



## **A PROFISSIONALIDADE DO PROFESSOR-ENGENHEIRO NA CONTEMPORANEIDADE: DESAFIOS, LIMITES E POSSIBILIDADES**

**Marcelo dos Santos Isidório** – [marceloisidorio@yahoo.com.br](mailto:marceloisidorio@yahoo.com.br)

PUC Minas, Programa de Pós-Graduação em Educação  
Av. Dom José Gaspar, 500 – Coração Eucarístico  
CEP 30535-901 – Belo Horizonte – MG

**Lorene dos Santos** – [lorenesantos@pucminas.br](mailto:lorenesantos@pucminas.br)

PUC Minas, Programa de Pós-Graduação em Educação  
Av. Dom José Gaspar, 500 – Coração Eucarístico  
CEP 30535-901 – Belo Horizonte – MG

**Resumo:** *O papel e as demandas da universidade nos tempos atuais tem tornado a docência universitária cada vez mais complexa e uma reconfiguração da profissionalidade docente tem sido debatida como forma de afirmação da docência como uma profissão de múltiplos saberes. Tendo como aportes teóricos os conceitos de identidade profissional e profissionalidade docente, este trabalho analisou os impactos do contexto atual da educação superior sobre a profissão docente universitária, através de um estudo de caso no Instituto Politécnico da PUC Minas (IPUC). Foram analisadas as relações entre a docência e as atribuições atuais da universidade; as relações intergeracionais professor/aluno no cotidiano da sala de aula; e os dilemas advindos das exigências legais quanto à formação profissional na contemporaneidade. Utilizamos uma abordagem metodológica qualitativa, aplicando 20 (vinte) questionários e realizando 6 (seis) entrevistas, com professores e coordenadores de diferentes cursos de engenharia. A análise revela que o contexto atual tem resultado em desafios à docência universitária, observada, sobretudo, no tensionamento da relação professor/aluno no cotidiano da sala de aula. Além disso, o caráter impositivo das avaliações institucionais tem evidenciado a limitação de professores-engenheiros para questões didático-pedagógicas. Entretanto, ao “dar voz” a esses atores, revelaram-se importantes aspectos a serem observados em processos de formação continuada como possibilidades de desenvolvimento profissional de professores que atuam nas engenharias.*

**Palavras-chave:** *Professor-engenheiro, Identidade profissional e Profissionalidade docente.*

### **1 - INTRODUÇÃO**

Os papéis e as demandas sociais da universidade neste século XXI tem feito com que a temática da docência universitária ganhe relevância e destaque pela própria importância desta no contexto das transformações no cenário universitário e tendo em vista o intenso e acelerado fluxo de mudanças tecnológicas, econômicas, sociais e culturais que caracterizam a sociedade contemporânea (ZABALZA, 2004).



Nesta perspectiva verifica-se que a instituição universitária vem passando por significativas mudanças, observadas: na expansão considerável nas matrículas, por um lado, e, por outro, na instituição de um “Estado Avaliador” (SGUISSARDI et al., 2004; INEP, 2012; RIBEIRO, 2012); No perfil geracional de alunos e professores, no contexto da chamada “sociedade da informação e do conhecimento”, com seus respectivos desdobramentos na relação professor/aluno no cotidiano da sala de aula (DAYRELL, 2007); E nas exigências legais de formação profissional que tem demandado um perfil profissional com capacidade de adaptação e flexibilidade (CATANI; OLIVEIRA; DOURADO, 2001).

Estas são algumas das questões que tem tornado a profissão docente universitária cada vez mais complexa não se sustentando mais um modelo docente baseado apenas na transmissão de conteúdos do campo disciplinar. Neste sentido, alguns pesquisadores (BAZZO, 2007; RAMOS, 2010) têm apontado para a necessidade de reconfiguração da profissionalidade docente e para a importância de se investir em programas de formação continuada e assessoria didático-pedagógica, como forma de promover mudanças nas práticas e concepções do professor universitário.

O debate sobre a reconfiguração da profissionalidade docente vem ganhando espaço, entre outros fatores, em função de questionamentos ao conhecimento universitário de característica disciplinar, em confronto com os saberes mobilizados neste exercício a partir da afirmação da docência como uma profissão de interações humanas, inserida em um contexto multifacetado (TARDIF, 2002).

Os tempos atuais parecem sinalizar um limiar na postura de docentes universitários para questões educacionais e a emergência dessa complexidade pode estar provocando uma mudança de paradigmas.

