

UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS
FACULDADE DE ADMINISTRAÇÃO, CIÊNCIAS CONTÁBEIS E
ECONOMIA
MESTRADO PROFISSIONAL EM ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA

CONCURSO PÚBLICO PARA DOCENTES DO MAGISTÉRIO SUPERIOR
NA PERSPECTIVA DA PÓS-GRADUAÇÃO: DIAGNÓSTICO E
PROPOSIÇÕES

ANA PAULA SCHVEIGER DA SILVA

DOURADOS – MS

2018

ANA PAULA SCHVEIGER DA SILVA

CONCURSO PÚBLICO PARA DOCENTES DO MAGISTÉRIO SUPERIOR
NA PERSPECTIVA DA PÓS-GRADUAÇÃO: DIAGNÓSTICO E
PROPOSIÇÕES

Trabalho de Conclusão Final apresentado ao
Mestrado Profissional em Administração
Pública em Rede Nacional da Universidade
Federal da Grande Dourados, como requisito
parcial à obtenção do título de Mestre em
Administração Pública.

Orientadora: Profa. Dra. Erlaine Binotto

DOURADOS - MS

2018

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP).

S586c Silva, Ana Paula Schweiger Da
CONCURSO PÚBLICO PARA DOCENTES DO MAGISTÉRIO
SUPERIOR NA PERSPECTIVA DA PÓS-GRADUAÇÃO: DIAGNÓSTICO E
PROPOSIÇÕES / Ana Paula Schweiger Da Silva -- Dourados: UFGD, 2018.
68f. : il. ; 30 cm.

Orientadora: Erlaine Binotto

Dissertação (Mestrado em Administração Pública) - Faculdade de
Administração, Ciências Contábeis e Economia, Universidade Federal da
Grande Dourados.

Inclui bibliografia

1. Concurso público. 2. Seleção docente. 3. Pós-graduação. 4. Inovação. I.
Título.

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

©Direitos reservados. Permitido a reprodução parcial desde que citada a fonte.



ATA DA DEFESA DE DISSERTAÇÃO DE MESTRADO APRESENTADA POR ANA PAULA SCHVEIGER DA SILVA, ALUNA DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA EM REDE NACIONAL, ÁREA DE CONCENTRAÇÃO "ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA".

Aos vinte e três dias do mês de janeiro de dois mil e dezoito, às 14 horas, em sessão pública, realizou-se na Universidade Federal da Grande Dourados, a Defesa de Dissertação de Mestrado intitulada "CONCURSO PÚBLICO PARA DOCENTES DO MAGISTÉRIO SUPERIOR NA PERSPECTIVA DA PÓS-GRADUAÇÃO: DIAGNÓSTICO E PROPOSIÇÕES" apresentado pela mestranda Ana Paula Schweiger da Silva, do Programa de Pós-Graduação em ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA, à Banca Examinadora constituída pelos membros: Prof.^a Dr.^a Erlaine Binotto/UFGD (presidente/orientadora), Prof. Dr. Caio Luis Chiariello/UFGD (membro titular - interno), Prof.^a Dr.^a Elisabete Stradiotto Siqueira/UFERSA (membro titular - externo), e pela Técnica administrativa MSc. Simone Rodigheri/UFGD (membro - técnico). Iniciados os trabalhos, a presidência deu a conhecer a candidata e aos integrantes da Banca as normas a serem observadas na apresentação da Dissertação. Após a candidata ter apresentado a sua Dissertação, os componentes da Banca Examinadora fizeram suas arguições. Terminada a Defesa, a Banca Examinadora, em sessão secreta, passou aos trabalhos de julgamento, tendo sido a candidata considerada APROVADA, fazendo jus ao título de MESTRE EM ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA. Nada mais havendo a tratar, lavrou-se a presente ata, que vai assinada pelos membros da Comissão Examinadora.

Dourados, 23 de janeiro de 2018.

Prof.^a Dr.^a Erlaine Binotto

Prof. Dr. Caio Luis Chiariello

Prof.^a Dr.^a Elisabete Stradiotto Siqueira

MSc. Simone Rodigheri

ATA HOMOLOGADA EM: ___ / ___ / ___, PELA PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA / UFGD.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por me proporcionar todo o necessário, e muito além do que eu peço e sonho, em todo tempo; pelas oportunidades e bênçãos concedidas em minha vida.

Agradeço à minha mãe Patrícia e meu pai Claudemar por todo amor e carinho dedicados desde meus primeiros dias, pelo incentivo, apoio e compreensão em minhas jornadas. Ao meu irmão Natan, pela sua dedicação aos meus pais nos momentos em que eu estive ausente, pelo seu carinho, e por seu companheirismo inigualável.

Aos ensinamentos da minha orientadora, Profa. Dra. Erlaine Binotto, que, com sua dedicação, experiência e sabedoria, me conduziu à finalização deste trabalho. Agradeço por aceitar a orientação e me guiar durante este desafio.

À banca examinadora pela gentileza de aceitarem o convite, e por todas as considerações realizadas que contribuiram imensamente para aprimorar deste trabalho.

Agradeço aos colegas do curso, ao corpo docente e à equipe de coordenação e secretaria do PROFIAP por estes quase dois anos de muito aprendizado e transformações.

Não poderia deixar de agradecer à Aline e Alessandro, pela tequila na hora certa; e ao Mário e à Carol pelos cafés depois da tequila, e também nos momentos oportunos. A amizade de vocês me fortalece!

RESUMO

Com a democratização do acesso à educação superior brasileira a partir dos anos 2000, os concursos públicos para docentes têm ganhado grande destaque, seja pela busca em ampliar a eficiência das organizações, ou por seu impacto social. A atuação docente foi por muito tempo definida pelo recorte disciplinar da formação do profissional, com ênfase na transmissão de conteúdos. Entretanto, o ensino de pós-graduação vem requerendo profissionais com perfil flexível e inovador, orientado para a internacionalização e interdisciplinaridade. Assim, este estudo propôs-se a analisar o processo de concurso docente e sugerir melhorias que visem melhor contemplar os Programas de Pós-Graduação. Justificou-se a pesquisa pela oportunidade de melhoria de um processo tão importante para o desenvolvimento universitário quanto à seleção de profissionais para ingresso na carreira pública, e o fortalecimento da Pós-graduação. Partindo dos objetivos propostos, esse estudo foi classificado como de natureza aplicada e descritiva, sendo realizado em etapas, incluindo pesquisa documental e aplicação de questionários aos coordenadores de pós-graduação de 33 universidades federais brasileiras localizadas na região Sul, Centro-Oeste e Nordeste. As categorias analisadas foram a responsabilidade pela definição do perfil da vaga e as etapas de avaliação para seleção de professor Adjunto. Quanto à abordagem do problema, foi utilizado o método qualitativo com apoio de dados quantitativos, e os resultados apontam para necessidade de adequações e revisão nos processos de definição do perfil da vaga e nas etapas de seleção, e na legislação da carreira docente. Também indicam que os profissionais selecionados muitas vezes não atendem ao perfil desejado, com conseqüente desaceleração do comprometimento profissional com relação às atividades de pesquisa. As sugestões e contribuições propostas por esta pesquisa estão elencadas a seguir: a) Formalizar a integração entre graduação e pós-graduação no processo de definição de perfis de área das vagas, e a exigência de seu alinhamento com o PDI; b) Alteração da Resolução COUNI/UFMG nº 120/2016 nos itens referentes aos tipos e peso das avaliações; c) O alinhamento do PDI da universidade com os Documentos de Área da CAPES e criação de políticas de incentivo ao credenciamento docente na pós-graduação; d) A inclusão na comissão organizadora do certame de um representante da Pró-Reitoria de Ensino de Graduação, um representante da Pró-Reitoria de Ensino de Pós-Graduação e Pesquisa, um representante da Pró-Reitoria de Extensão, um representante da Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas e um representante da Comissão Permanente de Pessoal Docente; e) Considerar o plano de trabalho proposto pelo candidato aprovado no processo seletivo no decorrer de seu estágio probatório.

Palavras chaves: Concurso público; Seleção docente; Pós-graduação; Inovação.

ABSTRACT

With the democratization of access to Brazilian higher education from the 2000s, civil service examinations for teaching staff at Brazilian universities have gained great prominence, either in hopes to increase the efficiency of organizations, or by their social impact. For a long time, teaching performance has been defined by the disciplinary model of professional training, emphasizing on knowledge transmission. However, post-graduate education has required professionals with a flexible and innovative profile, oriented towards internationalization and interdisciplinarity. Thus, this paper proposes to analyze the current civil service examination for teaching staff and suggests improvements that aim to better contemplate Post-Graduate Programs. The research was justified by the opportunity to improve a process both important for university development and for the selection of professionals for the civil career, besides the solidification of Post-graduate education. Based on the proposed objectives, this study was classified as of applied and descriptive nature, being carried out in stages, including documentary research and questionnaires to the graduate coordinators of 33 Brazilian federal universities located in the South, Midwest and Northeast regions. The categories analyzed were the responsibility for the definition of the vacancy profile and the evaluation stages for selection of Adjunct teacher. Regarding the approach to the issue, qualitative methods with quantitative data support were used, and the results point to the need for adjustments and revision in the processes of definition of area profiles, and in the selection stages; in addition to suggest revisions in the teaching career legislation. They also indicate that the selected professionals often do not meet the desired profile, with consequent deceleration of professional commitment regarding research activities. The suggestions and contributions proposed by this research are: a) Formally establish an integration between undergraduate and postgraduate education in the process of defining job area profiles; b) The adjustment in Resolution COUNI / UFGD n° 120/2016 concerning the items related to the types and weight of the evaluations; c) The alignment of the university's Institutional Development Plan with CAPES area documents, and the creation of policies to encourage the accreditation of post-graduate teachers; d) include a representative of the Pro-Rector's Office for Undergraduate Education in the organizing committee, a representative of the Pro-Rector's Office for Postgraduate Education and Research, a representative of the Pro-Rector's Office for Extension, a representative of the Pro-Rector's Office for Personnel Management, and a representative of the Standing Faculty Commission; e) Consider the work plan proposed by the candidate approved in the selection process during the probationary period.

Keywords: Civil service examination; Teaching staff selection; Postgraduate studies; Innovation.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Desenho da Pesquisa.....	17
------------------------------------	----

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Expansão de Programas de Pós-Graduação Federais por Grande Área	33
Gráfico 2: Total de cursos de Pós-Graduação <i>Stricto Sensu</i> da UFGD por ano.....	36
Gráfico 3: Participação na definição do perfil da vaga a ser preenchida.....	39
Gráfico 4: Tópicos de melhorias propostas ao processo de seleção	44

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Principais dispositivos legais vigentes relacionados ao concurso docente	20
Quadro 2: Fases do concurso público docente	23
Quadro 3: Conceito e corpo docente dos Programas de Pós-Graduação da UFGD	37
Quadro 4: Panorama das etapas de avaliação e seleção	46

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Expansão e titulação do corpo docente 2006-2016	37
---	----

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANDIFES – Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais

BDTD - Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações

BPEq – Banco de professor-equivalente

CadÚnico – Cadastro Único para Programas Sociais

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CEPEC – Conselho de Ensino, Pesquisa, Extensão e Cultura

CEUD – Centro Universitário de Dourados

CF – Constituição Federal

CFE – Conselho Federal de Educação

CNE – Conselho Nacional de Educação

CNPq – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico

COUNI – Conselho Universitário

CPPD – Comissão Permanente de Pessoal Docente

DOU – Diário Oficial da União

e-SIC – Serviço de Informações ao Cidadão

FURG – Universidade Federal do Rio Grande

IBICT - Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia

IFES – Instituição Federal de Ensino Superior

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MBA – *Master in Business Administration*

MEC – Ministério da Educação

MPOG – Ministério do Planejamento Orçamento e Gestão

MS – Mato Grosso do Sul

PCD – Pessoa com Deficiência

PDI – Plano de Desenvolvimento Institucional

PNPG – Plano Nacional de Pós-Graduação

PPG – Programa de Pós-Graduação

PROGESP – Pró Reitoria de Gestão de Pessoas

PROGRAD – Pró Reitoria de Ensino de Graduação

PROPP – Pró-Reitoria de Ensino de Pós-Graduação e Pesquisa

SciELO – *Scientific Electronic Library Online*

SNPG – Sistema Nacional de Pós-Graduação

UFAL – Universidade Federal de Alagoas
UFBA – Universidade Federal da Bahia
UFC – Universidade Federal do Ceará
UFCA – Universidade Federal do Cariri
UFMG – Universidade Federal de Campina Grande
UFCSPA – Universidade Federal de Ciências da Saúde de Porto Alegre
UFERSA – Universidade Federal Rural do Semi-Árido
UFFS – Universidade Federal da Fronteira Sul
UFG – Universidade Federal de Goiás
UFGD – Universidade Federal da Grande Dourados
UFMA – Universidade Federal do Maranhão
UFMS – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
UFMT – Universidade Federal de Mato Grosso
UFOB – Universidade Federal do Oeste da Bahia
UFPB – Universidade Federal da Paraíba
UFPE – Universidade Federal de Pernambuco
UFPel – Universidade Federal de Pelotas
UFPI – Universidade Federal do Piauí
UFPR – Universidade Federal do Paraná
UFRB – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFRN – Universidade Federal do Rio Grande do Norte
UFRPE – Universidade Federal Rural de Pernambuco
UFS – Universidade Federal do Sergipe
UFSB – Universidade Federal do Sul da Bahia
UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina
UFSM – Universidade Federal de Santa Maria
UnB – Universidade de Brasília
UNILA – Universidade Federal da Integração Latino-Americana
UNILAB – Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira
UNIPAMPA – Universidade Federal do Pampa
UNIVASF – Universidade Federal do Vale do São Francisco
UTFPR – Universidade Tecnológica Federal do Paraná

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
1.1 Objetivos	14
1.1.1 Objetivo Geral	14
1.1.2 Objetivos Específicos	14
2 METODOLOGIA	16
2.1 Desenho da Pesquisa	17
3 REFERENCIAL TEÓRICO	18
3.1 Concurso Público Para Docente do Magistério Superior	18
3.2 A carreira docente no ensino superior	24
3.3 A Pós-Graduação no Brasil	29
4 CONTEXTO INSTITUCIONAL E DIAGNÓSTICO DA SITUAÇÃO PROBLEMA	34
4.1 Contextualização da realidade da UFGD	34
4.1.1 Perfil da Pós-Graduação na UFGD	36
4.2 Resultados e Discussão	38
4.3 Diagnóstico da Situação-Problema	47
5 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO	49
5.1 Definição do perfil da vaga	49
5.2 Etapas de seleção	50
5.3 Iniciativas institucionais para atender às demandas da pós-graduação	52
6 CONSIDERAÇÕES	56
7 REFERÊNCIAS	58
APÊNDICES	64
A – Relação dos regulamentos internos das universidades sobre concurso docente	64
B - Questionário	65
C – Organograma UFGD	68

1 INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas, o cenário educacional brasileiro sofreu grandes transformações envolvendo desde o ensino básico até as mais recentes políticas de democratização de acesso e interiorização voltadas para o ensino superior. As transformações na educação brasileira são parte de uma tendência mundial, desencadeada por um movimento que procura definir um projeto de gestão pública que assuma uma compreensão de qualidade, e que responda às demandas sociais dos contextos em que se inserem (CUNHA; ZANCHET; RIBEIRO, 2013).

