



III Colóquio Internacional de Epistemologia e Sociologia da Ciência da Administração

Florianópolis - SC - Brasil (Março/2013)

BACHARELADO INTERDISCIPLINAR EM CIÊNCIA E ECONOMIA: os dilemas da identidade profissional dos docentes universitários

Beatriz Gaydeczka¹

Aline Lourenço de Oliveira²

RESUMO

A universidade brasileira inspirada por tendências organizacionais e institucionais de educação superior no mundo, em especial pelo Processo de Bolonha, está redefinindo o seu modelo de ensino. O desenho da redefinição está em curso e se constituindo, principalmente, por meio da implantação de novos formatos de educação superior, de reorganização de cursos de graduação com vistas a superar a profissionalização precoce e especializada. Dentre as novas modalidades de graduação surgem os Bacharelados Interdisciplinares (BI), as Licenciaturas Interdisciplinares (LI) e outros programas similares, criados em algumas universidades brasileiras nos últimos dez anos. Embora cada proposta se caracterize de modo distinto, elas comungam do ideal de priorizar e zelar por uma formação interdisciplinar alicerçada em teorias, metodologias e práticas que fundamentam os processos de produção científica, tecnológica, artística, social e cultural. A Universidade Federal de Alfenas (Unifal-MG), cumprindo as metas de expansão universitária e seguindo as tendências de inovação dos cursos de graduação, implantou duas modalidades de Bacharelado Interdisciplinar: o Bacharelado Interdisciplinar em Ciência e Tecnologia e o Bacharelado Interdisciplinar em Ciência e Economia. Neste trabalho, de modo ensaístico, trataremos especificamente a respeito dos dilemas da identidade profissional dos docentes universitários no contexto do Bacharelado Interdisciplinar em Ciência e Economia (BICE). O tema da identidade docente no contexto do BICE envolve diferentes dimensões do profissional docente universitário e diferentes enfrentamentos em relação a conhecimentos, habilidades e atitudes. Ao tratar da identidade docente, é preciso considerar a subjetividade, os saberes, a profissionalidade, uma vez que esta discussão está em meio à necessidade de a universidade formar um discente para um mundo dinâmico, mutável e com demandas inesperadas, o que pressupõe a atitude de repensar e de ressignificar as práticas no contexto universitário. Dessa forma, este trabalho espera contribuir com a reflexão a respeito do papel e da identidade docente, por meio de discussões referentes aos dilemas enfrentados no contexto de atuação profissional do BICE. É necessário dar destaque a essa temática, pois estamos em um momento em que os BIs da Unifal-MG saem do estágio de implantação e precisam desenvolver-se a fim de buscar destaque nos processos formativos e nas práticas profissionais.

Palavras-chave: Identidade docente; Bacharelado Interdisciplinar; Universidade Nova.

INTRODUÇÃO

¹biagaydeczka@yahoo.com.br

²aoliveirah@gmail.com

A universidade brasileira inspirada por tendências organizacionais e institucionais de educação superior no mundo, em especial pelo Processo de Bolonha, está redefinindo o seu modelo de ensino. O desenho da redefinição está em curso e está se constituindo, principalmente, por meio da implantação de novos formatos de educação superior, de reorganização de cursos de graduação com vistas a superar a profissionalização precoce e especializada. Dentre as novas modalidades de graduação surgem os Bacharelados Interdisciplinares (BIs), as Licenciaturas Interdisciplinares (LIs) e outros programas similares, criados em algumas universidades brasileiras nos últimos dez anos³. Embora cada proposta se caracterize de modo distinto, elas comungam dos seguintes ideais: priorizar e zelar por uma formação interdisciplinar alicerçada em teorias, metodologias e práticas que fundamentam os processos de produção científica, tecnológica, artística, social e cultural, conforme os Referenciais Orientadores dos BIs (BRASIL, 2010).

A Universidade Federal de Alfenas (UNIFAL-MG), cumprindo as metas de expansão universitária e seguindo as tendências de inovação dos cursos de graduação, implantou em 2009 duas modalidades de Bacharelado Interdisciplinar: o Bacharelado Interdisciplinar em Ciência e Tecnologia (com a criação do *campus* na cidade de Poços de Caldas - MG) e o Bacharelado Interdisciplinar em Ciência e Economia (com a criação do *campus* na cidade de Varginha – MG). Neste estudo, de modo ensaístico, trataremos especificamente a respeito dos dilemas da identidade profissional dos docentes universitários no contexto do Bacharelado Interdisciplinar em Ciência e Economia (BICE).