Esta pesquisa teve como ponto de partida um fato que nos pareceu representativo de alguns dos desafios e dilemas vivenciados atualmente no contexto universitário: o Instituto Politécnico da PUC Minas (IPUC) buscou auxílio junto ao Núcleo de Assessoria Didático-pedagógica (NADIPE), do Departamento de Educação dessa mesma instituição, na tentativa de encontrar respostas para os constantes “desencontros” percebidos pelos docentes deste Instituto no cotidiano da sala de aula. Nesta perspectiva, este artigo apresenta e discute alguns resultados desta pesquisa que objetivou analisar os impactos do contexto atual da educação superior sobre a profissão docente universitária e que apontam para os desafios, limites e possibilidades que envolvem o cotidiano do professor-engenheiro na contemporaneidade.

## **2 - UNIVERSIDADE E DOCÊNCIA NO SÉCULO XXI: IDENTIDADE E PROFISSIONALIDADE EM QUESTÃO**

De acordo com Sguissardi et al.(2004), à universidade tem sido imposto, desde suas origens, o princípio da reforma permanente, seja para atualizar-se ou para ajustar-se a novos tempos, em função de revoluções ou de grandes mudanças econômicas, políticas e culturais.

No contexto brasileiro atual, destaca-se a expansão das vagas de acesso favorecidas por programas sociais do governo federal e resultando em um crescimento expressivo de matrículas nos últimos anos. De acordo com o Censo 2010 do INEP, as matrículas no ensino superior no Brasil subiram 110% no período compreendido entre 2001 e 2010, chegando a aproximadamente 6,4 milhões, das quais 74,2 % concentradas nas instituições privadas (INEP, 2012). Neste caso, um dos desafios da docência no ensino superior consiste em atender ao constante crescimento do número de matrículas sem sacrificar a qualidade inerente



à educação neste nível de ensino. Assim, um dos atuais dilemas no exercício profissional docente surge do fato de que se tem, de um lado, uma expansão de vagas, acompanhada da diversificação do público atendido, favorecido por ações como o Programa Universidade para Todos (PROUNI), e, de outro, a “pressão” exercida sobre o docente, principalmente das instituições privadas, em prol da manutenção de um bom desempenho nas avaliações institucionais.

Outro aspecto a impactar a profissão docente na contemporaneidade diz respeito ao perfil geracional de professores e alunos e suas interações no cotidiano da sala de aula. Não é raro encontrarmos docentes reclamando da forma “irresponsável” com que a juventude atual estaria se comportando, apresentando um “desinteresse” pela formação acadêmica. Para Dayrell (2007), as perturbações existentes na relação atual da juventude com a escola “são expressões de mutações profundas que vêm ocorrendo na sociedade ocidental, que afetam diretamente as instituições e os processos de socialização das novas gerações, interferindo na produção social dos indivíduos, nos seus tempos e espaços” (DAYRELL, 2007, p.1106). Assim, projetar a culpa no pretense “desinteresse” dos jovens seria uma postura simplista e equivocada dos docentes ao não se permitirem conhecer e entender o contexto histórico, cultural e social por que passa a juventude nos dias atuais.

As transformações decorrentes da chamada “sociedade do conhecimento” são inúmeras. No universo do trabalho, por exemplo, aponta-se para um perfil de egresso universitário flexível, ágil e com base interdisciplinar<sup>1</sup>. Assim, tem-se argumentado em prol de um modelo que privilegie a formação integral do sujeito, considerando-se aí a abordagem de questões de gênero, do contexto sociopolítico, das capacidades de gerenciar os desequilíbrios em equipe, da capacidade para mobilização do potencial humano e compromisso social, entre outros (NEVES, 2007). O desafio ao docente, neste cenário, está no modelo de educação profissionalizante oferecido pela universidade, que parece não estar acompanhando as exigências de um mercado de trabalho moderno, complexo e rotativo demandado pela sociedade do conhecimento. A questão pertinente neste sentido é: estariam os docentes das engenharias cientes destas novas configurações do mercado de trabalho? Se sim, eles saberiam como atuar para atender a tais exigências? O que precisariam saber para atuar na formação de sujeitos com estes perfis?