Na conjuntura deste projeto, os concursos públicos se tornam uma importante ferramenta, posto que o aprimoramento dos quadros de profissionais da administração pública pode refletir na eficiência das organizações (SIQUEIRA *et al.*, 2012; MORTARI *et al.*, 2014). Especificamente, o concurso para docentes do magistério superior destaca-se por seu impacto social, evidente que um dos papéis do professor universitário é formar novos profissionais e conduzi-los para o avanço científico, cultural e tecnológico do país (CERESA, 2013; MORTARI *et al.*, 2014).

Segundo Binotto *et al.* (2012), formar profissionais com as competências necessárias para atender aos anseios da sociedade exige da universidade uma atuação voltada ao desenvolvimento da capacidade de sistematização, de inovação e aprendizagem permanentes.

A universidade brasileira se distingue perante os demais órgãos da administração pública pela sua característica singular e complexa de indissociabilidade do ensino, da pesquisa e da extensão. Essa peculiaridade exige que os profissionais que nela atuem tenham competências necessárias para envolver-se de forma dinâmica nessas três frentes (SIQUEIRA *et al.*, 2012; BINOTTO *et al.*, 2014).

Dessa forma, o docente do magistério superior tem em sua rotina, além da vivência em sala de aula, o desenvolvimento de atividades de pesquisa, extensão, formação e capacitação, participação e organização de eventos, publicações, avaliações de trabalhos científicos, cargos administrativos, entre outros (CORREA, 2015).

A atuação docente foi por muito tempo definida pelo recorte disciplinar da formação do profissional. O conceito de bom professor era definido pelo domínio do conteúdo que o profissional apresentava, e o ensino pautava-se na transmissão de conteúdos prontos e inquestionáveis (CRUZ; VITAL, 2014).

Consequentemente, a seleção de docentes para as Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) estabeleceu-se como um processo engessado, seja pela rigidez legal (MORTARI *et al.*, 2014), ou pela primazia de um perfil orientado pela homogeneidade de

formação, alimentado pela cultura acadêmica fortemente disciplinar (CAPES, 2013; MORTARI *et al.*, 2014).

Contudo, os novos modelos educacionais distinguem-se desse cenário engessado. Em especial o ensino de pós-graduação, que por sua natureza, tem como uma das suas principais características a mutabilidade oriunda das inovações resultantes das inúmeras pesquisas desenvolvidas em seu contexto. Dessa forma, a universidade demanda um perfil de docentes com competências flexíveis que primem pela inovação (MACHADO; MACHADO; VIEIRA, 2011).

A manutenção do cenário extremamente disciplinar conferiu um certo atraso no potencial de multi/interdisciplinaridade da pós-graduação brasileira. Os programas brasileiros mantiveram-se por um longo período na contramão das tendências internacionais de proliferação de novas áreas de conhecimento devido à organização das universidades públicas em departamentos unidisciplinares. Nesse contexto, todas as iniciativas situadas fora da estrutura departamental ou entre departamentos sofreram com falta de recursos, autonomia, suporte e prestígio (BALBACHEVSKY, 2005).

As políticas direcionadas para a pós-graduação nos últimos anos buscaram recuperar o sistema quanto a esse déficit, incentivando projetos de integração dos diferentes campos de conhecimento de forma intelectualmente coerente. Mas para desenvolver essas ações e atingir esse objetivo com sucesso, entre outros requisitos, é também indispensável o aprofundamento da interdisciplinaridade na formação de recursos humanos (CAPES, 2013).

O relatório final da comissão especial de acompanhamento do Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG) 2011-2020 recomenda, entre outros apontamentos, políticas para a atração de talentos, flexibilizando as políticas de contratação via concurso nas IFES, por exemplo, visando viabilizar editais de contratação de docentes internacionais sem as exigências de graus acadêmicos num campo disciplinar restrito (CAPES, 2013).

Essas recomendações e direcionamentos devem levar as universidades à busca por alternativas de orientação dos certames (FONTAINHA *et al.*, 2015), uma vez que o perfil profissional almejado passa a ser delineado pelas potencialidades do aprendizado (MORTARI *et al.*, 2014).

Para Fontainha *et al.* (2015), um edital de concurso deve apresentar as políticas de recrutamento e seleção da instituição e carregar as ideologias institucionais. Contudo, Cruz e Vital (2014) constatam que ainda perdura um distanciamento significativo entre o que se exige nos editais dos concursos e as condições concretas de trabalho do docente.

Assim, este estudo propõe-se a responder ao seguinte questionamento: Quais melhorias podem ser propostas aos processos de seleção de docentes do magistério superior federal tendo em vista as demandas da pós-graduação e pesquisa?

A ênfase exclusiva no processo de ensino disciplinar durante os concursos tem dificultado a captação de profissionais diferenciados capazes de atuar na diversidade acadêmica (MACHADO; MACHADO; VIEIRA, 2011; FONTAINHA *et al.*, 2015). Sendo a universidade um ambiente de inovação e geração de conhecimento, acredita-se que deveria estar na vanguarda das mudanças de paradigma (BINOTTO *et al.*, 2014). Para Cunha, Zanchet e Ribeiro (2013), é preciso valorizar a pesquisa, incluindo nas seleções mecanismos que estimulem o candidato a valorizar esse campo de conhecimento, fundamental na sua atuação.

O desenvolvimento deste trabalho justificou-se pela oportunidade de melhoria de um processo tão importante para o desenvolvimento universitário, quanto à seleção de profissionais para o ingresso na carreira pública, e o fortalecimento da pós-graduação. As propostas foram concebidas para a Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), mas também podem basear os processos de outras IFES estruturadas pelo princípio da indissociabilidade ensino, pesquisa e extensão.

1.1 Objetivos

1.1.1 Objetivo Geral

Analisar e propor melhorias ao processo de concurso docente que visem melhor contemplar os Programas de Pós-Graduação (PPG).

1.1.2 Objetivos Específicos

Têm-se como objetivos específicos deste estudo:

- Apresentar a legislação federal sobre o concurso docente, o histórico da carreira docente de magistério superior e da pós-graduação brasileira;
- Contextualizar o perfil dos PPG's da UFGD e a titulação dos docentes que ingressaram de 2006 a 2016;
- Analisar a percepção dos coordenadores de pós-graduação das universidades federais de três regiões brasileiras sobre o processo de seleção docente;
- Analisar as práticas de seleção docente nas IFES.

O trabalho está dividido em sete capítulos, incluindo a introdução, na seguinte sequência: metodologia adotada; referencial teórico; contextualização da realidade investigada; proposta de intervenção; considerações finais; e, por fim, as referências.

2 METODOLOGIA

O estudo desenvolveu-se com a realização de pesquisa de natureza aplicada e descritiva, complementada por dados qualitativos e quantitativos, e realizou-se em etapas.

A primeira etapa trata-se de um levantamento documental a fim de buscar a legislação federal brasileira de concursos docentes, o histórico da carreira docente do ensino superior brasileiro e a regulamentação da pós-graduação brasileira. Consultaram-se legislações, relatórios técnicos, pareceres, regulamentos, entre outros documentos das páginas oficiais do Ministério da Educação (MEC), da Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais (ANDIFES), da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e do Planalto.

Na segunda etapa, realizou-se consulta à Plataforma Sucupira¹ para acessar informações quantitativas dos programas de pós-graduação ativos na UFGD, como ano de criação, conceito e número de docentes vinculados. A consulta foi realizada em abril de 2017, e posteriormente atualizada em outubro de 2017, devido à divulgação do resultado das avaliações quadrienais dos PPG's.

Paralelamente, realizou-se consulta à Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas (PROGESP) via *e-mail*, solicitando informações institucionais quanto ao ano de ingresso e nível de titulação dos docentes no período de 2006 a 2016. Tal período de consulta corresponde ao início das atividades da UFGD até a realização do último concurso de docentes efetivos.

Também foram contatadas pessoalmente todas as secretarias dos PPG's, e solicitou-se a listagem de todos os docentes credenciados que possuíssem vínculo efetivo com a UFGD. Com a lista em mãos, os docentes atuantes em mais de um programa foram filtrados, e obteve-se o percentual de professores doutores vinculados aos PPG's.

A terceira analisou os resultados qualitativos e quantitativos de um projeto de pesquisa do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), que versa sobre práticas diferenciadas de seleção docente nas regiões Sul, Centro-Oeste e Nordeste. O instrumento utilizado foi o questionário semiestruturado, previamente validado e replicado, composto por 20 questões.

A aplicação do instrumento realizou-se através da disponibilização de formulário na plataforma *SurveyMonkey*, encaminhado para 750 coordenadores dos programas de pós-graduação das 33 universidades federais localizadas nas regiões investigadas, durante o

¹ Banco de dados online utilizado pela CAPES para coletar informações do Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG). Implantado a partir de 2013 em substituição ao módulo "Coleta CAPES", seu objetivo é disponibilizar informações em tempo real para toda a comunidade acadêmica (CAPES, 2017).

período de setembro a dezembro de 2015. Participaram voluntariamente da pesquisa 203 coordenadores de pós-graduação, e os dados coletados foram tabulados com auxílio de planilha eletrônica. A análise dos dados obtidos focou na responsabilidade pela definição do perfil da vaga e nas etapas de avaliação para seleção de docentes efetivos, pontos críticos destacados pelos coordenadores entrevistados.

Na quarta etapa foi realizada a análise das normas internas vigentes e dos procedimentos adotados na seleção de docentes junto às universidades federais das três regiões onde foram coletados os dados da etapa anterior. Os regulamentos foram obtidos via portal do Sistema Eletrônico do Serviço de Informações ao Cidadão² (e-SIC). A consulta foi realizada no mês de julho de 2017, e todas as universidades contatadas prestaram as informações solicitadas. A utilização do sistema e-SIC apresentou-se como forma mais viável de padronização do procedimento, visto que nem todas as instituições disponibilizam tais documentos em suas páginas institucionais com acesso facilitado.

Com base nas informações obtidas neste estudo, são realizadas proposições que visam gerar melhorias ao processo em análise. A análise focou na responsabilidade pela definição do perfil da vaga e nas etapas de avaliação para seleção de professor Adjunto.

2.1 Desenho da Pesquisa

Para facilitar o entendimento do estudo, a Figura 1 apresenta o desenho da pesquisa, resumindo as etapas de desenvolvimento do trabalho e os respectivos objetivos contemplados:

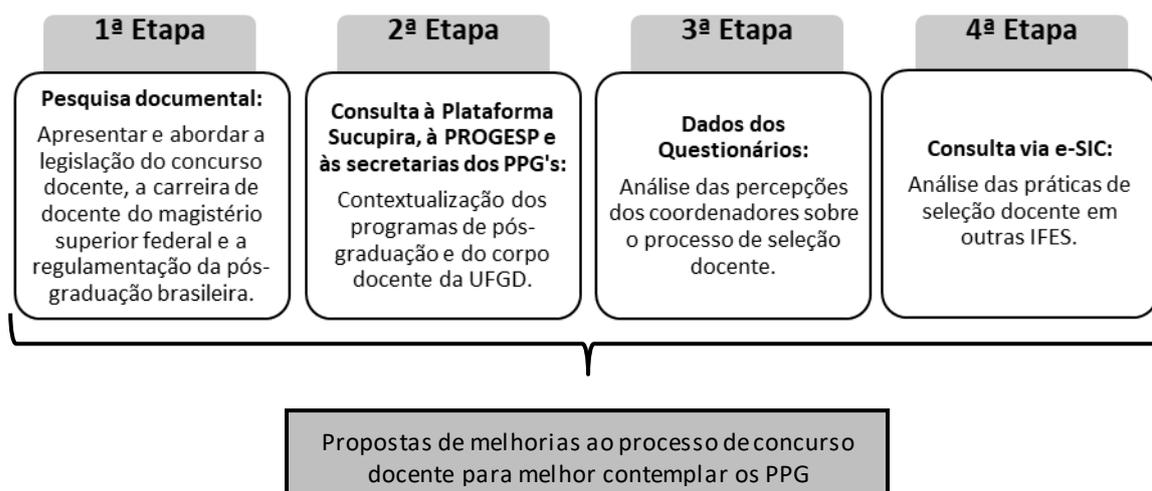


Figura 1: Desenho da Pesquisa

Fonte: Elaborado pela autora

² Sistema web, gerenciado pela Controladoria-Geral da União (CGU), que centraliza e permite que qualquer pessoa - física ou jurídica - encaminhe pedidos de acesso à informação amparados pela Lei nº 12.527/2011 para órgãos e entidades do Poder Executivo Federal (CGU, 2017).

3 REFERENCIAL TEÓRICO

Este capítulo tem como objetivo abordar as origens do concurso público, a legislação aplicável ao certame para docentes, o histórico da carreira docente, o histórico e a regulamentação da pós-graduação no Brasil.

