (UFU) constroem seu (s) ciclo(s) de vida profissional a partir de suas bases formativas e de trabalho? Para responder a tal pergunta, que considereei como a pergunta maior, recorri a uma organização de pensamento que me obrigasse a entender os professores como contadores de suas histórias.

Elegi a História Oral Temática como sendo o caminho possível para fazer valer esta vontade. A partir da escolha do caminho, algumas obrigações passaram a fazer parte de minha postura diante da construção da tese. Conhecer o lócus de atuação dos professores que fizeram parte desta pesquisa foi uma delas. Apresentar as narrativas dos colaboradores foi um outro passo importante por anunciá-los por inteiro, dentro da temática de pesquisa e dessa forma ter a oportunidade de conhecer/apresentar o perfil de cada um em sua singularidade discursiva, torná-lo uma fonte oral. O passo seguinte foi compreender como esses professores entendem sobre sua carreira, seu trabalho, seu encontro com o ser professor, como meio, e, a partir daí de me apropriar de forma mais detalhada dessas questões ligadas ao seu desenvolvimento profissional, para então seguir na construção das respostas para o que apresento como questionamento deste capítulo.

Desta maneira, a seguir, indico como será a apresentação da orientação teórica para fazer as reflexões sobre a questão central da tese apresentada acima, a fim de atender ao objetivo deste capítulo que é compreender como tais professores constroem seu ciclo de vida profissional a partir de suas bases formativas e de trabalho.

O primeiro tópico se constitui com a apresentação de algumas linhas de pensamento sobre desenvolvimento humano, especificamente a fase da vida adulta, e sobre o desenvolvimento do ciclo de vida profissional de professores e professores

universitários. O segundo tópico trata do ciclo de vida profissional de professores universitários a partir de suas histórias.

5.2. Sobre os estudos do Ciclo de Vida Humano e Ciclo de Vida Profissional

O estudo do ciclo de vida profissional de professores está associado aos estudos sobre a vida e o desenvolvimento do adulto. A aprendizagem na trajetória de vida pessoal e profissional e as formas de continuar se desenvolvendo como ser humano no desdobrar da vida são os objetos de estudo para aqueles que se debruçam sobre tal temática.

Em busca por autores e trabalhos de pesquisa que abordam sobre o tema, percebe-se que são poucas as referências para compor um rol de discussões diversificadas sobre questões ligadas à aprendizagem na vida adulta, as trajetórias de vida, ciclos de vida e ciclos de vida profissional uma vez que vêm sendo discutidos, no âmbito do ensino superior, da última década para cá⁴¹.

Por conta dessa situação, Isaia (2001)⁴² afirma que o campo é vasto e carece de maiores volumes de trabalho na área. Apresenta-se assim uma oportunidade para pesquisadores ajudarem a aumentar o rol de produções que versem sobre a temática voltada para o professor do ensino superior e seu processo de desenvolvimento na profissão, já que este é o responsável pela formação tanto de profissionais para o mercado de trabalho liberal quanto é o responsável pela formação de futuros formadores de crianças, jovens e adultos.

Tomo alguns de seus estudos como referência para este trabalho, uma vez que esta autora ao longo da última década vem apresentando preocupação com esta área e, por sua vez, se tornando uma referência para tais estudos aqui no Brasil⁴³.

Para começar, creio que alguns termos precisam aqui ser conceituados, dentre eles: trajetória, ciclo, vida e seus desdobramentos: ciclo de vida e ciclo de vida profissional. Na introdução desta tese, a ideia de trajetória inicialmente é tomada de

⁴¹ Embora os trabalhos sobre o ciclo de vida humana sejam datados do início do século passado: Buehler (1933). Só em meados para final do século XX e início do século XXI que os primeiros trabalhos envolvendo profissão e ciclo de vida humana aparecem na literatura vinculada à educação e nos eventos científicos.

⁴² Sílvia Maria de Aguiar Isaia é doutora em Ciências Humanas pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS); professora do Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Educação da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM).

⁴³ Isaia (2010;2007; 2001)

Houaiss (2004, p. 2747) que a apresenta como algo que: “significa na área da física, caminho percorrido por um corpo ou partícula em movimento; significa também a fase num sistema que muda com o tempo, curva descrita no espaço de fase pelos pontos que representam seu estado a cada momento”. Este primeiro sentido dado, por mais *físico* que seja, traz em seu cerne a ideia de movimento, de fase, de mudança, de algo que só se desenha sendo desenhado, só se faz na ação.

Quando remeto esse sentido para a trajetória de pessoas em suas vidas pessoais e profissionais, observo que só é possível entendê-las se percebidas como movimentos singularizados, dialogados com a história social, com a história individual de outras tantas pessoas, com todas as relações que emergem a partir daí: afetiva, social e profissional. No caso dos estudos sobre professores universitários, concordo com Isaia (2001, p. 37) , quando diz que “a trajetória pessoal é entendida como o transfundo a partir do qual a vida dos professores adquire consistência e significado existencial”.

A vida aqui deve ser entendida como algo que se desenvolve num tempo, num espaço, e nas relações que são tecidas no dia a dia entre sujeitos e mundo, aprendentes e aprendidos. Como afirma Ortega e Gasset (1955), vida significa *tempo, duração, finitude*, portanto, pode significar também aprender a viver, aprender a conviver como o outro, de várias idades, de várias gerações em um espaço de tempo comum. Significa também etapas que se sucedem, e que, ao mesmo tempo, deixam seu “legado” para os outros que passarão pelas mesmas etapas. Nas palavras do autor:

O feito mais elemental da vida humana é que uns homens morrem e outros nascem – que as vidas se sucedem. Toda vida humana, por sua essência mesma, está engajada entre outras vidas anteriores a outras posteriores – vem de uma vida e vai para outra subsequente.⁴⁴ (idem, p. 37)

Para o estudo sobre o ciclo de vida profissional, a compreensão sobre a vida e as relações entre pessoas apresentam uma ideia de que os sujeitos se encontram, convivem, aprendem no seu dia a dia de ser professor em dois tempos: um tempo de sua geração – com todos os movimentos sócio-educativo-culturais correspondentes daquele tempo histórico do qual a pessoa é fruto –, mas também, com o tempo histórico do outro, em

⁴⁴ Tradução nossa.

idades diferentes, expectativas diferentes e forma diferente de olhar para a vida. Nessa interação pode surgir outra ideia de ciclo: aquela ideia de que há diálogos que só são travados entre gerações diferentes, que evidencia a convivência de pessoas que estão em etapas cíclicas diferentes, mas que nem por esta razão não deixam de sentir, pensar e olhar para questões do cotidiano docente de forma dialogada.

A ideia do encontro entre gerações suscita a questão, também abordada, do desenvolvimento na vida adulta. O ciclo acontece em faixas: uma relacionada ao ciclo biológico, outra relacionada às fases sociais que os ciclos nos envolvem quando criança, jovem, adulta e na “maior idade”, e uma terceira que está relacionada ao mundo do trabalho que se desdobra em um momento muito singular do processo de viver, na fase adulta.

Em seus escritos, Isaia (2001) apresenta o estudo do Ciclo de Vida Profissional em dois tempos: o primeiro, com autores que desenvolvem trabalhos em torno do desenvolvimento da vida humana, especificamente a idade adulta; e, o segundo grupo, aqueles que aliam tais estudos à aprendizagem na vida adulta e ao desenvolvimento profissional de professores. A autora faz um diálogo entre esses dois tempos para forjar uma maneira de pensar os estudos em torno do Ciclo de Vida de professores universitários.

No primeiro grupo estão os estudos de Ortega & Gasset (1970), Riegel (1979), Erikson (1981, 1985) e Levinson (1982, 1986). No segundo grupo encontram-se os trabalhos de Riegel (1979), Huberman (1989, 1995); Cavaco (1993); Nóvoa (1995); Holly (1995), que investiram durante os anos 1970, 1980 e 1990 em estudos sobre a vida de professores, sobre o fazer-se professor em suas trajetórias de vida e formação, e constituir o ciclo de vida de professores da Educação Básica. Abrindo assim novas possibilidades investigativas tendo como base os estudos (auto)biográficos.

Os trabalhos de Isaia são exemplos de como estas referências influenciaram em suas pesquisas sobre os professores do ensino superior e seu ciclo de vida profissional. Em seu trabalho divulgado em 2001, que teve como objetivo fazer uma “compreensão da dinâmica dos acontecimentos que contribuem para contextualizar a trajetória de constituição/construção desse professor, tendo por horizonte a inerente relação percurso pessoal/profissional (p.21)”, ela se baseia nos trabalhos dos autores mencionados acima,

para fazer uma análise mais complexa das questões que entremeiam o estudo das trajetórias e do ciclo de vida de tais sujeitos.

Na sequência algumas partes dos estudos de Isaia e quadros comparativos entre os teóricos por ela utilizados, para assim dar prosseguimento aos diálogos estabelecidos com os professores colaboradores desta tese e suas histórias.

O primeiro, Quadro de Desenvolvimento Humano, apresentado pela autora é o de Riegel (1979), que diz ser o desenvolvimento adulto um resultado de entrejogo, que se mantém numa relação *dialética*, de quatro níveis desenvolvimentistas: biológico-interno, psicoindividual, sócio-cultural e físico-externo⁴⁵.

A dinâmica entre estes quatro níveis decorre da busca de sincronia entre eles, o que nem sempre é possível, levando a ocorrência de crises ou conflitos, vistos como confrontações construtivas que fornecem a fonte para novas transformações, tanto do indivíduo quanto da sociedade com a qual ele interage. (ISAIA, 2001, p. 38)

Riegel (1979), por entender que os fatores biológicos são menos passíveis de entendimentos e ou determinações, terminou por voltar os seus estudos ao exterior físico e às determinações culturais. Daí ele apresenta o quadro abaixo evidenciando os níveis de desenvolvimento e suas implicações na vida adulta.

Níveis (anos)	Modificações graduais				Modificações súbitas
	Homens		Mulheres		
	Psicossocial	Biofísica	Psicossocial	Biofísica	
I (20-25)	1º Trabalho Casamento 1º Filho		Colégio Casamento		
II (25-30)	2º Trabalho Outro Filho Crianças na pré-escola		Perda do trabalho Crianças na pré-escola	Outro filho	
III (30-35)	Mudança Promoção Filhos na escola		Mudança Ausência de trabalho Filhos na escola		
IV (35-50)	Segundo lar Promoção Partida do filho		Segundo lar Segunda carreira Partida dos filhos		

⁴⁵ O autor propõe outra forma de entender o desenvolvimento humano por achar que nem o conceito de Erikson (1963) - As oito idades do homem - e, nem os estudos de Buehler (1933, 1968) - performances biológicas- fornecem “explicações suficientes” para a compreensão deste desenvolvimento. (RIEGEL, 1979).

V (50-56)	Desemprego Isolamento Avô Chefe de família	Incapacitação	Desemprego Avó Chefe de família	Menopausa	Perda do trabalho Perda dos pais Perda de amigos Doença
VI (65+)	Privação	Deficiências sensório- motoras		Viuvez Incapacitação	Aposentadoria Perda do companheiro Morte

Quadro 8: Níveis de vida adulta – Riegel

Fonte: Riegel, 1979, p. 139 - (Tabela 7.1)

Em resumo, o quadro, nas palavras do autor, evidencia que:

as primeiras fases da vida adulta são fortemente influenciadas pelas determinações sociais. Isso tem sido indicado, listando vários eventos críticos no lado esquerdo da tabela 7.1. Maioridade e envelhecimento são fortemente influenciados pelas condições do interior biológico e pelo exterior físico, pela ocorrência de crises e catástrofes. Desde que a maioria desses eventos não pode ser prevenida, e desde que as reações do indivíduo a isso podem ser muito limitadas, a pessoa pode ser forçada a aceitar o fatídico ponto de vista. A atitude do indivíduo irá oscilar entre desespero e estoicismo, com o último sendo a mais construtiva postura filosófica. Não obstante, o evento mais devastador a vir, aposentadoria, representa uma intervenção social e isso é suscetível a mudanças através de alterações construtivas de políticas e leis. (RIEGEL, 1979, p. 138)

Percebo que o quadro apresentado por Riegel mobiliza relações dialéticas entre a pessoa e as questões postas pelo mundo adulto, como ele mesmo afirma. Vejo também que ele aponta uma relação de parábola no processo de passar pela vida adulta, vivenciar as convenções sociais: trabalhar, constituir família, sofrer mudanças biológicas (menopausa, envelhecimento), ter perdas familiares, e por último ter uma perda de um lugar no social: ser aposentado. Isso significa, no meu ponto de vista que temos um lugar na vida adulta de ascender, chegar ao topo/auge e depois decair. Um crescimento que por si só leva o adulto ao processo de declive.



Desenho 1 – Ciclos de vida no olhar de Riegel⁴⁶ - Fonte: Brito (2010)

Para compor esse primeiro momento de estudo, Isaia também nos apresenta os resultados dos trabalhos de Erikson (1981, 1985) com o que ele chamou de “Oito idades do homem”. Numa abordagem psicossocial, este autor entenderá ciclo da vida adulta como uma inter-relação entre as ditas idades. Como afirma Isaia (2001, p. 40):

A abordagem eriksoniana, não desconsiderando o processo orgânico, privilegia a interação entre processo psíquico e social, cabendo o fator psicossocial como aquele capaz de explicar a dinâmica do transcurso existencial. Este se dá ao longo de etapas, representando as oito idades do homem, desde o nascimento até a velhice. Cada idade está associada a um marco existencial que a separa das demais, consubstanciado na noção de crise e sendo expressado em termos de uma polaridade formada por um elemento sintônico (positivo – ajustamento) e distônico (negativo – transtorno). A dinâmica do desenvolvimento, tendo em vista esta noção de crise, não é linear e ascendente; ao contrário, é permeada pelo positivo e pelo negativo, em um jogo de figura/fundo, em que não há a supremacia total de um sobre o outro, mas um equilíbrio móvel entre eles. Assim, as pessoas, de acordo com as circunstâncias que enfrentam ao longo da vida, podem oscilar para cima ou para baixo na escala do amadurecimento; contudo, se possuírem um saldo positivo de suas crises, os movimentos descendentes serão menos destrutivos.

No Quadro 9, Crises Psicossociais, Erikson (1985) apresenta as idades de acordo com as características psicossociais relativa a cada uma.

⁴⁶ Desenho gráfico elaborado por mim como forma de síntese da teoria de Riegel.

Velhice	V I I I								Integridade X Desesperança, desgosto SABEDORIA
Aduldez	V I I							Geratividade X Estagnação CUIDADO	
Juventude	V I						Intimidade X Isolamento AMOR		
Adolescência	V					Identidade X Confusão de identidade FIDELIDA- DE			
Idade Escola r	I V				Indústria X Inferioridade COMPETÊNCIA				
Idade do Jogo	I I I			Iniciativa X Culpa FINALIDADE					
Infância Inicial	I I		Autonomia X Vergonha, dúvida VONTADE						
Infância	I	Confiança básica X Desconfiança básica ESPERANÇA							
		1	2	3	4	5	6	7	8

Quadro 9 - Crises Psicossociais – Erikson (1985, p. 72-73)

Fonte: Erikson, 1985, p. 72-73

O que chama atenção em sua teoria sobre o desenvolvimento do homem é a relação minimizada que cada idade dessas tem com a idade cronológica do sujeito. O que irá influenciar o desdobramento dessas idades juntamente às suas características são as interações mantidas ao longo da vida, ao longo do processo do envelhecer. Um dos pontos que percebo de congruência entre Riegel e Erikson é a ideia de que ambos apontam para um declínio de vitalidade, de humor, de condição de olhar para si. O “desgosto” pela vida apontado como uma característica da velhice, de Erikson, vai ao encontro dos fatores de morte na família e aposentadoria, apontados por Riegel. A tendência de ambos é de uma relação cíclica decadente.

A terceira perspectiva do entendimento do desenvolvimento da vida adulta apresentado por Isaia é a evolutivo-estrutural de Levinson (1982, 1986). Para este autor, como afirma Isaia (2001):

a dinâmica existencial adulta, para ser compreendida, envolve a interdependência entre as noções de curso de vida, ciclo vital e estrutura de vida. A primeira refere-se ao caráter concreto de uma vida em sua evolução [...] compreendendo todos os aspectos do viver: história ocupacional; mudanças físicas; desejos; relacionamentos de amor, de trabalho, de familiares [...] tudo o que significativo para uma pessoa. A segunda sugere uma sequência básica do curso da vida, que é compartilhada por todas as pessoas, apesar do caráter idiossincrático deste curso para cada um. [...] A terceira corresponde a um padrão básico, dado no tempo, formado de componentes internos (valores, desejos, conflitos, competências, noção de eu, etc.) e externos (pessoas, grupos, instituições sociais, eventos, objetos, produtos culturais, etc.). (p. 42-3)

Como pode ser observado no Quadro 10 - Fases da vida adulta de Levinson (1986), que segue, o desenvolvimento adulto acontece em três fases: Fase da Adulterz Inicial, que vai dos 17 aos 45 anos; Fase da Adulterz Média, que vai dos 40 aos 65 anos; Fase da Adulterz Tardia, que acontece a partir dos 65 anos. Cada uma obedece a espaços temporais de transição, no qual entre cada idade dessas existe vivências que se convertem em “sub-estágios”.

		Transição da Adulterz Tardia: idade 60-65	
		Culminância da Adulterz média: 55-60 Transição anos 50: 50-55 Entrada na Adulterz Média: 45-50	Fase da Adulterz 60-f
	Transição da Adulterz: idade 40-45		
	Culminância de Adulterz inicial: 33-40	Fase da Adulterz Média	
	Transição anos 30: 28-33 Entrada na adulterz inicial: 22-28		
	Transição da Adulterz Inicial: 17-22		
	Fase da Adulterz Inicial: 17-45		
Fase da Pré-Adulterz: 0-22			

Quadro 10 - Fases da Vida Adulta de Levinson (1986)

Fonte: Isaia (2001, p. 43).

O que caracteriza a primeira fase são a energia e a contradição. Para Isaia (2001, p. 44) isso se deve ao cume do ciclo vital, que compreende o intervalo entre os anos 20 e 30 porque envolve de modo geral:

a formação e perseguição das aspirações elaboradas nos seus anos iniciais; o estabelecimento de um lugar na sociedade adulta e o início

da vida profissional, o que determina um misto de grandes satisfações e grandes tensões. As primeiras experiências, relativas ao amor, à sexualidade, à progressão profissional, à vida familiar e à realização de muitos dos objetivos buscados. As últimas, devido à carga de compromissos decorrentes das novas responsabilidades profissionais, familiares e econômicas, sem ter ainda uma experiência vivencial adequada para tanto. A era da adultez média situa-se entre os 40 e os 65 anos, caracterizando-se fundamentalmente pelo papel de geração dominante, ou seja, o adulto médio não é só responsável por sua vida e por seu mundo, como também engaja-se na orientação de uma geração de jovens adultos que logo estarão buscando o lugar que ele ocupa em termos de comando e liderança. Nesse sentido, é estabelecida uma luta de gerações, isto é, entre os que no momento são os donos do mundo (adultos médios) e os que querem atingir este domínio (adultos jovens).

Situar, nesta pesquisa, essas três formas de compreender o desenvolvimento humano, especificamente a fase adulta, tornaram-se um ponto de referência para refletir sobre o ciclo de vida dos professores em sua carreira. Isso porque o desenvolvimento na vida adulta suscita aprendizagens, redescobertas, processos de equilíbrios e desequilíbrios que nutrem a forma de estar no mundo das relações pessoais e nas relações com o trabalho, fazendo-os avançar tanto biologicamente, quanto psicologicamente no caminho de viver.

Localizando os professores que participaram desta pesquisa dentro dessas tendências, eu diria que numa perspectiva reigeliana, os professores se encontram entre os Níveis IV (35-50) e VI (65+) visto que a professora mais nova, na época da realização das entrevistas, estava com 36 anos, e a mais velha, com 60 anos.

A partir da perspectiva de Erikson, eles se situam entre as fases da Adultez e Velhice, ou seja, na fase da Geratividade X Estagnação e Cuidado, e Integridade X Desesperança, desgosto, SABEDORIA.

Já em Levinson (1986), os professores, colaboradores desta pesquisa, se situam entre a Fase da Adultez Inicial – que vai dos 17 aos 45 anos– e a Fase da Adultez Média – que vai dos 40 aos 60 anos. A professora que tem 36 anos está na culminância da Adultez Inicial, a outra que está com 40 anos inicia a fase de transição da Adultez Média, dois professores que estão com 50 anos estão na transição dos cinquenta, e a professora que tem 60 anos entrou na fase da Adultez Tardia.

Tanto em Riegel (1979), quanto em Erikson (1985) e Levison (1986), a vida parece ter um momento de *ápice*. Composta de três grandes etapas, de início (busca), de

meio (estabilidade) e de fim (reclusão). Sendo que o meio, o percurso “adulto”, seria a forma mais intensa da vida, onde há o comprometimento social, profissional e amoroso.

Em referência aos sujeitos da pesquisa, tem-se um quadro de colaboradores em momentos bem específicos de suas vidas, se olhado sob os aspectos apontados pelos teóricos aqui referenciados. Resta saber se de fato o vivido por esses colaboradores dialogam com tais faixas, dentro de suas respectivas idades e características, ou se essas faixas muitas vezes dialogam entre si por períodos maiores da vida das pessoas.

De qualquer maneira, têm-se aqui, como professores colaboradores da pesquisa, pessoas que viveram e vivem suas fases de descobertas de si, do significado dos outros para si e das experiências para pensar em si e nos outros, ou, ainda, sobre as próximas gerações.

A vida, em todas essas três perspectivas, segue no curso de um tempo. Esse tempo, ou essa noção de temporalidade construída, é contínuo, numa relação de sequência infinita. Nessa linha de raciocínio é certo que, para um grupo de pessoas, a contagem do tempo já começou, para outras está terminando, para outras tantas está iniciando naquele exato momento. Isso explica a necessidade do diálogo com quem já construiu algo num tempo anterior ao seu; de construir algo com alguém que chegou junto com você, e aprender o suficiente para saber que algo ficará por saber para quem certamente chegará depois de você.

Por esta razão, a memória ganha espaço na descoberta do que aconteceu no passado que gerou o presente e pode modificar o futuro. O diálogo das gerações, como nos aponta Ortega; Gasset (1955) é desafiante para pensar nos legados, na memória e no respeito às trajetórias de quem foi, ou está indo.

Apresento as discussões sobre o ciclo de vida profissional dos professores do INBIO, pautada pelos estudos de Huberman (1989, 1995). Os estudos deste autor tornaram-se uma referência importante por trazer uma leitura sobre como os professores do “ensino secundário” se desenvolvem em suas trajetórias formativas e de trabalho com um texto publicado em 1995, em português, “O ciclo de vida profissional dos professores”, de Cavaco (1993), onde ela apresenta “Ser professor em Portugal”; e Isaia (2010; 2007; 2001) que anuncia possibilidades de compreender como é possível pensar sobre a trajetória e a carreira de professores universitários aqui no Brasil.