O tema da identidade docente no contexto do BICE envolve diferentes dimensões do profissional docente universitário e diferentes enfrentamentos em relação a conhecimentos, habilidades e atitudes. Ao tratar da identidade docente, é preciso considerar a subjetividade, os saberes, a profissionalidade, uma vez que esta discussão está em meio à necessidade de a universidade formar um discente para um mundo dinâmico,

³ De acordo com o Parecer CNE/CES n. 266/2011 (BRASIL, 2011), a partir de 2006, 15 universidades federais iniciaram a oferta de cursos de BIs e LIs, até o ano de 2010, essas modalidades de cursos representavam cerca de nove mil vagas, contando com estudantes concluintes naquele ano.

mutável e com demandas inesperadas, o que pressupõe a atitude de repensar e de ressignificar as práticas no contexto universitário.

Dessa forma, este trabalho espera contribuir com a reflexão a respeito do papel e da identidade docente, por meio de discussões referentes aos dilemas enfrentados no contexto de atuação profissional do BICE. É necessário dar destaque a essa temática, pois estamos em um momento em que os BIs da UNIFAL-MG saem do estágio de implantação e precisam desenvolver-se a fim de buscar destaque nos processos formativos e nas práticas profissionais.

1. A identidade docente

A noção de identidade é complexa porque dialogicamente (ou dialeticamente) está assentada na história, na cultura, na subjetividade, nas esferas sociais que formam os sujeitos no mundo de valores. Dessa maneira, a identidade é um conjunto de características construídas mediante as diferenças. Num sentido amplo, a identidade passa a ser delineada nas relações estabelecidas em vários âmbitos de nossa vida: as pessoas com as quais convivemos, os hábitos que cultivamos, as cidades e os países onde vivemos, as escolas onde estudamos, o modo como usamos o idioma para construir os nossos discursos são apenas alguns exemplos de relações responsáveis por definir os valores que nos identificam, que definem nossa identidade.

A identidade da docência na educação superior é uma noção vinculada à atividade profissional exercida no âmbito da universidade. As práticas inerentes a essa atividade profissional se relacionam à incorporação de uma identidade complexa e múltipla. Farias (2011) destaca que a identidade docente está vinculada aos projetos sócio-políticos vigentes, aos processos de socialização e aos saberes e práticas que permeiam a profissão. Em se tratando do sujeito docente no contexto de uma universidade que busca construir renovação, observa-se que o docente é o sujeito da *práxis*. Ao entender o seu papel dentro do projeto universitário, o docente percebe que é ao mesmo tempo ator e construtor dessa “nova” universidade, ele não é um sujeito a mais em uma estrutura já instituída. Essa perspectiva restaura o protagonismo do docente universitário, uma vez que “a identidade não é um dado imutável, nem externo, que possa ser adquirido como uma



vestimenta. É um processo de construção do sujeito historicamente situado” (PIMENTA; ANASTASIOU, 2002, p. 76).

Ao problematizar as características identitárias do professor universitário, Zabalza (2004) afirma que essa identidade é perpassada por dimensões distintas que se misturam (e influenciam) às funções do docente. Dentre as diferentes funções do trabalho deste profissional, destacam-se as funções de docência (ensino), as de pesquisa (produtividade científica), as administrativas (gestão institucional) e, no contexto brasileiro, devemos acrescentar a essas funções, as de extensão; pois a universidade é um espaço de disseminação e de produção de conhecimento, de ciência, de arte e de cultura. Dessa forma, o trabalho dos professores universitários, em seu conjunto de funções, vai muito além do exercício da docência. Aliás, todo o conjunto de funções, constitutivo desse profissional, é conquista política da profissão, e deve, portanto, ser respeitada e respaldada.