3.1 Concurso Público Para Docente do Magistério Superior

A discussão sobre os recursos humanos das instituições estatais e sua responsabilidade direta sobre o progresso social é amplamente abordada por diversas áreas do conhecimento científico (REZENDE, 2008). Consequentemente, muitas são as transformações geradas na área de gestão de pessoas, particularmente no subsistema de seleção. Especialmente no âmbito do setor público, onde o tema ganha maior complexidade, pois a rigidez dos processos públicos muitas vezes contrasta com as práticas utilizadas pelo mercado de trabalho (BINOTTO *et al.*, 2014).

A busca por um processo de recrutamento adequado e sadio voltado à ocupação dos cargos públicos atrai a atenção dos governantes desde a antiguidade, posto que a seleção de pessoas inadequadas coloca em risco todo o bom andamento da administração (CRETELLA JUNIOR, 2003), e a manutenção do Estado depende da capacidade e presteza daqueles que em seu nome executam atividades (CARVALHO, 2014).

A investidura em cargos, empregos, funções e ofícios públicos ao longo dos anos foi realizada de diversas formas, como por meio de sorteio, compra e venda dos títulos, herança, arrendamento, nomeação direta, eleição e, por fim, concurso (BARATA, 2009). As práticas anteriores ao concurso são vistas como uma herança aristocrática perante as lentes republicanas, e, consequentemente, possuem caráter antidemocrático (FONTAINHA *et al.*, 2015).

A modalidade concurso destacou-se na França a partir de Napoleão, inovou a seleção para cargos públicos, e vem ganhando força até os tempos atuais como procedimento padrão de seleção no serviço público (CRETELLA JUNIOR, 2003). A referida técnica destaca-se por melhor contemplar o interesse público na contratação de servidores (CARVALHO, 2014).

O concurso público caracteriza-se por ser um método seletivo que combina vários critérios de natureza científica, menos sujeito a inconvenientes que geram desconfiança, “como, por exemplo, a aleatoriedade do sorteio, a comercialidade da compra e venda e do arrendamento de cargos públicos e a discricionariedade da livre nomeação” (CARVALHO, 2014, p. 89).

Alexandrino e Paulo (2013) definem o concurso público como uma ferramenta para obter-se aperfeiçoamento, moralidade e eficiência na administração pública, atendendo aos princípios da legalidade e isonomia. Trata-se, portanto, da submissão voluntária dos candidatos a procedimentos complexos com critérios avaliativos a fim de apurar as aptidões pessoais e os selecionar, conforme os melhores desempenhos, para o exercício da função pública (CRETELLA JÚNIOR, 2003; SOUSA, 2011).

Por sua vez, o concurso público para docentes do magistério superior busca selecionar, dentre os candidatos inscritos, aquele que melhor combine a formação acadêmica, experiência profissional e habilidades interpessoais, conforme o perfil desejado pela instituição de ensino (SIQUEIRA *et al.*, 2012; MORTARI *et al.*, 2014).

No Brasil, a cobrança por um sistema de recrutamento baseado no mérito para a carreira docente das universidades públicas aparece, inicialmente, no Estatuto das Universidades Brasileiras em 1931 (CUNHA; ZANCHET; RIBEIRO, 2013). A construção legal desse sistema teve início na reforma administrativa burocrática, culminando na exigência do concurso de provas e títulos com a promulgação da Constituição Federal de 1934 (CF/1934). Tal exigência foi mantida e aprimorada pelas Cartas Magnas posteriores (REZENDE, 2008; SOUSA, 2011).

Contudo, apesar de sua relevância, o processo de regulamentação do concurso público permanece inconcluso, gerando insegurança nas instituições e nos candidatos. Embora notáveis avanços tenham sido conquistados nas últimas décadas, de modo geral, observa-se a ausência de normatização infraconstitucional, repousando as inúmeras decisões judiciais existentes basicamente em princípios constitucionais e nos respectivos editais (REZENDE, 2008; SOUSA, 2011).

Regem-se os concursos públicos pela Constituição Federal, por leis e regulamentos institucionais específicos e por um edital. Este último trata-se de ferramenta que normatiza os pormenores não pré-estabelecidos nas legislações superiores e orienta a condução de cada processo. Portanto, é fundamental que os editais sejam elaborados “de modo claro e objetivo, delimitando todos os aspectos relevantes do certame, para evitar alterações que possam traduzir insegurança e prejuízos” (BARATA, 2009, p. 42).

O Quadro 1 apresenta os principais dispositivos legais a partir da CF/1988 que tratam aspectos relacionados ao concurso docente.

Dispositivo Legal	Disposições
Lei nº 8.112 de 11/12/1990	Institui o Regime Jurídico dos Servidores Públicos Cíveis da União, das autarquias, inclusive as em regime especial, e das fundações públicas federais.

Emenda Constitucional nº 11, de 30/04/1996	Permite a admissão de professores, técnicos e cientistas estrangeiros pelas universidades brasileiras e concede autonomia às instituições de pesquisa científica e tecnológica.
Decreto nº 3.298 de 20/12/1999	Regulamenta a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências.
Decreto nº 6.593 de 02/10/2008	Regulamenta a isenção de pagamento de taxa de inscrição em concursos públicos realizados no âmbito do Poder Executivo federal.
Decreto nº 6.944 de 21/08/2009	Dispõe sobre normas gerais relativas a concursos públicos, e dá outras providências.
Decreto nº 7.485 de 18/05/2011	Dispõe sobre a constituição de banco de professor-equivalente das universidades federais vinculadas ao Ministério da Educação e regulamenta a admissão de professor substituto, de que trata o inciso IV do art. 2º da Lei nº 8.745, de 9 de dezembro de 1993.
Lei nº 12.772 de 28/12/2012	Dispõe sobre a estruturação do Plano de Carreiras e Cargos de Magistério Federal; sobre a Carreira do Magistério Superior; sobre a contratação de professores substitutos, visitantes e estrangeiros, de que trata a Lei nº 8.745 de 9 de dezembro de 1993, e dá outras providências.
Lei nº 12.863, de 24/09/2013	Altera a Lei nº 12.772, de 28 de dezembro de 2012, que dispõe sobre a estruturação do Plano de Carreiras e Cargos de Magistério Federal, e dá outras providências.
Lei nº 12.990 de 09/06/2014	Reserva aos negros 20% (vinte por cento) das vagas oferecidas nos concursos.
Portaria Interministerial MPOG/MEC nº 313 de 04/08/2015	Alteração do quantitativo de vagas disponibilizadas para as Instituições e dos parâmetros para o cálculo.
Orientação Normativa MPOG nº 3 de 01/08/2016	Dispõe sobre regras de aferição da veracidade da autodeclaração prestada por candidatos negros para fins do disposto na Lei nº 12.990/2014.

Quadro 1: Principais dispositivos legais vigentes relacionados ao concurso docente

Fonte: Adaptado de Rodigheri (2016), com base no Portal da Legislação do Governo Federal (2017)

Os requisitos básicos para investidura em cargo público são estabelecidos na Lei nº 8.112/1990. Esse dispositivo condiciona a inscrição do candidato ao pagamento de taxa, com valor fixado no edital de abertura do certame, ressalvadas as hipóteses de isenção previstas. Também instrui que o concurso deverá ser de provas ou de provas e títulos, podendo ser realizado em duas etapas. Os resultados passaram a ter validade de até dois anos, prorrogável uma única vez por igual período. Dessa forma, pontua proibição à abertura de novo concurso enquanto houver candidato aprovado em concurso anterior para o respectivo cargo com prazo de validade não expirado. Por fim, reserva até 20% (vinte por cento) das vagas oferecidas no concurso à pessoa com deficiência (PCD) compatível com as atribuições do cargo.

Complementando o estabelecido pela Lei nº 8.112/1990, os Decretos nº 3.298/1999 e nº 6.593/2008 vem, respectivamente, estabelecer os requisitos necessários para a participação da PCD em concurso público. Também complementa a reserva de vagas para este público, estabelecendo o percentual mínimo de 5% das vagas oferecidas no edital, e isenta da taxa de inscrição pessoas inscritas no Cadastro Único para Programas Sociais (CadÚnico).

Ainda sobre a temática de reserva de vagas em concursos, destaca-se a Lei nº 12.990/2014 que trata especificamente da reserva de 20% das vagas para candidatos

autodeclarados pretos ou pardos no ato da inscrição. Nesse documento, o legislador não estabelece procedimentos de verificação quanto à autenticidade das informações (RODIGHERI, 2016).

Todavia, o MPOG publicou a Orientação Normativa nº 03, de 01 de agosto de 2016, com regras de aferição da veracidade da autodeclaração prestada pelos candidatos. A referida norma orienta a especificação em edital dos métodos de verificação da veracidade da autodeclaração, que devem ser realizados por comissão designada para tal fim, com membros distribuídos por gênero, cor e, preferencialmente, naturalidade. A verificação da veracidade da autodeclaração deverá se dar antes da homologação do resultado final, e considerará exclusivamente os aspectos fenotípicos do candidato, sendo obrigatória a sua presença.

A Emenda Constitucional nº 11/1996 faculta às universidades admitir professores, técnicos e cientistas estrangeiros, “na forma da lei” (grifo nosso). Regulamentada pela Lei nº 9.515, de 20 de novembro de 1997, tal admissão deve ocorrer de acordo com as normas e os procedimentos já estabelecidos na Lei nº 8.112/1990.

Segundo Weberbauer e Gadelha (2015), muitos são os questionamentos a respeito da contratação de docentes estrangeiros, sendo assunto abordado em diversos tribunais federais brasileiros. As principais dúvidas giram em torno da questão da naturalidade do candidato estrangeiro, consolidando-se o entendimento de que, para o atendimento ao disposto no Art. 5º da Lei nº 8.112/1990, não há necessidade de visto permanente para a participação em concurso público, nem para investidura no cargo, uma vez que a posse fundamenta a conversão do visto temporário em permanente.

O plano de carreiras e cargos de magistério federal, estruturado por meio da Lei nº 12.772/2012, e posteriormente alterado pela Lei nº 12.863/2013, define os cargos, suas classes e respectivas titulações exigíveis para seu preenchimento. Prioritariamente, estabelece a exigência de título de doutor para preenchimento da vaga, mas considera critérios que possibilitam a dispensa desta, substituindo-a pela de título de mestre, especialista ou graduado, conforme decisão fundamentada do conselho superior da IFES.

Uma peculiaridade a respeito da seleção docente é a prerrogativa das IFES para abertura dos certames. As universidades independem autorização do Ministro de Estado do Planejamento, Orçamento e Gestão para a contratação de docentes. Cada instituição decide pela abertura do edital, respeitando o número de vagas disponíveis conforme o banco de professor-equivalente (BPEq), a disponibilidade orçamentária, as necessidades institucionais e

suas próprias regras para operacionalização do certame (CERESA, 2013; RODIGHERI, 2016).

Essa autonomia, contudo, exige maior transparência das IFES. Com a instituição do BPEq, através do Decreto nº 7.485/2011, veio a obrigatoriedade de divulgação periódica em prazo pré-estabelecido por meio das páginas institucionais das informações relativas concursos e contratações realizadas, e do demonstrativo de cargos ocupados e vagos (RODIGHERI, 2016).

Os procedimentos necessários para a autorização de abertura, elaboração de edital, realização das provas, classificação dos candidatos e homologação do resultado são elencados no Decreto nº 6.944/2009. Ressalta-se que a legislação supramencionada não tem por finalidade regulamentar o concurso público, somente dispõe sobre normas gerais voltadas à operacionalização do certame (CERESA, 2013; RODIGHERI, 2016).

Ainda que o Decreto nº 6.944/ 2009 trate limitadamente sobre o assunto (BARATA, 2009), e apesar de sua obrigatoriedade restringir-se apenas para o Poder Executivo federal, serve de referência para os demais poderes e esferas governamentais. Por outro lado, sua existência acaba por minimizar a urgência, perante os legisladores, de regulamentação específica que venha esclarecer as lacunas existentes no processo (DANTAS, 2013).

A operacionalização de um concurso público divide-se em duas fases: a) fase interna, que se inicia com o levantamento das vagas e estende-se até a publicação do edital; b) fase externa, que se inicia com a publicação do edital de abertura e estende-se até publicação da homologação do resultado do certame (RODIGHERI, 2016).

As normas vigentes sobre concursos públicos federais determinam quais etapas podem ser adotadas pelas IFES (COSTA, 2014). Considerando as práticas operacionais internas entre as universidades, definem-se, portanto, as fases do concurso público para seleção docente constantes no Quadro 2:

Fase	Etapas
Interna	Levantamento de vagas
	Verificação da disponibilidade orçamentária
	Definição do perfil da vaga
	Solicitação de dispensa do título de doutor ao conselho superior (quando necessário)
	Definição dos pontos avaliativos e da bibliografia recomendada
	Nomeação da Comissão organizadora
	Contratação da Instituição organizadora
	Definição do cronograma
	Elaboração do edital de abertura
	Externa
Período de Inscrições	
Composição e publicização das bancas examinadoras	
Sorteio dos temas avaliativos	

	Elaboração dos critérios para avaliação das provas Escritas e Didática
	Realização das Provas
	Divulgação dos resultados preliminares
	Recebimento de recursos
	Julgamento de recursos
	Homologação do resultado

Quadro 2: Fases do concurso público docente

Fonte: Adaptado pela autora com base em Rodigheri (2016).

Algumas etapas dessas fases distintas podem ser realizadas simultaneamente a outras, portanto, podem ser consideradas relativamente independentes. Ressalta-se que “a fase interna foca nos trâmites administrativos necessários para abertura do certame” e “a fase externa na operacionalização do certame” (RODIGHERI, 2016, p. 22), cabendo a cada IFES analisar e definir, conforme os aspectos legais, operacionais, financeiros e disponibilidade de tempo, quais as etapas e técnicas que serão adotadas (COSTA *et al.*, 2014).

O concurso público para docente das IFES se constitui de uma avaliação por pares, e é composto em geral, mas não exclusivamente, por provas escrita, didática e de títulos. A prova escrita avalia o candidato conforme seu conhecimento acadêmico e científico sobre o tema avaliativo. A prova didática busca captar dos candidatos suas habilidades e competências em sala de aula. A prova de títulos pontua a experiência no magistério, produção intelectual, atividades de pesquisa e extensão, qualificação e atividades administrativas em instituições de ensino (UFGD, 2013).