Huberman (1995, p. 38), ao realizar o estudo sobre o ciclo de vida profissional de professores do ensino secundário⁴⁷, faz a opção pelo que ele chama de estudos clássicos sobre o tema – a carreira. Para o autor, a carreira “é um processo e não uma série de acontecimentos”. Daí ele segue dizendo que:

O conceito de carreira apresenta, entretanto, vantagens diversas. Em primeiro lugar, permite comparar pessoas no exercício de diferentes profissões. Depois, é mais focalizado, mais restrito que o estudo da “vida” de uma série de indivíduos. Por outro lado, e isso é importante, comporta uma abordagem a um tempo psicológico e sociológico. Trata-se, com efeito, de estudar o percurso de uma pessoa numa organização (ou numa série de organizações) e bem assim de compreender como as características dessa pessoa exercem influência sobre a organização e são, ao mesmo tempo, influenciadas por ela. (HUBERMAN, 1995, p.38)

Em sua pesquisa, Huberman (1995) focaliza a docência como sendo seu eixo norteador. Os professores selecionados foram aqueles que estavam com atividades só de sala de aula. Daí ele lançou duas perguntas: Qual é, então, o ciclo de vida profissional destas pessoas? O que nós sabemos das fases ou dos estágios de vida em situação de sala de aula, e qual é a relação entre esse conhecimento e a literatura, de âmbito mais geral, sobre desenvolvimento do indivíduo na idade adulta? (idem, p.38)

Para responder a essas perguntas o autor apresenta em seu trabalho “sete” tendências gerais do ciclo de vida dos professores, que, seguindo um resumo elaborado por Isaia (2001), são:

Entrada na carreira (1-3 anos): contato inicial com a sala de aula, envolvendo dois componentes: sobrevivência e descoberta. O primeiro, ligado ao que se pode chamar de choque do real; e o segundo, vinculado à ideia de entusiasmo inicial por estar finalmente exercendo a profissão. Ambos são vivenciados paralelamente, mas o segundo permite aguentar o primeiro. Esta fase pode envolver variadas combinações com esses dois componentes ou apresentar outros, mas a temática central está na possibilidade de exploração que pode se apresentar de múltiplas maneiras, sendo favorecida ou não por condições pessoais e institucionais.

⁴⁷ Mantivemos aqui o termo *ensino secundário* para marcar a historicidade do seu estudo.

Estabilização (4-6 anos): implica pertencer a um grupo docente, acompanhando ou precedendo um sentimento de *competência pedagógica* crescente. Nesta fase, o professor passa a preocupar-se menos consigo e mais com os objetivos pedagógicos, sentindo-se mais à vontade para enfrentar situações complexas ou inesperadas. Esta fase envolve o estabelecimento de um estilo próprio como professor e a consolidação de um *repertório pedagógico* que lhe traz crescente confiança.

Diversificação (7-25 anos): o estabelecimento de percursos individuais decorre da possibilidade de o professor, mais estabilizado, iniciar novas experiências pedagógicas. Motivação e dinamismo são a tônica, envolvendo a busca de ascensão pessoal, tanto administrativa, quanto acadêmico-científica, bem como a necessidade de contribuir para a reformulação do sistema, convergindo para o otimismo próprio a este período.

Questionamento (7-25 anos): temática paralela à diversificação e que tem por base um balanço da vida profissional percorrida, em face dos ideais e objetivos do início da carreira. Este período trabalha com componentes psicológicos e sociais, sendo que estes últimos envolvem, entre outros, características da instituição, contexto político e econômico e vida familiar. O questionamento parece ser de natureza diferente para homens e mulheres. Para os primeiros, liga-se ao sucesso pessoal na carreira enquanto que para as segundas, relaciona-se a condições desfavoráveis de trabalho.

Serenidade Distanciamento afetivo (25-35 anos): compreende fundamentalmente um estado de espírito. A *serenidade* é possibilitada pela menor vulnerabilidade ao julgamento dos outros (alunos, colegas, superiores), devido ao maior equilíbrio entre o eu ideal e o real. O *distanciamento afetivo* em face de os alunos poderem estar nas diferenças de geração em relação aos professores. Como diz Ortega y Gasset (1970), cada geração apresenta convicções, valores e expectativas diferentes sobre o mundo e sobre si mesma.

Conservadorismo (25-35 anos): é a temática paralela à serenidade/distanciamento afetivo. Envolve um engessamento pessoal e profissional, no sentido de maior resistência à inovação, ou seja, dificuldade em mudar e aceitar a mudança dos outros, seja em relação aos alunos, colegas ou do

próprio sistema. Tal posicionamento é propício às *lamentações*, principalmente em termos de nostalgia do passado.

Desinvestimento (35-40 anos): nesta fase, os professores passam a libertar-se progressivamente do investimento feito no trabalho pedagógico, preparando-se para encerrar a carreira. Esse afastamento pessoal do horizonte docente pode ser sereno ou amargo, dependendo da história de vida pessoal e profissional do professor.

A seguir, o Quadro Síntese dessas etapas de ciclo elaboradas pelo autor.

Anos de carreira	Fases/Temas da carreira
1-3	Entrada, Tacteamto ↓
4-6	Estabilização, Consolidação de um repertório ↙ ↘
7-25	Diversificação, Activismo Questionamento ↓ ↙ ↘
25-35	Serenidade, Distanciamento afectivo Conservantismo ↙ ↘
35-40	Desinvestimento (sereno ou amargo)

Quadro 11 – Modelo Síntese de Michael Huberman

Fonte: Huberman (1995, p. 47) In. Nóvoa (1995).

O estudo desse autor, embora focado para os professores do ensino secundário, nos propõe pontos de partida para a reflexão e compreensão de como o ciclo de vida profissional acontece para os professores universitários. Embora esse autor deixe claro que tem professores que fazem um caminho diferente deste traçado em seus estudos, é bom salientar também três aspectos que julgo importantes: este quadro foi montado para uma realidade social diferente da realidade brasileira (realidade francesa), então não podemos transpor um modelo de uma realidade para forjar outra; foi construído a partir de estudos junto aos professores da Educação Secundária, que por sua vez, como o autor mesmo afirmou, só trabalham em atividades de sala de aula, distando assim da realidade dos professores de universidades públicas, em especial, brasileiras, que tem em sua

composição de trabalho docente a sala de aula, a pesquisa, a extensão e a administração. Outro fator que chama a atenção é sobre o tempo na carreira. Para a realidade apresentada por Huberman, a carreira de um professor tem uma duração de 40 anos. Para nossa realidade de trabalho nas universidades públicas, neste caso federal, o tempo máximo para uma mulher professora é de 30 anos e para o homem professor é de 35 anos. Então essa tabela deve ser vista de forma relativizada para o que me propus a estudar.

Uma característica que julgo importante ressaltar neste estudo é que Huberman não faz uma relação direta com a cronologia: idade X tempo de carreira. Isso já possibilita uma relação mais aberta para o universo do outro e suas histórias, o que para este trabalho se torna uma ponte para o diálogo estabelecido com o ciclo de vida profissional dos colaboradores.

A pretensão em utilizar o referencial deste autor foi ter um ponto de partida para compreensão do tema, e realizar as considerações para composição do estudo em questão. É sabido que o trabalho de Huberman teve como orientação os estudos sobre o desenvolvimento humano que, de uma maneira geral, aborda a vida num movimento de crescimento, estabelecimento e “declive”. Se notarmos, os seus estudos partem também desse mesmo princípio, só que na abrangência da carreira.

Isaia (2001) faz uma observação que, mesmo considerando os estudos de Huberman contendo “uma certa estandarização sequencial” (p.45), o estudo da trajetória profissional do professor propõe um olhar para a pessoa professor, ao longo de sua carreira e isso deve ser visto como algo muito positivo para os estudos até então realizados em torno do docente. Dessa maneira ela ainda acrescenta que tais escritos apontam que ao longo da carreira existe uma relação permeada pela: centração na própria pessoa e a problemática dos alunos; inventividade e conformismo; aspirações, necessidades, valores pessoais e estruturas institucionais; sentimento e razão; cultura institucional e social; investimento afetivo e desinvestimento; fases da vida adulta e fases da carreira docente. (ISAIA, 2001, p. 45)

Um desdobramento desse estudo está no trabalho de Cavaco (1999, 1993). Como resultado de sua dissertação de mestrado, ela faz um estudo sobre o ser professor em Portugal – também com professores da Educação Básica – Ensino Secundário, e como uma das consequências da pesquisa, ela percebe que nesses elementos trazidos

por Huberman, coexistem o que denominou de *Linhas de força*. São elas: expectativas pessoais e familiares relacionadas a oportunidades e a condições institucionais; tensão e sentimentos que acompanham as primeiras experiências profissionais, contribuindo para a elaboração da identidade profissional; progressivo amadurecimento profissional, envolvendo a relação com os alunos, com os colegas, com o conhecimento e a própria profissão; dificuldades relativas à articulação com a dimensão familiar e profissional; mudança de expectativa decorrentes de alterações institucionais, podendo levar a maior investimento pessoal⁴⁸.

Para Cavaco (1999), desde o início da carreira é possível distinguir duas linhas orientadoras do sentido dado à profissão:

- uma que se caracteriza pelos aspectos burocráticos, pelo sentido de continuidade e de aceitação resignada das disposições hierárquicas; manifesta-se pelo isolamento na acção pedagógica, conduz ao fechamento em relação às mudanças, a um certo ceticismo e ressentimento em relação aos outros, à amargura em relação à profissão, à crença em determinismos cegos no desenvolver das situações;

- outra, que encontra sentido na inovação, no colher da diversidade, e se alicerça na partilha nas experiências e no trabalho, no questionamento das situações; caracteriza-se pela capacidade de contextualizar os acontecimentos e os fatos, de perceber os olhares dos outros, pela vontade de intervir nos processos, pela persistência na apropriação de conhecimentos favoráveis ao desenvolvimento profissional. (CAVACO, 1999, p. 189)

O trabalho dessa autora proporciona um entendimento de que para além das elaborações feitas por Huberman (1992), existem dois movimentos que são construídos desde o início da carreira: uma posição de construção amorosa junto à profissão, que seria a sua segunda linha, e isso tem a ver com a forma como ingressou no magistério, como se relacionou e se desenvolveu no processo formativo e nas primeiras experiências com a docência, e uma outra, que cria uma certa aversão ao fato de ter na docência uma possibilidade de felicidade. Então, o fechar-se em si mesmo, o isolamento diante dos outros colegas/pares, a falta de investimento na carreira justifica-se pela falta de afeto construído junto à profissão escolhida.

⁴⁸ Resumido por Isaia (2001).

Uma terceira contribuição encontrada, através das pistas do trabalho de Isaia, está relacionada a um segundo momento dos estudos de Riegel (1979), no capítulo 7 – Crises da vida adulta, no qual ele apresenta como sub-tópico o Desenvolvimento de carreira (Acadêmica), que como ele afirma é área de “melhor conhecimento do autor” (p. 139). Ele descreve como dois sujeitos (Piaget e Wudt) se constituem em suas carreiras - como iniciam, se estabelecem e finalizam a carreira.

O autor apresenta cinco níveis de desenvolvimento na carreira acadêmica, relacionado aos **Níveis de vida adulta** apresentado por ele neste mesmo no referido capítulo. O Quadro 12- **Trajectoria Profissional** aponta as características de cada um dos níveis traçados por ele, como pode ser visto a seguir.

NÍVEIS	CARACTERÍSTICAS
I	Alonga-se dos 20 aos 25 anos e corresponde ao período de tempo em que as bases da carreira acadêmica são assentadas, envolvendo os anos de formação universitária e aquelas após a sua conclusão. Na visão do autor, este nível é decisivo porque, ao longo de seu percurso, é que se forma a imagem filosófico-científica de uma nova geração de acadêmicos, dando, assim, origem a uma <i>orientação paradigmática</i> inicial. Esta é alcançada pelos futuros professores sem que estes tenham passado por um profundo processo de estudo, reflexão e questionamento. Contudo, apesar de seu caráter relativamente superficial, servirá de base para uma nova orientação paradigmática, mais consciente e consistente em termos de elaboração pessoal, que poderá surgir nos anos vindouros;
II	Compreende dos 25 aos 35 anos, fase em que os professores, por estarem iniciando sua carreira, muitas vezes precisam engajar-se em atividades de pesquisa e de ensino, cuja temática nem sempre fecha com seus interesses paradigmáticos. Entretanto, através do ensino, da pesquisa e da apresentação de trabalhos é que eles tentarão divulgar sua própria orientação em confrontação com as existentes. Contudo, para Riegel, neste nível, normalmente, os docentes ainda não propõem uma orientação, mas a pressupõem. Logo, eles são mais <i>seguidores</i> do que iniciadores de uma orientação paradigmática;
III	Abrange dos 30 aos 35 anos, correspondendo ao período em que os docentes já se estabeleceram na carreira, atuando como professores efetivos e podendo dedicar-se ao estudo de temas que fecham com seu campo de especialização. Entretanto, apesar de publicarem vários trabalhos explicando sua orientação, nem sempre recebem a atenção que esperavam do meio acadêmico. Em termos de pesquisa, adquirem maior autonomia, recebendo auxílio econômico e podendo contar com um pequeno grupo de trabalho no qual constam estudantes, assistentes e candidatos a doutorado. Para Riegel, estes são os anos mais efetivos da carreira, durante os quais o professor tem a oportunidade de propor e explicar sua própria orientação paradigmática;
IV	Vai dos 35 aos 50 anos, englobando os anos em que os professores estão firmemente estabelecidos em sua carreira, ou seja, são professores plenos, têm laboratórios e temas de pesquisa próprios e são nacionalmente conhecidos, sendo frequentemente convidados para falar em encontros científicos. Continuam fazendo conferências em seminários avançados e lecionando em classes de graduação, porque estas atividades lhes ajudam na elaboração de textos sobre tópicos de sua especialização. É exatamente através de livros-texto que seus temas científicos tornam-se aceitos e confirmados pela comunidade acadêmica;
V	Abrange dos 50 aos 65 anos, correspondendo ao final da carreira. É o período em que o professor passa a dedicar mais tempo aos encargos administrativos em detrimento do trabalho de pesquisa e de ensino. Pouco interage com estudantes e, mesmo com seus assistentes, mantém contato através de intermediários. Passa a ocupar cargos de chefia, seja na universidade, seja em organizações profissionais. Em termos de produção, dedica-se à elaboração de capítulos de livros especializados e a preparar novas edições de seus textos. Seu <i>status</i> e papel continuam inalterados até sua aposentadoria.

Quadro 12 – Trajetória Profissional apontada por Riegel (1979)

Fonte: Isaia (2001)⁴⁹

⁴⁹ Este quadro foi criado pela referida autora.

A primeira observação que faço sobre o quadro de Riegel está relacionada à forma de compreensão e desenvolvimento da carreira acadêmica em questão. Cabe o registro que se trata de uma realidade diferente da realidade nossa. Aqui no Brasil, embora tenhamos, no ensino superior das instituições públicas federais de Ensino Superior, os cargos de professor auxiliar (aquele que só possui graduação ou no máximo especialização), professor assistente (aquele que possui mestrado), professor adjunto (aquele que possui doutorado), professor associado (possui doutorado) e professor titular (possui doutorado), como apresentado nas discussões do capítulo anterior, efetivamente, estes não se constituem nos departamentos e institutos como grupos de fomento à carreira. Como apontado por um de nossos colaboradores, (Alves, 2010), a exigência que a academia faz para ele, que já tem 18 anos de “casa”, e para um recém-doutor, em termos de produtividade, é a mesma. A quantidade de aulas a serem ministradas não está exatamente associada às suas atividades gerais entre ensino, pesquisa e extensão, e sim ao plano de contratação de carga horária. Professores de regime de dedicação exclusiva ou 40 horas têm um mínimo e o máximo de carga horária em sala de aula semanal, independente de ter pesquisa, atividade administrativa, extensão ou orientação e etc.

Portanto, esse quadro certamente terá pontos bem distantes da realidade vivenciada pelos colaboradores desta pesquisa. Por outro lado, servirá de referência para perceber quais relações são passíveis de serem feitas, como também quais são as outras possibilidades a partir do que os professores do INBIO/UFU apresentam como realidade profissional.

Nos estudos recentes realizados pelas autoras Isaia, Bolzan, Giordini (2007), em pesquisa realizada sobre ciclo de professores do ensino superior, como resultado teve-se a constituição de alguns indicadores. Foram eles: *Preparação à carreira docente*; *Entrada efetiva no magistério superior*; *A marca da pós-graduação na docência superior*; e *A consciência da docência*. Para cada indicador deste algumas características foram marcadas. O primeiro indicador é marcado pelas

experiências no ensino médio, monitorias estágios de residência médica, curso de pós-graduação *lato* e *stricto sensu*, atuação como professor substituto e influências familiares, denotando que a trajetória profissional docente vai se constituindo a partir de experiências prévias que podem direcionar futuramente o sujeito para a carreira docente. (idem, p.7)

As autoras afirmam que nessa fase existe o que denominam de *aprendizagem docente*, que seria um “processo de apropriação por parte dos professores de saberes e saberes fazeres inerentes à constituição do ser professor”. (ibidem, p. 7)

O segundo indicador está relacionado ao efetivar-se professor, quando acontece um concurso e a docência se materializa de uma forma inesperada. Aqui as autoras afirmam que este indicador é marcado por características como solidão pedagógica, insegurança frente aos alunos ou à disciplina, a concentração no conteúdo específico, a inadequação à docência.

O terceiro indicador aponta o significado do mestrado e doutorado para a sua maturidade intelectual e segurança diante da docência.

O quarto indicador, os professores caracterizam por se voltarem para o exterior das suas atividades, se preocupam mais com os alunos, nas palavras das autoras, acontece “o amadurecimento profissional e a consciência de que a docência é um processo construído ao longo da carreira [...]” (op. cit. p.11)

Muitas dessas características e indicadores são colocados em diálogos com as narrativas dos colaboradores desta pesquisa e serão explorados nas páginas seguintes.

5.3. O ciclo de vida profissional de professores universitários a partir de suas histórias

No processo de organização e seleção do corpo de professores do INBIO/UFU, na condição de colaboradores da pesquisa, a referência inicial tomada foi os intervalos de carreira de Huberman (1995), como apresentado no capítulo I na parte correspondente ao processo de seleção dos professores. Os intervalos de tempo de carreira foram estabelecidos pelo intervalo de cinco em cinco anos obedecendo, neste caso, a uma temporalidade de assunção na profissão: dos mais antigos para os mais novos. A eleição do intervalo de cinco anos foi realizada mais por sensibilidade ao período de estágio probatório e assentamento na profissão do que por razões vinculadas ao teórico em questão, vejamos no quadro abaixo:

Intervalo de tempo de carreira	Número de Professores
até 1985	5
1986 - 1990	3
1991 - 1995	4
1996 - 2000	0
2001 - 2005	6
2006 - 2009	11

Quadro 13 - Intervalo de tempo de carreira X Número de professores
Fonte: Brito (2010)

Nessa adaptação da tabela, não cheguei a fazer uma relação com as características de cada intervalo de tempo como proposto nos estudos de Huberman (1995), para não correr o risco de um enquadramento indevido dos professores.

Ao considerar as características gerais de nossos colaboradores foi possível construir o seguinte quadro:

Identificação do professor	Intervalo de tempo dos grupos	Ano de concurso	Idade quando iniciou a carreira na UFU	Condição que entrou	Idade atual*	Tempo de serviço na UFU*
Castro	Até 1985	1977	26	Graduada	60	33
Marçal	1986 - 1990	1989	29	Mestre	50	21
Alves	1991 - 1995	1992	32	Doutor	50	18
Oliveira	2001 - 2005	2003	37	Doutora	44	7
Jacubucci	2006 - 2009	2008	35	Doutora	36	1 1/2

*Ano de referência: 2010, quando as entrevistas foram realizadas.

Quadro 14 - Informações Gerais sobre os colaboradores
Fonte: Brito (2010)

Pelas características destinadas para cada intervalo de tempo temos *um* professor que se encontra no Huberman (1995) num período denominado de fase de entrada e tateamento junto à profissão, e quatro professores que se encontram entre os cinco (5) e mais de vinte e seis anos (26) anos de profissão (no caso uma professora que tem 33 anos), que estão entre a estabilização e consolidação de um repertório; diversificação, ativismo e questionamento; serenidade, distanciamento afetivo e conservantismo.

Ao comparar, mesmo que superficialmente, o quadro apresentado dos professores da pesquisa com o de Riegel, que leva em consideração a idade cronológica

aliada às características de cada fase da idade profissional, pode-se afirmar que dos cinco níveis apresentados pelo autor, o corpo de professores poderia se localizar, pela idade, nos níveis IV e V, que correspondem ao intervalo de 35 a 65 anos de idade.

Contudo, é possível afirmar também que essa comparação não contempla a realidade dos professores do INBIO, visto que, por exemplo, a professora que na ocasião da pesquisa tinha 35 anos, segundo Riegel, corresponderia ao Nível III - período de estabilidade na carreira, onde já são efetivos e dedicam-se ao seu campo de especialização. Na ocasião, ela se encontrava no início de suas atividades na UFU, pois foi exatamente quando ela assumiu seu cargo como professora adjunta I, o que resultaria para ela, segundo tabela do autor, o início de sua carreira.

Outro exemplo é o caso da professora de 33 anos de profissão e 60 anos de idade, que estaria no nível V, no final da carreira, em cargos administrativos, com mais contato com a administração do que com a pesquisa e o ensino. Essa professora, ao contrário, afirma que gosta da sala de aula, não tem afinidade com a administração, e ainda está ativa nas suas atividades de aula, laboratório, orientação e etc.

Tais exemplos são ilustrações de algumas limitações de leitura dos sujeitos a partir de um quadro do autor citado, que estabelece uma relação diretamente proporcional entre idade e desenvolvimento do ciclo profissional. Essa leitura, para a realidade estudada, não é condizente.

A análise entre os quadros dos dois teóricos e o quadro dos professores do INBIO evidencia que uma teoria não pode ser projetada naturalmente para qualquer realidade, sem considerarmos as especificidades das mesmas. Embora os próprios autores afirmem isso, é importante acrescentar que a realidade de cada grupo social será determinante para se fazer qualquer estudo tomando como referência uma teoria para explicar uma experiência social.

Assim, a opção em constituir o ciclo de vida dos professores do INBIO, a partir da carreira universitária, da trajetória de cada um e da forma como pode ser relida e colocada em diálogo com os autores tomados como referência, é uma das condições de produção desta tese.

Retomando o roteiro de entrevista, o mesmo foi estruturado em três blocos (I, II e III). O último bloco (III) correspondeu às questões relativas ao ciclo de vida

profissional, lembrando que todas as questões propostas nos outros blocos estavam voltadas para coadunar com este último bloco. Portanto as questões postas vislumbraram entender como as histórias são construídas naquele grupo, no individual e no coletivo, como pode ser percebido através de suas histórias como um ciclo que se forma através de experiências coletivizadas.

É nessa perspectiva que apresento os depoimentos/narrativas de cada professor sobre a construção de etapas de sua vida profissional.

5.4. A trajetória como professor e suas etapas

No terceiro momento das entrevistas (bloco III), ao propor a questão da trajetória profissional e suas etapas, provooco o colaborador a pensar sobre as fases de sua vida como professor na academia e assim invisto num diálogo sobre o que tais docentes percebem de si com o que as teorias sobre ciclo de vida profissional oferecem.

Quando indagados sobre como eles estabeleceriam suas etapas nesse processo de ser professor na universidade, percebi que as etapas se misturam muito com a trajetória de experiências anteriores à UFU. Para a professora Castro, de 60 anos de idade e 33 de INBIO, suas etapas se estabelecem da seguinte forma:

Como docente seria uns dois ou três anos de Ensino Primário. Eu acho que foram dois só. Depois comecei a dar aulas no ensino que seria... o ginásio. (...) Depois a entrada para a universidade e talvez uma nova virada seria depois que termina o doutorado, o mestrado talvez. Você vê que são coisas que eu acho que vão acontecendo gradativamente.