As situações apresentadas (mudanças na instituição, conflitos geracionais e novas demandas do mercado de trabalho) trazem impactos que indicam o quão complexo se apresentam os desafios no exercício da profissão docente na atualidade, apontando para a necessidade de alteração profunda nos métodos de trabalho do professor, pois “pede-se a eles que se encarreguem de um espectro mais diversificado de estudantes, segundo modalidades diversas, recorrendo a métodos e tecnologias novas e seu trabalho é submetido a um controle mais estrito e explícito, sob a forma de exames de qualidade e avaliações” (FIELDEN, 1999). Diante de todo esse contexto tem sido debatida a reconfiguração da profissionalidade docente.

## **2.1 Identidade profissional e profissionalidade: algumas reflexões**

Na “Declaração Mundial sobre o Ensino Superior no Século XXI” está explícita a exigência de centrar a atenção no estudante, apontando para a necessidade de novas

---

<sup>1</sup> No caso da Engenharia ver a Resolução CNE/CES 11/2002.



aproximações didáticas e pedagógicas que facilitem a aquisição do conhecimento, em termos de superação do ensino como mera transmissão e da aprendizagem como apenas memorização, implicando responsabilidade docente neste nível de ensino (UNESCO, 1999).

Neste viés, a docência, que atravessou séculos isenta de questionamentos sobre os fundamentos do ensino e da aprendizagem na universidade, é convocada a dar atenção a questões didático-pedagógicas, em um momento em que as transformações em curso no cenário social indicam que a forma tradicional de exercer a docência já não consegue dar conta da própria forma como o conhecimento vem sendo construído, nem das relações que se estabelecem em sala de aula, exigindo uma redefinição identitária da própria universidade (RAMOS, 2010).

Assim, apoiamo-nos em Morgado (2011), para quem a possibilidade dos docentes atuarem com qualidade em relação às finalidades educativas que se apresentam atualmente relaciona-se à sua competência profissional, identidade profissional e profissionalidade docente.

Utilizamos Dubar (2005) para compreender a constituição da identidade como resultado da interação entre os sujeitos, cuja construção se dá numa dimensão social e pessoal. “A identidade é o resultado a um só tempo estável e provisório, individual e coletivo, subjetivo e objetivo, biográfico e estrutural, dos diversos processos de socialização que, conjuntamente, constroem os indivíduos e definem as instituições” (DUBAR, 2005, p.136).

O conceito de profissionalidade implica uma compreensão da docência em sua complexidade e numa perspectiva relacional entre os indivíduos e os espaços sociais nos quais exercem suas atividades profissionais. Assim, o termo profissionalidade docente é usado para designar o conjunto de requisitos profissionais que tornam alguém um professor e relacionam-se aos conhecimentos, habilidades, atitudes e valores necessários ao exercício profissional (SACRISTÁN, 1995). Para Tardif e Faucher (2010), citado por Morgado (2011), a profissionalidade é um processo que permite aos professores apropriarem-se das práticas, da cultura e dos valores da profissão porque ela é construída de forma progressiva e contínua, baseia-se no desenvolvimento de competências e na **identidade profissional** (grifo nosso) e prolonga-se ao longo de toda a carreira.

Para Ramalho, Nuñez e Gauthier (2004), numa concepção de “profissionalidade restrita”, bastava que os docentes universitários dominassem os saberes disciplinares e fossem portadores de saberes da experiência. O atual processo de reconfiguração traz novos desafios, exigindo destes um duplo esforço de rompimento: em primeiro lugar, a legitimação de outros saberes que não apenas o disciplinar, e em segundo lugar, o reconhecimento de que estes saberes adquirem sentido em diálogo com a experiência. “Pensar em novos estilos de formação de professores implica ressignificar e construir novos sentidos [...] significa pensar na dimensão da pesquisa, da reflexão e da crítica como atitudes do professor como profissional, atitudes que contribuam para a construção de uma identidade profissional” (RAMALHO; NUÑEZ; GAUTHIER, 2004, p.91-92).

Uma mudança na prática profissional do professor parece ter dois requisitos, de acordo com Chakur (2002): sensibilização do docente com relação aos fatores perturbadores centrais (abordados aqui pela discussão do contexto universitário, do perfil geracional de alunos e do perfil profissional do egresso universitário), que nem sempre são percebidos; e sensibilização do professor à própria mudança. “O professor pode perceber o conflito, sem que seja sensível à mudança, e pode sensibilizar-se a mudar, mas sem que saiba como fazê-lo” (CHAKUR, 2002, p.172).