Quando as técnicas adotadas na seleção possibilitam determinar qual candidato será mais bem-sucedido no cargo a ser ocupado, assume-se a sua confiabilidade e validade. Quando a técnica utilizada se baseia no julgamento de uma banca, que é o caso de uma avaliação por pares, a confiabilidade do concurso passa a ser determinada pela confiabilidade dos avaliadores (BINOTTO *et al.*, 2014).

A falta de confiabilidade do concurso torna-se um aspecto preocupante tanto para a administração quanto para o candidato, posto que, possibilita lesão aos direitos do candidato e violação aos princípios da igualdade e da competitividade, além de promover o descrédito do instituto do concurso, da administração promotora, e dos prejuízos decorrentes de uma má contratação na prestação dos serviços (BARATA, 2009; CARVALHO, 2014).

Por esses motivos, orienta-se às bancas examinadoras para que registrem as avaliações de forma precisa e em consonância com os dispositivos legais, detalhando o máximo de informações possíveis, e com gravação de provas orais/didáticas. A metodologia utilizada para aferição dos candidatos também deve ser previamente divulgada, pois a ausência de clareza nos critérios de avaliação possibilita distinções pautadas em preconceitos, nepotismo e

clientelismo (DANTAS *et al.*, 2013).

Os organizadores do concurso devem manter vigilância sobre esses aspectos, uma vez que os casos de recursos e nulidades podem causar problemas indenizatórios (BARATA, 2009) e criar brechas que beneficiam o indivíduo acima do interesse público. O controle judicial nos concursos deve ser uma ferramenta cuja utilização se dê somente no sentido de aprimoramento da máquina administrativa, e não como dispositivo de coerção para o cumprimento da legislação (CARVALHO, 2014).

Além de um planejamento detalhado das atividades, avaliar o processo da seleção com *feedback* dos participantes candidatos e colaboradores é fundamental para identificar as falhas, corrigi-las, ou propor melhorias e inovações que podem aperfeiçoar os próximos certames (COSTA *et al.*, 2014).

Com base no referencial exposto, observa-se que a legislação a respeito concurso docente não categoriza diferenças entre a seleção para atuação no ensino de pós-graduação ou ensino de graduação. Os trâmites estabelecidos aplicam-se aos certames independente do perfil da vaga a ser preenchida. Considerando os princípios da isonomia e da indissociabilidade universitária, espera-se que não exista tal diferenciação na legislação de seleção. Cabe, portanto, às IFES, dentro dos trâmites estabelecidos e da discricionariedade que lhes cabe, delinear e construir o processo conforme suas necessidades.

3.2 A carreira docente no ensino superior

A implantação das universidades no Brasil deu-se de forma vagarosa, e iniciou-se em 1920 com a fundação da Universidade do Rio de Janeiro como primeira universidade brasileira, e seguiu com a criação da Universidade de São Paulo em 1934. A partir da década de 1940, as faculdades existentes iniciaram associações, dando origem a novas universidades, e no início dos anos 60 mais de vinte universidades funcionavam no país (LÖBLER; PÔRTO, 2007).

Até 1968, a estrutura da universidade baseava-se nas cátedras vitalícias, onde predomina a relação tutorial entre o professor catedrático e um pequeno grupo de discípulos nomeados por ele, que atuavam como auxiliares do professor nas atividades de ensino e pesquisa. Cada disciplina correspondia a uma cátedra. Neste sistema, de origem europeia, a autoridade do professor catedrático era absoluta: apenas a ele cabia determinar o conteúdo, volume de atividades, questões, técnicas e métodos de pesquisa. (BALBACHEVSKY, 2005).

O provimento do cargo de professor catedrático dava-se mediante aprovação em concurso público de provas e títulos, ou mediante nomeação sem concurso nos casos de inovações ou publicações de excepcional relevância (BRASIL, 1931).

A primeira nomeação de um catedrático era válida por dez anos. Ao término desse período, caso o professor se candidatasse novamente ao cargo, a seleção se daria apenas por meio de prova de títulos, concorrendo somente professores catedráticos da mesma disciplina ou de disciplinas afins. Como requisito, exigiam-se no mínimo cinco anos de exercício do magistério. Uma vez reconduzido, o professor catedrático passava a gozar de vitaliciedade e inamovibilidade no cargo (BRASIL, 1931).

Quanto aos demais professores, classificavam-se em auxiliares de ensino e docentes livres. Os auxiliares eram escolhidos pelo professor catedrático e nomeados a seu critério como chefes de clínica, chefes de laboratório, assistentes e preparados. Deveriam após dois anos de sua nomeação submeter-se ao concurso de provas e títulos para o cargo de docente livre, sob pena de perda automática do cargo e de não poder ser auxiliar de ensino de outra disciplina (BRASIL, 1931).

Aos docentes livres, atribuía-se a substituição do professor catedrático nos seus impedimentos prolongados, a regência no ensino de turmas, e a organização e realização de cursos de aperfeiçoamento e de especialização relativos à disciplina de sua especialidade. A cada cinco anos, o quadro de docentes livres era revisado, a fim de excluir aqueles que não tiveram desempenho eficiente no ensino, ou não tiveram publicações de qualquer trabalho de valor doutrinário (BRASIL, 1931).

Sob o amparo da CF/1967, a Lei nº 5.540/1968 formaliza uma Reforma Universitária com o objetivo de modernização das universidades. Nesse momento, ocorre a inclusão da indissociabilidade entre ensino e pesquisa na estrutura universitária. A inserção da extensão como atividade indissociável surgiu posteriormente com a promulgação da CF/1988 (CÉSAR, 2014).

Essa reforma adotou o modelo norte-americano para as universidades brasileiras, substituindo o antigo sistema de cátedras pela organização departamental, e instituiu a contratação de professores em tempo integral. A menor unidade acadêmica funcional da universidade passa a ser o departamento, um colegiado de professores da mesma especialidade, responsáveis pelo ensino, pela pesquisa e pelas atividades de extensão ligadas àquela especialidade (BALBACHEVSKY, 2005).

Com o Decreto nº 464/1969, extingue-se o cargo de professor catedrático, transformando-o no cargo de professor titular, último nível da carreira do magistério superior (LÖBLER; PÔRTO, 2007). A carreira de docente do magistério superior passou a se estabelecer em cinco Classes: professor auxiliar, professor assistente, professor adjunto, professor associado e professor titular. Na classe professor auxiliar são enquadrados a todos os ingressantes da carreira, independentemente de sua titulação, sendo exigida a aprovação em concurso de provas e títulos para provimento no cargo (BRASIL, 2012).

É prevista a promoção de um nível para outro imediatamente superior, dentro da mesma classe e de uma para outra classe, exceto para a de professor titular, conforme requisitos mínimos estabelecidos em lei e regulamentos internos das IFES. Cada classe possui até quatro níveis de progressão, que exigem o atendimento de requisitos mínimos estabelecidos em legislação e regulamentos próprios das IFES (BRASIL, 2012).

Em resumo, é necessário um interstício de dois anos entre uma promoção e outra, desempenho satisfatório comprovado por meio de avaliação e as seguintes titulações: para a classe auxiliar, graduação ou especialização; para a Classe Assistente, mestrado; para as Classes Adjunto e Associado, doutorado (BRASIL, 2012).

O cargo professor titular é isolado, portanto estruturado em uma única classe e nível de vencimento. O ingresso no referido cargo se dá mediante habilitação em concurso público de provas e títulos, na qual somente poderão inscrever-se portadores do título de Doutor ou de Livre-Docente, Professores Adjuntos, bem como pessoas de notório saber reconhecido pelo conselho superior competente da IFES (BRASIL, 2012).

A estrutura implantada com a Reforma Universitária de 1968 visava evitar a duplicação de meios e recursos destinados ao ensino e à pesquisa de áreas comuns. Entretanto, alguns aspectos tornam-se relevantes de ser mencionados, como por exemplo o da ambiguidade hierárquica. Os professores cedidos para cursos que contenham disciplina de sua área de conhecimento tornam-se subordinados a vários coordenadores no que tange às questões de ensino de graduação e pós-graduação (LÖBLER; PÔRTO, 2007).

Löbler e Porto (2007) mencionam que as características democráticas e participativas da estrutura departamental não garantiram a eficiência nos processos, que se tornaram extremamente burocráticos. Os departamentos reduziram-se a unidades “distribuidoras e controladores de tarefas” e tiveram dificuldades em congregar os docentes das disciplinas afins em um projeto integrador de ensino e pesquisa (LÖBLER; PÔRTO, 2007, p.7).

Os desfoques ocorridos durante a implantação dos departamentos culminaram na baixa inclusão dos docentes durante a expansão da pós-graduação, que se deu basicamente em estruturas próprias, geralmente ligadas diretamente às pró-reitorias de pós-graduação e pesquisa (LÖBLER; PÔRTO, 2007).

Para Lima (2013), o distanciamento entre graduação e pós-graduação agravou-se com a implantação do Programa de Apoio ao Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), pois, além da intensificação do trabalho docente com o aumento da relação aluno/docente, a centralidade na expansão do ensino de graduação constitui uma das expressões da quebra da indissociabilidade universitária.

Embora o REUNI tenha proporcionado avanços no cenário educacional brasileiro como a expansão do acesso ao ensino superior, diversificação de cursos, flexibilização dos currículos, criação de alternativas que visavam diminuir a evasão, e uma parcela de acréscimo de recursos às IFES que aderissem ao Plano, os ajustes na carreira docente não foram suficientes para que a reestruturação ocorresse de forma equilibrada (FERREIRA, 2015; LIMA, 2013).

César (2014) aponta que a oferta de recursos e apoio institucional aquém do ideal soma-se à dificuldade em relação ao tempo, tendo em vista a carga de trabalho e responsabilidades que alguns professores assumem para desenvolver a pesquisa, o ensino e a extensão conjuntamente. Tal conjuntura obriga os docentes a optarem por consumirem o tempo que deveria ser dedicado a outras esferas da vida no desenvolvimento de atividades laborais (FÁVERO; PASINATO, 2013; CÉSAR, 2014).

Por outro lado, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) estabelece a carga horária mínimo de oito horas semanais de aulas aos docentes do magistério superior. As demais horas necessárias para completar a carga horária de trabalho, conforme o regime de trabalho estabelecido, devem ser utilizadas para realização das atividades de pesquisa, extensão e orientação (BRASIL, 1996).

Cabe frisar que tal delimitação de carga horária mínima de aula não se apresenta como restrita ao ensino de graduação ou de pós-graduação, sendo na maioria das vezes interpretada como exclusiva ao ensino de graduação e a LDB não estabelece uma atuação mínima na pesquisa e na extensão (BRASIL, 1996).

Os regimes de trabalho aos quais um professor da carreira do magistério superior pode ser submetido são os de dedicação exclusiva, tempo parcial de 20 horas e, excepcionalmente para áreas com características específicas, 40 horas semanais de trabalho. No regime de

dedicação exclusiva, o docente tem a obrigação de prestar quarenta horas semanais de trabalho em dois turnos diários completos, e está impedido de exercer outra atividade remunerada, pública ou privada (BRASIL, 2012).

No âmbito da pós-graduação e pesquisa, algumas medidas para distribuição das atividades entre os docentes foram tomadas pela CAPES com a criação de um regulamento periodicamente revisado para credenciamento e avaliação do corpo docente dos PPG's. A Portaria CAPES nº 81, de 3 de junho de 2016, estabelece três categorias de vínculo: professor permanente, professor colaborador e professor/pesquisador visitante (CAPES, 2016).

Os docentes permanentes constituem o núcleo principal de docentes do PPG. Devem desenvolver atividades de ensino na graduação ou pós-graduação, projetos de pesquisas e orientações no PPG em que são credenciados. Também é preferível, mas não obrigatório, que o docente permanente tenha vínculo funcional efetivo com a IFES (CAPES, 2016).

Cada docente permanente pode atuar em no máximo três PPG's. A carga horária dedicada a cada um deles deverá ser estabelecida entre os respectivos coordenadores, respeitando-se o regime jurídico que rege o vínculo funcional do docente, bem como as orientações previstas nos Documentos de Área. Existe também a limitação quanto ao número máximo de alunos que cada docente pode orientar simultaneamente, que deve atender às orientações previstas pelo Conselho Técnico e Científico da Educação Superior (CTC-ES) e nos Documentos de Área (CAPES, 2016).

A categoria visitante é formada por docentes ou pesquisadores com vínculo funcional com outras instituições, brasileiras ou não, que sejam liberados mediante acordo formal, ou por celebração de contrato de trabalho por tempo determinado com bolsa concedida para esse fim. Esses docentes tem o objetivo de colaborar em regime de dedicação integral nos projetos de pesquisa e/ou atividades de ensino do PPG, permitindo-se que atuem como orientadores, e em atividades de extensão (CAPES, 2016).

Por sua vez, os docentes colaboradores são os demais membros do programa que não atendem aos requisitos para serem enquadrados como permanentes ou visitantes, desde que participem sistematicamente no desenvolvimento de suas atividades independentemente de possuírem vínculo com a instituição (CAPES, 2016).

Para manutenção dos programas e dos parâmetros de avaliação, os Documentos de Área da CAPES estabelecem a exigência de um número mínimo de docentes permanentes no PPG, conforme as especificidades da área (CAPES, 2016).

Mediante as informações apresentadas, nota-se a falta de diálogo entre graduação e pós-graduação para elaboração de um projeto integrado de ensino, que entre os benefícios para a formação acadêmica, pode resultar em melhor distribuição de tarefas e responsabilidades para o corpo docente. A legislação existente não é suficientemente clara no sentido de estabelecer uma atuação mínima obrigatória nesses dois âmbitos de ensino, e pode ser esse o objetivo do legislador: não fragmentar o eixo ensino, englobando tanto as atividades na graduação quanto na pós-graduação.

Percebe-se que a carência de medidas para minimizar os impactos da expansão universitária já foi notada pela pós-graduação resultando na regulamentação da CAPES para o corpo docente. Entre os aspectos positivos, é possível observar que o regulamento não fomenta a quebra da indissociabilidade, exigindo a atuação do corpo docente no ensino de graduação e na extensão.

3.3 A Pós-Graduação no Brasil

A pós-graduação pode ser considerada como produto da influência germânica nas academias de ensino superior. Segundo o Conselho Federal de Educação (CFE) (1965), o grande marco de seu funcionamento ocorreu em 1876 com a fundação da *Johns Hopkins University*: uma universidade concebida para a busca e construção de novos conhecimentos mediante a atividade de pesquisa, que é quando a universidade deixa de ser apenas uma instituição para formação de profissionais.