Conforme você vai tendo uma determinada formação você vai agindo de uma determinada maneira, nada muito chamativo, muito destoante da etapa anterior não. (CASTRO, 2010)

A professora apresenta suas etapas na vida profissional, relacionando-as com as primeiras aulas dadas em sua vida. Num quadro resumo teríamos:

- A primeira etapa estaria associada aos anos iniciais como professora da Educação Básica, seus primeiros dois anos de carreira;
- A entrada na universidade e o seu exercício docente;
- Saída e término do mestrado
- Saída e término do doutorado

Já o professor Marçal (2010), *50 anos de idade e 21 anos de UFU*, estabelece quatro etapas em seu processo junto à carreira no INBIO apontadas em sua trajetória.

Eu acho que os dois primeiros anos são realmente de adaptação, são momentos de você mostrar porque veio, inclusive. É um momento de você marcar. Eu vou usar uma expressão ecológica “demarcar o seu território”. Mas não no sentido assim de... “mas, olha eu sou esta pessoa, estou aqui para desenvolver este trabalho e é assim que eu trabalho. O que eu falo eu penso, e o que eu penso eu falo”. Entendeu?! É dizer a que você veio. É mostrar quem você é. Eu acho que sou uma pessoa confiável em que sentido? Você pode ter certeza de que se eu te falar eu vou fazer. Se eu souber eu falo, não tem porque esconder. Eu acho que a gente... os relacionamentos são mais fáceis se forem assim. Eu tenho isso comigo. Então os dois primeiros anos foram momentos de chegar, de conhecer, de se estabelecer, de criar uma amizade, diminuir as inimizades. [risos] E se estabelecer. A partir daí eu entro nessa fase de complementação da minha formação, quando eu saí para o doutorado. Eu acho que foi outro momento. Foi muito difícil, nós viajamos durante dois anos toda semana entre Campinas e Uberlândia. Não é brincadeira. Dando aula aqui e tendo aula lá. Então é um momento que a cabeça tem que se ajustar, você tem que se concentrar, não é fácil deixar sua filha, e deixar doente, deixar sua mulher, pegar ônibus de madrugada, 500 km Campinas-Uberlândia debaixo de chuva. E chegar aqui às seis horas da manhã, esbodegado porque às oito horas você vai estar em sala de aula. Então, esse foi o segundo momento na minha trajetória particular. Difícil, mas suplantado porque você tem objetivo, um plano mais na frente. A partir do momento que eu me doutorei e acabei com essa pressão, de certa forma, eu só viajei durante dois anos e os outros dois anos eu escrevi minha tese aqui. Meu orientador disse: “Você é louco”. Porque quando eu voltei, eu ainda assumi uma chefia de departamento. Fui chamado para assumir a chefia do departamento. Então, eu cancelei meu afastamento para assumir a chefia. Então, continuava uma situação difícil de gerenciar.

Mas, a partir do momento que eu me doutorei, coincidiu com o final da minha gestão inclusive. Tranquilo, aí foi relativamente fácil eu continuar e desenvolver o trabalho já com o título de doutor e com as asas todas abertas para voar. E a partir daí vem num contínuo. Eu não sei se eram três necessárias, já coloquei duas e a terceira é essa. Aliás, e eu coloco uma quarta que é agora assumindo a diretoria de pós-graduação.

Porque daí eu já vinha e entrei em uma rotina estabelecendo, criando, aumentando, formando, fazendo pesquisa, publicando. Foram oito trabalhos publicados em 1998, e no ano passado apenas um.

[...]

A quarta para mim é essa agora. Que na verdade eu vinha navegando em águas calmas, com o vento totalmente a favor depois do doutorado, formando gente, tendo um monte de orientado trabalhos de pesquisa, publicando, ministrando diversas disciplinas, um monte de orientados, um monte de participações e... chego agora em uma situação que muda, muda de novo totalmente a minha vida em função da diretoria. Dos dez períodos

manhã e tarde da semana, eu fico seis lá embaixo e quatro aqui em cima⁵⁰. Então, aqui eu cumpro o meu papel de docente e lá eu cumpro o meu papel de diretor. Diferente, meu jeito não muda, é esse. Na administração já me conheceram e os resultados estão sendo bastante favoráveis, de acordo com as prerrogativas, dentro do jeito que a gente estabeleceu fazer essa administração. Mas na docência muda, muda bastante porque eu já não tenho mais o envolvimento total, já não consigo ficar no campo, eu já tenho mais dificuldade até em lembrar o nome dos alunos. Eu faço prova e levo para casa, são trinta e seis no semestre. A primeira com dez questões dissertativas e eu tenho que corrigi-las. Certo. Então, quando eu estava só com a docência, só não! Mas aqui eu ficava mais tranquilo. Agora eu tenho mais dificuldade por causa do tempo. É só questão de tempo mesmo e de ter outras obrigações. [risos] Entende. É uma dificuldade natural de um envolvimento maior com a administração superior da universidade. Essa é a nova fase que eu vivo como docente do Ensino Superior. Em que eu tenho um peso maior lá (na administração) do que em todas as outras atividades que eram exclusivas. Claro com muito mais dedicação. Agora todo mundo sabe disso. Eu diminuí demais meu número de orientados. Eu só estou aceitando orientados que já vêm trabalhando comigo. Em função disso, porque esses eu sei que vão dar sequência... já estão andando sozinhos. Com esses, eu posso atender um dia acertar as arestas, dar as indicações e eu sei que ele vai fazer. Um aluno “virgem” eu tenho que ter um tempo muito maior de campo, de orientação, de conversa, de elaboração de projeto e tudo mais. Isso é um reflexo prático de como tem mudado minha vida em função do cargo. Para todos... Diminuí a produção, diminuí a dedicação em termos temporais. Agora o que eu faço naquele tempo concentrado eu procuro fazer da melhor forma possível. Isso eu não vou mudar nunca e os alunos estão gostando. Às vezes tem problema quando você não conhece a pessoa, o trabalho. Então, acaba tendo uma resistência maior. Acho que da mesma forma que eu falei com você a primeira vez, eu falei agora. [risos] (MARÇAL, 2010)

O depoimento desse professor apresenta um ciclo de quatro fases em seus 21 anos de UFU.

- Início de carreira – com duração de dois anos para mostrar o trabalho para os outros, conhecer o funcionamento da universidade, seria nas palavras do professor “mostrar para que veio”.
- Término do doutorado – que se inicia outro tipo de vivência na universidade – pesquisa, orientandos, expansão das atividades dentro e fora da universidade.
- Diversificação e calma – para este professor, a fase pós-doutorado é um momento importante de ganho de autoridade e concentração de esforços em torno do que de fato um doutor faz: orientação, aula, pesquisa, extensão e ao mesmo tempo é um período de “águas calmas”.

⁵⁰ Lá embaixo quer dizer *Campus Santa Mônica*, na Reitoria e aqui em cima *Campus Umuarama*, no Instituto de Biologia.

- Assunção de cargos de esferas maiores na universidade – esta característica é em decorrência dos anos anteriores de trabalho junto à universidade. Acontece também uma diminuição de produtividade de artigos científicos, de orientações, porque o tempo está muito tomado pelo cargo administrativo.

Já o professor Alves (2010) dispõe suas etapas da seguinte forma:

Eu concordo com aquela coisa que você falou das fases. Eu acho que teve uma fase inicial, aqui eu já tinha uma experiência (experiências anteriores), então isso facilitou um pouco a minha vida. Assim, teve uma fase inicial foi uma fase de estabelecimento na cidade, na Universidade, talvez não tenha sido cinco anos, mas de uns três a quatro anos, pelo menos, que eu tava descobrindo as disciplinas, que eu tava vendo formas de orientar, eu tava começando a orientar na pós-graduação, comecei fora, antes de me estabelecer aqui, eu comecei fora, a orientar em Campinas. Em 1998, 1996, eu tive meus primeiros alunos defendendo tese, não, é dissertação de mestrado. Esse período... Então é isso. Eu acho que teve uma fase inicial e aí depois teve uma fase que talvez tenha sido aí em 1996 até 2001. Nesse período, foi um período que a gente estava desenvolvendo um monte de coisas, então o tempo era bom, isso aí. Dava para fazer um monte de coisas, tudo... a gente iniciou a pós-graduação, teve um monte de coisas acontecendo. Foi um período de desenvolvimento, de gás e tal. Enfim, depois de 2001 para cá, então tem esse período mais de consolidação, eu acho que é um período mais burocrático, assim... que as disciplinas já entram naquela fase meio de desânimo, perde um pouco o gosto é uma coisa que aconteceu, desânimo, nunca fiquei desanimado totalmente, mas eu, eu acho que, uma série de coisas que eu gostava de fazer, eu perdi o tesão, a vontade de fazer. Essas coisas de dar aula, preparar aula, slides legais, essa coisa vai preparando aquele negócio, todo ano é a mesma cara de desânimo dos alunos, aquela mesma falta de visão, que fica, volta e meia... Duas semanas atrás mesmo, eu trouxe uns materiais para aula, que tava superbonito, umas coisas que estavam muito bonitas e aí você mostra para os alunos: “gente presta atenção nisso aqui, a gente não vê todo dia não, isso aqui é uma coisa que é figura de livro”, sabe?, e aí eu até chamei os colegas na mesa, o pessoal que estava no corredor “ó vem ver, tá bonito...”, porque os alunos não dão atenção. Essas coisas tiram o ânimo... Então esse período de 2001 para cá, foi um período muito assim, meio burocrático, sabe? Onde a gente está fazendo manutenção... fazendo aquele negócio, sabe? Vai conservando? É, de manter a coisa conservada. Consolidar a pós-graduação, consolidar o Ensino, consolidar o Instituto, consolidar a Universidade, e ao mesmo tempo é essa coisa de... quando entra nessa coisa burocrática, aí eu acho que a gente começa a ficar impaciente. Porque todo mundo que está meio burocrático, fica meio impaciente com essa burocracia de ensino. A gente fica querendo que a coisa ande, sabe, que a coisa se desenvolva, mas eu não quero ter que começar tudinho de novo, você não quer ter que mostrar que é capaz de fazer as coisas, você tem que preencher todos aqueles formulários de novo. (ALVES, 2010)

Para esse professor que tem dezoito anos de UFU, traçamos suas etapas da seguinte maneira:

- a primeira entre 3-4 anos – que seria de estabelecimento na cidade, na universidade, descoberta das disciplinas, início de orientação de alunos, aula na pós-graduação que também começava, já que ele chega como professor doutor.
- a segunda desenvolvendo várias coisas, tempo fértil de academia. Período de intensa produtividade, de gás e tal. Foi de 1996 a 2000.
- a terceira seria de consolidação, associado a um período mais burocrático, aparece um desânimo, mas ao mesmo tempo isso não é algo que modifica sua história com o trabalho.

A professora Oliveira (2010) comenta de suas etapas da seguinte forma:

Meu primeiro momento foi de total ingenuidade, de total desconhecimento do que é efetivamente ser professor, daquela ideia de que ser professor é contar o que eu sei.

Como foi! Porque desde pequenininha o meu pai me deu um quadro negro e eu ensinei minha irmã e minhas primas a ler e escrever. As pobrezinhas de quatro anos aprendendo a ler e escrever, e eu achava que era assim. E eu carreguei essa ideia durante muito tempo, mas vivendo essas experiências eu não sei em que momento eu assimilei que a graduação tinha que dividir, tinha que colocar os alunos para pensar, então a minha primeira experiência em Morfologia Vegetal foi fantástica! Isso porque ao ensinar tecidos vegetais, eu colocava para cortar plantas no jardim para ver os tecidos nessas plantas. Então, eu já sentia que ele tinha que fazer para buscar o conhecimento dele, não só eu mostrar slide.

Eu já tinha essa percepção assim: “Olha! Eu tenho que ter um movimento onde ele vai produzir um texto-resumo”. Então, eu provocava isso nas minhas disciplinas. Nossa eu preciso entender um resumo de congresso, então eu colocava ele para ler o resumo do congresso em sala de aula. Eu sabia que eu tinha que situar esse aluno de alguma maneira na prática de aprender.

Sem saber de onde eu estava tirando aquilo. Não! Por que que eu tenho que cortar e fazer o laminário para ele? Por que ele não pode fazer e estudar no laminário dele? Mal cortado, mal corado, mas que pelo menos ele aprendeu a técnica. Ele sabe que aquele conhecimento que eu estou passando naquele slide é porque alguém chegou e cortou daquela maneira. Eu tinha essa ideia e ela foi se ampliando.

Aí eu passei desse momento de ingenuidade, onde eu tinha que contar o que eu sabia, para passar para um momento onde ele podia me contar o que ele estava aprendendo, porque ele tinha esse espaço em sala de aula e que é hoje o que eu tento buscar. Um momento em que o trabalho é dele, ele está na universidade porque ele tem que trabalhar.

E eu tenho que orientar esse trabalho. Então, como que eu oriento esse trabalho? Dando suporte para ele, suporte técnico, orientação teórica. “Olhe! Busque isso. Tem aluno que perguntou: “Por que que a porta da sala é na frente?”, tem um milhão de respostas para isso, mas eu disse: “Boa pergunta. Vamos procurar?”. Não que eu ache uma boa pergunta, mas enfim é do aluno.

E eu vou questionar a pergunta dela. Eu falei o seguinte: “Vamos procurar a estrutura pedagógica. Vamos perguntar os arquitetos. Vamos perguntar para os professores. Vamos construir uma resposta para isso”. Eu até tenho medo de saber por que, mas enfim.

Teremos que tirar uma resposta, agora eu posso até precisava explorar. Mas foi um momento tão assim, tão rápido, que ela tinha essa dúvida. Eu não vou matar essa dúvida dela, não posso. Porque é um espaço que ela (a aluna) perguntou, que eu deixei aberto para pergunta, não importa qual seja. E também agora tenho que levá-la a buscar respostas. Não vou dar pronta. Nessa hora eu não acho mais nada: “Onde vamos procurar? Vamos procurar por esse lado. Vamos perguntar na escola se tem um projeto, se não tem. Nós não vamos conseguir sair dessa esfera por questão do momento”, mas como se diz eu posso procurar essa interpretação dentro dessa história que o Foucault fala sobre sala? Sobre controle. Nossa aquela janelinha que tem em algumas escolas. É. Mas eles vão descobrir, eles querem saber.

Eles querem descobrir, por que o aluno não pode entrar e sair na hora que ele quer? Então vamos lá perguntar para o diretor o que ele acha disso, o que as pessoas estão achando, pensa em você, o que você acha disso. Aí a partir disso a gente pode buscar um aprofundamento. Do mesmo jeito que ele quer saber da sala de aula, o outro quer saber por que a escola não se adequou para acessibilidade. Ótimo, então pergunta por que não! Tem perguntas brilhantes na sala de aula, e o que o professor tem que fazer é promovê-los a buscar uma resposta. Eles podem sair sem ela, mas eles foram buscar alguma coisa. Quando eles me fazem uma pergunta dessas, eu volto para ele e digo: “Onde você acha que a gente vai encontrar alguém que possa responder a gente? Uma coisa técnica sim. Um arquiteto? Um engenheiro? Existe um projeto posto pelo MEC de como as escolas devem ser construídas? O arquiteto deve saber”. Em algum lugar eles têm que encontrar, então coloquem... teve umas outras perguntas e eu falei: “Vocês não acham que isso é uma punição? Quem sabe essa não é uma boa palavra-chave para busca de um referencial teórico, ensino e punição, ensinar e punir, alguma coisa assim”. É. Isso é um resquício. A gente vai levar isso para a humanidade.

Precisa se sentir vigiado para poder se mostrar fraco.

Essa professora tem sete anos de UFU e 44 anos de idade. Embora não estabeleça etapas, como proposto para este momento da entrevista, ela apresenta os *estados* que marcaram momentos de sua vida diante de sua condição de professora.

- O primeiro momento é de ingenuidade - procurando referência para entender o que é ser professor. Como ensinar, como fazer a coisa acontecer junto com os alunos;
- O segundo momento é o de despertar para a mudança de estratégia. É o momento do questionar-se. De mudança de postura diante dos alunos, de adquirir mais segurança.

A professora mais nova do grupo, tanto em idade biológica quanto em tempo de serviço no INBIO, traça a sua trajetória da seguinte maneira:

Eu acho que eu tive um período que foi da minha primeira experiência como professora, enquanto eu ainda estava na graduação e isso foi lá pelo ano de 1996 até eu ingressar no

doutorado, então esse foi um marco! Um preço da minha vivência como professora em que eu estava embasada em um procedimento técnico, então para mim era muito simples preparar uma aula porque a minha aula era aquele conteúdo, eu vou lá apresento, converso com os alunos, eu tinha uma ação docente boa. Assim, respondia todas as questões, as que eu não sabia falava que eu ia estudar e ia trazer depois. Articulada com o dia a dia deles, brincava muito em questões microbiológicas porque tem tudo a ver com questão de saúde, sexualidade, então assim, eu fazia um bom trabalho. Mas era extremamente técnico. Era assim: vocês precisam desse conteúdo e é esse conteúdo que eu vou atuar, e isso se deu até mais ou menos 2002 ou 2003. Quando eu comecei a estudar o campo da Educação, eu me modifiquei integralmente como docente, na minha forma de ver os planejamentos de aula, um planejamento do curso ou uma questão da avaliação, então eu sou outra professora. Eu acho que eu posso me considerar professora a partir de 2003, e estou numa fase ainda que é consolidação dessa minha ação docente, eu vejo que eu ainda tenho muito a caminhar. Eu brinco assim... tem algumas coisas em sala de aula que ainda me incomodam em termos das atitudes dos alunos, porque eu acho que todo mundo tem que estar interessado ao mesmo tempo, isso eu ainda tenho que rever comigo. Mas eu estou numa fase que é de consolidação! Então eu acho que com meu aprofundamento em termos da minha ação docente universitária, na universidade pública que é o campo que eu estou trabalhando vai me proporcionar esses desafios mais para frente. (JACOBUCCI, 2010)

A professora estabelece duas etapas nessa sua trajetória.

- A primeira, antecede seu doutorado em Educação, ligada a experiências anteriores à assunção ao cargo na UFU. A marca desta fase é a predominância da técnica no seu exercício docente.
- A segunda que se inicia depois do envolvimento com o doutorado em Educação é uma fase de consolidação que perpassa a ação docente. Ainda percebe que tem muito o que caminhar.

Estabelecido as etapas do ciclo de cada colaborador, a partir de seu olhar para si, apresento um quadro-síntese contendo a caracterização dos mesmos, de acordo com intervalo de tempo na carreira: de onde estão falando; ano de ingresso no magistério superior público (UFU); com a idade que iniciou a carreira no magistério superior público; com a condição que iniciou a carreira por titulação; a idade atual; e, o tempo de serviço na UFU.

NOMES	CASTRO	MARÇAL	ALVES	OLIVEIRA	JACOBUCCI
Idade atual	60	50	50	44	36
Idade de início na UFU	26	29	32	37	34
Tempo de serviço	33	21	18	7	1 1/2
Etapas 1	A primeira etapa estaria associada aos anos iniciais como professora da Educação Básica, seus primeiros dois anos de carreira;	Início de carreira – com duração de dois anos para mostrar o trabalho para os outros, conhecer o funcionamento da universidade, seria nas palavras do professor “mostrar para que veio”.	A primeira entre 3-4 anos de estabelecimento na cidade, na universidade, descoberta das disciplinas, início de orientação de alunos, aula na pós-graduação que também começava. Já que ele chega como professor doutor.	O primeiro momento é de ingenuidade - procurando referência para entender o que é ser professor. Como ensinar, como fazer a coisa acontecer junto com os alunos;	A primeira antecede seu doutorado em Educação. A predominância da técnica na sua condição docente. Doutorado em Educação e uma fase de consolidação que perpassa a ação docente. Ainda percebe que tem muito o que caminhar.
2	A entrada na universidade e o seu exercício docente.	Término do doutorado – inicia-se outro tipo de vivência na universidade – pesquisa, orientandos, expansão das atividades dentro e fora da universidade.	A segunda desenvolvendo várias coisas, tempo fértil de academia. Período de intensa produtividade, de gás. Foi de 96 a 2000.	O segundo momento é o de despertar para a mudança de estratégia. É o momento do questionar-se. De mudança de postura diante dos alunos, de adquirir mais segurança.	A segunda que se inicia depois do envolvimento com o doutorado em Educação

NOMES	CASTRO	MARÇAL	ALVES	OLIVEIRA	JACOBUCCI
Etapas 3	Saída e término do mestrado	Diversificação e calma – para este professor, a fase pós-doutorado é um momento importante de ganho de autoridade e concentração de esforços em torno do que de fato um doutor faz: orientação, aula, pesquisa, extensão e ao mesmo tempo é um período de “águas calmas”.	A terceira seria de consolidação, associado a um período mais burocrático, aparece um desânimo, mas ao mesmo tempo isso não é algo que modifica sua história com o trabalho.		
4	Saída e término do doutorado	Assunção de cargos de esferas maiores na universidade – essa característica é em decorrência dos anos anteriores de trabalho junto à universidade. Acontece também uma diminuição de produtividade de artigos científicos, de orientações, porque o tempo está muito tomado pelo cargo.			

Quadro 15 - Relação idade/tempo de serviço

Fonte: Brito (2010)

Levando em consideração a discussão apresentada sobre ciclo de vida adulta e ciclo de vida profissional pode-se afirmar que esse ciclo de vida, a partir das narrativas trazidas pelos colaboradores, é marcado por fases/indicadores que cada sujeito-professor segue na construção da sua vida profissional. Inclusive se assemelha muito com o resultado encontrado na pesquisa de Isaia (2009).

Desse modo, não é possível desconsiderar o que antecede a entrada no magistério público superior de cada colaborador. As experiências vividas na vida universitária ou no espaço do trabalho docente, no exercício da profissão em outras etapas do magistério, constituem o que designo como os *antecedentes da docência*: as experiências pessoais e coletivas que são parte do processo de construção do ingresso no ensino superior público.

Para alguns, o envolvimento na universidade, a experiência na iniciação científica; para outros, as experiências com a escola da educação básica e o desejo de continuar a realização dos estudos após a graduação; há ainda os que seguem por outros espaços que não os formais de educação, mas espaços que, de alguma maneira, vinculam-se à academia, pela pesquisa; e aqueles que, pelas condições de construção da história da universidade num certo período histórico, terminam dela fazendo parte: por pertencer a grupos e/ou estar vinculados a pessoas que estão na construção da universidade, neste caso da UFU, são “simplesmente” convidadas a dessa história fazer parte.

Tais antecedentes, sem dúvida alguma, se conectam às diferentes formas de ingresso na profissão: convite, seleções e concursos públicos. Processos que são definidos pelas políticas públicas e institucionais de cada contexto histórico aos quais esses sujeitos pertenceram em seus momentos de ingresso e formalização de chegada à profissão docente no ensino superior público.