Uma figura que poderia representar a identidade do docente universitário é o nó borromeu. Como explica Dias (2006, p. 93), o nó borromeano, sugerido por Lacan, se apresenta sob a forma de, no mínimo, três elos distintos, que se sustentam, cada um, pela suposta consistência real de corda. Os elos são ligados e mantidos juntos pela materialidade real de seu enlace. Cortando-se um dos elos, não importa qual deles, todos imediatamente se soltam e o nó se desfaz. Como podemos verificar a seguir, na figura de um nó borromeu da identidade do docente universitário:

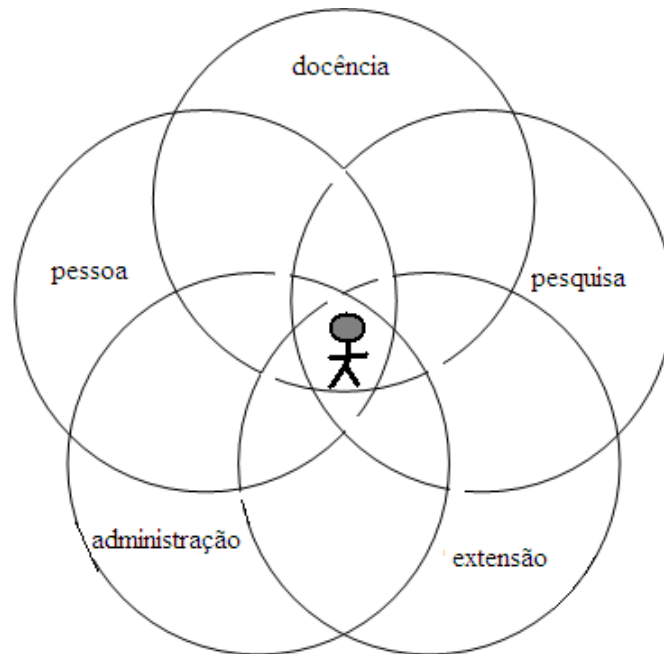


Figura 1: Dimensões da identidade do docente universitário.

Essa figura representa as distintas dimensões que um docente universitário assume em sua profissão. Nela, cada um dos elos que entrelaçam o sujeito está interligado e estabelece uma relação solidária entre as demais funções, pois o papel de *uma* dimensão é constituído e constitutivo de *outra* em um mesmo sujeito. Na sequência, discutimos os aspectos das distintas dimensões na vida profissional do docente.

A dimensão pessoal da identidade docente é marcada pela história, pelas experiências individuais, por aquilo que se sente ou vive, pelas expectativas e pelas angústias que (inter)ferem (n)a atividade profissional. Cabe destacar que os aspectos relacionados a essa dimensão devem ser relativizados, pois o ritmo, a energia, os valores, as fragilidades ou as potencialidades de cada professor não são equivalentes. Enquanto um diz só ser capaz de “produzir sob pressão”, outro “procura selecionar as prioridades”. Isso ressalta as diferenças de comportamento e de atitudes, peculiares da natureza humana.

A dimensão administrativa enfoca as condições contratuais, relacionadas aos sistemas de seleção e de promoção, aos incentivos e às condições de trabalho (carga, horária, obrigações relacionadas ao exercício profissional) (ZALBALZA, 2004). A noção de administração do ponto de vista da gestão universitária, também, refere-se a uma parte dos docentes universitários, que em algum momento de sua carreira, exercem funções

administrativas. Esse tipo de função, no espaço universitário, remete ao papel de liderança exigido do docente nas coordenações, nas comissões consultivas, deliberativas, nos órgãos internos, bem como nas relações interinstitucionais.

A dimensão da pesquisa, por outro lado, ocupa um espaço importante e delicado na vida do docente, pois esse profissional condiciona o trabalho a uma política de avaliação muito importante para a carreira. Por consequência, algumas críticas que discutem o modo como o professor tem se dedicado à pesquisa afirmam que há uma tendência de maior valorização da pesquisa, o que reflete o fato de a exploração capitalista da mão de obra ter chegado ao intelecto. Sobre isso Geraldi (2010, p. 154) afirma que as “capacidades de liderança, de improvisação e de criatividade passaram a ser moedas fortes no mercado. E nenhum setor da vida social pode escapar a esta lógica produtora. Incluindo a universidade”. Preocupar-se com a produção e com a publicação científica geram méritos acadêmicos e até, em alguns casos, benefícios econômicos e sociais. Em contrapartida, uma atitude oposta ou indiferente à responsividade produtora pode restringir a atuação e o desenvolvimento do docente universitário e, em alguns casos, da própria instituição.