O modelo atualmente vigente no Brasil tem sua inspiração na universidade norte-americana. A estrutura brasileira constitui-se de cursos de graduação como primeira etapa do ensino superior, equivalente ao *college* norte-americano, que expede o título de bacharel aos seus egressos. Tal título, por sua vez, é requisito de admissão nas escolas graduadas americanas que concedem o título de mestre ou doutor a seus egressos, exigência similar à que ocorre para ingresso nos Programas de Pós-Graduação (PPG) brasileiros (CFE, 1965).

A implantação progressiva da pós-graduação no Brasil partiu do cenário desenvolvimentista que se estabeleceu na Era Vargas na década de 1930, assumindo-se a importância da pesquisa como função acadêmica por excelência (CUNHA; ZANCHET; RIBEIRO, 2013). O interesse das autoridades legislativas para que se estabeleça outra titulação após o bacharelado deu-se com a proposta do Estatuto das Universidades Brasileiras. Em sua redação, o estatuto traz como objetivo dos institutos universitários “ministrar ensino eficiente dos conhecimentos humanos adquiridos e estimular o espírito da investigação

original, indispensável ao progresso das ciências” (BRASIL, 1931; TAUCHEN; FÁVERO, 2011).

As cátedras das primeiras universidades brasileiras criadas nesse período atraíram um número razoável de professores estrangeiros, que chegaram ao Brasil por missões acadêmicas que contavam com a colaboração de governos europeus, ou fugindo da instabilidade vivida na Europa nos anos precedentes à Segunda Guerra Mundial (BALBACHEVSKY, 2005).

Contudo, as políticas do regime militar visavam prioritariamente à expansão da indústria nacional (CFE, 1965) e ao desenvolvimento de projetos tecnológicos de grande porte (HOSTINS, 2006), requerendo um número crescente de pesquisadores altamente qualificados, capazes de implementar os projetos governamentais, e, assim, disseminar o desenvolvimento científico aos poucos por toda a economia e a sociedade (BALBACHEVSKY, 2005).

Para atender a essa demanda, inicialmente, o governo brasileiro investiu na capacitação de pesquisadores através da concessão de bolsas de estudo para pós-graduação fora do país (BALBACHEVSKY, 2005). Para gerenciar esse processo de capacitação, em 1951, cria-se o CNPq e a CAPES (SANTOS, 2003).

O CNPq tem como missão “promover a formação de recursos humanos em áreas estratégicas para o desenvolvimento nacional”, fornecer aporte em recursos financeiros para Pesquisa e Desenvolvimento (P&D), “diretamente ou em parceria com os Estados da Federação”. Seu público alvo constitui-se de “jovens interessados em atuar na pesquisa científica, e especialistas para atuarem em P&D nas empresas e centros tecnológicos” (CNPq, 2017).

A CAPES atua na expansão e consolidação da pós-graduação *stricto sensu* em todo o país, na formação de professores da educação básica, e na formação de pessoal qualificado no Brasil e no exterior. Sua atuação se dá através da avaliação do sistema, da divulgação da produção científica, de investimentos na formação de pessoal e da promoção da cooperação científica internacional (CAPES, 2017).

A regulamentação nacional específica da pós-graduação brasileira veio a acontecer somente com o Parecer nº 977/1965 do CFE, conhecido como Parecer Sucupira (SANTOS, 2003). O documento elaborado por Newton Sucupira divide o ensino de pós-graduação brasileiro entre as modalidades *lato sensu* e *stricto sensu*. Em resumo, a primeira modalidade concentra cursos de especialização prática em áreas profissionais, enquanto a segunda tem como característica fundamental a natureza de pesquisa, mesmo atuando em setores profissionais, mantendo seu objetivo essencialmente científico (CFE, 1965).

Ressalta-se que o *Master in Business Administration* (MBA) no Brasil não se enquadra na modalidade *stricto sensu*, mas sim na modalidade *lato sensu*, devido ao seu enfoque prático em administração de empresas de modo específico, sem adentrar no campo metodológico da pesquisa (CFE, 1965).

A pós-graduação assume um papel fundamental como *locus* de produção de conhecimento, de modo que suas políticas andam lado a lado às políticas científicas. Desde o final dos anos 1960, a pós-graduação brasileira vem sendo submetida a um conjunto consistente de políticas que lhe permitiu crescer e ao mesmo tempo manter a qualidade (BALBACHEVSKY, 2005).

Hostins (2006) relata que as políticas públicas de pós-graduação no Brasil percorreram, nos seus primeiros vinte anos, o caminho do desenvolvimento da atividade científica e um aumento progressivo de sua importância estratégica, e, por fim, rumaram ao estreitamento das relações entre ciência, tecnologia e setor produtivo.

No ano de 1975, o MEC publicou um documento cuja finalidade é a dinamização e o adensamento do Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG), definindo novas diretrizes, estratégias e metas para dar continuidade e avançar nas propostas para a pós-graduação e pesquisa no Brasil, chamado Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG), com vigência de 1975 a 1979 (CAPES, 2010).

Além da capacitação dos docentes e a integração da pós-graduação ao sistema universitário, o I PNPG chamou atenção para a importância das ciências básicas e a necessidade de se minimizarem as disparidades regionais. No período seguinte, durante a vigência do II PNPG (1982-1985), a questão central não foi apenas a expansão da capacitação docente, mas a elevação da sua qualidade, enfatizando-se a avaliação (CAPES, 2010).

O III PNPG (1986-1989) trouxe medidas específicas para a institucionalização da pesquisa, ressaltando-se o destaque nos orçamentos das universidades de verbas específicas para pesquisa e pós-graduação e na reestruturação da carreira docente, a fim de valorizar a produção científica para o ingresso e promoção (CAPES, 2010). Seguindo ao propósito de expansão com qualidade no atendimento às diversas demandas nacionais, o objetivo principal do IV PNPG (2005-2010) foi o crescimento equânime do sistema de pós-graduação (CAPES, 2010).

O IV PNPG também identificou alguns desafios para o SNPG, tais como a flexibilização do modelo de pós-graduação com profissionais de perfis diferenciados, para

atender à dinâmica dos setores acadêmico e não acadêmico, e atender às novas áreas de conhecimento (CAPES, 2010).

Finalmente, o V PNPG (2011-2020), mais recente documento elaborado, se apoia na expansão do SNPG, no aperfeiçoamento da avaliação, na multi/interdisciplinaridade e no apoio a outros níveis de ensino (CAPES, 2010). No modelo de avaliação estabelecido até 2016, a CAPES classifica os programas em 48 áreas de avaliação agregadas por critério de afinidade em dois níveis: grandes áreas e colégios. Os processos de avaliação de propostas de novos cursos e dos programas e andamento possuem um mesmo conjunto de princípios, diretrizes e normas, compondo um só sistema (CAPES, 2017).

A avaliação é dividida em grandes eixos: 1) proposta do programa; 2) corpo docente; 3) corpo discente, teses e dissertações; 4) produção intelectual; e 5) inserção social. Os critérios de avaliação são organizados pela diretoria de avaliação e comissão de área e descritos nos Documentos de Área. O documento de área pode ser atualizado e modificado a cada nova avaliação (FERREIRA, 2015; CAPES, 2017).

Os eixos com maiores pesos na avaliação são “produção intelectual” e “corpo discente, teses e dissertações”. A produção intelectual de pesquisadores possui o maior peso, variando de 35 a 40% da nota. O eixo “corpo discente”, com percentuais que variam de 30 a 35%, refere-se à quantidade de teses e dissertações defendidas, divisão de orientandos entre os docentes e a produção científica dos alunos. Cada um dos eixos avaliativos subdivide-se em itens, subitens e quesitos. O valor ponderado dos pontos de cada eixo é denominado de “Nota do Programa”, variando de 1 a 7 (FERREIRA, 2015; CAPES, 2017). Os resultados da avaliação subsidiam o Conselho Nacional de Educação (CNE) nos processos de renovação de cursos *stricto sensu* no próximo período avaliativo e são referência para as decisões governamentais acerca de investimentos na pesquisa e na pós-graduação (CAPES, 2017).

Historicamente, o ambiente acadêmico é considerado “encastelado nas especialidades e imerso numa cultura pesadamente disciplinar”, indicando então o PNPG 2011-2020 a necessidade de assegurar espaço institucional e apoio sinalizado aos cursos da grande área Multidisciplinar (CAPES, 2010, p.133). Os resultados alcançados por esse esforço são demonstrados pelo Gráfico 1:

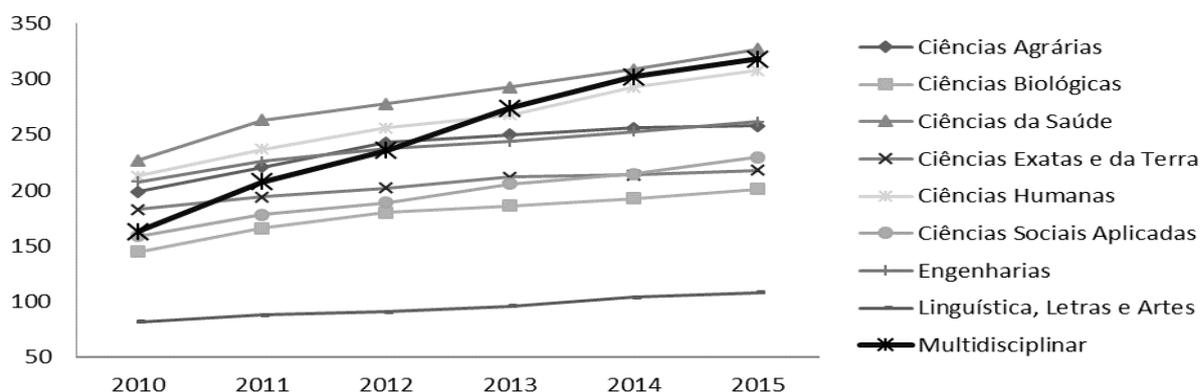


Gráfico 1: Expansão de Programas de Pós-Graduação Federais por Grande Área
 Fonte: GEOCAPES (2017) in: <http://geocapes.capes.gov.br/geocapes2/>

Com uma ampliação de 95% do número de cursos com relação à 2010, a grande área multidisciplinar passa a ser a segunda maior em 2015, o que pode indicar um efetivo engajamento da CAPES e das universidades com os objetivos propostos pelo PNPG 2011-2020.

Contudo, para a manutenção da qualidade mediante tal expansão, o relatório final de 2013 da comissão especial de acompanhamento do V PNPG aponta recomendações de melhoria para o sistema de avaliação, como a introdução de indicadores que induzam à interdisciplinaridade e à manutenção das ações de internacionalização, buscando aumentar os níveis de excelência no processo (CAPES, 2013).

O direcionamento disciplinar da maioria dos editais de concurso, vinculando a formação inicial e pós-graduada, onde poucas vezes se identifica uma condição interdisciplinar com mais flexibilidade nas exigências (CUNHA; ZANCHET; RIBEIRO, 2013), contrasta com as recomendações da Comissão Especial de Acompanhamento do V PNPG no sentido de flexibilizar as políticas de contratação, a fim de fortalecer a interdisciplinaridade almejada pelo SNPG (CAPES, 2013).

Segundo Cunha, Zanchet e Ribeiro (2013), essa característica de especialidade e aprofundamento em área muito específica do conhecimento é relatada como uma dificuldade inicial no exercício da docência, pois essa condição pode diminuir a perspectiva de conjunto e a capacidade de apreender fenômenos na sua totalidade. Torna-se importante refletir sobre as práticas de contratação e inserção dos docentes, valorizando a pesquisa, compreendendo que a formação profissional vai além da reprodução de conhecimentos teóricos e que as práticas investigativas não envolvem apenas o domínio do conhecimento específico.

4 CONTEXTO INSTITUCIONAL E DIAGNÓSTICO DA SITUAÇÃO PROBLEMA

Neste capítulo são apresentadas a estrutura institucional e o perfil dos programas de pós-graduação da UFGD, a análise dos resultados da pesquisa junto aos coordenadores de pós-graduação e das normas internas para concurso docente das IFES, e o diagnóstico da situação-problema.

4.1 Contextualização da realidade da UFGD

O ensino superior federal brasileiro compõe-se de 63 universidades vinculadas ao Ministério da Educação e distribuídas pelas regiões Centro-Oeste (5), Nordeste (18), Norte (10), Sudeste (19) e Sul (11) (BRASIL, 2017). A UFGD é uma das universidades que nasceu da política de expansão e interiorização do acesso ao ensino superior no país adotada pelo governo federal a partir de 2003, período denominado de Expansão I. Seu projeto é justificado pelo “potencial cultural e econômico e pela oportunidade de inserção da Universidade no contexto regional” (UFGD, 2004, p. 01).

Criada por meio da Lei nº 11.153, de 29 de julho de 2005, entrou em efetivo funcionamento em janeiro de 2006 sob tutoria da Universidade Federal de Goiás (UFG) (BRASIL, 2005). Devido a sua origem por desmembramento do Centro Universitário de Dourados (CEUD) da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), foram transferidos para a nova instituição 12 cursos de graduação, seis cursos de especialização, quatro cursos de mestrado e um curso de doutorado (UFGD, 2004).

Atualmente a UFGD tem 34 cursos de graduação presencial, cinco cursos de graduação a distância, 21 Mestrados, oito Doutorados, quatro Residências Médicas e uma Residência Multiprofissional, além de 15 especializações presenciais e cinco especializações a distância (UFGD, 2017).

De acordo com o exposto no Plano de Desenvolvimento Institucional – 2013-2017 (PDI), a UFGD tem como um dos objetivos promover a interiorização do ensino superior no estado de MS, atendendo o município de Dourados e demais municípios da região sul do estado. Somam-se ainda dez polos de educação a distância que aumentam a população atendida (UFGD, 2012).

A UFGD está organizada em administração central e unidades acadêmicas, denominadas faculdades. A administração central da UFGD é constituída pelo Conselho Universitário (COUNI), pelo Conselho de Ensino, Pesquisa, Extensão e Cultura (CEPEC),

pelo Conselho de Curadores, pela Reitoria, pró-reitorias e seus órgãos suplementares (UFGD, 2012).