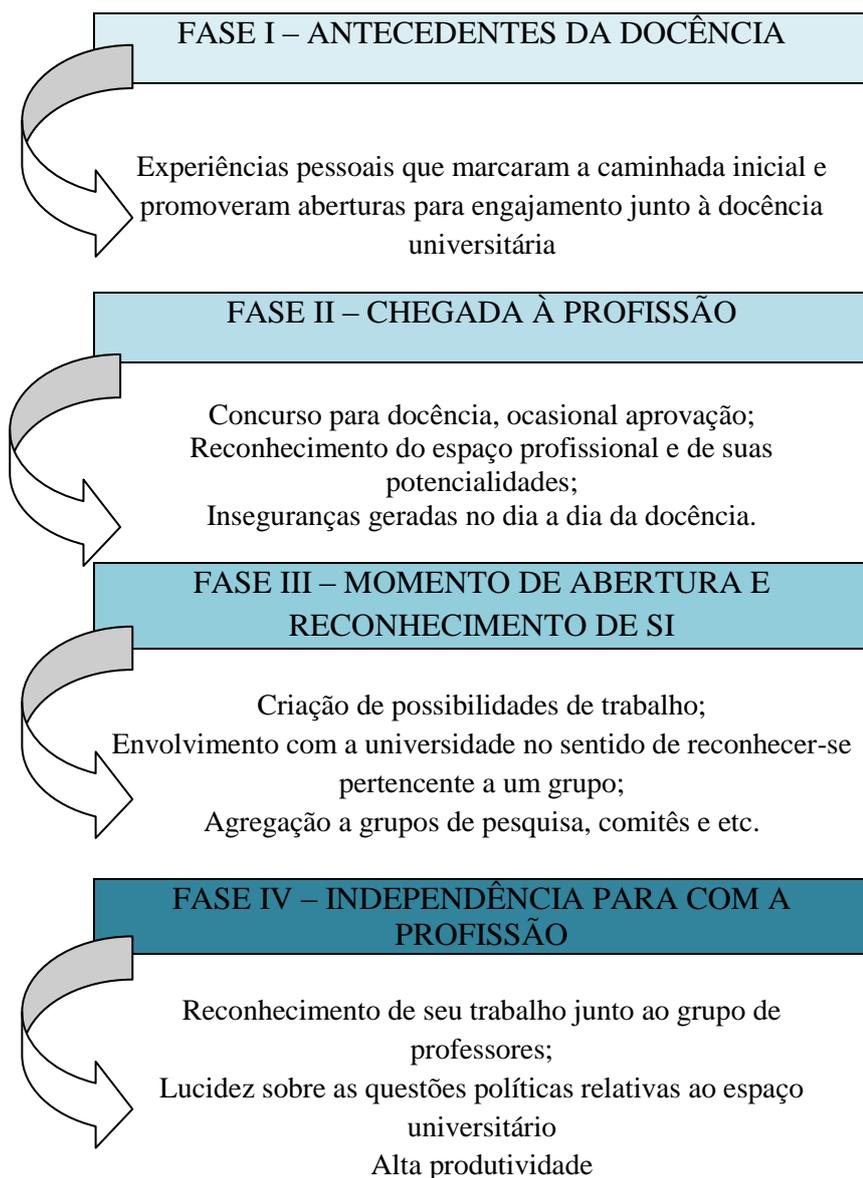
De todo modo, o início de carreira no magistério superior público tem seus contornos e feições próprias. Mesmo alguns professores já tendo experienciado o exercício do magistério superior na rede privada, como é o caso de Jacobucci (2010), a realidade e cultura da instituição pública federal sempre colocam desafios e modos de fazer distintos. Assim, a busca pelo reconhecimento do espaço profissional e das pontencialidades profissionais são tarefas localizadas pelos colaboradores no ingresso da profissão.

Na relação com a profissão, turmas de sala de aula, atividades diversas de ensino, extensão, pesquisa e administração foram enfrentadas por esses docentes em processos de inseguranças gerados no dia a dia da docência. Processos enfrentados de distintos modos: pelo estudo, pesquisa, diálogo com colegas da instituição ou de outros espaços. O sentido de busca de parceria e auxílio no vivido fora do ingresso na UFU está presente nas experiências relatadas.

Neste processo de consolidação da docência no ensino superior, os colaboradores vão solidificando-se na profissão e na instituição. Ao tempo em que solidificam a própria instituição, criam possibilidades de realização de seu trabalho, envolvem-se com a universidade no sentido de reconhecerem-se pertencentes a um grupo. Constroem cursos de graduação e de pós-graduação, contribuem para a consolidação de uma ideia de universidade advinda das políticas públicas e de grupos de fomento à pesquisa na universidade. Tudo isso não é tranquilo para esses docentes. Conflitos internos, no âmbito pessoal, e externos, no âmbito dos grupos, são estabelecidos. Desse modo, as redes de relação inter e intrainstitucional são estabelecidas. Agregação a grupos de pesquisa são formalizados e, assim, o reconhecimento do trabalho na instituição e em outras instituições nacionais e internacionais também é estabelecido.

A vivência e a participação política nos sindicatos ou fora deles são elementos configurados nas narrativas. Observa-se nesse grupo de professores a construção, em seus depoimentos, das concepções e vivências das questões políticas no espaço da universidade pública. A clareza acerca dos distintos lugares e papéis que ocupam no exercício da docência é detectável em suas histórias e narrativas orais. Entremeados por suas histórias de vida, pela história da universidade e das políticas públicas de educação localizam-se as diferentes fases de suas trajetórias. Estas desenhadas no gráfico *Fases de um Ciclo de Vida Profissional*.

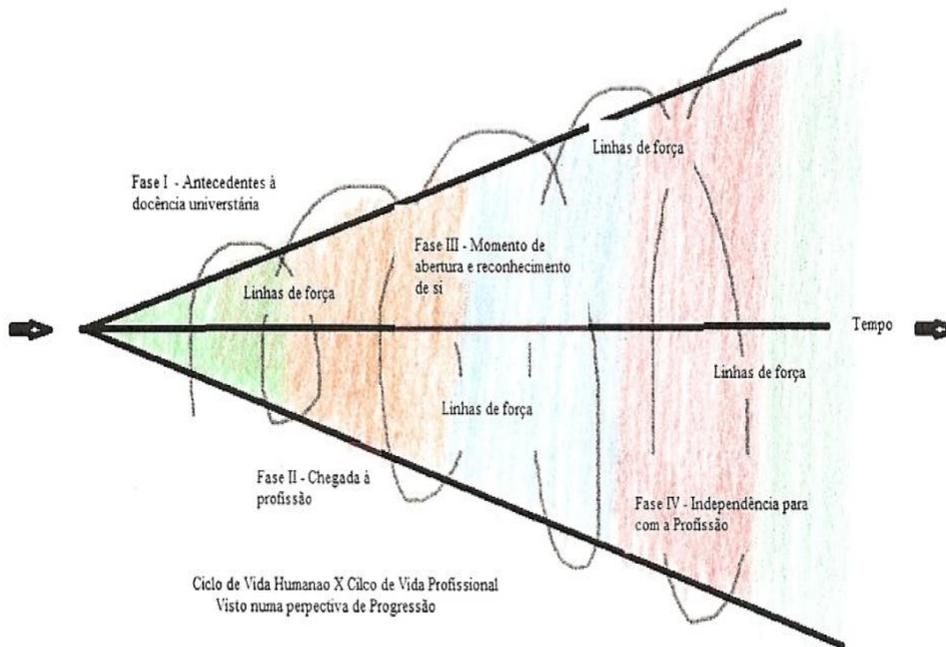
Esse desenho é resultado das leituras realizadas das diversas fontes aqui tomadas: as narrativas docentes, os autores e textos lidos.



Quadro 16: Fases de um Ciclo de Vida Profissional
Fonte: Brito (2010)

Cada fase é sentida de forma diferente para cada professor e isso é o desafio de quem estuda o ciclo de vida profissional, é perceber que cada pessoa é uma pessoa, que não existe um final fechado entre cada uma dessas etapas. O final é aberto.

Relacionando esse quadro com as questões voltadas para o estudo do desenvolvimento humano, que foi trazido para este capítulo como pontapé inicial para a compreensão do Ciclo de Vida Profissional, articulei uma leitura sobre essa relação de forças que fazem os movimentos entre esses dois espaços acontecerem no dia a dia de se fazerem reciprocamente. A vida e o trabalho:



Desenho 2 – Ciclo de Vida Humano x Ciclo de Vida Profissional
Fonte: Brito (2010)

Discordando da concepção de *parábola* (sentido figurado que dei ao entendimento de Riegel sobre ciclo de vida), o processo do viver, sob meu ponto de vista, é uma progressão geométrica: as pessoas crescem, sob suas crises de mudança de estrutura biológica, psíquica e social e os seus olhares sobre o mundo é o que modifica o grau de importância das coisas em suas vidas. Não vejo o processo de vida como *parábola*: crescente - auge - decrescente. Vejo como um contínuo que vai sendo ampliado a cada momento de nossas vidas numa relação geométrica, como uma espécie de *espiral*.

Isso serve inclusive para pensar a carreira e o ciclo de vida dos professores universitários. No desenho, o tempo é contínuo, segue sempre, a vida é um diálogo com este tempo, ela cresce o tempo todo. As *linhas de força* coexistem com todos os momentos de transição de uma fase para outra, aliás, elas são as provocadoras dessas mudanças, e, assim, uma série de sucessões é elaborada na existência do sujeito.

Entender a vida, o ciclo de vida como algo que cresce e decai, a meu ver, é uma forma “limitante” de entender o processo de viver no movimento atual das sociedades

que passaram por transições diversas, a melhoria da qualidade e expectativa de vida é uma delas. Para mim, a vida é sempre um momento de expansão, de dar lugares para se viver algumas coisas, inclusive viver a morte.

Então estaríamos falando de uma progressão geométrica da vida – onde a pessoa *nasce*, dando lugar para as descobertas e para aprender a viver e passar pelo planeta, *desenvolve* – mistura-se com o outro, com suas aprendizagens –, depois cresce tanto, que *morre*, para dar lugar a outros que passarão pelas mesmas experiências de viver esse plano material. As linhas de força que Cavaco apresentou em seus estudos, como sendo aquelas que estão presentes a todo tempo em nossas vidas, afetos, vida social, experiências de toda a natureza, que nos impõe escolhas, mudanças de comportamento, tudo isso compõe as nossas relações, sejam elas dialéticas ou dialógicas, diante da vida.

5.5. Conclusão do capítulo

Estabelecer etapas formativas para sistematizar um ciclo de vida profissional dos professores do INBIO foi uma forma de dialogar com os estudos sobre os professores do Ensino Superior, especificamente os professores de uma universidade pública e federal. Portanto, foi um exercício de pensar a realidade de outros tantos profissionais desta docência.

Entender que existe um ciclo de vida que acontece de forma individual e ao mesmo tempo coletiva é uma conclusão que se construiu na medida que aconteceu o diálogo entre os estudos sobre o campo, as narrativas dos professores que constroem no dia a dia suas trajetórias dialogadas com suas carreiras e o meu olhar sobre esses dois espaços. Apresentar um forma de pensar o que temos como Ciclo de Vida Profissional de professores universitários dialogado com o que encontramos na realidade foi um percurso de repensar a ideia de vida, de morte, de culminância, de decadência, de tempo, de interações entre gerações, entre pessoas da mesma geração. Foi também uma possibilidade de repensar sobre o que temos construído a respeito dos saberes adultos: aprender na vida adulta é uma condição de forjar seu próprio ciclo de vida pessoal e profissional.

O ciclo de vida de professores universitários precisa ser encarado como algo que se dista dos outros ciclos de vida de outras profissões, mesmo reconhecendo que algumas características subjetivas como insegurança, vontade de mudança, de crescimento, tristeza, desânimo, e outros tantos sentimentos ou comportamentos são comuns a todos os adultos. Isso se justifica pelos resultados dos diálogos travados entre os colaboradores e as teorias que sustentam as discussões. Especificamente no INBIO, a carreira acadêmica já se inicia com o doutorado. O professor já começa “grande”, como bem colocado pela professora Castro (2010).

A idade não é um condicionante para forjar uma carreira. Ao pensar no quadro construído sobre as condições gerais dos professores, cheguei a conclusão de que a carreira docente na UFU aconteceu de forma singular para cada professor e, ao mesmo tempo, obedeceu a um fluxo contínuo de quem entra para o trabalho universitário, que tem como lugares de experiências: sala de aula, extensão, administração, pesquisa, que se desdobram em desenvolvimento profissional.

Posso dizer que ao se tratar do ciclo de vida dos professores desse Instituto, quatro fases poderão ser colocadas para localizar os docentes: a primeira que antecede e anuncia uma experiência com a docência universitária; a segunda fase de adaptação, a terceira fase de envolvimento com espaços tido como maiores, a pesquisa, por conta do término do doutorado, e uma terceira que é a da alta produtividade e assentamento na profissão.

Nos capítulos anteriores a este, a começar pelo segundo, no qual apresento o perfil dos professores, foi possível notar o nível de envolvimento dos professores para com as atividades de pesquisa, extensão, ensino, orientação de alunos, participação em comissões internas e externas, cargos administrativos, produção de artigos, participação em programa de pós-graduação. Tal envolvimento evidencia uma intensificação forjada pela condição atual das universidades que muda inclusive a questão do ânimo e do desânimo dos docentes em relação à profissão – discussão que merece maiores estudos posteriormente.

PARTE VI

AS DESCOBERTAS DOS CAMINHOS PERCORRIDOS

Agora eu conheço este grande susto de estar viva, tendo como único amparo exatamente o desamparo de estar viva. De estar viva – senti – terei que fazer o meu motivo e tema. Com delicada curiosidade, atenta à fome à própria atenção, passei então a comer delicadamente viva os pedaços de pão.

(Trecho, Clarice Lispector, 2004).

CONSIDERAÇÕES FINAIS SOBRE O PROCESSO VIVENCIADO

A pesquisa teve como propósito responder a três perguntas: *Como os professores do Instituto de Biologia da UFU constroem seu(s) ciclo (s) de vida profissional a partir de suas bases formativas e de trabalho? Quais significados são gerados sobre sua carreira, sua profissão, seu trabalho a partir de sua relação com a sua condição histórica de vida pessoal e de vida profissional? Como/quando ocorre o processo de reconhecimento do ser professor na sua caminhada profissional na universidade?* Que hoje, depois de ter me esforçado para respondê-las, percebo o quanto são complexas e quanto ainda tenho que desdobrar minhas respostas. Às vezes tenho a sensação de que para cada pergunta que fiz, resultaria em outras teses distintas da minha.

Por outro lado, ter mergulhado nesse universo de tentar responder a tais perguntas, me fez entender mais e melhor quão o universo das pessoas é rico de trajetórias, de escolhas, de posicionamentos, de felicidades diferentes das minhas e que precisam ser entendidas em suas singularidades e respeitadas.

Anunciei num fragmento de um poema de João Cabral de Melo Neto que *sempre evitei falar de mim, falar-me* ao mesmo tempo refuto isso quando prossigo com o poema e digo *que quis falar das coisas, mas na seleção dessas coisas não haverá um falar de mim?* Tomei essas palavras como minhas, porque depois que refleti durante esses quatro anos de pesquisa sobre *o que foi, o que é* essa pesquisa para mim, descobri que ela guarda muito de mim também. Não só pelo objeto em si – o ciclo de vida profissional de professores universitários – por me identificar com a temática, mas por conta da vontade de tentar entender quem eu sou neste universo formativo, de saberes, de responsabilidades, de pesquisa, de academia, de ser professor do outro, de agregar valores no dia a dia, de me fazer profissão e na profissão, de conviver com colegas, de ir à luta nas greves, e vejo que tudo isso nada mais é do que um esforço de encontros identitários com meus pares professores desta pesquisa que ora apresento. Achei agradável e uma felicidade chegar a essa conclusão, pois me vejo mais gente, mais humana na medida em que pude ver isso nos outros professores – nos colaboradores dessa pesquisa. A eles sempre serei grata pela possibilidade do encontro.

Quanto à temática como categoria e área de pesquisa, vejo que dos objetivos: 1) Compreender como tais professores constroem seu Ciclo de Vida Profissional a partir de suas bases formativas e de trabalho; 1.1) Aferir como a ideia de carreira docente vem se consolidando a partir das relações tecidas entre trabalho, sujeito, universidade; 1.2) Analisar como ocorre o processo de reconhecimento do ser professor na caminhada profissional desses colaboradores na universidade, no próprio desenvolvimento da tese isso começa a ser apresentado para mim. O que antes era uma ansiedade: responder às questões da pesquisa de tese e por consequência, atender aos objetivos previstos foi algo que me obrigou a dialogar com o tempo para o conhecimento das *coisas*. Entender que as respostas são construídas numa relação de diálogo à longo prazo foi uma reconstrução de minha condição como pesquisadora – saber esperar as coisas ficarem prontas de forma coletiva.

Junto à História Oral construir espaços teóricos e de reflexão, que do decorrer dessa construção me fez entender que o caminho só se faz em percurso. Entender a História Oral como não apenas uma Metodologia, mas também como uma postura política diante dos sujeitos, diante do entendimento do que é pesquisa, para mim foi uma torção. Torção nos meus valores, torção na minha forma de conduzir o trabalho. Creio que foi uma descoberta feita no dia a dia de tecer a tese, foi um exercício que a cada momento foi se mostrando para mim como uma possibilidade real de fazer pesquisa.

Percebo que no próprio trabalho isso vai se revelando, na medida em que vou me apropriando da linguagem de forma mais natural, que eu permito mais o colaborador se colocar, ser o discurso, ser fonte fidedigna para aparecer como é. Em contrapartida desta descoberta, hoje entendo o tamanho da responsabilidade que é lidar com esse tipo de fonte. Levei mais de um ano na condição de dar para elas uma forma típica da Metodologia em História Oral (correção, linguagem, formato, clareza e etc.), isso me obrigou a repensar o significado da opção pela HO e não por outra metodologia, ao tempo em que me fez pensar de como é difícil levar adiante essa proposta. A ética, a responsabilidade de assumir diante do outro que serei fiel aos discursos, que terei máximo cuidado em não os colocarem em nenhuma situação constrangedora, me obrigou a ser atenta o tempo todo com as leituras que eu tive que realizar de seus depoimentos, de suas correções, e deixar as narrativas de acordo com o perfil de

linguagem de cada um dos professores. Isso só reforçou em mim o desafio de fazer diferente.

Assim, foi nessas idas e vindas de transcrições, de leituras, de correções, de comparações entre uma história apresentada e outra, que eu fui sendo construída também na metodologia. Mesmo com toda limitação que ainda considero que tenho junto ao universo das pesquisas que utilizam a História Oral, percebo que o caminho trilhado foi frutífero para, inclusive, ser desdobrado em outros momentos de minha vida profissional.

Isso me lembra que, durante esses anos de estudo e pesquisa, a gente se cobra muitas leituras, acesso a banco de dados, acesso ao último lançamento de livro, ao último congresso e seus anais, às últimas teses e dissertações que trataram do tema, e a nossa vida vira com isso um ciclo que sempre se repete, diferente do que vi nessa pesquisa. As cobranças que fazemos para nós mesmos nos deixam cegas. Já quase nos últimos dias para entregar o texto final, eis que recebo em minha casa um livro de Walter Benjamin chamado “Obras escolhidas” (1994), ele demorou a chegar e por isso não deu tempo de ver essa referência. Fiz a leitura do capítulo “O narrador”, mais por curiosidade, e termino chegando à conclusão de que deveria ter lido esse texto para o meu terceiro capítulo. E assim, muitas coisas importantes terminam sendo deixadas de lado porque somos marcados por uma experiência de vida, de tempo, de limitações, de aprendizagem que só fazemos caminhando e é por isso que cada vez que vejo um livro e olho para trás, tenho a sensação de que poderia ter comprado, usado como referência e tantas outras conclusões que elaboramos quando olhamos para o que foi feito.

Concordo com a professora Carvalho (2009), que diz que uma pesquisa de tese sempre deixa mais perguntas que respostas. Eu ainda acrescento que deixa mais lugares para serem ocupados por outras pessoas e por nós mesmos em outro momento de nossa vida profissional. Ler os livros que faltaram, as dissertações mais frescas, usar aquela referência que deveria ser usada, isso fica como possibilidade de criação de nossos horizontes, de novas experiências.

Desta forma quando me deparo para responder sobre os resultados da pesquisa, sempre tenho a sensação de que poderia ter sido mais. Porém quando percebo que dos três objetivos traçados eu, dentro do tempo e das situações de aprendizagem que tive

que construir durante este período, digo que fiz um resultado, dos outros tantos que poderia ter apresentado.

Sobre o ciclo de vida dos professores do Instituto de Biologia, a carreira e o encontro com o ser professor, percebo que cada um apresenta uma característica peculiar no desenvolvimento de uma profissão. A carreira é o trilho, ser professor é a trajetória. Os antecedentes que os levaram à escolha do curso, a opção da docência, o fazer o mestrado, depois doutorado, o constituir família em paralelo ao trabalho, assumir a carreira docente na universidade, tudo isso é um caminho que se faz, obedecendo a forças externas e internas ao ser humano, como posto por Cavaco (1993) são linhas de força que se estabelecem nessas relações. A carreira é inerente à profissão professor, porque é algo estabelecido pelos espaços instituintes, mas a trajetória já é algo que se faz no diálogo entre a história pessoal e a história da carreira num tempo que é contínuo. O início da carreira para um professor pode começar aos 26 anos, mas para outro pode iniciar aos 37. Isso dependerá de como essas relações entre processos formativos, oportunidades de experenciar o trabalho e a história da pessoa se constituem. No grupo pesquisado foi possível, a partir de suas histórias, perceber quatro fases que dialogam e se sucedem em suas trajetórias: Fase I – que chamei de Antecedentes à docência; Fase II – chegada à profissão; Fase III – Momento de abertura, assentamento e reconhecimento da docência; Fase IV – Desenvoltura e independência para com sua profissão. Cada fase dessas é sentida de forma diferente para cada professor e isso é o desafio de quem estuda o ciclo de vida profissional, é perceber que cada pessoa é uma pessoa, que não existe um final fechado entre fases – elas são dialogadas. O final é aberto.

Nessa trama de ciclo temos ainda um caminho longo pela frente para se repensar o que entendemos por vida, por ciclo de vida, e como desdobramento, por ciclo de vida profissional.

A ideia de que o ciclo humano precisa terminar com um processo de decadência e esquecimento de si é algo que precisa ser relido. Não negando as contribuições dos teóricos Riegel (1979), Erikson (1981, 1985), Levinson (1982, 1986) e Huberman (1995) para os estudos na área, é necessário entender que a vida é como o tempo: contínua. É propagada, portanto é crescente. Os depoimentos dos professores mostram todas as nuances de uma vida feita por seres humanos, que têm por missão se

desenvolverem. Na palavra desenvolver está em potência algo que não cessa, que só cresce, então, se alguém cresce biologicamente, até a morte deve ser vista como forma de crescimento.

Na profissão percebo da mesma maneira. A qualidade de vida profissional é uma escolha que depende de muitos fatores internos e externos, como pôde ser observado nos depoimentos e sob o ponto de vista dos teóricos. Portanto envolve uma subjetividade que provoca, por si só, mudanças singularizadas que se traduzem nas trajetórias que cada um faz em sua vida profissional. Embora os fluxos de vida, e aqui eu localizo o tempo como um deles, aconteçam para todo mundo de forma contínua e crescente, o formato desse tempo em nossa existência quem faz somos nós. Enquadrar pessoas em formatos cronológicos para mudança de atitudes diante da vida é reduzir o humano a uma relação limitada consigo e com o mundo. Na carreira não pode ser diferente.

A intensificação do trabalho, como foi muito abordada pelos professores, faz parte de um cenário que modifica a noção do tempo das coisas, o tempo do conhecimento e de sua produção, que passa também a refletir essa intensificação, forjando o “nascer grande”, o já nascer doutor, para não se perder tempo. É preciso ficar atento a isso.

Penso que na docência universitária o desenvolvimento segue essa mesma sequência, há um crescimento de olhar sobre si, sobre os outros, sobre seu lugar no mundo, no trabalho, sobre o lugar do trabalho em sua vida, das pessoas que se gosta e é por esta razão que a todo tempo mudamos de lugar e cedemos lugares para outros ocuparem. Nessa perspectiva posso dizer que o ser humano/profissional tem como condição progredir sempre.

Talvez para essa relação de mudança constante, de aprendizado constante, a palavra desprendimento seja a mais bonita para ser utilizada.

Morin (1996), ao explicar sobre as diferenças entre homem e máquina em seu texto “Epistemologia da complexidade”, afirma que a máquina tem um tempo de duração prevista, desde quando é planejada, e que essa é a fatal diferença entre ambos. Assim ele prossegue afirmando que nós morremos de vida e vivemos de morte, que nosso corpo se mantém vivo a todo tempo, que isso é um processo que acontece sem

cessar. Daí ele mesmo provoca uma pergunta: porque então morremos? E ele responde: “porque rejuvenescer cansa”.