A dimensão da extensão universitária também é tarefa que o docente deve mediar entre universidade e sociedade. A extensão universitária refere-se às ações de acessibilidade ao conhecimento, bem como às de criação e de recriação de conhecimentos, a fim de potencializar transformações sociais. Do ponto de vista do professor, a adesão a ações extensionistas é compreendida de modo distinto porque ainda não há consenso entre as próprias universidades acerca das concepções e dos trabalhos relacionados a essa dimensão. Como tendência mais fundamental, Faria (2001) aponta que os trabalhos de extensão devem ser integrados ou oriundos do ensino e da pesquisa.

A dimensão da docência é, essencialmente, a que determina a identidade do professor. Zabalza (2004) problematiza que essa dimensão, teoricamente, deveria ser a função mais importante, porque concentra a tarefa formativa da universidade, contudo, decorrente das outras dimensões, ela está deixando de ser prioridade das instituições e dos próprios professores.

A dimensão da docência impõe ao professor universitário uma série de exigências, pois é uma atividade que requer saberes especializados. Construindo uma



síntese dos conhecimentos, das competências e das habilidades preconizados por Zabalza (2004), Farias (2011) e Pimenta (2012), podemos afirmar que a identidade do docente universitário está atrelada à capacidade de: a) ter conhecimento consistente em determinada área de conhecimento; b) ter conhecimento didático acerca do processo ensino-aprendizagem (ensinagem); c) ter capacidade de analisar, resolver e propor problemas; d) selecionar estratégias comunicativas e metodológicas a fim de detalhar e tornar compreensível o tópico enfocado; e) planejar conteúdos, tarefas e avaliações dos estudantes; f) saber interagir com os estudantes de forma a diagnosticar e intervir nos saberes – além disso, no contexto do BICE, podemos acrescentar que o professor necessita –; g) ter a capacidade de desenvolver ações integradas a outras metodologias e áreas do conhecimento; h) ter visão inovadora, empreendedora e aberta à mundialização das diferentes culturas; i) lidar com as novas tecnologias. Esses aspectos fundamentam a profissionalidade docente em sala de aula, o que vai muito além do tradicional percurso do “transmissor” de conhecimentos.

Diante disso, é preciso considerar que a complexidade, a variedade dos conhecimentos e das competências envolvidas em cada uma das funções profissionais podem dividir os docentes de acordo com o perfil e com o interesse. Mesmo assim, a sua identidade privilegia uma suposta indissociabilidade entre a pessoa, o professor, o pesquisador, o administrador e o mediador extensionista em um só sujeito.

Partindo desses conceitos fundadores, na seção subsequente apresentamos particularidades do BICE que evidenciam que a identidade docente encontra-se em processo formativo.

2. Os dilemas educativos da identidade docente no BICE

Em cursos superiores como os BIs, para os quais, ainda, não há diretrizes curriculares definidas, observa-se que os docentes são capazes de conferir estatuto próprio de conhecimento a respeito do desenvolvimento dos saberes e das experiências. Mesmo que, ao chegar à universidade, o docente não seja um sujeito acabado, com qualidades

dadas e prontas para atuar em um BI, esse profissional é capaz de criar seus “esquemas” e estratégias, mobilizados em situações concretas, configurando seu acervo de experiência “teórico-prático” por meio de um diálogo do conhecimento pessoal com a própria ação (PIMENTA, 2004). Isso delinea um constante processo de reflexão e de reelaboração do fazer educativo.

Como discute Zabalza (2004), tradicionalmente, os docentes universitários têm uma forte tendência a construir sua identidade e a desenvolver seu trabalho de forma individual. No contexto do BI, entretanto, o diálogo permanente entre os pares é pré-requisito para determinar as práticas selecionadas, bem como para compreender a base interdisciplinar que sustenta o curso. Uma vez considerado o caráter dinâmico e interdisciplinar da produção de conhecimentos nessa modalidade de curso, a permanente revisão e discussão das práticas educativas tornam-se condição *sinequa non* da identidade do professor.