## **2.2 Educação em engenharia e docência: um longo debate**

A Educação em Engenharia vem sendo objeto de debates e estudos já há algumas décadas. No Brasil, uma importante referência nesta área é a Associação Brasileira de Educação em Engenharia (ABENGE), fundada em 1973, e que desde então realiza o Congresso Brasileiro de Educação em Engenharia (COBENGE). A temática do encontro ocorrido em 2012 – O engenheiro-professor e o desafio de educar – veio ao encontro de nosso interesse de pesquisa.

Também podem ser encontrados vários trabalhos acadêmicos em nível de mestrado, como o estudo de Dantas (1990), Buonicontro (2001) e Dantas (2011); e de Doutorado, como o de Tonini (2007). Estes trabalhos abordaram a docência na engenharia a partir de diferentes recortes temáticos e aportes teórico-conceituais, discutindo questões relativas ao paradigma ecológico-social, às representações dos professores sobre a docência ou ainda os impactos da nova resolução da engenharia, a CNE/CES 11/2002, sobre a formação profissional.

Podemos dizer, então, que há um campo consolidado de discussões e debates que têm a educação ou a docência na engenharia como foco, mas ainda há muito o que se compreender sobre a reconfiguração da identidade e da profissionalidade docente na atualidade, nesta área, o que nos motivou a desenvolver um estudo de caso no IPUC. Assim, a pesquisa aqui apresentada teve como objetivo principal analisar os impactos do contexto atual da educação superior sobre a profissão docente universitária, utilizando como referência as aproximações e distanciamentos entre a identidade profissional percebida pelos docentes do IPUC e a profissionalidade docente requerida pelo atual contexto do ensino superior.

## **3 - DOCÊNCIA, IDENTIDADE E PROFISSIONALIDADE NO IPUC: DIALOGANDO COM OS SUJEITOS**

Este estudo se caracterizou por uma abordagem metodológica qualitativa, com característica de estudo de caso. Como instrumentos de coleta de dados, além da observação, aplicamos vinte questionários e realizamos seis entrevistas com professores e coordenadores de diferentes cursos de engenharia do IPUC. Também investigamos aspectos da história deste instituto, deste sua fundação, para melhor compreender alguns dos dilemas e desafios vivenciados por seus professores na atualidade.

Sobre a trajetória histórica e identidade institucional do IPUC, foi possível perceber que o surgimento deste instituto se deu em um contexto em que o mercado mineiro, acompanhando o cenário nacional, demandou profissionais nas áreas das engenharias, especialmente a mecânica e a civil. O momento foi propício para a iniciativa e esforços do professor da Escola de Engenharia da UFMG, Mário Werneck de Alencar Lima, um entusiasta da criação de uma universidade técnica, que formasse o engenheiro capaz de suprir as necessidades operacionais das indústrias. Nascia, assim, o projeto de criação do Instituto Politécnico da Universidade Católica de Minas Gerais (IPUC). No documento “Novas metas da educação do engenheiro” (LIMA, 1966) apresentava-se o perfil ideal dos docentes daquele Instituto, com ampla valorização da experiência na indústria – o chamado “chão de fábrica”.

Percebemos, então, que a identidade do IPUC foi construída atrelada aos preceitos de uma formação mais técnica, destinada a atender a determinados interesses da indústria. Este perfil só começou a ser alterado com o advento da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN 9.394/96, que tem como consequência uma maior valorização do título



acadêmico (Mestrado e Doutorado) em detrimento da experiência profissional na contratação de docentes. Mas o que se espera de um docente com este novo perfil? Como os docentes deste instituto têm vivenciado as novas demandas de formação e atuação profissional? Como têm enfrentado os desafios que se apresentam no momento atual, frente às mudanças na instituição universitária, no perfil geracional e nas novas demandas do mercado de trabalho? Como percebem sua identidade e de que formas lidam com uma suposta demanda de reconstrução da sua profissionalidade docente?

Na tentativa de levantar elementos que nos ajudem a responder às questões elencadas, apresentamos alguns dos resultados dessa pesquisa, intercalando dados do questionário com depoimentos de alguns entrevistados.

### **3.1 Identidade(s) percebida(s)**

Os depoimentos trouxeram elementos substanciais para se refletir sobre como as experiências profissionais e de formação influenciam as diferentes percepções identitárias dos docentes, como exemplificado no depoimento abaixo:

“Eu sou professora-engenheira. Tem o cara que é engenheiro-professor. O engenheiro-professor, ele trabalha na indústria e vem dar aula, então ele tem a experiência da indústria e traz a prática da engenharia: já tem nele os hábitos que ele aprende lá, as experiências e traz para sala de aula. Eu já sou o contrário, eu tenho a minha teoria e procuro também aplicar na prática. Porque uma coisa é você ter o hábito de engenheiro, você vem para sala de aula e você tem um comportamento, se você é professor você tem um comportamento, mas no final o resultado é o mesmo, o que seu aluno vai aprender” (Professora-engenheira)<sup>2</sup>.