Por fim espero que este trabalho de tese não acabe por aqui. Que ele seja um espaço de possibilidades para outras histórias, outras memórias, outros tempos formativos. Que ele viva de morte e morra de vida.

REFERÊNCIAS

ALBERTI, V. **Manual de História Oral**. 3. ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005.

ALTET, M.; PAQUAY, L.; PERRENOUD, P. (Orgs.). **A profissionalização dos formadores de professores**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

ANASTASIOU, L. G. Construindo a docência no ensino superior: relação entre saberes pedagógicos e saberes científicos. In: ROSA, D. [et al]. **Didáticas e práticas de ensino: interfaces com diferentes saberes e lugares formativos**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

BACHELARD, G. **A formação do espírito científico**: contribuição para uma psicanálise do conhecimento. Trad. Estela dos Santos Abreu. Rio de Janeiro: Contraponto, 1996.

BARCELOS, N. S. **A prática de ensino de biologia na Universidade Federal de Uberlândia**: uma contribuição para a formação didático-pedagógico do biólogo. 1991. 246 f. Dissertação (Mestrado em educação) - Universidade Federal de Ribeirão Preto - UNAERP, Ribeirão Preto. 1991.

BERGSON, H. **Matéria e memória**: ensaio sobre a relação do corpo com o espírito. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

BERTAUX, Daniel. El enfoque biográfico: su validez metodológica, sus potencialidades . **Em Propositiones**. Vol. 29. Santiago de Chile: Ediciones SUR, 1981. Disponível em: <<http://www.sitiosur.cl/publicacionescatalogodetalle.php?PID=3258&doc=&lib= &rev=&art=&doc1=&vid=&autor=&coleccion=&tipo=ALL&nunico=15000029>>. Acesso em: 20 jan. 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei n.º 9394**, estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, de 20 dezembro de 1996. Disponível em <<http://www2.camara.gov.br/legin/fed/lei/1996/lei-9394-20-dezembro-1996-362578-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em: 23 dez. 2005.

_____. **Lei n.º 5.540**, da Reforma universitária, de 28 de dezembro de 1968. Disponível em <<http://www2.camara.gov.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-5540-28-novembro-1968-359201-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em: 12 jan. 2006.

_____. **Portaria n.º 65** de 11 de novembro de 2002. Disponível em: <<http://www.diariodasleis.com.br/busca/exibmlink.php?numlink=1-149-29-2002-11-11-65>>. Acesso em: 10 mar. 2004.

BERGSON, H. **Matéria e Memória**: ensaio sobre a relação do corpo com o espírito. (trad. Paulo Noves). 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999. 291p. (Coleção Tópicos).

BOSI, A. de P. A precarização do trabalho docente nas instituições de ensino superior do Brasil nestes últimos 25 anos. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, v. 28, n.

101. p. 1503-1523. set/dez. 2007. Disponível em: <www.scielo.br/pdf/es/v28n101/a1228101.pdf>. Acesso em: 24 mar. 2010.

BOSI, E. **Memória e Sociedade: lembranças dos velhos**. 3. ed. São Paulo: Companhia das Letras. 1994. 484p.

BRITO, T. T. R. O currículo da pós-graduação: formando professores para o exercício do magistério superior?: análise a partir da realidade de professores do Instituto de Biologia da Universidade Federal de Uberlândia. Minas Gerais/Brasil. In. **ANAIS do IX Colóquio Sobre Questões Curriculares e V Colóquio Luso Brasileiro**. Porto/PT, 2010.

_____. **A docência no Instituto de Biologia da Universidade Federal de Uberlândia: percorrendo caminhos e encontrando representações**. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia. 2006. 216f.

BRZEZINSKI, I. (Org.). **Profissão professor: identidade e profissionalização docente**. Brasília: Plano, 2002. 195 p.

CAETANO, C. G.; DIB, M. M. C. **A UFU no imaginário social**. Uberlândia: EDUFU, 1988. 556p.

CARVALHO, A. M. C. **O curso de Ciências Biológicas da Universidade Federal de Uberlândia**. 2000 (mimeo)

CASTANHO, M. E. L. M. **Prática Docente no Ensino Superior e História Oral Temática**. 2000. Disponível em: www.anped.org.br/reunioes/23/textos/0403p.PDF. Acesso em: 15 jan. 2008.

CASTELS, M. **O poder da identidade: a era da informação – economia, sociedade e cultura**. v.2. (Trad. Klauss Brandini Gerhardt). São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CASTRO, G. **Professor submisso, aluno-cliente: reflexões sobre a docência no Brasil**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. 152 p.

CAVACO, M. H. **Ser professor em Portugal**. Lisboa: Editorial Teorema. 1993. (Coleção Terra Nostra).

CHARLE, C.; VERGER, J. **História das universidades**. Tradução de Elcio Fernandes. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1996. (Universitas).

COELHO, A. M. **O curso de ciências biológicas da Universidade federal de Uberlândia**. Uberlândia, 2000.

CORREA, R. **La aproximacion biográfica como una opcion epistemológica, ética e metodológica**. Em *Proposiciones*. Vol. 29, Santiago do Chile: Ediciones SUR, 2001. Disponível em: <<http://www.sitiosur.cl/publicacionesdescarga.php?id=3260&nunico=15000029>>. Acesso em: 27 jun. 2007.

CUNHA, A. M, BRITO, T. T. R.; CICILINNI, M. G.; O. Dormi aluno(a) acordei professor(a): interfaces da formação para o exercício do ensino superior. In. SILVA Jr., J. R.; OLIVEIRA, J. F.; MANCEBO, D. (Orgs.) **Reforma Univeristária: dimensões e perspectivas**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2006. (Coleção Políticas Universitárias).

CUNHA, L. Ensino superior no Brasil. In: LOPES, E. M. T.; FARIA FILHO, L. M.; VEIGA, C. G. (Org.). **500 anos de educação no Brasil**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003. p. 151-204 (Coleção Historial, 6).

CUNHA, M. I. da; SOARES, S. R.; RIBEIRO, M. L. (Org.). **Docência Universitária: profissionalização e práticas educativas**. Feira de Santana: UEFS Editora, 2009.

CUNHA, M. I.da (Org.) **Formatos avaliativos e concepção de docência**. Campinas: Autores Associados, 2005. 232 p. (Coleção Educação Contemporânea).

CUNHA, M. I. da **O professor universitário na transição de paradigmas**. Araraquara: JM, 1998. 118 p.

DE GAULEJAC, V. Histórias de vida e sociologia clínica. **Revista Temas Sociales**. Santiago do Chile: Ediciones SUR, v. 23, mayo, 1999. 1ª Edicion. Disponível em: <www.sitiosur.cl/publicaciones/Temas_Sociales/TemasSociales023.pdf>. Acesso em: 20 abr. 2006.

DELGADO, L. de A. N. **História Oral: memória, tempo, identidades**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

ERIKSON, E. **El ciclo vital completado**. Buenos Aires: Paidós, 1985.

_____. Reflexiones sobre El ciclo de vida Del Doctor Borg. In. ERICSON, E. (Org.). **La adultez**. México: Fondo de Cultura Econômica, 1981. p. 14-57.

ESTÁGIO Probatório. Disponível em: <http://www.sarh.furg.br/arquivos/procedimentos/000084.pdf>. Acesso em: 20 ago. 2010.

FERREIRA, M. de M. História Oral: um inventário das diferenças. In. _____. (Org.) **Entre-vistas: abordagens e usos da história oral**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 1994. 172 p.

FONSECA, S. G. **Ser professor no Brasil: história oral de vida**. Campinas/SP: Papirus, 1997. 230p. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

FRANCO, M. E. D. P. Comunidade de Conhecimento, pesquisa e formação do professor do ensino superior. In.: **Professor do ensino superior: identidade, docência e formação**. Org. Marília Costa Morosini. 2ª Ed. Ampl. Brasília: Plano Editora, 2001.

FREITAS, S. M. de. **História Oral: possibilidades e procedimentos**. 2. Ed. São Paulo: Associação Editorial Humanitas, 2006.

- GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: LTC, 2008. 323 p.
- GERMANO, J. W. **Estado militar e educação no Brasil (1964-1985)**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2000. 297 p.
- GOERGEN, P. A crise de identidade da universidade moderna. In. SANTOS FILHO, J. C. dos; MORAES, S. E. (Orgs.). **Escola e Universidade na Pós-Modernidade**. Campinas/SP: Mercado de Letras; São Paulo: FAPESP, 2000. p. 101-160.
- GONZAGA JR. (Gonzaguinha). **Caminhos do Coração**. LP Caminhos do Coração. 1982.
- HALBWACHS, M. **A memória coletiva**. (trad. Beatriz Sidou). São Paulo: Centauro, 2006. 224p.
- HARRES, M. M. Aproximações entre história de vida e autobiografia: desafios da memória. **Revista História Unisinos**. Vol. 8, n. 10. Jul/Dez. p. 143-156, 2004.
- HOUAISS, A.; VILLAR, M. S. **Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva. 2004.
- HUBERMAN, M. O Ciclo de Vida Profissional dos professores. In. NÓVOA, A. **Vidas de Professores**. Lisboa: Porto Editora, 1992. p. 31-62.
- HUBERMAN, M. **La Vie des enseignants: évolution et bilan d'une profession**. Paris, Neuchâtel (Switzerland): Delachaux et Niestlé, 1989.
- HUBERMAN, S. **Cómo se Forman los capacitadores: arte y saberes de su profesión**. – Buenos Aires, Ar: Paidós, 2000.
- ISAIA, S. M. de A; BOLZAN, D. P. V.; GIORDANI, E. M. Movimentos construtivos da docência superior: delineando possíveis ciclos de vida profissional docente. 2007. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/30ra/trabalhos/GT08-3213--Int.pdf>>. Acesso em: 20 abr. 2009.
- ISAIA, S. M. de A. Professores de licenciatura: concepções de docência. In: MOROSINI, M. C. **Enciclopédia de pedagogia universitária**. Porto Alegre: FAPERGS/RIES, 2003. v. 01, p. 263-277.
- ISAIA, S. M. de A. Professor universitário no contexto de suas trajetórias como pessoa e profissional. In MOROSINI, M. C. **Professor do ensino superior: identidade, docência e formação**. (Org.). ed. amp. Brasília: Plano, 2001. p. 35-60.
- JOSSO, M. C. **Experiência de vida e formação**. Lisboa: Educa Formação, 2002.
- JOSSO, M. C. **Experiências de Vida e Formação**. São Paulo: Cortez, 2004.

KUENZER, A. Z; CALDAS, A. Trabalho docente: comprometimento e desistência. In: FIDALGO, N. L. R. **A intensificação do trabalho docente: tecnologias e produtividade**. Campinas/SP: Papirus, 2009. p.19-48.

LAMPERT, Ernâni. **Universidade, docência e globalização**. Porto Alegre: Sulina, 1999. 188 p.

LANG, Alice Beatriz da S. G. História oral: muitas dúvidas, poucas certezas e uma proposta. In: MEIHY, José Carlos Sebe Bom (Org.). **(Re)introduzindo a história oral no Brasil**. São Paulo: USp, 1995.

LÉDA, Denise; MANCEBO, Deise. REUNI: heteronomia e precarização da universidade e do trabalho docente. **Revista Educação & Realidade**. v. 34, n. 1. 2009. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/8457>. Acesso em: 20 set. 2010.

LEITE, D. Aprendizagens do estudante universitário. In: LEITE, D. B. C.; MOROSINI, M. (Org.). **Universidade futurante: produção do ensino e inovação**. Campinas: Papirus, 1997. p. 147-168.

LEVINSON, D. Hacia una concepción Del curso de la vida adulta. In: SMELSER, N., ERIKSON, E. (Ed). **Trabalho y amor en la idade adulta**. Barcelona: Grijalbo, 1982. p. 371-408.

_____. A conception of adult development. **American Psychologist**, v. 41, n.1, p. 3-13, 1986.

LISPECTOR, C. **Aprendendo a viver**. Rio de Janeiro: Rocco, 2004. 220p.

LUDKE, M. Os professores e a sua socialização profissional. In: REALI, A. M. de M; MIZUKAMI, M. da G. N. **Formação de Professores: tendências atuais**. São Carlos: EdUFSCAR, 1996.

MALUSÁ, S.; FELTRAN, R. C. S. (Org.). **A prática da docência universitária**. São Paulo: Factash, 2003. 257 p.

MARQUES, M. O. **Formação do profissional da educação**. 4. Ed. – Ijuí: Editora Unijuí, 2003.

MASETTO, M. T.. Docência universitária: repensando a aula. In: TEODORO, A.; VASCONCELOS, M. L. (Org.). **Ensinar e aprender no ensino superior: por uma epistemologia da curiosidade na formação universitária**. São Paulo: Editora Mackenzie/Cortez, 2003. p. 79-108.

MASETTO, M. T. (Org.). **Docência na universidade**. 2. ed. Campinas: Papirus, 2000. 93 p. (Coleção Práxis).

MASETTO, M. T. (Org.). **Docência na universidade**. Campinas: Papirus, 1998. 93 p. (Coleção Práxis).

MELO, G. F. **Tornar-se professor: a formação desenvolvida nos cursos de Física, Matemática e Química da Universidade Federal de Uberlândia**. 2007. 230f. Tese (Doutorado) - Universidade Federal de Goiás. 2007.

MELO NETO, J. C. **Antologia poética**. Rio de Janeiro: José Olympio, 1979, 207p.

MEIRELES, Cecília. **Poesia Completa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, v. 1. 2001.

MEIHY, José Carlos Sebe Bom. **(Re)introduzindo a história oral no Brasil**. São Paulo: USP, 1995.

MORAES, A. A. de A. Histórias de vida e auto-formação de professores: alternativa de investigação do trabalho docente. **Revista Pro-posições**, v. 15, n. 2 (44) – maio/ago. 2003.

MOROSINI, M. C. (Org.). **Enciclopédia de Pedagogia Universitária**. v.2. Brasília: Inep/MEC, 2006.

_____. **Enciclopédia de Pedagogia Universitária**. v. 1. Porto Alegre: FAPERGS/RIES, 2003.

_____. **Professor do ensino superior: identidade, docência e formação**. 2. ed. amp. Brasília: Plano, 2001.

NÓVOA, A (Org). **Vidas de professores**. 2. ed. Portugal: Porto, 1992.

_____. (Org.). **Profissão professor**. 2. ed. Portugal: Porto, 1995.

NÓVOA, A.; FINGER, M. (Org.). **O método (auto)biográfico e a formação**. Lisboa: Ministério da Saúde, 1988.

NUNES, A. M. da S. **Escola de Educação Básica – ESEBA: saberes, práticas e significados para os cursos de formação de professores da Universidade Federal de Uberlândia**. Dissertação (Mestrado em Educação). Uberlândia/MG. 2002.

OLIVEIRA, V. F. de (org.). **Narrativas e saberes docentes**. – Ijuí: Ed. Unijuí, 2006.

OLIVEIRA, V. F. de. Em que espelhos andamos nos projetando? Entre representações e saberes – o professor universitário. **Revista Iberoamericana de Educacion** (ISSN: 1681-5653). n. 43/4 – 10 de Julio de 2007.

ORTEGA Y GASSET, J. Idea de la generación. In. _____. **Obras completas**. 3 ed. Madrid: Ediciones de la Revista Del Occidente, 1955. p.29-54.

PACHANE, G. G. **A Importância da Formação Pedagógica para o Professor Universitário: a experiência da Unicamp**. 2003. 255f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Unicamp, Campinas. 2003.

PEREIRA, J. E. D. **Formação de Professores: pesquisas, representações e poder**. São Paulo: Editora Cortez, 2002. (Coleção Docência em Formação)

PERES, L. M. V. Os caminhos e os desassossegos do tornar-se professor(a). In: OLIVEIRA, V. F. de (Org.). **Narrativas e saberes docentes**. Ijuí: Editora Unijuí, 2006. p. 49-65.

PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. G. C. **Docência no ensino superior**. São Paulo: Cortez, 2002. (Coleção Docência em Formação).

QUEIROZ, M. I. P. de. Relatos Oraís: do “indizível” ao “dizível”. In: SIMSON, Olga Moraes Von. **Experimentos com Histórias de Vida (Itália-Brasil)**. São Paulo: Vértice, 1988. p. 14-43.

RAMALHO, B. L.; NUÑEZ, I. B.; GAUTHIER, C. **Formar o professor, profissionalizar o ensino: perspectivas e desafios**. Porto Alegre: Sulina, 2003.

REY, F. G. **Pesquisa qualitativa em Psicologia: caminhos e desafios**. (Trad.: Marcel Aristides Ferrada Silva; Revisão Técnica: Frenando Luis Gonzalez Rey). São Paulo: Pioneira Thompson Learning, 2002.

RIEGEL, K. **Foundations of dialectical Psychology**. New York: Academic Press, 1979.

SANTOS, S. M. dos; ARAÚJO, O. R. de. História Oral: vozes, narrativas e textos. **Cadernos de História da Educação**. n. 6. Jan/dez. Uberlândia: Edufu, 2007.

SANTOS, S. M. dos. **Histórias de Alfabetizadoras Brasileiras: entre saberes e práticas**. Tese de Doutorado. Pontifícia Universidade de São Paulo, 2001.

SGUISSARDI, V; SILVA JR., J. dos R. **Trabalho intensificado nas federais: pós-graduação e produtivismo acadêmico**. São Paulo: Xamã, 2009.

SILVA JR., J. dos R.; OLIVEIRA, F. de O.; MANCEBO, D. (orgs.). **Reforma universitária: dimensões e perspectivas**. – Campinas, SP: Editora Alínea, 2006.

SILVA JR., J. dos R.; SILVA, E. P. e. Carreira Docente diante da atual configuração da pós-graduação: pragmatismo, intensificação e precarização do trabalho do professor. In: MANCEBO, D; SILVA JR., J. dos R.; OLIVEIRA, J. F. de (Orgs.). **Reformas e Políticas: educação superior e pós-graduação no Brasil**. Campinas/SP: Editora Alínea. 2008. p. 189-222. (Coleção Políticas Universitárias)

SOUZA E. C. de; ABRAHÃO, M. H. B. (Orgs.). **Tempos, narrativas e ficções: a invenção de si**; Marie-Christine Josso, Prefácio. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2006.

SOUZA, E.C.de (Org.). **Autobiografias, História de Vida e Formação: pesquisa e ensino**. Salvador/Bahia: EDUNEB - EDIPUCRS, 2006.

_____. **Nas áreas das ciências sociais as pesquisas com história de vida têm utilizado terminologias diferentes.** Tese (doutorado em educação). Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação. 2004. 344 p.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional.** Petrópolis: Vozes, 2001. 325 p.

TEIXEIRA, A. **Educação no Brasil.** 3. ed. Rio de Janeiro: UFRJ, 1999. 467 p.

TEODORO, A.; VASCONCELOS, M. L. (Org.). **Ensinar e aprender no ensino superior:** por uma epistemologia da curiosidade na formação universitária. São Paulo: Editora Mackenzie/Cortez, 2003. 124 p.

THOMPSON, P. **A voz do passado:** História Oral. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

UBERLÂNDIA. Universidade Federal de Uberlândia. **Guia Acadêmico.** 2001.

_____. **Portal da Universidade Federal de Uberlândia.** Disponível em: www.ufu.br. Acesso em: 20 jan. 2010.

_____. **Jornal da UFU.** maio. 2000.

_____. **Jornal Cidades.** 28 nov. 1993.

WACHHOLZ, C. R.; OTT, E. **Pesquisa Documental e História Oral Temática: sua utilização na elaboração de biografia de professores e pesquisadores a área contábil no Brasil.** 2007. Disponível em: <http://www.congressosp.fipecafi.org/artigos72007/496.pdf>. Acesso em: 20 maio 2009.

ZABALZA, M. A. **O ensino universitário:** seu cenário e seus protagonistas. Tradução de Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2004. 239 p.

FONTES ESCRITAS

BRITO, T. T. R. Resultado de Análise de Questionário. 2010.

FONTES ORAIS

CARVALHO, A. C. Uberlândia. 25 de outubro de 2009.

CASTRO, N. M. de. Uberlândia. 28 de março de 2010.

JACOBUCCI, D. F. C. Uberlândia. 16 de março de 2010.

MARÇAL JR., O. Uberlândia. 29 de outubro de 2010.

ALVES OLIVEIRA, P. E. M. de. Uberlândia. 16 de abril de 2010.

OLIVEIRA, R. C. de. Uberlândia. 05 de abril de 2010.

APÊNDICES

APÊNDICE A**UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA****FACULDADE DE EDUCAÇÃO – FACED***PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO***MESTRADO E DOUTORADO EM EDUCAÇÃO**

Uberlândia, 24 de agosto de 2009

Caro professor

Você está recebendo um questionário on-line que faz parte da pesquisa de uma Tese de Doutorado em Educação com título provisório “**O Ciclo de Vidados professores da Universidade Federal de Uberlândia: trajetórias e carreira Instituto de Biologia**”, da aluna Talamira Taita Rodrigues Brito, sob a orientação da Professora Dra. Ana Maria de Oliveira Cunha. O objetivo maior da pesquisa é compor o Ciclo de Vida Profissional dos professores do INBIO na perspectiva de entender como a carreira e o trabalho docente são compreendidos a partir das bases de formação e de vida de cada professor.

Desta maneira, convido você para participar desta pesquisa dando a sua contribuição respondendo ao questionário em Anexo a esta mensagem.

OBS:

1. Abrir o questionário e salvar no computador;
2. Após respondê-lo, enviar para o mesmo endereço de origem.

QUESTIONÁRIO

1 - DADOS GERAIS

NOME:

IDADE:

CATEGORIA:

CLASSE:

Adjunto	Titular	Associado
<input type="checkbox"/> A	<input type="checkbox"/> A	<input type="checkbox"/> 1
<input type="checkbox"/> B	<input type="checkbox"/> B	<input type="checkbox"/> 2
<input type="checkbox"/> C	<input type="checkbox"/> C	
<input type="checkbox"/> D	<input type="checkbox"/> D	

ÁREA QUE ATUA: Zoologia Botânica
 Ecologia Prática de Ensino em Ciências e Biologia

TEMPO DE SERVIÇO NO MAGISTÉRIO SUPERIOR:

1ª - FORMAÇÃO ACADÊMICA

Graduação em: 1.

Ano de Conclusão:

2.