Em princípio, a identidade do docente do BI possui uma imagem ambivalente, ou seja, esse profissional ao mesmo tempo em que não pode abdicar dos conhecimentos teóricos específicos de seu campo do saber, da base em que foi formado, precisa articulá-los aos problemas do mundo e aos saberes da prática profissional, e ainda, privilegiar a combinação (ou complementaridade) entre áreas. Esse tipo de ação é complexa e exige um trabalho integrado e coletivo, evitando o isolamento e as subdivisões departamentais que levam ao enfraquecimento da coletividade.

A universidade espera que o docente do BI demonstre potencial de articulação interdisciplinar, porém, para uma parte dos profissionais, essa é uma proposta de caráter conceitual e de difícil operacionalização, uma vez que a referência é o modelo de formação tradicional, seriado, baseado em disciplinas e em transmissão de conhecimentos. A universidade, por outro lado, também não se preparou adequadamente para orientar, qualificar e acompanhar o trabalho docente. Por isso, é necessário oportunizar e subsidiar programas de formação e de acompanhamento da experiência no BI⁴, a fim de atender as expectativas do modelo e, em especial, da sociedade. Normalmente, o desenvolvimento e a adaptabilidade do professor acabam seguindo a lógica da aprendizagem pelos erros, da

⁴ Chamado nas instituições e universidades federais de Estágio Probatório.



troca de experiências entre os colegas, do trabalho concentrado na resolução de demandas e de problemas imediatos.

Embora no BICE as combinações interdisciplinares entre áreas estejam se estruturando, é necessário retomar a reflexão acerca do papel do docente nas práticas interdisciplinares e do papel do docente mediante a(s) instituição(ões) congregada(s) à universidade, a fim de fundamentar as ações do futuro e de minimizar o estado alucinante de urgência e de solução de problemas imediatos. Isso pressupõe a cultura do planejamento, a cultura do pensamento estratégico e da previsibilidade, cuja finalidade é compreender em que medida é possível melhorar a qualidade do trabalho na instituição universitária. Construir essa perspectiva de mundo, de sociedade, de universidade, projeta a identidade do profissional que se deseja, ou seja, aquela que revela o potencial de agente crítico/reflexivo.

Para tal é preciso tratar abertamente dos dilemas enfrentados pelos professores, a fim de avançar em termos conceituais e práticos na construção do ideal de educação superior almejado. No BI, os professores deparam-se com situações ligadas à sala de aula, à estrutura organizacional e ao processo de expansão do ensino superior que se configuram como dilemas por suas particularidades no contexto da universidade.

Na intenção de ajudar a construir uma reflexão sobre a conjuntura atual do trabalho docente no BI, fazemos, na sequência, um panorama desses dilemas.

2.1 Os dilemas relacionados à sala de aula

A estrutura inicial do curso é constituída por uma matriz curricular flexível que permite ao aluno uma formação inicial mais básica e possibilita-o conhecer e optar pela especialização de forma mais consciente e madura. Com isso, almeja-se um envolvimento maior do aluno, não apenas em termos de dedicação aos estudos, mas sendo corresponsável pela sua formação, um ator atuante e crítico no processo ensino-aprendizagem. Esse formato é reconhecido como inovador em relação a outros modelos brasileiros, principalmente, por ser o pioneiro na área de ciência e economia.

A proposta é possível, embora reúna um elevado número de alunos nas salas (150 alunos em média), otimizando assim, espaço, recursos e tempo⁵. Porém, não se pode negar que essa situação é um agravante em relação aos aspectos didáticos e funcionais do processo pedagógico. A começar pela distribuição do espaço, que corresponde a salas amplas e organizadas em filas paralelas voltadas para o professor, que ministra as aulas sobre um tablado em posição mais elevada que os alunos. Esse formato convencional destaca a importância do professor, como detentor do conhecimento e trata com distanciamento e igualdade o que é naturalmente desigual, ou seja, as diferenças de personalidade e de aprendizado dos alunos. Essas condições provocam nos professores os seguintes dilemas:

- a) Como acompanhar o aprendizado, estimular as potencialidades e desenvolver as limitações particulares de cada aluno se o contato individualizado é reduzido e limita-se a iniciativa do aluno em aproximar-se do professor?
- b) Como estimular a participação, o questionamento e o debate de forma eficiente e sem perder o controle da aula?
- c) Como promover o envolvimento entre alunos e entre alunos e professor de forma a criar um ambiente receptivo e agradável ao aprendizado e ao desenvolvimento de habilidades sociais sem parecer “perda de tempo” e “enrolação”?
- d) Como avaliar de forma justa e respeitando as diferenças sem sobrecarregar-se de trabalho e inviabilizar o retorno da avaliação em tempo hábil aos alunos e à instituição?
- e) Como organizar o conteúdo e preparar aulas interessantes explorando recursos instrucionais alternativos para tantos alunos ao mesmo tempo?

As respostas a essas perguntas ainda são vagas e evidenciam o momento de descobrimento e de construção técnica e social em que o BI se encontra. Todavia, é inegável que a estrutura de trabalho para o professor estabelece condições educativas instáveis e cria situações de vulnerabilidade. Esses problemas refletem aspectos da

⁵ No segundo semestre de 2012, foi reduzido o número de estudantes por turma, nas disciplinas comuns, sendo 75 matrículas por disciplina.

implantação da proposta que ainda não romperam com as estruturas preexistentes, o que pode, em longo prazo, comprometer o modelo.

2.2 Os dilemas relacionados à estrutura organizacional

O BI propõe o rompimento com o modelo convencional nas diversas esferas que formam os centros de ensino. As mudanças começam na estrutura organizacional, que é mais horizontal devido à eliminação dos departamentos, permitindo, assim, uma melhor comunicação entre as áreas de ensino e a coordenação, o que agiliza a tomada de decisão e permite maior trânsito do professor pelo curso. Dessa forma, o BI tem como diferencial disciplinas ministradas por professores especialistas e não como acontece com frequência em estruturas mais engessadas, nas quais se pode ter, por exemplo, professores lecionando disciplinas que não são específicas de sua área de formação.

O modelo propõe maior liberdade de adaptação das unidades curriculares às necessidades do curso e ao perfil dos docentes, o que pode ser visto como um fator de estímulo ao trabalho e de vantagem em termos de interação regional e global. Porém, ao tentar romper com o que é habitual e conhecido em relação à estruturação organizacional o professor é afastado de sua zona de conforto, o que lhe impõe desafios de adaptação e, por que não dizer, de redescobrimto do seu papel na instituição.

2.3 Os dilemas relacionados à política de expansão do ensino superior

O Parecer n. 266/2011 explica que a criação dos BIs “está diretamente relacionada ao processo de expansão da rede de universidades federais, no sentido de **aumentar o número** e de **interiorizar a oferta de vagas** nas instituições já consolidadas e na criação de novas unidades” (BRASIL, 2011, p. 3, grifos nossos). O aumento do número e a interiorização das vagas impactam diretamente as competências e as habilidades docentes, além de repercutirem um constante fluxo de rotatividade da equipe de trabalho, para selecionar apenas dois aspectos a serem aqui discutidos.

Em relação à questão da rotatividade docente, podemos verificar que o número de professores concursados que passa pelo BICE é grande. Até 2011, das 30 vagas de



docentes do BICE, 8 necessitaram ser novamente preenchidas em função do fluxo de professores. Esse número equivale a quase um terço dos profissionais que atuam no curso. Ocorre que, nesses casos, nem sempre a situação da saída do professor é atribuída explicitamente a não identificação com o modelo.

O processo de interiorização tem sido um dos fatores mais impactantes, porque implica questões pessoais de adaptação do indivíduo, normalmente oriundo de diferentes regiões ou cidades, às localidades em que as instituições estão sediadas. Como nessas cidades o acesso a determinados serviços e às condições de deslocamento intermunicipais ainda é insuficiente, isso impõe dificuldades de mobilidade que não dependem exclusivamente da adaptação do profissional à instituição ou ao trabalho, mas das condições de a família do docente se adaptar em um novo endereço, nova escola, nova cultura etc. Outro fator é o acesso aos centros de pesquisa e de pós-graduação, pois como muitos desses profissionais estão em fase de qualificação, essa questão acaba refletindo na decisão de permanecer ou não instituição.