Nas unidades acadêmicas, a gestão das atividades é exercida por diversos colegiados consultivos e deliberativos, sendo: Conselho Diretor, Comissão de Ensino, Comissão de Estágio, Núcleo Docente Estruturante, Comissão de Extensão, Comissão de Pesquisa e Coordenadorias de Pós-Graduação. Em caráter executivo, também atuam na gestão a direção da faculdade, as coordenações de cursos de graduação e as coordenações dos cursos de pós-graduação. Atualmente, os cursos estão distribuídos entre doze unidades acadêmicas que compõem a estrutura da UFGD (UFGD, 2012).

Os processos seletivos para ingresso na instituição são gerenciados pela Coordenadoria do Centro de Seleção (CS). As atividades do setor englobam os vestibulares, os concursos docentes e os concursos para técnicos-administrativos. O CS esteve vinculado até junho de 2016 à Pró-Reitoria de Ensino de Graduação, passando a partir da publicação da Resolução COUNI/UFGD nº 71 de 02 de junho de 2016 a ser vinculado diretamente à Reitoria.

A LDB classifica as universidades como instituições “pluridisciplinares”, e estabelece que pelo menos um terço de seu corpo docente deve atuar em regime integral e um terço deve possuir titulação referente à mestrado ou doutorado (BRASIL, 1996). Na UFGD, o regime de trabalho prioritário é o de dedicação exclusiva (UFGD, 2013), e o concurso docente é regulado pela Resolução COUNI/UFGD nº 120/2016.

Tal documento estabelece a realização do concurso docente em uma única etapa e subdividido nas fases: prova escrita, prova didática, prova didático-prática (opcional, conforme dispuser o edital) e prova de títulos, sendo esta última de caráter unicamente classificatório (UFGD, 2016). Cabe ao conselho diretor de cada unidade acadêmica a definição do perfil da vaga usualmente definido pela graduação, sendo mínima interferência da pós-graduação nesse processo, através do conselho diretor da unidade (MORTARI *et al.*, 2014).

Não há necessidade de vincular-se a vaga às disciplinas no edital, pois o profissional ingressante, no interesse da administração pública, deve servi-la sem vínculo fixo ou exclusivo à disciplina, turno, curso, lotação ou unidade acadêmica. A indicação de titulação necessária para preenchimento de cada vaga deve ser sucinta, objetiva, sem combinações de titulações, em especial, subordinações de titulações não contempladas pelo CNPq, ou

composições como “áreas afins”, “áreas correlatas”, “subáreas” e “grande área da CAPES” (UFGD, 2016).

4.1.1 Perfil da Pós-Graduação na UFGD

Desde sua implantação, a UFGD tem se engajado na missão de expansão e consolidação da pós-graduação (UFGD, 2012). O início das atividades na modalidade *stricto sensu* na UFGD deu-se no ano de 1994, com a implantação de seu primeiro curso, o mestrado em Agronomia. O doutorado em Agronomia, também o primeiro curso de doutorado da instituição, por sua vez, foi implantado em 2003. Criado no contexto da UFMS, o objetivo do programa está intimamente ligado ao potencial agroeconômico do Mato Grosso do Sul e regiões vizinhas. A expansão anual da pós-graduação na UFGD demonstra-se no Gráfico 2:

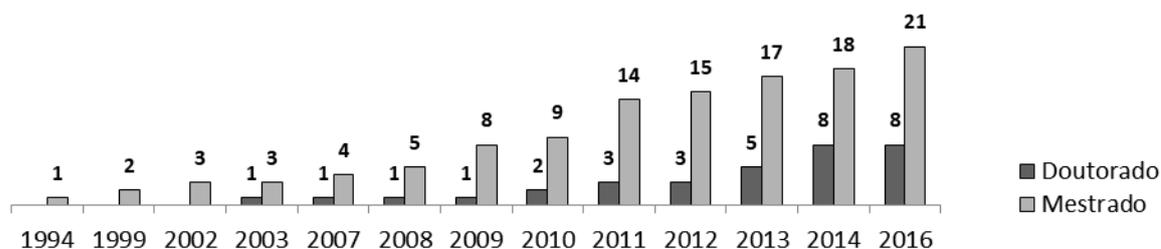


Gráfico 2: Total de cursos de pós-graduação *stricto sensu* da UFGD por ano.

Fonte: Plataforma Sucupira – CAPES (2017) in: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/index.jsf>

A partir de 2009, percebe-se uma expansão mais acelerada dos programas, resultado do engajamento com as políticas direcionadas pelo IV PNPG. Na UFGD, esse investimento se justificou pela existência de demanda e carência de cursos públicos na Região Centro-Oeste. Até então, o potencial de fixação de doutores na instituição era baixo, assim como a produção científica regional. A necessidade de qualificar o corpo técnico internamente e preparar docentes para atuarem na Educação Básica também motivaram as ações de expansão (UFGD, 2012).

A UFGD tem 29 cursos alocados em 22 PPG *Stricto sensu* em andamento, sendo quatro destes enquadrados na grande área Multidisciplinar. O Quadro 3 apresenta uma visão geral dos conceitos dos PPG’s e composição de seu corpo docente.

Programa	Grande Área	Nível	Nota	Corpo Docente		
				Perma.	Colab.	Visit.
Administração Pública em rede nacional PROFIAP	Ciências Sociais Aplicadas	M	2	10	1	-
Agronegócios	Multidisciplinar	M	4	14	3	-
Agronomia	Ciências Agrárias	M e D	5	19	5	-
Antropologia	Ciências Humanas	M	3	19	5	-
Biologia Geral	Ciências Biológicas	M	3	8	2	2
Biotecnologia e Biodiversidade -	Multidisciplinar	D	4	12	3	4

Rede Pró-Centro-Oeste						
Ciência e Tecnologia ambiental	Multidisciplinar	M e D	5	7	-	-
Ciência e Tecnologia de Alimentos	Ciências Agrárias	M	3	17	4	-
Ciências da Saúde	Ciências da Saúde	M e D	4	17	4	-
Educação	Ciências Humanas	M e D	5	10	2	-
Engenharia Agrícola	Ciências Agrárias	M	3	16	5	-
Ensino de Física – PROFIS	Ciências Exatas e da Terra	M	4	16	5	-
Entomologia e Conservação da Biodiversidade	Ciências Biológicas	M e D	4	18	1	-
Fronteiras e Direitos humanos	Multidisciplinar	M	3	18	1	-
Geografia	Ciências Humanas	M e D	4	13	2	-
História	Ciências Humanas	M e D	4	9	3	-
Letras	Letras, Linguística e Artes	M	4	13	5	4
Matemática em rede nacional	Ciências Exatas e da Terra	M	5	13	5	4
Psicologia	Ciências Humanas	M	3	14	1	-
Química	Ciências Exatas e da Terra	M	4	14	4	3
Química (em associação)	Ciências Exatas e da Terra	D	4	23	3	-
Sociologia	Ciências Humanas	M	3	14	4	3
Zootecnia	Ciências Agrárias	M	4	18	3	-

Quadro 3: Conceito e corpo docente dos Programas de pós-graduação da UFGD
Fonte: Plataforma Sucupira – CAPES (2017)

O maior conceito dos programas da UFGD é 5, sendo atribuído a quatro programas: Agronomia, Ciência e Tecnologia Ambiental, Educação, e Mestrado Profissional em Matemática em Rede Nacional. Dentre os demais, sete programas estão avaliados com conceito 3, mínimo para recomendação da CAPES. Todos os programas foram submetidos à avaliação da CAPES após sua criação.

O programa com menor corpo docente é o Doutorado em Rede – Biotecnologia e Biodiversidade, e o maior corpo docente é do PPG em Química, em associação. O PPG em Entomologia e Conservação da Biodiversidade é o que possui maior número de docentes não efetivos, sete, no total, entre permanentes e colaboradores. Oito programas não possuem professores não efetivos em seu corpo docente (CAPES, 2017).

Como demonstra a Tabela 1, 71,96% do corpo docente da UFGD possui titulação em nível de doutorado:

Tabela 1: Expansão e titulação do corpo docente 2006-2016

Titulação Atual	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016
Graduado	18	18	16	14	15	15	14	10	7	6	6
Especialista	4	4	3	2	4	2	2	5	6	18	17
Mestre	52	48	55	55	68	78	74	110	129	148	134
Doutor	117	120	208	246	277	283	282	322	344	382	403
Total	191	190	282	317	364	378	372	447	486	544	560

Fonte: PROGESP (DW-SIAPE, em 03/05/2017, tendo como base o mês de dezembro de cada ano).

Nos programas de pós-graduação estão inseridos 42% do corpo docente da UFGD. Considerando que o pré-requisito para credenciamento do docente nos programas é a titulação à nível de doutorado, 59% dos doutores estão atuando na pós-graduação na própria instituição.

Quanto à internacionalização, a UFGD entende sua importância estratégica e reconhece a necessidade de superação de seu baixo desempenho na instituição em todas as áreas (UFGD, 2013).

4.2 Resultados e Discussão

Os dados da pesquisa realizada junto aos coordenadores de PPG de 33 universidades brasileiras trouxeram maior participação de programas da Grande Área de Ciências Humanas (17%), e com menor participação, a Grande Área Linguística, Letras e Artes (6%).

Quanto ao tempo de experiência em docência universitária, e tempo de exercício em universidades federais, os dados são demonstrados conforme a Tabela 2:

Tabela 2: Experiência em docência universitária

Anos de Experiência	Docência no Ensino Superior	Docência em Universidades Federais
Até 3 anos	1,5%	4,5%
De 4 a 6 anos	10%	22%
De 7 a 9 anos	15%	14,5%
De 10 a 15 anos	27%	17%
Mais de 15 anos	46,5%	42%
Total	100%	100%

Fonte: Dados da pesquisa (2015).

Observa-se que o percentual de coordenadores que possuem até seis anos de exercício em IFES é maior que o percentual de profissionais com o mesmo tempo de experiência em docência universitária, o que pode induzir à percepção de que alguns docentes desse grupo não tiveram experiência docente antes de seu ingresso na carreira do magistério superior federal. Percebe-se também que, em sua maioria, os coordenadores possuem grande experiência em atividade docente, podendo ter vivenciado as várias etapas da construção do cenário atual das universidades federais e a expansão da pós-graduação.

Quanto ao tempo no cargo de coordenador de pós-graduação, 21% dos coordenadores estão exercendo a função num período inferior a um ano, 36% de um a dois anos, 22% de três a quatro anos, 18% de quatro a oito anos, e apenas 3% tem acima de oito anos de experiência na função, considerando-se as interrupções entre mandatos.

Cabe ressaltar que os cargos de coordenadores de curso de graduação e de pós-graduação, em geral, são cargos eletivos, ou seja, seus ocupantes são escolhidos por meio de consulta prévia, conforme os estatutos e regimentos das IFES. Outro aspecto a ser considerado é que o tempo de exercício como coordenador de pós-graduação não representa pouca experiência em gestão, visto que esse profissional pode já ter exercido função de coordenador de curso de graduação, de diretor ou funções nas estruturas de pró-reitorias.

Os coordenadores relatam que, conforme as práticas em suas instituições, a responsabilidade de definição de perfil da vaga docente a ser preenchida cabe aos seguintes setores conforme demonstrado no Gráfico 3:

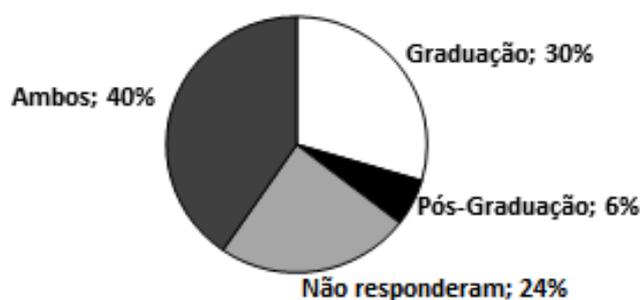


Gráfico 3: Participação na definição do perfil da vaga a ser preenchida
Fonte: Dados da Pesquisa (2015)

Nesses termos, visualiza-se maior participação de ambos níveis de ensino seguido pela participação exclusiva da graduação no processo de definição do perfil dos docentes a serem selecionados. Os respondentes que afirmam que ambos os níveis participam do processo de definição da vaga consideram a participação no conselho diretor da unidade, onde o coordenador de pós-graduação é membro nato.

Durante a análise dos regulamentos de concursos docentes das IFES, não se constatou a atribuição exclusiva de definição do perfil das vagas à graduação ou pós-graduação. A redação dos regulamentos, quando trazem o detalhamento dessa etapa do processo, refere-se à apresentação do perfil da vaga pela unidade acadêmica ou departamento para aprovação do conselho superior da IFES.

Nas unidades acadêmicas da UFGD, existem mais cursos de graduação do que de pós-graduação, configurando um maior número de representantes do primeiro nível nos conselhos diretores. Portanto, ocorre ligeiramente um maior peso de representação da graduação. Outros fatores que também podem afetar a definição de perfil das vagas é a cultura historicamente disciplinar das universidades apontada pelo V PNPG (CAPES, 2013) e o enfoque dado com a

implantação do REUNI, direcionando as contratações para atendimento das urgências dos cursos de graduação em ampla expansão (LIMA, 2013).

Em relação às contratações, 44% afirmam que estas não atendem a expectativa do perfil considerado ideal pelos coordenadores, sendo que 29% ressaltaram falhas das etapas de seleção que facilmente são dribladas, não garantindo que o contratado atue na área da vaga e o seu comprometimento com a instituição. Em contrapartida, 48% ressaltam que os profissionais que ingressantes atendem inicialmente à expectativa de contratação, embora 11% destes pontuaram ressalvas como posterior desaceleração em relação à pesquisa, formação profissional extremamente específica e falta de motivação. Por fim, 8% dos respondentes afirmaram que o perfil foi atendido parcialmente, porque atende exclusivamente à graduação e não atende à pós-graduação.