Pós-graduação em:

de 2 a 4 anos de 5 a 6 anos mais de 7

2 - SOBRE O TRABALHO NA UFU

2A - FORMA DE INGRESSO AO MAGISTÉRIO SUPERIOR NA UFU

- Substituto depois Efetivo (através de concurso público)
- Efetivo – sem concurso público
- Efetivo – através de concurso público
- Efetivo – Novo concurso após aposentadoria

Ano de ingresso na UFU como efetivo:

2B - ATIVIDADES ACADÊMICAS QUE EXERCE ATUALMENTE

NÍVEIS QUE ATUA

Graduação

Pós-Graduação

- a. Especialização
- b. Mestrado
- c. Doutorado
- d. Pós-Doc

ATIVIDADES QUE EXERCE ATUALMENTE

Na Graduação

- a. Ministra Disciplinas
- b. Orientação de monografia
- c. Colegiado de curso
- d. Coordenação
- e. Coordenação de área
- f. Tutoria do PET
- g. Orientação de Iniciação Científica
- h. Coordenação de laboratório
- i. Coordenação de Projeto de Extensão
- j. Colaboração em Projeto de Extensão
- k. Direção de Departamento ou Instituto

Na Pós-Graduação

- a. Ministra Disciplinas
- b. Orientação de Conclusão Curso
- c. Orientação de Dissertação
- d. Orientação de Tese
- e. Supervisor de Pós-Doc
- f. Coordenação de Grupo de Pesquisa
- g. Colaboração em Grupo de Pesquisa
- h. Coordenação do Colegiado do curso
- i. Co-orientadora de Dissertação de mestrado
- j. Co-orientadora de Tese de Doutorado

No administrativo

- a. Cargo que ocupa:

No sindicato

- a. Cargo que ocupa:

Pesquisador CNPq: sim não

OUTROS

Associações da qual faz parte:

Participação em publicações

A. Como autor/co-autor

- revistas nacionais não indexadas
- revistas nacionais indexadas
- revistas internacionais
- capítulo de livro
- livro completo
- Textos Completos em Anais de Congressos Internacionais
- Resumos em Anais de Congresso Internacionais
- Textos Completos em Anais de Congressos Nacionais
- Resumos em Anais de Congresso Nacionais

B. Comissões

- Comissão Editorial
- Conselho Consultivo
- Conselho Editorial
- Parecerista
- Outras

Citar : _____

APÊNDICE B**UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA****FACULDADE DE EDUCAÇÃO – FACED***PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO***MESTRADO E DOUTORADO EM EDUCAÇÃO**

Prezado entrevistando

Este roteiro compõe umas das etapas de Pesquisa de Doutorado em Educação intitulado “**O Ciclo de Vidados professores da Universidade Federal de Uberlândia: trajetórias e carreira no Instituto de Biologia**”. O objetivo maior da pesquisa é compor o Ciclo de Vidados professores do INBIO na perspectiva de perceber como a carreira e o trabalho docente são entendidos a partir das bases de formação e de vida de cada professor.

Desta maneira, convido você para participar desta pesquisa dando a sua contribuição ao participar de mais esta etapa.

Talamira Taita Rodrigues Brito – orientanda

Profa. Dra. Ana Maria de Oliveira Cunha

ROTEIRO DE ENTREVISTA

BLOCO I

SOBRE A VIDA ANTES DE INGRESSAR NO MAGISTÉRIO SUPERIOR

- A. Vida formação
- B. Primeiros movimentos em torno do fazer magistério superior

SOBRE OS MOVIMENTOS QUE O(A) LEVOU A INGRESSAR NO MAGISTÉRIO SUPERIOR PÚBLICO

- A. Acontecimentos relacionados ao significado do trabalho que marcaram o ingresso no magistério superior
- B. Acontecimentos que marcaram o ingresso na UFU como docente

SOBRE O TRABALHO E A CARREIRA NO MAGISTÉRIO SUPERIOR PÚBLICO NA UFU

- A. O início de carreira
- B. Formação contínua durante esses movimentos de docência na UFU
- C. Sobre as mudanças ocorridas (na condição de trabalho) trabalho docente/exercício docente no decorrer dos anos tanto de fora para dentro como de dentro para fora
- D. Quais as principais diferenças entre a condição de trabalho como professor mestre e professor doutor?
- E. SOBRE AS CONCEPÇÕES DE CARREIRA DOCENTE E TRABALHO DOCENTE
 - 1. Como analisar a concepção de carreira passado/presente na UFU
 - 2. Como você pensa o trabalho docente ontem e o trabalho docente hoje
 - 3. Como você se percebe como trabalhador? O que te diferencia ou te iguala a outras categorias profissionais
- F. SOBRE O TEMPO TRABALHO
 - 1. Sobre Rotina semanal
 - 2. Sobre a jornada de trabalho
 - 3. Quantas horas você trabalha por dia?
 - 4. Você percebe esse tempo dedicado ao trabalho junto a UFU e sua vida fora da UFU? Como acontece esse diálogo?

BLOCO II

1. Qual a relação que você mantinha com sua profissão docente nos primeiros cinco anos de profissão?
2. O que mudou cinco anos depois?

3.O que é ser professor de uma universidade pública? Como é ser professor para você hoje em dia?

4.Quando foi o encontro com sua profissão professor?

5.O que você pensa de sua condição profissional atualmente? O que mudou na caminhada?

BLOCO III

1. Os primeiros anos da carreira como era pensar a condição de ser professor?

2. Quando você se sentiu mais estável na carreira? Mais seguro de suas escolhas e de seu papel como docente?

3. Quanto ao ânimo/desânimo da/na profissão, como isso aparece para você na sua história com a docência na universidade?

4. Como você contaria sua trajetória de vida como professor(a)/sujeito/sujeito/professor? Estabeleceria algumas Etapas? Quais?

Apêndice C

Quadro 1 - Grupos de professores por tempo de serviço junto ao Instituto de Biologia da Universidade Federal de Uberlândia

GRUPO	Intervalo de Tempo	Nome Completo	Ano de Ingresso no INBIO	Área de Concurso	Disciplinas que Ministra	e-mail de contato
I	Até 1985	Ana Maria de Oliveira Cunha		Educação	Estágio - Prática de Ensino	anacunha@netsite.com.br
		Ivan Schiavini	1985	Ecologia Vegetal	Ecologia Vegetal	schiavini@ufu.br
		José Fernando Pinese	1985	Zoologia	Vertebrados	pinese@ufu.br
		Neuza Maria de Castro	1977	Botânica	Morfologia Vegetal	nmcastro@ufu.br
		Vera Lúcia de Campos Brites	1985	Zoologia	Vertebrados	ybrites@instituto.ufu.br
II	1986-1990	Cecília Lomônaco da Paula	1987	Ecologia Evolutiva	Ecologia e Evolução	lomonaco@ufu.br
		Marli Aparecida Ranal	1986	Botânica	Fisiologia Vegetal	ranal@ufu.br
		Oswaldo Marçal Júnior	1989	Ecologia	Ecologia Animal	marçal@ufu.br
III	1991-1995	Jimi Naoki Nakajima	1992	Botânica	Sistemática de Fanerógamos	nakajima@ufu.br
		Kleber Del Caro	1992	Ecologia	Ecologia Geral	delcaro@ufu.br
		Lúcia de Fátima Estevinho Guido	1995	Educação	Educação Ambiental	luciag@umuarama.ufu.br
		Paulo Eugênio Alves de Oliveira	1992	Botânica	Sistemática Vegetal e Ecologia do Cerrado	poliveira@ufu.br
IV	1996-2000	---	---	---	---	---
V	2001-2005	Celine de Melo	2003	Ecologia/Zoologia	Ornitologia	celine@inbio.ufu.br

		Guiliano Buzá Jacobucci	2005	Ecologia	Metodologia de Ensino	jacobucci@inbio.ufu.br
		Heraldo Luís de Oliveira	2002	Ecologia	Ecologia	heraldo@umuarama.ufu.br
		Renata Carmo de Oliveira	2003	Botânica	Estágio II – Prática de Ensino	carmoliveira@ufu.br
		Rosana Romero	2004	Botânica	Sistemática de Fanerógamos	romero@inbio.ufu.br
		Solange Cristina Augusto	2002	Entomologia	Invertebrados	scaugusto@umuarama.ufu.br
VI	2006-2009	Ana Elizabeth Iannini Custódio	2008	Zoologia	Zoologia Geral	iannini@inbio.ufu.br
		Andre Rosalvo Terra Nascimento	2007	Ecologia Vegetal	Agroecologia, Ecologia de Comunidades, Ecologia Agrícola	arterra@inbio.ufu.br
		Daniela Franco Carvalho Jacobucci	2008	Educação	PIPE I	danielafej@inbio.ufu.br
		Douglas Riff Gonçalves	2008	Paleozologia	Invertebrados; Sistemática e Filogenética	driff@inbio.ufu.br
		Fernanda Helena Nogueira Ferreira	2006	Entomologia	Estágio II – Prática de Ensino	ferferre@inbio.ufu.br
		Flávio Popazoglo	2009	Ecologia de Parasitos	Estágio II – Prática de Ensino	fpapazoglo@inbio.ufu.br
		Helena Maura Torezan Slingardi	2009	Ecologia Reprodutiva Vegetal	Estágio II – Prática de Ensino	torezan@inbio.ufu.br
		Jean Carlos Santos	2009	Ecologia	Ecologia	jcsantos@inbio.ufu.br
		Júlia Yamagishi Costa	2006	Botânica	Sistemática Vegetal	julycosta@inbio.ufu.br
		Marcelo de Oliveira Gonzaga	2008	Ecologia	Ecologia Animal	mogonzaga@inbio.ufu.br
		Maria Cristina Sanches	2009	Botânica – Ecofisiologia Vegetal	Fisiologia Vegetal	sanchesm@inbio.ufu.br

APÊNDICE D



UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO – FACED
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO E DOUTORADO EM EDUCAÇÃO

TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA USO DA ENTREVISTA

Eu, **Neuza Maria de Castro**, Professora do Instituto de Biologia, autorizo a Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação, Talamira Taita Rodrigues Brito, orientanda da profa. Ana Maria de Oliveira Cunha, a fazer uso da entrevista concedida por mim para sua pesquisa intitulada “O ciclo de vida profissional dos professores da Universidade Federal de Uberlândia: trajetórias e carreiras no Instituto de Biologia”.

Uberlândia, 29 de outubro de 2010

APÊNDICE E



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO – FACED
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO E DOUTORADO EM EDUCAÇÃO**

TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA USO DA ENTREVISTA

Eu, Oswaldo Marçal Júnior, professor do Instituto de Biologia, autorizo a Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação, Talamira Taita Rodrigues Brito, orientanda da profa. Ana Maria de Oliveira Cunha, a fazer uso da entrevista concedida por mim para sua pesquisa intitulada “O ciclo de vida profissional dos professores da Universidade Federal de Uberlândia: trajetórias e carreiras no Instituto de Biologia”.

A handwritten signature in black ink, consisting of several overlapping loops and a horizontal line at the end, positioned above a solid horizontal line.

Uberlândia, 29 de outubro de 2010

APÊNDICE F



UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO – FACED
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO E DOUTORADO EM EDUCAÇÃO

TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA USO DA ENTREVISTA

Eu, **Paulo Eugênio Alves de Oliveira**, professor do Instituto de Biologia, autorizo a Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação, Talamira Taita Rodrigues Brito, orientanda da profa. Ana Maria de Oliveira Cunha, a fazer uso da entrevista concedida por mim para sua pesquisa intitulada “O ciclo de vida profissional dos professores da Universidade Federal de Uberlândia: trajetórias e carreiras no Instituto de Biologia”.

Uberlândia, 29 de outubro de 2010

APÊNDICE G



UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO – FACED
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO E DOUTORADO EM EDUCAÇÃO

TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA USO DA ENTREVISTA

Eu, **Renata Carmo de Oliveira**, Professora do Instituto de Biologia, autorizo a Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação, Talamira Taita Rodrigues Brito, orientanda da profa. Ana Maria de Oliveira Cunha, a fazer uso da entrevista concedida por mim para sua pesquisa intitulada “O ciclo de vida profissional dos professores da Universidade Federal de Uberlândia: trajetórias e carreiras no Instituto de Biologia”.

A handwritten signature in blue ink, which appears to read 'Renata Carmo de Oliveira', is written over a horizontal line.

Uberlândia, 29 de outubro de 2010

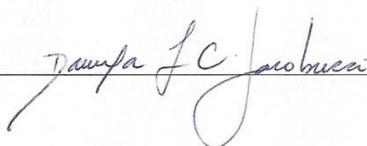
APÊNDICE H



UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO – FACED
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO E DOUTORADO EM EDUCAÇÃO

TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA USO DA ENTREVISTA

Eu, **Daniela Franco Carvalho Jabobucci**, Professora do Instituto de Biologia, autorizo a Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação, Talamira Taita Rodrigues Brito, orientanda da profa. Ana Maria de Oliveira Cunha, a fazer uso da entrevista concedida por mim para sua pesquisa intitulada “O ciclo de vida profissional dos professores da Universidade Federal de Uberlândia: trajetórias e carreiras no Instituto de Biologia”.



Uberlândia, 29 de outubro de 2010

APÊNDICE I

QUESTIONÁRIO

1 - DADOS GERAIS

NOME: *Neuz Maria Castro*

IDADE: *59*

CATEGORIA: *Professor*

CLASSE:

Adjunto	Titular	Associado
<input type="checkbox"/> A	<input type="checkbox"/> A	<input checked="" type="checkbox"/> 1
<input type="checkbox"/> B	<input type="checkbox"/> B	<input type="checkbox"/> 2
<input type="checkbox"/> C	<input type="checkbox"/> C	
<input type="checkbox"/> D	<input type="checkbox"/> D	

ÁREA QUE ATUA: Zoologia Botânica
 Ecologia Prática de Ensino em Ciências e Biologia

TEMPO DE SERVIÇO NO MAGISTÉRIO SUPERIOR:

1ª - FORMAÇÃO ACADÊMICA

Graduação em: 1. *Licenciatura em Gênis* Ano de Conclusão: *72*
 2. *Gênis Biológico* *75*

Pós-graduação em:

a. Especialização em: _____ Ano de Conclusão: _____
 Área: _____ Local: _____

b. Outra Especialização em: _____ Ano de Conclusão: _____
 Área: _____ Local: _____

c. Mestrado em: _____ Ano de Conclusão: *1987*
 Área: *Botânica* Local: *Univ. São Paulo*

d. Doutorado em: _____ Ano de Conclusão: *1998*
 Área: *Botânica* Local: *Univ. São Paulo*

e. Pos-Doc em: _____ Ano de Conclusão: _____
 Área: _____ Local: _____

1B - EXPERIÊNCIAS DE DOCÊNCIA ANTERIORES AO INGRESSO NA UFU

A. Educação Básica

Educação Infantil Tempo de Experiência: _____

Ensino Fundamental – anos iniciais Tempo de Experiência: _____

Ensino Fundamental – anos finais Tempo de Experiência: *6-7 anos*

- () Ensino Médio Tempo de Experiência:
 () Ensino Profissionalizante Tempo de Experiência:
- B. Educação Superior
- () Iniciativa Privada Tempo de Experiência:
 Iniciativa Pública () Municipal - Tempo de Experiência:
 () Estadual - Tempo de Experiência:
 Federal - Tempo de Experiência: 32 anos

1C - SOBRE O PROCESSO/TEMPO DE FORMAÇÃO

Depois da Graduação qual o intervalo de tempo que levou para iniciar a:

- a. Especialização:
 () fiz logo que me formei
 () de 2 a 4 anos () de 5 a 6 anos () mais de 7
- b. Mestrado:
 () fiz logo que me formei
 () de 2 a 4 anos de 5 a 6 anos () mais de 7
- c. Doutorado:
 () fiz logo que terminei o mestrado/ ou me formei
 () de 2 a 4 anos () de 5 a 6 anos mais de 7
- d. Pos-doc:
 nenhum fiz logo que conclui doutorado
 () de 2 a 4 anos () de 5 a 6 anos () mais de 7

2 - SOBRE O TRABALHO NA UFU

2A - FORMA DE IGRESSO AO MAGISTÉRIO SUPERIOR NA UFU

- () Substituto depois Efetivo (através de concurso público)
 Efetivo – sem concurso público
 () Efetivo – através de concurso público
 () Efetivo – Novo concurso após aposentadoria

Ano de ingresso na UFU como efetivo: 1977

2B - ATIVIDADES ACADÊMICAS QUE EXERCE ATUALMENTE NÍVEIS QUE ATUA

- Graduação
 Pós-Graduação
- a. Especialização ()
 b. Mestrado
 c. Doutorado ()

d. Pós-Doc ()

ATIVIDADES QUE EXERCE ATUALMENTE

Na Graduação

- a. Ministra Disciplinas
- b. Orientação de monografia
- c. Colegiado de curso
- d. () Coordenação
- e. () Coordenação de área
- f. () Tutoria do PET
- g. Orientação de Iniciação Científica
- h. Coordenação de laboratório
- i. () Coordenação de Projeto de Extensão
- j. () Colaboração em Projeto de Extensão
- k. () Direção de Departamento ou Instituto

Na Pós-Graduação

- a. Ministra Disciplinas
- b. () Orientação de Conclusão Curso
- c. Orientação de Dissertação
- d. () Orientação de Tese
- e. () Supervisor de Pós-Doc
- f. () Coordenação de Grupo de Pesquisa
- g. () Colaboração em Grupo de Pesquisa
- h. () Coordenação do Colegiado do curso
- i. () Co-orientadora de Dissertação de mestrado
- j. () Co-orientadora de Tese de Doutorado
- () Colegiado de Curso

No administrativo

- a. Cargo que ocupa: *Deano do Instituto.*

No sindicato

- a. Cargo que ocupa:

Pesquisador CNPq: () sim não

OUTROS

Associações da qual faz parte: *Sociedade de Botânica.*

Participação em publicações

- A. Como autor/co-autor
 - revistas nacionais não indexadas
 - () revistas nacionais indexadas
 - () revistas internacionais

- capítulo de livro
- livro completo - *Apartir do Curso que sendo transformado em livro.*
- Textos Completos em Anais de Congressos Internacionais
- Resumos em Anais de Congresso Internacionais
- Textos Completos em Anais de Congressos Nacionais
- Resumos em Anais de Congresso Nacionais

B. Comissões

- Comissão Editorial
- Conselho Consultivo
- Conselho Editorial
- Parecerista
- Outras

Citar:

Comissão PIBIC
Comissão Ambição Docente (do Instituto)

APÊNDICE J

QUESTIONÁRIO**1 - DADOS GERAIS**

NOME: *Oswaldo Maciel Junior*
 IDADE: *50 anos*
 CATEGORIA: *Prof. Associado / Decente*
 CLASSE:

Adjunto	Titular	Associado
<input type="checkbox"/> A	<input type="checkbox"/> A	<input type="checkbox"/> 1
<input type="checkbox"/> B	<input type="checkbox"/> B	<input type="checkbox"/> 2
<input type="checkbox"/> C	<input type="checkbox"/> C	<input checked="" type="checkbox"/> 3
<input type="checkbox"/> D	<input type="checkbox"/> D	

ÁREA QUE ATUA: Zoologia Botânica
 Ecologia Prática de Ensino em Ciências e
 Biologia

TEMPO DE SERVIÇO NO MAGISTÉRIO SUPERIOR: *21 anos*

1ª - FORMAÇÃO ACADÊMICA

Graduação em: 1. *Bach. Ciências Biológicas* Ano de Conclusão: *1985*
 2. *Lic. Plena C. Biológicas*

Pós-graduação em:

a. Especialização em: _____ Ano de Conclusão: _____
 Área: _____ Local: _____

b. Outra Especialização em: _____ Ano de Conclusão: _____
 Área: _____ Local: _____

c. Mestrado em: _____ Ano de Conclusão: *1989*
 Área: *Ecologia* Local: *UNICAMP*

d. Doutorado em: _____ Ano de Conclusão: *1995*
 Área: *Ecologia* Local: *UNICAMP*

e. Pos-Doc em: _____ Ano de Conclusão: _____
 Área: _____ Local: _____

1B - EXPERIÊNCIAS DE DOCÊNCIA ANTERIORES AO INGRESSO NA UFU

A. Educação Básica

Educação Infantil Tempo de Experiência:

Ensino Fundamental – anos iniciais Tempo de Experiência:

Ensino Fundamental – anos finais Tempo de Experiência:

6ª, 7ª, 8ª séries

efetiva 1 ano

- Ensino Médio Tempo de Experiência: *1 ano*
 Ensino Profissionalizante Tempo de Experiência:
 B. Educação Superior
 Iniciativa Privada Tempo de Experiência:
 Iniciativa Pública () Municipal - Tempo de Experiência:
 Estadual - Tempo de Experiência:
 Federal - Tempo de Experiência: *11 anos*

1C - SOBRE O PROCESSO/TEMPO DE FORMAÇÃO

Depois da Graduação qual o intervalo de tempo que levou para iniciar a:

- a. Especialização:
 fiz logo que me formei
 de 2 a 4 anos () de 5 a 6 anos () mais de 7
- b. Mestrado:
 fiz logo que me formei
 de 2 a 4 anos () de 5 a 6 anos () mais de 7
- c. Doutorado:
 fiz logo que terminei o mestrado/ ou me formei
 de 2 a 4 anos () de 5 a 6 anos () mais de 7
- d. Pos-doc:
 nenhum fiz logo que conclui doutorado
 de 2 a 4 anos () de 5 a 6 anos () mais de 7

Obs!

*Iniciei
 depois de
 um ano e
 meio para
 fazer*

2 - SOBRE O TRABALHO NA UFU

2A - FORMA DE IGRESSO AO MAGISTÉRIO SUPERIOR NA UFU

- Substituto depois Efetivo (através de concurso público)
 Efetivo – sem concurso público
 Efetivo – através de concurso público
 Efetivo – Novo concurso após aposentadoria

Ano de ingresso na UFU como efetivo: *1989*

2B - ATIVIDADES ACADÊMICAS QUE EXERCE ATUALMENTE NÍVEIS QUE ATUA

- Graduação
 Pós-Graduação
 a. Especialização ()
 b. Mestrado
 c. Doutorado

d. Pós-Doc ()

ATIVIDADES QUE EXERCE ATUALMENTE

Na Graduação

- a. Ministra Disciplinas
 b. Orientação de monografia
 c. () Colegiado de curso
 d. () Coordenação
 e. () Coordenação de área
 f. () Tutoria do PET
 g. Orientação de Iniciação Científica
 h. () Coordenação de laboratório
 i. () Coordenação de Projeto de Extensão
 j. () Colaboração em Projeto de Extensão
 k. () Direção de Departamento ou Instituto

Na Pós-Graduação

- a. Ministra Disciplinas
 b. () Orientação de Conclusão Curso
 c. Orientação de Dissertação
 d. Orientação de Tese
 e. () Supervisor de Pós-Doc
 f. () Coordenação de Grupo de Pesquisa
 g. Colaboração em Grupo de Pesquisa
 h. () Coordenação do Colegiado do curso
 i. () Co-orientadora de Dissertação de mestrado
 j. () Co-orientadora de Tese de Doutorado

OBS: Diretor de Pós-graduação

No administrativo

a. Cargo que ocupa:

Professora de Pós-graduação
UFV

No sindicato

a. Cargo que ocupa:

Pesquisador CNPq: () sim

 não

OUTROS

Associações da qual faz parte:

Participação em publicações

A. Como autor/co-autor

- () revistas nacionais não indexadas
 revistas nacionais indexadas
 revistas internacionais

 capítulo de livro livro completo Textos Completos em Anais de Congressos Internacionais Resumos em Anais de Congresso Internacionais Textos Completos em Anais de Congressos Nacionais Resumos em Anais de Congresso Nacionais

B. Comissões

() Comissão Editorial

() Conselho Consultivo

 Conselho Editorial Parecerista

() Outras

Citar :

Editora da Revista
Biotecnologia
Jornal

APÊNDICE K

QUESTIONÁRIO

1 - DADOS GERAIS

NOME: PAULO EUGÊNIO ALVES MACEDO DE OLIVEIRA

IDADE: 50

CATEGORIA: PROFESSOR ASSOCIADO II

CLASSE:

Adjunto	Titular	Associado
<input type="checkbox"/> A	<input type="checkbox"/> A	<input type="checkbox"/> 1
<input type="checkbox"/> B	<input type="checkbox"/> B	<input checked="" type="checkbox"/> 2
<input type="checkbox"/> C	<input type="checkbox"/> C	
<input type="checkbox"/> D	<input type="checkbox"/> D	

ÁREA QUE ATUA: Zoologia Botânica
 Ecologia Prática de Ensino em Ciências e
 Biologia

TEMPO DE SERVIÇO NO MAGISTÉRIO SUPERIOR: 18

1ª - FORMAÇÃO ACADÊMICA

Graduação em: 1. CIÊNCIAS BIOLÓGICAS Ano de Conclusão: 1981
 2.