De acordo com Dubar (2005), para entendermos a estruturação das “formas identitárias” é preciso considerar a articulação dos processos identitários que se desenvolvem num emaranhado heterogêneo de relações. Nessa dinâmica consideram-se identidade para si, ou seja, o que o indivíduo diz de si mesmo, o que pensa ser, ou gostaria de ser, a partir de processos biográficos; e identidade para outro, ou seja, quem o outro diz que eu sou, a identidade que o outro me atribui, a partir de processos sociais.

### **3.2 Desafios da educação superior e a profissionalidade docente**

Procuramos verificar, através do questionário, a intensidade (muito; médio; pouco; nenhum) com a qual alguns desafios/dificuldades são percebidos como elementos que têm impactado a docência no IPUC (Gráfico 1).

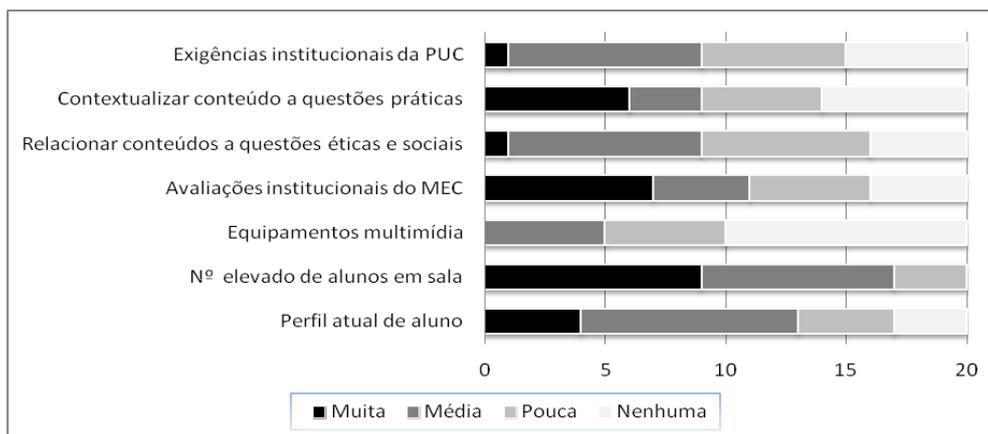
Percebemos que as Avaliações do MEC, o número elevado de alunos em sala (que pode ser associado ao item “Perfil atual de aluno”) e a contextualização do conteúdo com

---

<sup>2</sup> Está entre parêntesis a identidade percebida pelo depoente dentre as opções de escolha: Engenheiro-professor; Professor-engenheiro e Professor.

questões práticas, são itens que apresentam um grau de desafio/dificuldade maior para esses professores.

**Gráfico 1 – Distribuição quanto ao nível de dificuldade e/ou desafio no cotidiano de sala de aula pelos respondentes do questionário**



Fonte: Dados da pesquisa

As avaliações instituídas pelo MEC foram apontadas com algum grau de desafio/dificuldade para quase todos os professores, o que demonstra que esse processo tem impactado de alguma forma o trabalho docente. Ao mesmo tempo, diante da assertiva: “**As avaliações institucionais do MEC são boas oportunidades para refletir sobre minha prática**”, dezesseis respondentes ao questionário concordaram no todo ou em parte. Esse dado vai ao encontro dos resultados obtidos no estudo de Ribeiro (2012), ao concluir que os docentes, quando vivenciam um processo de avaliação significativo, refletem sobre sua prática de ensino. Esta constatação também pode ser percebida no depoimento abaixo:

“Olha, fantástica, sabe por quê? Nós professores, é muito mais fácil a gente chegar e falar assim “ $y=x^2$ . Se x for igual a 1, quanto que vai ser y?”. É uma prova, uma questão mais fácil de ser elaborada. O ENADE, eles trouxeram a partir, acredito, de um grupo de estudos em que entraram outros profissionais junto com os professores de cada área, com os profissionais de cada área, seja engenharia, área médica, o que for, então as questões foram feitas contextualizadas no mundo que o indivíduo vive, que ele respira, para o que ele faz. Ou seja, as perguntas ‘para que’, ‘por que’ e ‘como’, elas passaram a ser contextualizadas nesse instrumento de avaliação. [...]isso põe professor estudando, ensinando aluno. Eu acho esses instrumentos, que nos colocam na discussão, fantástica. Eu reclamo muito deles porque tenho que trabalhar mais, mas eu acho que é isso mesmo, não tem como fugir. O ENADE nos fez sair do gueto, do núcleo, do pedestal de sabermos tudo na engenharia” (Professora-engenheira).