As lacunas existentes no processo de definição do perfil da vaga podem resultar numa contratação inadequada, e problemas posteriores relacionados a permanência do candidato na instituição e o desenvolvimento de suas atribuições podem ser encontrados. Colabora com a impermanência do professor a grande mobilidade favorecida pela instituição do BPEq. Em alguns casos, os docentes ingressam no cargo já em busca de uma redistribuição para universidades localizadas em grandes polos (UFGD, 2013).

A desaceleração com relação à pesquisa pode estar relacionada a motivação do profissional. Cabe o questionamento acerca da eficiência das políticas institucionais desenvolvidas voltadas para o ambiente organizacional, para o desenvolvimento dos recursos humanos, e para o fortalecimento da pós-graduação e pesquisa.

Ferreira (2015) aborda as percepções dos profissionais ingressantes na carreira docente na Universidade Federal de São Carlos durante o período de implantação do REUNI, e relata que mesmo num cenário de dificuldades relacionadas a infraestrutura nos primeiros anos da expansão, as políticas de incentivos à pesquisa levaram os docentes a usarem sua expertise e currículo na construção de um melhor local de trabalho e, conseqüentemente, desenvolver mais pesquisas. As políticas institucionais podem ter um papel fundamental na motivação de seu quadro de profissionais, principalmente na pós-graduação onde as atividades geram resultados a médio e longo prazo.

Dentre as maiores limitações para encontrar candidatos com o perfil ideal, os coordenadores pontuam o seguinte: em primeiro lugar a pouca produção científica (56%); seguida de inexperiência em ensino (32%); inexperiência em pesquisa (24%) e titulação fora da área do concurso (24%); inexperiência em administração (4%); e inexperiência em

extensão (3%). Outras limitações apontadas foram a “forma como as vagas são alocadas e os concursos são realizados, bancas e critérios de avaliação”, e “restrições ao inserir o perfil no edital de seleção pois o setor jurídico entende que o perfil não pode ser restritivo”.

Nesse ponto, cabe ressaltar que um dos eixos de maior peso na avaliação dos programas de pós-graduação pela CAPES é a produção científica (CAPES, 2017), o que justifica a preocupação dos coordenadores com esse quesito. A inexperience em ensino e pesquisa pode ser resultado do aumento de candidatos recém-doutores, graças à expansão da pós-graduação brasileira na última década, que ainda não tiveram tempo para obter experiência profissional fora do período de formação. Relevante destacar que os docentes em início de carreira, pelo menor tempo de experiência e menores indicadores de produtividade, podem enfrentar maiores dificuldades para obter financiamento de seus projetos.

As orientações da CAPES (2010), no sentido de que os Programas busquem a estabilidade do quadro de docentes permanentes e a valorização dos pesquisadores, reforçam a preocupação dos coordenadores com a desaceleração do envolvimento com a pesquisa entre os professores (SANCHEZ; SANCHEZ, 2010).

O foco na titulação acadêmica extremamente específica pode reduzir o aproveitamento do profissional contratado, dado que “a formação docente do professor universitário caracteriza-se pela diversidade, pela pluralidade de opções, pelos caminhos, interesses e pelas alternativas e tensões” (FÁVERO; PASINATO, 2011, p. 5). Entretanto, um candidato pode apresentar todos as competências almejadas pela instituição, mas se sua titulação não corresponder exatamente a área de conhecimento especificada em edital, as restrições legais impedem sua contratação.

Para Fávero e Pasinato (2011, p. 3), o desenvolvimento da docência se dá conforme o professor “articula sua própria formação e sua prática educativa”. As novas práticas educativas voltam-se para a ênfase no processo de aprendizagem, onde a sala de aula deixa de o lugar onde o professor reproduz o conteúdo, e passa a ser o lugar onde ocorrem processos investigatórios como a problematização, a socialização e construção do novo conhecimento. Neste sentido, as IFES precisam observar seus procedimentos de seleção, a fim de que sejam capazes de captar essa articulação no perfil do professor.

Quando questionados sobre os concursos docentes realizados em suas instituições, 70,5% dos coordenadores entrevistados afirmam que não estiveram presentes na realização das etapas de seleção referentes às provas, pois a interferência da pós-graduação no processo seletivo está restrita à representação nos colegiados nas diversas instâncias até a publicação do

edital. Quando os coordenadores atuam nas etapas de provas, refere-se à participação nas bancas examinadoras relacionadas à sua área de atuação e formação.

Enquanto membro de banca examinadora, a participação do coordenador de pós-graduação não se motiva pela função que ocupa, mas por sua aptidão no julgamento das competências didáticas e conhecimentos do candidato. Sua avaliação deve focar na busca do perfil já definido, e atentando-se para os critérios e métodos estabelecidos no edital de seleção (BARATA, 2009; DANTAS, 2013; CARVALHO, 2014).

Segundo a percepção dos coordenadores, 39% consideram que o concurso docente em suas instituições não tem condições de avaliar os candidatos com perfis diferenciados. Dados de uma pesquisa realizada por Binotto *et al.* (2013) apontam que os candidatos consideram que os processos avaliativos de concurso são limitados e restritos quanto à inovação. Além disso, consideram que as avaliações se baseiam em critérios pouco objetivos, diminuindo a possibilidade de recursos sobre a nota e facilitando práticas que permitem que a seleção se oriente por critérios pessoais dos avaliadores.

Da mesma forma, o PNPG – 2011-2020 faz críticas à rigidez imposta pela CF/1988 ao ingresso de pesquisadores estrangeiros na carreira docente das universidades públicas via concurso público. De acordo com o relatório, essas limitações restringiram a internacionalização do corpo docente dos programas, e mesmo os recursos destinados a financiar a vinda de professores e pesquisadores estrangeiros através de outras formas de recrutamento, não são suficientes para minimizar os impactos dessas restrições (CAPES, 2010).

Uma das consequências encontradas ao longo dos últimos anos, “é a quase ausência das universidades brasileiras nos diferentes *rankings* internacionais e as posições modestas ocupadas pelas poucas universidades que neles aparecem” (CAPES, 2010, p. 28). Em uma matéria *online* sobre o *Brics & Emerging Economies Rankings*³ de 2014 publicado pela *Times Higher Education* (THE), o editor do *ranking* menciona que a burocracia brasileira é um obstáculo para o desenvolvimento do ensino superior, pois “enquanto as universidades líderes se esforçam para atrair os melhores professores do mundo, o sistema brasileiro dificulta a contratação de docentes estrangeiros” (BONINI, 2013, s/n).

³ *The Times Higher Education BRICS & Emerging Economies University Rankings* avalia as instituições em seu potencial de ensino, pesquisa, transferência de conhecimento e perspectivas internacionais, através dos mesmos indicadores de desempenho do *THE World University Rankings*, recalibrados para refletir as realidades das universidades nas economias emergentes. Inclui apenas instituições em países classificados como "emergentes avançados", "secundários emergentes" ou "fronteiras" pelo FTSE (BONINI, 2013).

O cuidado que as IFES possuem em relação às restrições dos perfis das vagas remete ao combate de práticas de direcionamentos irregulares dos certames. A vigilância sobre esses aspectos é fundamental para que não haja lesão aos direitos dos candidatos e violação ao princípio da isonomia. Contudo, deve haver a orientação necessária para que o interesse da administração não seja prejudicado com a seleção de um profissional inadequado pela falta de delimitação das competências necessárias ao exercício do cargo.

Outra preocupação detectada refere-se ao alinhamento do perfil profissional exigido com os objetivos estratégicos da universidade, quando 52% dos coordenadores afirmaram não existir preocupação da instituição com os cursos de pós-graduação. Nesses casos, os coordenadores relatam dificuldades quanto ao planejamento estratégico institucional que não insere a pós-graduação, e a dificuldade de credenciamento de novos docentes nos PPG's. Mesmo onde há uma percepção de alinhamento, 4 % dos coordenadores relatam dificuldades na seleção de profissionais com o perfil desejado.

A elaboração de um PDI é o momento propício para o levantamento de diagnósticos e metas que subsidiem o debate sobre os rumos da universidade nos próximos anos. A ausência de alinhamento dos processos seletivos com os objetivos estratégicos da universidade pode ser reflexo, segundo Löbler e Pôrto (2007), das dificuldades enfrentadas pelos departamentos em congregar os docentes em um projeto integrador de ensino e pesquisa, e a consequente centralização da gestão nas pró-reitorias de ensino de pós-graduação.

A forma como está posta a carreira docente do magistério superior federal não distingue remunerações para docentes envolvidos com ensino, pesquisa e extensão (BRASIL, 2012), ratificando a indissociabilidade universitária. Contudo, a legislação da carreira docente não estabelece um mínimo de atividades em pesquisa e extensão, o que pode facilitar a ocorrência de que nem todos os docentes atuem no desenvolvimento dos três eixos, e a pós-graduação torne-se um ônus que gera mais atividades e compromissos sem contrapartida aos que se engajem com o cumprimento indissociável de suas funções.

Esse cenário pode se tornar mais dificultoso ao considerar-se que muitos docentes também exercem funções gratificadas ou cargos de direção, estão envolvidos em atividades dos colegiados, comissões e grupos de trabalho para discussões das rotinas universitárias, entre outras inúmeras atividades pertinentes à carreira docente.

As sugestões a respeito de melhorias que podem acontecer no processo de seleção docente das universidades federais, respeitando-se a perspectiva e observando-se as necessidades do ensino de pós-graduação, propostas pelos coordenadores, baseadas em sua

experiência de participação nos certames, se agrupam em basicamente quatro itens, conforme Gráfico 4:

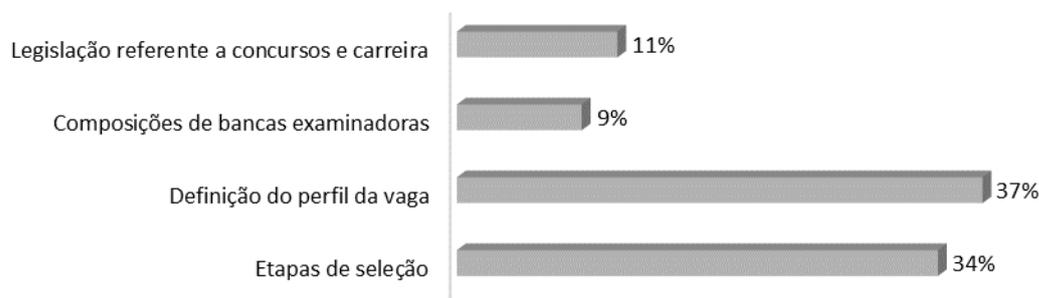


Gráfico 4: Tópicos de melhorias propostas ao processo de seleção
Fonte: Dados da Pesquisa (2015)

Entre as melhorias cabíveis ao processo de seleção docente das universidades federais na perspectiva da pós-graduação, 37% dos respondentes sugeriram adequações no processo de definição do perfil da vaga, citando aspectos como: a) inclusão da pós-graduação em todas as etapas do concurso, desde a definição do perfil da vaga; b) diferenciar vagas de professores com perfil para atuar na graduação e professores com perfil para a pós-graduação, com foco na demanda específica e nas vocações; c) maior clareza dos critérios de definição do perfil; d) exigência de experiência em atividade de orientação; e) ampliação das áreas de titulação; f) considerar os relatórios de avaliação da CAPES na hora de estabelecer metas e prioridades nas contratações por concurso pela universidade.

Por sua vez, 34% dos respondentes indicaram alterações nas etapas de seleção como: a) inclusão da defesa de memorial, entrevista com base no currículo e apresentação de plano de trabalho; b) melhor distribuição dos pesos entre a prova didática e o currículo, justificando que nem sempre um bom pesquisador terá bom desempenho didático e vice-versa; c) criação de critérios de seleção que enfatizem a atuação do candidato na pós-graduação e não somente no ensino de graduação; d) avaliação da produção científica no quesito qualitativo, e não somente quantitativo; e) dispensa de avaliação de itens como tempo em cargos administrativos; f) maior tempo para realização das etapas de avaliação; g) eliminação do sorteio de pontos, uma vez que os candidatos não dominam uniformemente todos os pontos.

Por fim, 9% dos respondentes propuseram adequação das bancas de seleção, incluindo ampliação do número de membros externos e indicação direta da pós-graduação de nomes para composição das bancas, e 11% dos respondentes propuseram alteração da legislação da carreira docente, incluindo diferentes faixas de remuneração conforme os níveis de envolvimento dos profissionais com ensino, pesquisa e extensão, bem como avaliações mais criteriosas durante o estágio probatório.

Requer atenção a sugestão de diferenciação das vagas de professores com perfil para atuar na graduação e professores com perfil para a pós-graduação, com foco na demanda específica e nas vocações. Essa sugestão pode remeter a uma das dificuldades encontradas no cumprimento da indissociabilidade, que é a compreensão de que o papel do professor envolve o ensino, a pesquisa e a extensão como um todo e não como especialidades.

Segundo Tauchen e Fávero (2011), existe um crescente o debate sobre a compatibilidade das funções docentes que ganhou força com a ampliação das universidades. O debate inicia-se com as conceituações sobre o que cada eixo do tripé ensino, pesquisa, extensão representa, pois, sua diversidade epistemológica gera paradigmas dentro do ambiente universitário, e segue rumo a multiplicidade de funções docentes. A expansão do ensino superior despontou uma necessidade em investigar e compreender a fragmentação do trabalho docente no interior da universidade que contraria a indissociabilidade prevista no estatuto das universidades no Brasil.

A respeito das alterações indicadas às etapas de seleção, cabe mencionar que os critérios utilizados em um processo adequado devem contemplar educação formal, experiência e desempenho passados, características físicas, pessoais e tipos de personalidade. Entretanto, muito cuidado deve ser tomado acerca das características pessoais e os tipos de personalidade durante as seleções do serviço público, pois podem ferir ao princípio de isonomia (BINOTTO *et al.*, 2014; DANTAS, 2013).

O edital, ao ser elaborado, também deve avaliar com razoabilidade e proporcionalidade os tipos e o peso de cada prova, conforme a relevância da matéria para o cargo. Não é recomendado aplicar maior peso em uma avaliação que não se relaciona diretamente com as atribuições do cargo ao almejado, a ponto de ser determinante para aprovação do candidato mesmo que este tenha péssimo desempenho nas demais etapas, pois a administração corre o risco de contratar um profissional inapto para o exercício da docência (BARATA, 2009; BINOTTO *et al.*, 2014).