Embora a rotatividade de profissionais, em princípio, não represente um grave problema, isso, sutilmente, interfere de várias formas no andamento e na funcionalidade do curso, pois reflete na continuidade da proposta de trabalho, relacionada ao conteúdo ministrado nas disciplinas, às orientações de trabalhos de alunos; e, nas atividades de pesquisa e de extensão iniciadas.

Considerações finais

Este estudo buscou contribuir com a discussão acerca da identidade do docente universitário do BICE. De maneira geral, foi trazido para a discussão dilemas da identidade docente a partir do fato de o professor possuir em sua trajetória formativa um lastro da formação especializada, pois passou por instituições com tradição profissionalizante, com vieses acadêmicos específicos e especializados, com caráter conteudista, concentrado e fechado. Ao se deparar com a modalidade formativa proposta pelo BI, o profissional depara-se com valores formativos diferentes do modelo tradicional de universidade, o que os conduz a um redescobrir as atividades docentes.

Essa situação coloca o professor universitário em uma fase de transição de sua identidade profissional. Nesse sentido, assumir-se docente universitário passa pelo enfrentamento de dilemas ligados à sala de aula, à organização institucional e ao projeto de expansão da educação superior, o que está em desenvolvimento há alguns anos.

Diante disso, definir a identidade docente passa por compreender “que profissionais somos?”. Pode parecer estranho, mas é comum ouvirmos como resposta a pergunta “o que você é?”: “eu sou economista”, ou “eu sou administrador”, ou ainda “fulano é atuário”. Esse reconhecer-se como profissional converge para a construção de uma identidade diferente daquela na qual se assume docente, ou seja, “eu sou professor”; ou “eu sou professor universitário”, ou, ainda, “eu sou professor da área tal”. O que diferencia a identidade profissional do docente universitário das demais categorias docentes, para não entrar no mérito comparativo com as demais profissões, não está relacionado à melhor remuneração, à carga horária menor ou ao número de alunos, mas à busca pela satisfação. Na universidade a satisfação profissional alinha-se ao ganho de autonomia pessoal na tomada de decisões, ao domínio das habilidades relacionadas ao trabalho a ser desenvolvido, à expectativa de crescimento pessoal em nível profissional e ao maior reconhecimento do próprio trabalho.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria Educação Superior. **Referenciais orientadores para os Bacharelados Interdisciplinares e Similares**. Brasília, DF, nov. 2010. Disponível em:

http://reuni.mec.gov.br/images/stories/pdf/novo%20bacharelados%20interdisciplinares%20referenciais%20orientadores%20novembro_2010%20brasil.pdf. Acesso em: 30 jun. 2012.

_____. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. **Parecer n. 266**, de 14 de outubro de 2011. Brasília: Ministério da Educação: Conselho Nacional da Educação, 2011.

DIAS, M.G. L. V. Le sinthome. **Ágora (Rio J.)**. 2006, vol.9, n.1, p. 91-101.



III Colóquio Internacional de Epistemologia e Sociologia da Ciência da Administração

Florianópolis - SC - Brasil (Março/2013)

FARIA, D. S. (Org.). **Construção conceitual da extensão universitária na América Latina**. Brasília: Universidade de Brasília, 2001.

FARIAS, I. M. S. et. al. **Didática e docência**: aprendendo a profissão. 3. ed. Brasília: Líber Livro, 2011.

FIORIN, J. L. Linguagem e interdisciplinaridade. **ALEA**: Estudos Neolatinos. Rio de Janeiro v. 10, n. 1, jan/jun., 2008. p. 29-53.

GERALDI, J. W. Linguagem e máscaras identitárias, exigências para inserção no mundo global. In: _____. **Ancoragens – estudos bakhtinianos**. São Carlos: Pedro e Paulo Editores, 2010. p. 147-166.

PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. G. C. (Org.) **Docência no ensino superior**. São Paulo: Cortez, 2002.

PIMENTA, S. G. Epistemologia da prática: ressignificando a didática. In: MELO, G. F.; NAVES, M. L. P. (Org.). **Didática e docência universitária**. Uberlândia: EDUFU, 2012. p. 161-182.

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