Ao se posicionar quanto à assertiva “**A geração atual de alunos tem tornado o cotidiano da sala de aula extremamente complicado**”, dezessete professores concordaram

no todo ou em parte, evidenciando um recorrente “estranhamento” intergeracional no cotidiano da sala de aula. Como vimos em Dayrell (2007), essa relação conflituosa com a juventude no cotidiano escolar é reflexo de mutações profundas em andamento na sociedade ocidental, principalmente na questão da autoridade do professor na sala de aula, que, nos dias de hoje, não é reconhecida por esse aluno como natural e óbvia. Nesse sentido, uma melhor compreensão do perfil atual da juventude poderia reduzir ou minimizar algumas dessas tensões, o que parece ser perceptível para alguns dos entrevistados.

Na assertiva: **“Não é somente o professor que educa o aluno, mas também o aluno educa o professor”**, treze respondentes concordaram integralmente e quatro concordaram em parte, o que faz pressupor que os docentes participantes desta pesquisa, em geral, entendem haver uma relação de reciprocidade de aprendizagem na sala de aula.

Verificamos pelo questionário que, “Relacionar o conteúdo a questões éticas e sociais”, apresenta algum grau de desafio/dificuldade para dezesseis respondentes (médio e baixo para quinze, alto para apenas um deles), demonstrando que os docentes podem estar se deparando com certa dificuldade em cumprir o que está estabelecido na resolução CNE/CES 11/2002.

Quanto à assertiva: **“Contextualizar o conteúdo não é relevante para a aprendizagem”**, todos os respondentes discordaram, entretanto, contextualizar o conteúdo apresenta algum grau de dificuldade para quatorze professores. Isto significa que, embora esses docentes reconheçam a importância de apresentar exemplos práticos da aplicação de seu conteúdo, os mesmos têm dificuldade de efetivar esse tipo de prática.

### 3.3 Sobre a formação continuada e assessoria didático-pedagógica

Um aspecto fundamental na reconfiguração da profissionalidade docente reside na possibilidade de formação continuada, institucionalmente apoiada ou não. Neste sentido, foi proposto no questionário a seguinte assertiva: **“Não considero necessário participar de programas de formação continuada sobre questões didático-pedagógica”**. Treze discordaram totalmente e sete concordaram em parte, demonstrando que muitos desses sujeitos estão abertos a programas de formação que levem em consideração essas questões, o que poderia nos ajudar a entender o movimento de busca por uma assessoria pedagógica junto ao NADIPE, por parte de coordenadores do IPUC. Entretanto, enfatizando o perfil do engenheiro (“muito exato, tudo ou nada”), críticas também foram formuladas quanto aos processos de formação anteriormente vivenciados e que não atenderam satisfatoriamente ao perfil dos docentes que atuam nas engenharias:

“[...] é importante da parte do pessoal da Educação entender um pouco mais o nosso universo para quando conversar com a gente, conversar numa linguagem “mais ou menos”. Eu estou lembrando aqui, na forma de brincadeira, eu fiz uma listinha lá das palavras que o pessoal deveria evitar nas reuniões. Uma forma de brincadeira, mas na realidade era até sério. Porque tem aqui: “cognitivo”, “epistemologia”, “hermenêutica”, “dialética”, “concretude”, algumas palavras que não são do nosso vocabulário, a gente não entende isso quando falado de certa forma. E também algumas práticas do tipo assim ‘para



determinados conteúdos vocês podem fazer dinâmica de grupo em sala de aula'. Isso não funciona” (Engenheiro-professor).