Pós-graduação em:

a. Especialização em: Ano de Conclusão:

Área: Local:

b. Outra Especialização em: Ano de Conclusão:

Área: Local:

c. Mestrado em: BIOLÓGIA VEGETAL Ano de Conclusão: 1986

Área: Local: UNICAMP CAMPINAS

d. Doutorado em: PLANT BIOLOGY Ano de Conclusão: 1991

Área: BIOLÓGIA VEGETAL Local: ST. ANDREWS ESCÓCIA

e. Pos-Doc em: Ano de Conclusão:

Área: Local:

1B - EXPERIÊNCIAS DE DOCÊNCIA ANTERIORES AO INGRESSO NA UFU

A. Educação Básica

Educação Infantil Tempo de Experiência:

Ensino Fundamental – anos iniciais Tempo de Experiência:

Ensino Fundamental – anos finais Tempo de Experiência:

9736-5821

d. Pós-Doc

ATIVIDADES QUE EXERCE ATUALMENTE

Na Graduação

- a. Ministra Disciplinas
- b. Orientação de monografia
- c. Colegiado de curso
- d. Coordenação
- e. Coordenação de área
- f. Tutoria do PET
- g. Orientação de Iniciação Científica
- h. Coordenação de laboratório
- i. Coordenação de Projeto de Extensão
- j. Colaboração em Projeto de Extensão
- k. Direção de Departamento ou Instituto

Na Pós-Graduação

- a. Ministra Disciplinas
- b. Orientação de Conclusão Curso
- c. Orientação de Dissertação
- d. Orientação de Tese
- e. Supervisor de Pós-Doc
- f. Coordenação de Grupo de Pesquisa
- g. Colaboração em Grupo de Pesquisa
- h. Coordenação do Colegiado do curso
- i. Co-orientadora de Dissertação de mestrado
- j. Co-orientadora de Tese de Doutorado

No administrativo

- a. Cargo que ocupa: COORDENADOR DA PÓS-GRADUAÇÃO ECOLOGIA

No sindicato

- a. Cargo que ocupa:

Pesquisador CNPq: sim não

OUTROS

Associações da qual faz parte: SOCIEDADE BOTÂNICA DO BRASIL
BOTANICAL SOCIETY OF AMERICA
DEUTCH BOTANICAL SOCIETY

Participação em publicações

- A. Como autor/co-autor
 - revistas nacionais não indexadas
 - revistas nacionais indexadas
 - revistas internacionais

- capítulo de livro
- livro completo
- Textos Completos em Anais de Congressos Internacionais
- Resumos em Anais de Congresso Internacionais
- Textos Completos em Anais de Congressos Nacionais
- Resumos em Anais de Congresso Nacionais

B. Comissões

- Comissão Editorial
- Conselho Consultivo
- Conselho Editorial
- Parecerista
- Outras

Citar: CONSELHO DELIBERATIVO DO FUNBIO
COMITÊ DA CÂMERA DE RECURSOS NATURAIS - FAPEMIG

APÊNDICE L

QUESTIONÁRIO

1 - DADOS GERAIS

NOME: Renata Carmo de Oliveira

IDADE: 44 anos

CATEGORIA: Professora

REGIME DE TRABALHO: () 20 H () 40 H DE (X)

CLASSE: . Adjunto 4

Auxiliar	Assistente	Adjunto	Titular	Associado
() A	() A	() A	()	()
() B	() B	() B		
() C	() C	() C		
() D	() D	(X) D		

INSTITUTO/FACULDADE QUE PERTENCE: Instituto de Biologia

ÁREA QUE ATUA: Prática de ensino

TEMPO DE SERVIÇO NO MAGISTÉRIO SUPERIOR: 6 anos efetiva – (4 anos substituta)

1ª - FORMAÇÃO ACADÊMICA

Graduação em: Ciências Biológicas

Ano de Conclusão: 1986

Pós-graduação em:

f. () Especialização em:

Ano de Conclusão:

Área:

Local:

g. () Mestrado em: Botânica

Ano de Conclusão: 1991

Área: Anatomia vegetal

Local: USP/ São Paulo

h. () Doutorado em: Botânica

Ano de Conclusão: 1998

Área: Anatomia vegetal

Local: USP/São Paulo

i. () Pos-Doc em:

Ano de Conclusão:

Área:

Local:

1B - EXPERIÊNCIAS DE DOCÊNCIA ANTERIORES AO INGRESSO NA UFU

C. Educação Básica

() Educação Infantil

Tempo de Experiência:

() Ensino Fundamental – anos iniciais

Tempo de Experiência:

() Ensino Fundamental – anos finais

Tempo de Experiência:

() Ensino Médio

Tempo de Experiência:

() Ensino Profissionalizante

Tempo de Experiência:

D. Educação Superior

() Iniciativa Privada

Tempo de Experiência:

- Iniciativa Pública Municipal - Tempo de Experiência:
 Estadual - Tempo de Experiência:
 Federal - Tempo de Experiência:

1C - SOBRE O PROCESSO/TEMPO DE FORMAÇÃO

Depois da Graduação qual o intervalo de tempo que levou para iniciar a:

- e. Especialização:
 nenhum fiz logo que me formei
 de 2 a 4 anos de 5 a 6 anos mais de 7
- f. Mestrado:
 nenhum fiz logo que me formei
 de 2 a 4 anos de 5 a 6 anos mais de 7
- g. Doutorado:
 nenhum fiz logo que terminei o mestrado/ ou me formei
 de 2 a 4 anos de 5 a 6 anos mais de 7
- h. Pos-doc:
 nenhum fiz logo que conclui doutorado
 de 2 a 4 anos de 5 a 6 anos mais de 7

2 - SOBRE O TRABALHO NA UFU

2A - FORMA DE INGRESSO AO MAGISTÉRIO SUPERIOR NA UFU

- Substituto depois Efetivo (através de concurso público)
 Efetivo – sem concurso público
 Efetivo – através de concurso público
 Ano de ingresso na UFU como efetivo: 2003

2B - ATIVIDADES ACADÊMICAS QUE EXERCE ATUALMENTE NÍVEIS QUE ATUA

- Graduação
 Pós-Graduação
 e. Especialização
 f. Mestrado
 g. Doutorado
 h. Pós-Doc

ATIVIDADES QUE EXERCE

- Na Graduação
 l. Sala de aula
 m. Orientação de monografia
 n. Colegiado de curso
 o. Coordenação de área

- p. Tutoria do PET
- q. Orientação de Iniciação Científica
- r. Coordenação de laboratório
- s. Coordenação de Projeto de Extensão
- t. Colaboração em Projeto de Extensão
- u. Direção de Departamento ou Instituto

Na Pós-Graduação

- k. Sala de aula
- l. Orientação de Monografia
- m. Orientação de Dissertação
- n. Orientação de Tese
- o. Coordenação de Grupo de Pesquisa
- p. Colaboração em Grupo de Pesquisa
- q. Coordenação do Colegiado do curso
- r. Co-orientadora de Dissertação de mestrado

No administrativo

- b. Cargo que ocupa: Membro do Conselho do INBIO

No sindicato

- b. Cargo que ocupa:

Pesquisador CNPq: sim não

OUTROS

Associação da qual faz parte: Sociedade Botânica do Brasil
Sociedade Brasileira Ensino de Biologia (SBenBio)

Participação em publicações

- C. Como autor/co-autor
 - revistas não indexadas
 - revistas indexadas
 - capítulo de livro
 - livro completo – obra completa

D. Comissões

- Coordenação Editorial
- Conselho Editorial
- Parecerista

APÊNDICE M

QUESTIONÁRIO

1 - DADOS GERAIS

NOME: *Camilla Franco Carvalho Jacobucci*

IDADE: *35*

CATEGORIA: *professor universitário*

CLASSE:

Adjunto	Titular	Associado
<input checked="" type="checkbox"/> A	<input type="checkbox"/> A	<input type="checkbox"/> 1
<input type="checkbox"/> B	<input type="checkbox"/> B	<input type="checkbox"/> 2
<input type="checkbox"/> C	<input type="checkbox"/> C	
<input type="checkbox"/> D	<input type="checkbox"/> D	

ÁREA QUE ATUA: Zoologia Botânica
 Ecologia Prática de Ensino em Ciências e Biologia

TEMPO DE SERVIÇO NO MAGISTÉRIO SUPERIOR: *12 anos*

1ª - FORMAÇÃO ACADÊMICA

Graduação em: 1. *Ciências Biológicas* Ano de Conclusão: *1997*
 2.

Pós-graduação em:

a. Especialização em: Ano de Conclusão:

Área: Local:

b. Outra Especialização em: Ano de Conclusão:

Área: Local:

c. Mestrado em: *Ciência de Alimentos* Ano de Conclusão: *2000*
 Área: *Micrubiologia* Local: *Faculdade de Engenharia de Alimentos UNICAMP*

d. Doutorado em: *Educação* Ano de Conclusão: *2006*
 Área: *Formação de Professores* Local: *Faculdade de Educação - UNICAMP*

e. Pos-Doc em: Ano de Conclusão:
 Área: Local:

1B - EXPERIÊNCIAS DE DOCÊNCIA ANTERIORES AO INGRESSO NA UFU

A. Educação Básica

Educação Infantil Tempo de Experiência:

Ensino Fundamental – anos iniciais Tempo de Experiência:

- c. Doutorado ()
d. Pós-Doc ()

ATIVIDADES QUE EXERCE ATUALMENTE

Na Graduação

- a. Ministra Disciplinas
b. Orientação de monografia
c. Colegiado de curso
d. Coordenação
e. () Coordenação de área
f. () Tutoria do PET
g. Orientação de Iniciação Científica
h. () Coordenação de laboratório
i. Coordenação de Projeto de Extensão
j. Colaboração em Projeto de Extensão
k. () Direção de Departamento ou Instituto

Na Pós-Graduação

- a. Ministra Disciplinas
b. () Orientação de Conclusão Curso
c. Orientação de Dissertação
d. () Orientação de Tese
e. () Supervisor de Pós-Doc
f. () Coordenação de Grupo de Pesquisa
g. Colaboração em Grupo de Pesquisa
h. () Coordenação do Colegiado do curso
i. () Co-orientadora de Dissertação de mestrado
j. Co-orientadora de Tese de Doutorado

No administrativo

- a. Cargo que ocupa: *coordenação do Curso de Ciências Biológicas*

No sindicato

- a. Cargo que ocupa:

Pesquisador CNPq: () sim não

OUTROS

Associações da qual faz parte: *Conselho Regional de Biologia*
ANPED

Participação em publicações

A. Como autor/co-autor

- revistas nacionais não indexadas
 revistas nacionais indexadas

revistas internacionais

() capítulo de livro

() livro completo

Textos Completos em Anais de Congressos Internacionais

() Resumos em Anais de Congresso Internacionais

Textos Completos em Anais de Congressos Nacionais

Resumos em Anais de Congresso Nacionais

B. Comissões

Comissão Editorial

() Conselho Consultivo

() Conselho Editorial

Parecerista

Outras

Citar: *DIREN*

APÊNDICE N

UFU – UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂDIA	
FACED – FACULDADE DE EDUCAÇÃO	
PPGED – PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO	
Nome do entrevistado: Profa. Dra. Ana Carvalho Coelho (Aposentada do INBIO)	
Data da Entrevista: 21 de outubro de 2009	Local da entrevista: Residência do entrevistando
Ano de Ingresso na UFU: 1978	Idade: 60
Nome do entrevistador: Talamira Taita Rodrigues Brito	Nome completo do transcritor: Talamira Taita Rodrigues Brito
Data da transcrição: 25 de outubro de 2009	

TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA DA PROFESSORA ANA COELHO

Teve uma época que era eu fui professora e aluna ao mesmo tempo. Fui professora e fui aluna do curso. Voltei como professora novamente e depois voltei como aluna e terminei a Licenciatura Plena. Dei várias disciplinas, depois eu fiz o mestrado aqui. Depois fui a primeira aluna do doutorado, da primeira turma e a primeira a defender a Tese. Então, assim, tem toda uma seqüência que eu até escrevi:

Aqui tem um pouquinho de minha trajetória, vou ler para você ver se vale à pena, são os agradecimentos de minha tese que defendi agora em fevereiro deste ano de 2009.

“AGRADECIMENTOS

Antes de agradecer, necessito tecer alguns comentários. Muitas pessoas devem se perguntar por que eu, aos sessenta anos, estou enfrentando o desafio de escrever e defender uma tese.

As respostas são várias. Pela satisfação de fazer pesquisa e produzir conhecimento. Ou, simplesmente, porque é um desafio. Também pela oportunidade de crescimento e de exercitar a mente (tenho muito medo do alemão, do Alzheimer). Além disto, porque, como professora aposentada, poderia fazer o curso sem ocupar a vaga de outro aluno mais jovem e bolsista. Ou pela oportunidade de, a meu modo, fazer história na UFU: fui aluna da primeira turma de Ciências Biológicas, num distante 1972 e, se tudo der certo, serei da primeira turma do doutorado. Pela oportunidade “sui-gêneris” de acompanhar, ao vivo e em cores, o desenvolvimento de um curso que relatei nos Conselhos Superiores da UFU: fui relatora do processo para criação do Mestrado e do Doutorado em Ecologia e Conservação de Recursos Naturais e agora sou sua aluna. Também porque, com o doutorado, poderei orientar alunos da pós-graduação no estudo da interação abelha-planta. Pela possibilidade de poder contribuir, de alguma forma, para a conservação das abelhas, pois “só se preserva aquilo que se conhece”. Finalmente, pela emoção de participar de uma verdadeira teia de cooperação humana, em que pessoas auxiliam umas às outras na produção de um trabalho científico, feito por muitas mãos e mentes.

Assim, enfrentei o desafio e estou na etapa final. Olhando para trás, vejo que a maior dificuldade não foi o trabalho de campo, nem as centenas de separatas lidas, nem as disciplinas. Foi o malabarismo para conciliar as atividades de esposa, mãe, avó e dona-de-casa, com as de aluna de doutorado. Só para citar um exemplo, durante o doutorado três filhos se casaram e nasceram quatro netos. Haja coração. Entre uma coisa e outra, escrevia a tese no computador e tentava vencer o medo que tenho dessa máquina. Passei muita raiva, pois de repente desapareciam todos os textos e gráficos. Alguns reapareciam em locais nunca imaginados e outros desapareciam para sempre. Hoje, tenho orgulho de ter juntado tudo e de ter digitado minha tese. [...]”

O interessante é que uma pesquisa deixa mais perguntas do que respostas e aqui eu estou explicando a minha trajetória. Eu fui da primeira turma do curso em 1972.

Taita, antes de tudo eu agradeço pela oportunidade de estar participando de sua pesquisa e eu espero contribuir com alguma coisa para que você tenha êxito no seu trabalho. E a primeira pergunta que você coloca aqui é “Qual o ano de ingresso como docente na UFU? Forma como ingressou?”

Na Universidade eu ingressei em 1978. Naquela época eu ainda não tinha terminado a Licenciatura Plena, eu só tinha a Licenciatura curta. Não havia necessidade de se fazer concurso para entrar na Universidade. Em 1978 não existia essa obrigatoriedade. Eu simplesmente fiquei sabendo que havia a necessidade de professores para o curso de Ciências Biológicas por uma amiga que estava dando aula em duas turmas, estava sobrecarregada e a coordenadora já havia colocado essa necessidade de contratação de Docentes. Na época a coordenadora era a professora Ida Damis. Então eu elaborei um curriculum simplificado para a professora, levei para ela. E ela analisou o curriculum, fizemos uma pequena entrevista e ela deixou claro o seguinte: que se eu fosse aprovada eu teria que terminar o Curso de Licenciatura Plena. Eu seria contratada num regime de 20 horas, na época já existia o regime de 40 horas e o de 40 horas com Dedicção Exclusiva, como eu ainda tinha que cursar as disciplinas... Depois de um tempo fiquei sabendo que eu tinha sido aprovada e assim eu ingressei como professora e como aluna. Interessante que eu era professora e era aluna. Tinha turmas que eu era professora de uma disciplina e em outro momento eu era aluna junto com elas em outras disciplinas. E eu tinha aquela responsabilidade grande de ser “boa”... porque como eu era professora delas num momento e em outro era colega de turma, eu não poderia me sair mal.

Foi um momento complicado porque eu fazia disciplina com o curso de Medicina, com o curso de Veterinária, com o curso de odontologia, com o curso de Ciências Biológicas, eram disciplinas que se encaixavam com meu horário de professora. E na época eu ainda tinha cinco crianças pequenas de um ano a seis anos, eram pequeninaas e eu era aluna e professora. Mas, felizmente deu certo.

Depois de 1978 eu fiquei na Universidade até 2000 quando eu me aposentei como professora, mas depois eu ainda fiquei como coordenadora de curso, depois como professora substituta, depois fiquei como aluna de doutorado. Então o que eu acho de interessante nesse meu trajeto é que eu fui aluna da primeira turma, do curso de ciências.

Na época o curso se chamava Ciências– Habilitação em matemática, era Licenciatura curta. Depois o curso foi evoluindo, evoluindo, eu já estava na UFU, e fui acompanhando essa evolução. E cabeii sendo aluna da primeira turma de doutorado e fui a primeira aluna do doutorado a defender a tese esse ano, em fevereiro de 2009. Esse processo começou quando eu ingressei em 1972 como aluna da primeira turma e terminou agora em 2009. São muitos anos. São quase 40 anos... 37 anos.

T: Tenho uma outra pergunta sobre sua trajetória na Instituição como docente, as atividades que a senhora desenvolveu ao longo desses anos. As disciplinas com as quais a

senhora teve contato, que ministrou, que te deu mas prazer... a história que a senhora constituiu como docente...

A.C. - Bem, no começo o curso era bastante simples e mais voltado para a Licenciatura. A gente não tinha realmente a pesquisa no Curso de Ciências. Quando eu comecei, eu lecionei várias matérias como por exemplo *Biologia Especial Vegetal, Biologia Geral, Metodologia Específica, Invertebrados*, e ao longo dos anos eu também ministrei outras disciplinas como *Entomologia Geral, Fundamentos Sistemáticos Zoológicos, Iniciação a pesquisa I, Iniciação a pesquisa II, Introdução a Biologia I, Introdução a Biologia II*, algumas disciplinas optativas e as que eu achei mais interessante e que realmente fizeram mais a minha carreira, onde eu participei mais foram as disciplinas da área de Zoologia, na parte de invertebrados, pois na grande maioria desse tempo eu era professora de zoologia de invertebrados. Então eu trabalhava nessa parte de protozoários e ia até os artrópodes, com foco maior na parte de entomologia. Eu também dava aula de entomologia para o curso de Agronomia – entomologia geral. Também disciplinas que eu achei interessante foi *Iniciação a Pesquisa I e Iniciação a Pesquisa II*. São disciplinas de orientação a aluno. São alunos do Bacharelado que quando estão no sexto, sétimo período eles se matriculam em *Iniciação a Pesquisa I* e quando eles estão no oitavo período do Bacharelado, no último semestre do curso, eles se matriculam em *Iniciação a Pesquisa II*. Essas duas disciplinas eram bastante interessantes porque dava uma chance para a gente orientar um aluno na pesquisa em várias áreas.

Na verdade o meu foco era zoologia, principalmente nessa parte eu orientei interação abelha e planta, que fez parte do meu mestrado, mas eu orientei também na parte de mamíferos, de aves, até porque não tinha muitos professores de Zoologia e tinham muitos alunos que gostavam na área de Zoologia, daí o professor tinha que ser mais generalista na área de zoologia. E a gente acabava orientando. Eu orientei na parte de répteis... Teve uma época que a professora Vera saiu, o orientando dela ficou sob minha responsabilidade.

Lembro-me que outro professor saiu, foi para Federal de Belo Horizonte, ele orientava três alunas com aves, eu acabei ficado com elas... Então assim, era uma disciplina bem interessante, porque a gente ensina os alunos a pesquisar. Isso quando eu era professora do quadro normal da UFU. Depois eu me aposentei em 2001... no começo de 2001. Depois eu voltei como professora substituta. Teve um concurso lá na Universidade e eu até pensava que não deveria voltar... eu acho assim: tem tanto aluno nosso precisando de emprego, de trabalho e você já tem uma aposentadoria, mas aí o próprio pessoal do Instituto falou que estava precisando de pessoas com experiência, porque eles estavam querendo montar uma especialização.

Então eu acho que foi importante eu ter voltado assim porque durante dois anos que eu voltei como substituta em 2003 e 2004 eu ministrei disciplinas relativas a *Prática do Ensino de Ciências, Prática do Ensino de Biologia, Metodologia de Ensino, Ciências e Biologia, Instrumentalização para o Ensino de Ciências e Biologia, Projeto de Pesquisa em Educação* – foi uma disciplina que achei bem importante porque tinha bastante aluno nessa disciplina e eu sou empolgada com essa parte de educação. Eu acho muito importante, foi numa época que eu tive a oportunidade de mostrar para eles o tanto de pesquisa interessante que se pode fazer em educação e eu achei bonito que muita gente dessa turma pesquisa na área de educação. Porque eles viram como é interessante e o que se pode fazer na área de educação.

Como docente, além dessa experiência, como professora de várias disciplinas, quando eu era professora do quadro normal, ou como substituta, eu tive uma experiência como tutora de um projeto Veredas, não sei se você já ouviu falar...

Fui tutora do Veredas durante três anos e meio e foi um projeto bastante interessante, foi em torno de 2004, 2005 e 2006. E foi uma experiência interessante porque a gente não era bem professora deles, a gente realmente era tutora porque o ensino era à Distância. Então os alunos têm que ter capacidade de estudar sozinho. A gente tinha encontros mensais e uma vez por semestre eles vinham aqui para a Universidade. Cada tutor era responsável por um grupo de alunos, então eu era responsável por 12 e foi muito bom porque eram professores de 1ª a 4ª

série e que estavam em sala de aula. Foi uma experiência que eu achei muito importante também que eu tive com o Ensino à Distância. É bem diferente desse ensino tradicional. Foi uma experiência muito rica, um material muito bom, era todo organizado pela Secretaria de

Educação do Estado de Minas Gerais. Bom, na parte de docência seria isso. Mas também eu já dei aula em muitos cursos de especialização, inclusive nesse curso que quando eu voltei como substituta a gente organizou o curso... tivemos um grupo bom de alunos, o curso se chamava Especialização em Ensino de Ciências e Biologia com ênfase em Educação Ambiental. Esse foi dos cursos, mas já dei aula em vários ... Saúde Coletiva, outros pela prefeitura que eles convidavam.

Então seria isso de experiência docente.

T.B. - Como, inicialmente, a senhora fez parte de toda essa trajetória de Federalização em 1978, teve muita mudança em decorrência disso? Como inicialmente estavam organizadas as atividades acadêmicas que os docentes exerciam no INBIO? Como os grupos de estudo/pesquisa foram se constituindo?

A.C. - Para responder a esta questão a gente precisa voltar um pouquinho, porque na verdade a história do INBIO ela é toda entrelaçada com a história do curso de Ciências Biológicas. Então até para entender como que nasceu o INBIO, como ele foi crescendo, tem que voltar um pouco no tempo. Eu até tinha elaborado um texto há tempos atrás quando o curso de Ciências Biológicas fez 30 anos. A semana científica foi uma homenagem ao Curso de Ciências Biológicas e também ao Dr. Kerr., que é um cientista que a gente tem muito carinho.