Intencionalmente, colocamos na sequência do questionário a assertiva: “**Considero mais importante participar de programa de formação continuada na área técnica/especializada**”, em que somente dois respondentes concordaram integralmente. Podemos inferir, então, que os docentes, de certa forma, reconhecem a importância de processos formativos que extrapolem sua área técnica/especializada. Ao mesmo tempo, demandam uma formação no campo pedagógico capaz de dialogar com as especificidades de seu perfil e área de atuação, o que implicaria em pensar estratégias de formação continuada e assessoria pedagógica mais contextualizadas. Isso implica na necessidade de ressignificar e construir novos sentidos para esta formação, dando voz a esses professores, o que poderia contribuir para a reconstrução da identidade profissional docente, como bem sintetizou um dos entrevistados:

“Eu considero importante, só que de uma forma não que você chegue lá e ponha toda sua teoria, o pessoal vai escutar não vai ter aplicação... Mas que você possa pegar casos da sua sala de aula e ‘como eu lido com isso?’. Troca de experiência: você pode apresentar teorias, falar. Eu tenho um caso que aconteceu isso, como eu lido com esse problema? Eu dei um problema e o aluno não sabe fazer. Situações específicas de caso, porque só teoria a gente não absorve. Agora, se você pegar ‘casos’, você tem um exemplo na sua sala, teve um problema com você, vamos estudar esse caso. Como é que eu vou resolver isso? Não só problema, situação interessante que se deu bem, como que eu lidei com isso? Eu vou trocar a minha experiência com você. Isso eu acho muito rico. **‘Mas vir esse povo aí falar igual esses cursos aí eu não acho que é vantagem não’**” (Professora-engenheira – grifo nosso).

#### 4 - CONSIDERAÇÕES FINAIS

Encontramos no IPUC um “estudo de caso” pertinente, sobretudo em função do movimento inicialmente identificado de buscar apoio junto ao NADIPE, o que nos pareceu revelador de dificuldades, dilemas e desafios que envolvem a docência universitária na contemporaneidade. As nuances deste movimento vieram ao encontro de discussões mais amplas no campo do ensino/educação em engenharia e ao encontro de estudos e trabalhos acadêmicos que tiveram como temática as representações sobre a docência partilhadas por professores que atuam nas engenharias, o que nos sinalizou um suporte teórico consistente para sustentação de nossos argumentos.

Ao ouvir os docentes do IPUC, foi possível perceber que o lugar ocupado por eles no início de sua trajetória profissional teve forte influência em sua percepção de identidade (identidade para si). Contudo, em muitos destes sujeitos foi possível perceber uma forte identificação com a docência, o que “credencia” estes professores como coautores de processos formativos vivenciados no próprio local de trabalho, a partir de estratégias diversas que incluem o investimento em trocas de experiências sobre as dificuldades e êxitos encontrados por eles em diferentes situações de seu trabalho. Tais estratégias e programas de



formação mais contextualizados também poderiam ajudar a diminuir as resistências ao “povo da educação”.

As análises possibilitadas por esta pesquisa nos permitem uma compreensão da reconfiguração desta identidade profissional e sua relação com a aquisição de uma “profissionalidade requerida” para o momento atual. Ao “dar voz” a esses atores, revelaram-se importantes aspectos a serem observados em processos de formação continuada como possibilidades de desenvolvimento profissional dos docentes universitários, especialmente aqueles que atuam nas engenharias.

## 5 - REFERÊNCIAS

BAZZO, Vera Lúcia. **Constituição da profissionalidade docente na educação superior: desafios e possibilidades.** 2007. 269f. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Porto Alegre.

BUONICONTRO, Célia Mara Sales. **O processo de construção da prática pedagógica do engenheiro-professor:** um estudo no curso de engenharia mecatrônica da PUC Minas. 2001. 244f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Programa de Pós-Graduação em Educação, Belo Horizonte.

CATANI, A. M.; OLIVEIRA, J. F.; DOURADO, L. F.. Política educacional, mudanças no mundo do trabalho e reforma curricular dos cursos de graduação no Brasil. **Educação & Sociedade.** v. 22, n.75, p. 67-83. 2001. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v22n75/22n75a06.pdf>> Acesso em 10 fev. 2013.

CHAKUR, Cilene Ribeiro de Sá Leite. A profissionalidade docente em uma abordagem construtivista. **Cadernos de Pesquisa.** n.117. p. 149-176, novembro. 2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/n117/15556.pdf>> Acesso em 10 out. 2012.

DANTAS, Cecília Maria Macedo. **O desenvolvimento da docência nas engenharias:** um estudo na Universidade Federal de Campina Grande. 2011. 106f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Programa de Pós-Graduação em Educação, Natal.

DANTAS, Solange Helena Gadelha. **Ensino de engenharia:** o paradigma ecológico-social e a formação do engenheiro-professor. 1990. 176f. Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Programa de Pós-Graduação em Educação, Rio de Janeiro.

DAYRELL, Juarez. A escola "faz" as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. **Educação & Sociedade.** v.28, n.100, p. 1105-1128, 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a2228100.pdf>> Acesso em 02 set.2013.

DUBAR, Claude. **A socialização: construção das identidades sociais e profissionais.** São Paulo: Martins Fontes, 2005.

FIELDEN, John. O pessoal do ensino superior: um permanente desafio. In: Conferência Mundial sobre o Ensino Superior: 1998, PARIS, França. **Tendências da educação superior para o século XXI.** Brasília: UNESCO, 1999.



INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da educação superior: 2010** – resumo técnico. – Brasília : Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2012. 85p.

LIMA, Mário Werneck de Alencar. **IPUC: novas metas da educação do engenheiro**. Belo Horizonte: Imprensa da Universidade Federal de Minas Gerais, 1966. 21p.

MORGADO, José Carlos. Identidade e profissionalidade docente: sentidos e (im)possibilidades. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**. Rio de Janeiro, v. 19, n. 73, p. 793-812, out./dez. 2011. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v19n73/04.pdf>> Acesso em 19 set.2012.

NEVES, Clarissa Eckert Baeta. Desafios da educação superior (Dossiê). **Sociologias**. Porto Alegre, v. 9, n. 17, p. 14-21. jan./jun. 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/soc/n17/a02n17.pdf>> Acesso em: 27 set.2012.

RAMALHO, B.; NUÑEZ, I.; GAUTHIER, C. **Formar o professor, profissionalizar o ensino – perspectiva e desafios**. 2ª edição Porto Alegre: Sulina, 2004

RAMOS, Kátia Maria da Cruz. **Reconfigurar a profissionalidade docente universitária: um olhar sobre ações de atualização pedagógico didática**. U. Porto Editorial, 1ª ed., Porto, 2010.

RIBEIRO, Elisa Antonia. As atuais políticas públicas de avaliação para a educação superior e os impactos na configuração do trabalho docente. **Avaliação**. Campinas, v.17, n.2, p. 299-316, 2012. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/aval/v17n2/02.pdf>> Acesso em: 09 out.2012.

SACRISTÁN, José Gimeno. Consciência e acção sobre a prática como libertação profissional dos professores. In: NÓVOA, António (Org.). **Profissão professor**. 2. ed. Porto; p. 63-92: Porto, 1995.

SGUISSARDI, Valdemar et al. Universidade: reforma e/ou rendição ao mercado? Mercantilização do conhecimento e deserção do Estado. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 88, p. 647-651, Especial - Out. 2004. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/es/v25n88/a01v2588.pdf>> Acesso em 10 set. 2013.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

TONINI, Adriana Maria. **Ensino de Engenharia: atividades acadêmicas complementares na formação do engenheiro**. 2007. 230f. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação, Belo Horizonte.

UNESCO. Conferência Mundial sobre o Ensino Superior, 1998, Paris, França. **Tendências da educação superior para o século XXI**. Brasília: UNESCO, 1999. 720p.

ZABALZA, Miguel A. **O ensino universitário: seu cenário e seus protagonistas**. Porto Alegre: Artmed, 2004. 239p.



## THE TEACHER-ENGINEERING PROFESSIONALITY IN CONTEMPORARY: CHALLENGES, LIMITS AND POSSIBILITIES

**Abstract:** *The role and the demands of the university in the present times has become increasingly complex university teaching and a reconfiguration of the teaching profession has been discussed as a way of affirming teaching as a profession of multiple knowledges. Having as theoretical support the concepts of teacher professionalism and professional identity, this paper analyzed the impacts of the current context of higher teaching profession about university education, through a case study at the Polytechnic Institute of PUC Minas (IPUC). The relationship between teaching and current tasks of the university were analyzed; intergenerational relations student / teacher in everyday classroom; and dilemmas arising from legal requirements concerning professional training in contemporary times. We used a qualitative methodological approach, applying twenty (20) questionnaires and conducting six (6) interviews with teachers and coordinators of different engineering courses. The analysis reveals that the current context has resulted in challenges to university teaching, observed mainly in tensioning the teacher / student relationship in the classroom everyday. Moreover, the authoritative characters of institutional evaluations have demonstrated the limitation of teacher-engineers to didactic and pedagogical issues. However, to "give voice" to these actors, revealed important aspects to be observed in the process of continuing education and professional development possibilities for teachers who work in engineering.*

**Key words:** *Teacher-engineer, Teacher Professionality and Professional Identity.*