A.C - Esse texto que eu fiz e a gente leu na frente... e é basicamente o seguinte: que o curso de Ciências Biológicas da UFU ele teve início como curso de Ciências -Licenciatura curta em 1970. Ele começou na antiga faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de Uberlândia. Na época a faculdade era dirigida pela Madre Ilar Garote, era um curso pago, era particular. Os ingressantes, por exemplo, eu comecei em 1970 e me formei em 1972. Depois em 1971, as aulas passaram a ser ministradas um pouco na Universidade Federal, na faculdade de Engenharia. Por exemplo, as aulas práticas de química, de física eram feitas nos laboratórios da Engenharia. Em 1976 é que o curso passou a ser ministrado só no Campus Umuarama. Os professores se deslocavam para lá, apesar de algumas disciplinas continuarem no Campus Santa Mônica porque alguns laboratórios estavam lá.

Em 1978 aconteceu a Federalização, o curso passou a ser Federalizado. Até então as aulas eram noturnas, o curso era só pela noite. Após a Federalização o curso passou a ser integral – aula de manhã a tarde. E acabaram as aulas pela noite. Vamos falar que foi um marco de noturno passou para diurno, e de particular passou para público. Nessa época tinha um núcleo comum, depois que você escolhia se queria ciências, química ou matemática. Tinha uma resolução que permitia.

Depois, em 1980 essas três habilitações se separaram. Fez trinta anos, que se criou o curso de Ciências com habilitação em Biologia. A Licenciatura Plena foi criada em 1980. O aluno se licenciava em dois anos e meio em Ciências e em quatro anos se licenciava em Biologia. Era outra novidade. Porque antes tinha um tronco comum e você escolhia. Depois separou a formação Química, Física, Biologia. Mas esse em dois anos e meio formava o professor de Ciências e com quatro anos formava o professor de Biologia. Com o tempo viu-se que era mais difícil formar o professor de Ciências do que de Biologia. O professor de Ciências tem que ter um conhecimento...vamos dizer assim... mais amplo, abrangendo várias áreas, não só a Biologia. E ele tem que sabe integrar tudo aquilo. Então não tinha lógica você formar um professor de Ciências em dois anos e meio e o de Biologia em quatro. Aí houve uma nova estruturação do curso, e o professor de Ciências passou a ser formado também em quatro anos. E durante todo esse tempo os professores que davam aula no curso de Biologia pertenciam ao

Departamento chamado de Ciências Fisiológicas, não existia Instituto de Biologia. Este Departamento era muito grande, com grande número de professores eram professores de micro Biologia, parasito, imunologia ...

Atendia toda a demanda das áreas de saúde...

A.C. - Tudo. Então eles davam aula no curso de Medicina, de Odontologia, de Biologia, Veterinária, a todos aqueles cursos. Isso porque antes a Universidade era estruturada em Departamentos e posteriormente, com o crescimento dos cursos, da complexidade... os cursos foram ficando mais complexos. Foi aumentando o número de professores, o número de contratações. O Departamento começou a ficar grande demais. Na época era o professor Lemos que era o chefe desse Departamento.

Houve um movimento para desmembrar esse Departamento em quatro. Então, um desses Departamentos foi o de Biociências.

Este Departamento foi a mãe do Instituto de Biologia. Esse Departamento congregava as Áreas de Ecologia, Botânica, Zoologia, Educação. Voltando ao curso, a gente tinha um Curso de Licenciatura Curta, depois passamos para Licenciatura Plena, depois surgiu o Bacharelado – outro marco em 1992, porque antes as disciplinas eram todas mais para Educação. Tinha as disciplinas específicas da Área que eu falei e as disciplinas na Área de Educação para formar o licenciado, mas os alunos sempre pediam e a gente via que tinha uma necessidade de fazer uma pesquisa no curso.

Antes era só Ensino, depois começou a Extensão, já tinham vários professores fazendo Extensão. Então as atividades acadêmicas iam se agrupando através dessas áreas. Já houve uma divisão de áreas Ecologia, Botânica, Zoologia, Educação. E a Atividade de Extensão veio primeiro que a de Pesquisa. Depois começou a mesclar, o Departamento de Biociência começou a aumentar e começou a aparecer vários professores formados fora da cidade. Já havia concurso, vinha gente do Brasil todo. Aí surgiu professores mais experientes com a pesquisa e eles começaram a incentivar, orientar aluno, mesmo não tendo a pesquisa formal no curso, os professores já incentivavam os alunos e foi aí que surgiu os grupos de pesquisa. E o incentivo por formar o Bacharelado. Nessa época eu já era coordenadora do curso, em 1992. Fiquei na coordenação do curso por oito anos.

Todo esse processo de fazer um currículo para a implantação do Bacharelado foi na minha gestão. A gente estudou e até pensamos em instituir a Biomedicina. Mas depois, eu pesquisei em várias Universidades e a gente viu que na verdade o Biólogo pode fazer tudo, basta dar um leque de disciplinas optativas, onde ele pode escolher as disciplinas mais voltadas para a formação que ele quer. Sendo mais importante oferecer a Licenciatura e o Bacharelado do que abrir mais o leque, por exemplo, para Biomedicina. Porque ele poderia fazer estágios em laboratórios, cursar disciplinas optativas como Parasitologia II junto com a Medicina, Farmacologia. Ele teria uma formação mais voltada para aquilo que ele queria ser depois. Então quando se instituiu o Bacharelado, o instituto foi crescendo em números de professores, um pessoal com mais responsabilidade e foi aparecendo como consequência natural a pesquisa em torno de 1992 – 1996, até que em 1998 culminou com a implantação do mestrado em Ecologia e Conservação dos Recursos Naturais. Vamos falar assim, o mestrado foi uma consequência natural do crescimento do curso. Os professores já tinham mais formação voltada para Pesquisa. Na época eu fazia parte dos Conselhos Superiores da Universidade e fui eu até que relatei esse processo de criação do Mestrado e o processo de criação do Doutorado, que também foi uma consequência do crescimento do Mestrado. O Doutorado foi criado em 2005, eu já estava aposentada. Quando eu estava na ativa era tanta coisa ... eles falam que professor da UFU não trabalha... risos.

A.C. - Você pode até em números de aula não dá tanta aula como o professor do Ensino Médio, mas participa de mil e um Projetos de Extensão, de Pesquisa, de comissões, atividade administrativa, pareceristas, orientação de aluno... o professor tem vários alunos de graduação, pós-graduação, congresso e é difícil... tem ainda publicação..

A.C. - *A atividade em nível de Universidade é trabalhosa... não é fácil dizer que um professor não trabalha não!!!*

O importante é pensar que o curso foi crescendo, o Departamento de Biociência se tornou mais tarde o Instituto de Biologia. Em 2000.

O interessante... tem uma pergunta que você vai fazer sobre o marcos...

T.R. - Se fosse para a senhora contar a história do INBIO, como a senhora contaria? A partir de quais marcos – estabeleceria alguns?

Um marco importante foi a criação do Instituto de Biologia, foi quando ele nasceu. A gente fala que o curso de Biologia é antigo, mas o instituto é recente, ele é de 2000. Apenas 9 anos, ele é bem jovem. E como que ele foi criado? Ele foi criado porque houve uma Reforma Universitária, o Estatuto da Universidade mudou. A UFU não tinha regimento interno até o ano de 2000. Era uma coisa que fazia falta e na época eu fui dos Conselhos Superiores, fui presidente da comissão para elaborar um novo Estatuto para UFU e presidente também da comissão para elaborar o Regimento Interno da UFU. Foi uma época que eu realmente trabalhei muito. Nessa comissão tinha pessoas das várias áreas, dos vários cursos da Universidade, representatividade de alunos, funcionários... trabalhamos muito para montar esse novo estatuto. E este Novo Estatuto permitia a criação de Institutos e Faculdades, porque antes a Universidade era organizada em centros: de Ciências Humanas, de Ciências Biomédicas e de Ciências Exatas. Esses centros tinham representante de vários cursos. Por exemplo, o centro de Ciências Biomédicas tinha o coordenador de cada curso... eram seis cursos e os chefes de Departamento. Departamento de Biociência, Imunoparasitologia... aqueles centros agregavam esse representantes. Com o novo estatuto, os centros desapareceram. Então teve que criar uma nova forma de organização da Universidade: a criação de Institutos e Faculdades.

Para ser Instituto havia uma série de exigências. Não era qualquer Departamento que se agregava com outro que podia constituir um Instituto. E felizmente o Departamento de Biociência ele tinha todos os requisitos. Ele tinha o curso de Ciências biológicas do qual era responsável, porque a grande maioria de disciplinas eram ministradas por docentes do Departamento de Biociência, ele tinha uma percentagem de Mestres suficientes e de Doutores, dentre outras coisas, tinha a parte física de laboratório de sala de aula, estava dentro dos princípios, então em 2000 foi criado o INBIO. Na transição, na época, eu era presidente da congregação do curso de Ciências Biológicas. Participei de todo o movimento para fazer o regimento do INBIO, as eleições do novo diretor para a transição da Congregação para o INBIO. Então foi realmente um marco histórico.

A.C. - *As questões vão ficando mais complexas: poucos professores, poucas disciplinas...*

A necessidade da pesquisa... ganha outra dimensão... você sai da atividade de sala de aula, agrega mais a atividade de extensão, e depois a própria necessidade do curso exige a pesquisa como mais um componente do conjunto de sujeitos...do conjunto do que se faz! Porque num curso de Biologia a pesquisa é o curso também...

T.R. - E assim, eu acho inclusive que a senhora até respondeu... a gente faz uma pergunta a partir de tais marcos...

T.R. - Quais foram os movimentos que impulsionaram a mudança no exercício das atividades docentes do INBIO?

E a senhora termina respondendo. Na medida que a senhora fala que uma coisa foi gerando a outra: a Licenciatura curta, levou a Licenciatura Plena, que foi o período da Federalização, que gerou novos concursos, que foi atrelando novas atividades, novas exigências para esse corpo docente... se a senhora quiser colocar mais alguma coisa?!

A.C. - *Eu acho o seguinte: que dentro dessa palavra quais movimentos foram causando essas mudanças, por exemplo o movimento estudantil, nos temos DA..., o PET são alunos bem participativos, bem interessados. Os alunos do Curso de Ciências Biológicas não são assim de participar de muita coisa, de fazer greve, mas são alunos que reivindicam, que quando eles*

acham que estão errados eles vão atrás, que quando eles precisam de uma melhoria eles lutam por ela.

Dando um exemplo mais específico, quando da implantação do Bacharelado, o movimento estudantil ele foi importante, porque os alunos realmente cobravam, eles queriam um curso também voltado para a pesquisa. Eu acho que eles tiveram uma participação especial. E além desse movimento estudantil, os professores que foram ficando mais específico nas suas áreas. Como eu coloquei para você, no início eu dava aula de tudo, e depois com o tempo você vai especificando mais dentro de uma área e naquela área real você vai conseguindo fazer mais pesquisa e mais extensão. E também o próprio contexto nacional. O próprio crescimento vai te levando a uma maior organização acadêmica e o contexto histórico vai te ajudado também.

Você aí percebe que os cursos de Biologia têm que formar um Biólogo capaz de exercer a profissão e vários locais: institutos de pesquisa, laboratórios, zoológicos, jardins botânicos, na parte de ecologia e meio ambiente, é um profissional (a Biologia é uma ciência mãe) que deve ser capaz de trabalhar em várias áreas, ele tem um leque de opções. Não é fácil ser Biólogo. Se você pergunta o que um dentista faz? É fácil de responder. Agora o que um Biólogo faz? É muita coisa. Pelo próprio crescimento, pela própria concepção do que é um Biólogo, da importância dele, todos os programas que passam aí: Nacional Geográfico, Globo Repórter, tem um Biólogo lá.

Um dos lugares de atuação Biólogo é ser professor, que acho importantíssimo o professor de Ciências e de Biologia. Teve uma época que os alunos sempre perguntavam para mim qual o curso que deveria fazer, e eu sempre respondia: você deve fazer primeiro a Licenciatura. Porque a Licenciatura de dar todo que o Bacharelado te dar, porque você ao longo do curso tem Metodologia da Pesquisa, tem também disciplinas que também de ajudam a pesquisar. E você, além disso, pode dar aula, e a gente está precisando demais de professor... de bons professores. A gente fala de várias áreas, mas essa não deve ser esquecida. A educação é fundamental e o Biólogo tem um papel muito importante nisso. Então assim, quais os movimentos que influenciaram? É todo um contexto em nível de curso e também em nível nacional. Eu acho que está tendo uma valorização da profissão, um reconhecimento inclusive de nosso curso, que nas últimas classificações foi considerado um dos melhores cursos do Brasil. Resultado de um trabalho de equipe; funcionários, alunos e professores. Sempre falam do curso de Ciências Biológicas da UFU. É um curso reconhecido. Eu que acompanhei deste 1970 até agora, 2009, porque pra falar a verdade até fevereiro eu estava na UFU, ainda continuo lá pois estou escrevendo trabalho com o meu orientador... não abandonei de vez não. Vou orientar, ajudar alunas da graduação com pesquisa também. E a gente acompanha o tanto que o curso cresceu, é impressionante. Os nossos alunos têm apresentado trabalhos em vários congressos, tem ganhado prêmios, e trabalhos assim... de peso.

A.C. - Eu acho que foi muito boa essa experiência que tive na Universidade. Se pudesse voltar, voltaria tudo de novo. E tem algumas coisas assim que marcam.

Uma das coisas que me marcou foi uma vez que eu não queria continuar, não é que eu não queria, eu acho que eu não poderia continuar na coordenação de curso porque eu estaria me aposentando. Os coordenadores são eleitos por biênios, poderia ficar um ano e depois me aposentar, e eu não achei correto. Eu iria ficar um ano e depois me aposentar. Eu já estava lá durante seis anos. E eu disse que tava na hora de sair, de trocar, colocar cabeças novas, mentes novas. Eu acho importante trocar também, outras pessoas vêm coisas que a gente não vê. Mas, os alunos fizeram um abaixo assinado com cerca de 400 assinaturas, praticamente todos do curso assinaram pedindo para eu me candidatar. Eu tenho esse abaixo assinado até hoje, foi uma coisa que me marcou, pois muitas vezes você é coordenadora e ninguém gosta de você. Outra coisa que eu achei muito bonito que eles fizeram foi uma semana científica que eles me perguntaram qual era minha música preferida e eu nem sabia para quê. Aí eu disse que adorava aquela "Maria, Maria é sonho...", do Milton Nascimento. Aí na abertura da semana científica eles chamaram um grupo e cantaram a música em minha homenagem. Eu achei muito

emocionante. E uma outra coisa também que me marcou é que eles estavam organizando um prêmio para ser dado ao melhor aluno do curso de Biologia a cada ano, aliás, a cada semestre. Aqui na Biologia tem isso de homenagear com uma plaquinha na Colação de Grau o melhor aluno do curso. Eu me lembro que foram citados vários nomes: Lobo Guará, outros nomes científicos. E o prêmio leva o nome de Ana Maria Coelho Carvalho. É dado no momento oficial da Colação de Grau. Eu fiquei muito feliz! A gente não faz nada esperando reconhecimento e sim por amor ao trabalho. Mas, são coisas assim que marcam.

A.C. - Mas nesta trajetória do Instituto tem muitos professores que vestiram a camisa do curso, não vou nem citar para não esquecer algum... espero que você entrevistete todos!!

T.B. - Como o INBIO foi se organizando no ensino, na pesquisa e na extensão? Se a senhora puder datar seria importante.

A.C. - Datar é complicado porque é um tripé: Ensino, Pesquisa e Extensão. Na verdade você nunca está fazendo uma única coisa. Mas de uma forma geral, o ensino começou no início da década de 70. A primeira turma que era somente voltada para isso. A extensão ela veio depois. Mas datar não sei porque ... na verdade a extensão está muito ligada a Prática de Ensino. Na medida que as disciplinas da Prática de Ensino vão chegando, a Extensão vem junto porque são feitos muitos trabalhos interessantes nas escolas. E na medida em que ele (o aluno) leva novidades para essa escola, ele acaba trazendo isso consigo. Muitas técnicas interessantes.

T.B. - Como a senhora percebe o INBIO no contexto da UFU no que diz respeito à produção científica, trabalho acadêmico e seus reflexos no cotidiano de professores e alunos?

A.C. - Eu percebo o instituto bem estruturado, bem respeitado, até porque o simples reconhecimento do curso de Ciências Biológicas entre um dos melhores do país é muito bom para o Instituto de Biologia, porque ele é o Instituto "mãe" do curso. E isso se deve ao fato das disciplinas do curso serem ministradas por ele... pelo Instituto. Quando esta parte de pesquisa, ela está bem, os alunos pesquisam, os professores pesquisam, mas também depende o grau de exigência.

APÊNDICE O

Entrevistas transcritas com cabeçalho (ver CD)

ANEXO

O CURSO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA

O curso de Ciências Biológicas da Universidade Federal de Uberlândia teve seu início como curso de Ciências-Licenciatura Curta, em 1970, na antiga Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade Federal de Uberlândia. A Faculdade era dirigida pela Madre Ilar Garotti e Irmã Odélcia Leão Carneiro, e funcionava no Colégio Nossa Senhora, na Praça Coronel Carneiro. O regime do curso era anual, noturno e com duração de 3 anos, formando o professor de Ciências e de Matemática.

Em 1971, as aulas passaram a ser parcialmente ministradas na antiga Faculdade Federal de Engenharia da Universidade de Uberlândia, principalmente as aulas práticas de Química, Física e Geologia. Em 1976, o curso passou a funcionar no Campus Umuarama, sendo que algumas disciplinas continuaram no Campus Santa Mônica.

Em maio de 1978, ocorreu a federalização da Universidade, um marco importante para todos os cursos que passaram a integrá-la. Com alterações curriculares, o regime do curso passou de anual para semestral e de noturno para integral, com aulas nos períodos da manhã e tarde. O vestibular passou a semestral, com ingresso de 40 alunos por semestre.

Nesta ocasião, o currículo era estruturado em um tronco comum às licenciaturas de Ciências, Química e Matemática e após esse tronco comum, o aluno escolhia a habilitação que lhe interessava. Posteriormente, as três habilitações se separaram, criando-se em 1980 o curso de Ciências, habilitação em Biologia. Nele, o aluno se formava em dois anos e meio como licenciado em Ciências e em quatro anos, como licenciado em Biologia.

No ano de 1987, com nova modificação do currículo, foi extinta a licenciatura curta, implantando-se o atual curso de Ciências

Biológicas-Licenciatura Plena, no qual tanto o professor de Ciências quanto o de Biologia, se formam em quatro anos.

A habilitação bacharelado foi implantada com a reforma curricular de 1992. O aluno passou a ter oportunidade de se formar em dois cursos, em quatro anos ou em quatro anos e meio, obtendo assim dois diplomas, de bacharel e de licenciado. Assim, foi implantada a monografia de final de curso e o aluno passou a desenvolver pesquisa nas mais diferentes áreas da Biologia: zoologia, genética, botânica, ecologia, educação, microbiologia, citologia, anatomia e tantas outras. A implantação do bacharelado, como consequência natural do estímulo à pesquisa, culminou na implantação, em 1998, do Mestrado em Ecologia e Conservação de Recursos Naturais, atualmente com 25 alunos de Pós-Graduação.

Também como consequência natural da consolidação do curso de Ciências Biológicas, pretende-se implantar, já a partir de 2001, o curso noturno de licenciatura, com oferecimento de mais 40 vagas por ano, dentro de uma política da universidade de abertura de mais vagas e criação de cursos noturnos.

Ao longo dos 30 anos do curso, muitos professores e técnicos participaram ativamente do mesmo. As professoras Solange, Ida e Cybele foram as pioneiras, ensinando Genética, Zoologia e Botânica, respectivamente, desde o ano de 1970, para a primeira turma, até recentemente, quando se aposentaram, após terem participado da formação de inúmeros biólogos.

Na coordenação do curso, cargo instituído em 1978, atuaram as professoras :Ida, Mariza, Lucivone, Nora -Ney, Ana Maria e o professor Mário, responsáveis, entre outros, por acompanhar academicamente as disciplinas do curso, além de propor e executar ações para a sua melhoria.

Sempre apoiando o curso e participando lado à lado do crescimento do mesmo, encontra-se o ex Departamento de Biociências,

carinhosamente denominado “departamento mãe do curso”, e que neste ano de 2000, com a reforma administrativa da UFU, passou a constituir o Instituto de Biologia. As diferentes chefias e sub-chefias desse departamento, assim como o seu corpo docente e técnico, sempre tiveram papel preponderante no desenvolvimento do curso de Ciências Biológicas da UFU

Quanto ao corpo técnico-administrativo, muitos são os que se dedicaram e “vestiram a camisa” do curso. Para citar alguns exemplos, na secretaria da coordenação, a Sônia foi a pioneira, representando um importante suporte para o curso; depois, vieram a Edna, a Helena e a Sirlene, sempre desempenhando da melhor forma possível o papel de secretárias. No Departamento de Biociências, agora Instituto de Biologia, a Dulce e o Anselmo são funcionários que acompanham o curso há quase 20 anos e portanto, fazem parte de sua história.

O projeto pedagógico do curso de Ciências Biológicas visa a formação do biólogo, profissão regulamentada pela lei nº 6.684, de 3 de setembro de 1979. Esse profissional possui um amplo campo de trabalho, podendo atuar na educação, na pesquisa básica e aplicada, em laboratórios, zoológicos, jardins botânicos, consultorias de empresas, projetos de educação ambiental, indústrias de alimentos, saneamento, perícias, controle de vetores, criação de animais como apicultura e sericicultura e tantas outras áreas. Surgem assim vários tipos de biólogos: o professor, o cientista, o pesquisador, o administrador, o social, o ambientalista.

Para formar um profissional com esse perfil, o atual currículo do Curso de Ciências Biológicas encontra-se estruturado em disciplinas básicas obrigatórias, responsáveis por uma formação geral e consistente do aluno, e por um leque de disciplinas optativas, que dão ao aluno opções para escolha da área que mais lhe interessar.

As disciplinas obrigatórias, em um total de quarenta e quatro, são ministradas em salas de aula de diferentes blocos do Campus

Umuarama e em vários laboratórios, como os de zoologia, botânica, genética, microbiologia, parasitologia, bioquímica, prática de ensino. As aulas práticas de Química e de Física continuam acontecendo nos Laboratórios do Campus Santa Mônica.

O Museu de Biodiversidade do Cerrado funciona em prédio próprio no Jardim Brasília, doado para a Biologia pelo atual Reitor, Professor Gladstone Rodrigues da Cunha Filho. No local são desenvolvidas, entre outras, atividades de extensão voltadas para a comunidade e para as escolas públicas e particulares da cidade e região. No museu encontra-se depositado acervo zoológico e botânico.

Durante o curso, o aluno tem oportunidade de participar de inúmeras atividades, que complementam sua formação profissional, como: Grupo PET Biologia, Diretório Acadêmico Charles Darwin; projetos de extensão junto à comunidade; projetos de pesquisa, tanto de iniciação científica, quanto de elaboração da monografia do bacharelado; trabalhos de campo; participação em seminários e congressos científicos; apresentação de trabalhos; organização de semanas científicas, semanas das áreas, ciclo de palestras; monitorias nas diferentes disciplinas; estágios em diversos setores na UFU e em órgãos e entidades externas.

A cada semestre, ingressam no curso quarenta calouros, que são carinhosamente recebidos com um trote ecológico. No último vestibular, a relação candidato-vaga foi de quinze para uma vaga, e o Curso de Ciências Biológicas ocupou o sétimo lugar em procura, entre os trinta e cinco cursos de graduação oferecidos pela UFU

A cada semestre formam-se em média, quarenta alunos. Esse número tem aumentado nos últimos semestres. Em 1999, formaram-se 100 alunos. Em 2000, no primeiro semestre, formaram-se 69 e para o segundo semestre, há 90 prováveis formandos.