As alterações em legislação de carreira são complexas, demandam profundos estudos e discussões com os profissionais, sindicatos e representantes do governo. Quanto à condução mais criteriosa das avaliações de estágio probatório, cabe à IFES designar Comissão de Avaliação de Desempenho para cada docente, e, opcionalmente, regulamentar a instrução e tramitação de seus processos, respeitando os norteadores legalmente estabelecidos (BRASIL, 1990; 2012).

Após análise dos regulamentos das IFES, resumem-se as etapas de avaliação nos certames de seleção docente nas universidades investigadas para esta pesquisa conforme o Quadro 4:

Universidades	Entrevista		Memorial		Plano de Trabalho/ Projeto de Pesquisa		Prova Escrita		Prova Didática / Prática		Títulos	
	C		E	C	E	C	E	C	E	C	E	C
UFERSA							X	X	X	X		X
UFRPE						X	X	X	X	X		X
UFSB						X	X	X		X	X	X
FURG							X	X	X	X		X
UFPI				X		X	X	X	X			X
UNIPAMPA			X	X			X	X	X	X		X
UFOB					X	X	X	X	X	X		X
UFMA					X	X	X	X	X	X		X
UFC					X	X	X	X	X	X		X
UFCA					X	X	X	X	X	X		X
UFSC						X	X	X		X		X
UFPEl				X		X		X		X		X
UFMS							X	X	X	X		X
UFCSPA			X	X	X	X	X	X	X	X		X
UFCG							X	X	X	X		X
UFPB					X	X	X	X	X	X		X
UNILAB	X						X	X	X	X		X
UNILA						X		X		X		X
UFSM				X			X	X		X		X
UFPR						X	X	X	X	X		X
UNIVASF				X			X	X	X	X		X
UFG			X	X			X	X	X	X		X
UFRB				X			X	X	X	X		X
UFFS							X	X	X	X		X
UFRN			X	X	X	X	X	X	X	X		X
UFS						X		X		X		X
UFPE							X	X	X	X		X
UnB				X				X		X		X
UFRGS				X			X	X	X	X		X

Quadro 4: Panorama das etapas de avaliação e seleção

Fonte: Elaborado pela autora (2017) com base nos regulamentos internos das IFES pesquisadas

Eliminatória (E) / Classificatória (C)

Na seleção voltada aos cargos de nível superior, que é o caso do concurso docente, o ideal é que não se aplique só prova objetiva, pois, etapas de natureza subjetiva avaliam melhor a capacidade do candidato (BARATA, 2009).

A prova de títulos está presente em todos os regulamentos e é predominantemente classificatória. As provas didáticas também estão presentes em todas as universidades, sendo somente em seis destas uma etapa exclusivamente classificatória, tendo caráter eliminatório somente na UFSB. As provas escritas são somente classificatórias na UFS, UNILA e UFPEl. A etapa de defesa de projeto de pesquisa ou plano de trabalho está presente em 15 universidades e a Defesa de memorial em nove universidades. Na UNILAB

exclusivamente, em caráter classificatório, consta a etapa de entrevista.

Existem as limitações de cada etapa para avaliação adequada do candidato mais apto. A prova didática, por exemplo, não avalia aspectos sobre características pessoais e de personalidade. Quanto ao memorial, seu objetivo é proporcionar ao candidato a oportunidade de melhor descrever sua experiência e desempenho passado, contudo, existem poucas orientações sobre a elaboração desse documento (BINOTTO *et al.*, 2013).

A entrevista, por sua vez, implica na abertura de brechas para “perseguições e preconceitos de cunho político, ideológico, religioso, racial e socioeconômico, além de despertar preferências e favoritismos”. As provas de um concurso, em todas as suas etapas, devem constituir-se exclusivamente na avaliação de conhecimentos e competência (CARVALHO, 2014, p. 95).

4.3 Diagnóstico da Situação-Problema

Segundo a pesquisa com os coordenadores de pós-graduação, existe a percepção de falta de alinhamento do perfil profissional exigido com os objetivos estratégicos das universidades para os cursos de pós-graduação, e de que o modelo atual de seleção tem pouco espaço para diversidade e dificuldades na avaliação dos candidatos diferenciados. Também não são percebidas iniciativas das universidades para atender à demanda de docentes com perfil para a pós-graduação.

Os regulamentos de concursos docentes das IFES analisadas não normatizam detalhadamente todos as etapas dos procedimentos envolvidos para a realização do concurso docente, oferecendo certa flexibilidade para a execução destes, mas que por outro lado, pode dificultar o planejamento institucional. Nota-se o distanciamento entre a graduação e a pós-graduação nas unidades acadêmicas, o que pode dificultar o novo profissional ao encontrar oportunidades e espaço para atuação.

Os coordenadores relatam percepções pouco positivas quanto aos aspectos burocráticos do processo de seleção, bem quanto ao envolvimento dos docentes ingressantes na pós-graduação e pesquisa.

A CAPES, o CNPq e as demais agências de fomento interferem diretamente em questões referentes ao trabalho docente. Os parâmetros de avaliação estabelecidos pela CAPES limitam o credenciamento de docentes na categoria colaboradores, por sua vez mais flexível, de forma que o crescimento do corpo docente dos programas se dê estrategicamente, a fim de incorporar novos membros na categoria permanente. Essas limitações exigem que o

docente possua um ritmo de envolvimento e produtividade na pesquisa, fator que também é determinante para a concessão de recursos para o desenvolvimento dos programas e dos projetos de pesquisa (FERREIRA, 2015).

Ao propor alternativas de solução dos aspectos problemáticos do concurso docente na perspectiva da pós-graduação, os coordenadores apontam sugestões práticas, mas que também se posicionam de forma contraditória ao princípio da indissociabilidade, sugerindo distinção entre as funções de docência e pesquisa na carreira. Para a construção de melhorias eficazes, faz-se necessário analisar o formato atual da seleção docente, propor adequações pautadas pela legislação, e evitar a perda de avanços fundamentais da universidade brasileira.

5 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO

Neste capítulo são apresentadas as propostas de intervenção para as situações-problemas mais recorrentes. As seguintes proposições são elaboradas para o contexto da UFGD, embora possam servir de base para outras IFES:

5.1 Definição do perfil da vaga

Situação	Resumo da Proposta	Atores envolvidos
Falta de alinhamento do perfil profissional exigido com os objetivos estratégicos da instituição para a pós-graduação	Formalizar a integração entre graduação e pós-graduação no processo de definição de perfis de área das vagas, e a exigência de seu alinhamento com o PDI	Coordenador de graduação Coordenador de pós-graduação Diretor da unidade Conselho Diretor da unidade

A Resolução COUNI/UFGD nº 120/2016 versa que cabe às unidades acadêmicas que dispuserem de vagas reunirem seus conselhos diretores para definição do perfil de área da vaga destinada à sua unidade.

O conselho diretor é o organismo máximo deliberativo e de recurso da unidade acadêmica. Compõem como membros natos o diretor e seu vice, os coordenadores dos cursos de graduação, os coordenadores dos programas de pós-graduação *stricto sensu* e os presidentes das comissões internas que coordenam as atividades de pesquisa, de pós-graduação *lato sensu* e de extensão. Também é garantida a participação de três docentes, três discentes e três técnicos-administrativos da unidade, eleitos por seus pares (UFGD, 2012).

Visto que o coordenador de pós-graduação é membro nato do conselho diretor, conforme Estatuto da UFGD, poderia afirmar-se que a participação da pós-graduação no processo de definição da vaga encontra-se contemplada. Entretanto, considerados os resultados da pesquisa, essa participação não garante que sejam atendidas as necessidades docentes da pós-graduação.

As normas vigentes na UFGD não estabelecem os pormenores do trâmite de definição do perfil da vaga dentro da unidade acadêmica, anteriores à apreciação do conselho diretor. Dessa forma, cabe a cada diretor, dentro da discricionariedade cabível, definir como se darão esses procedimentos. Com isso, pode ocorrer que o coordenador do curso de graduação seja o responsável pela solicitação da vaga e, de acordo com a necessidade acadêmica exclusiva de seu curso, por definir o perfil a ser apreciado pelo conselho diretor.

Assim, sugere-se a padronização dos procedimentos anteriores à apreciação do conselho diretor da unidade acadêmica. Essa padronização pode ser formalizada através de portaria da reitoria, estabelecendo que no início de cada ano em exercício a direção da

faculdade convoque os coordenadores de cursos de graduação e pós-graduação para o planejamento anual das vagas.

Aos coordenadores seria oportuno apontar ou reiterar as demandas e necessidades relacionadas aos seus cursos, tomando como base os Documentos de Área da CAPES e o PDI da universidade. Após as discussões, a direção realizaria a formatação e encaminhamento da proposta de perfis para apreciação do conselho diretor.

Ao formalizar a interação entre graduação e pós-graduação, objetiva-se refletir na conciliação das carências de cada área. Os problemas podem ser minimizados com a integração planejada das demandas acadêmicas no momento de definição do perfil, oportunizando aos demais conselheiros escolhas por perfis já amplamente discutidos, mais flexíveis e que tenham capacidade de atender a uma gama maior de carências da unidade, alinhados ao princípio da indissociabilidade.

5.2 Etapas de seleção

Situação	Resumo da Proposta	Atores envolvidos
O modelo atual de seleção dificulta a avaliação de candidatos diferenciados	Alteração da Resolução COUNI/UFGD n° 120/2016 nos itens referentes aos tipos e peso das avaliações	COUNI Coordenadoria do Centro de Seleção

A sugestão de redefinição das fases estabelecidas na resolução consiste na alteração das cláusulas relacionadas aos tipos e peso das avaliações. Tais como:

- a) Inclusão de defesa de plano de trabalho como etapa classificatória;
- b) Delimitação da defesa de plano de trabalho somente entre os classificados após a realização das provas didática e escrita;
- c) Redistribuição dos pesos das avaliações conforme:
 - Fase I: Prova escrita, de caráter eliminatório e classificatório, peso 3, nota mínima 7;
 - Fase II: Prova didática (obrigatória) e didática-prática (opcional, conforme dispuser o edital), de caráter eliminatório e classificatório, peso 3, nota mínima 7;
 - Fase III: Defesa de plano de trabalho, de caráter classificatório, peso 1, nota mínima 7; e
 - Fase IV: Prova de títulos, de caráter classificatório, peso 3, nota calculada por área baseada por proporcionalidade de pontuação entre os candidatos utilizando-se regras de três simples.

d) Alterações no Quadro de atribuição de pontos para prova de títulos:

- Separação da somatória de pontos referentes à formação em duas tabelas distintas: uma para pontuação conforme a formação nas áreas especificadas em Edital, sendo considerada apenas a maior titulação; e outra para pontuação da formação em área distinta da área do concurso especificada em Edital, sem o limite de pontuação máxima por item, e considerando todos os níveis de titulação;

- Aumento do valor por item atribuído à produção científica em área distinta da área do concurso especificada em Edital, mantendo-se a proporção de valorização de produção na área específica;

- Nos itens de pontuação referente a artigo técnico-científico publicado em periódico em área distinta da área do concurso especificada em Edital, considerar somente os indicadores Qualis “A”, “B1”, “B2” e “B3”;

- Aumento da pontuação máxima por item atribuída à coordenação de projetos de ensino, pesquisa e/ou extensão aprovados em instituições de fomento;

- Aumento na pontuação máxima por item atribuída às orientações concluídas.

A manutenção da nota mínima para aprovação em etapas e o condicionamento de aprovação em uma etapa para submissão à etapa posterior são ações que visam assegurar o princípio da eficiência. Essa medida, além de evitar o aproveitamento de candidatos que demonstram despreparo, é útil para diminuir o esforço administrativo para a realização do concurso.

Segundo Dantas et al. (2013), torna-se ideal evitar muitas fases eliminatórias exatamente para que seja possível aferir melhor o conjunto de conhecimentos e competências dos candidatos. Dessa forma, sugere-se a realização de duas etapas eliminatórias e duas etapas classificatórias, colaborando com o equilíbrio da avaliação global.

Optou-se pela sugestão da defesa do plano de trabalho nesta proposta de intervenção por tratar-se de ferramenta que consiste no detalhamento das atividades docentes a serem desenvolvidas, enquanto que o memorial destaca as ações já realizadas, apresentando a trajetória acadêmico-profissional do candidato, que em grande parte, já é avaliada na prova de títulos. Dessa forma, objetiva-se avaliar as intenções do candidato, que atividades pretende desenvolver, e sua proposta de engajamento com a pesquisa, a pós-graduação e a extensão. Também exige do candidato conhecimento mínimo prévio da instituição para a qual está se inscrevendo.

O formulário de plano de trabalho deverá compor os anexos do edital, seguindo o modelo estabelecido pela instituição para compor o processo de estágio probatório docente. A defesa será feita por meio de apresentação do candidato seguida de arguição pela banca examinadora, em sessão pública gravada em áudio. A arguição versará sobre as atividades previstas no plano de trabalho, respeitando-se sua pertinência à área de conhecimento do concurso.

A diminuição do peso das provas escrita e didáticas proposta visa minimizar os efeitos de uma possível avaliação inadequada do candidato, quer seja pela impossibilidade de domínio ou pela habilidade em driblar a falta de domínio de todos os pontos abordados na prova.

O aumento do peso da prova de títulos, entretanto, tem como objetivo minimizar a discrepância de desempenho entre as avaliações escrita e didática, das atividades de desenvolvimento de atividades de pesquisa e extensão. Ademais, busca flexibilizar a avaliação e oportunizar a seleção de candidatos que possuam, preferencialmente, as competências necessárias para atuação relativamente simultânea no tripé universitário.

Ressalta-se a importância da discussão no conselho superior da universidade quanto a sugestão de alteração do peso das provas, para que todos os eixos pontuem suas perspectivas e seja possível estabelecer um equilíbrio na avaliação respeitando as nuances da indissociabilidade universitária.

Por fim, a alteração na valoração dos títulos visa oportunizar aos candidatos de áreas multidisciplinares um melhor desempenho e oportunizar a seleção de candidatos com interesse pelo desenvolvimento de projetos, evitando priorizar somente o perfil didático. Também contribui para o reconhecimento concedido ao candidato pelo engajamento anterior no desenvolvimento de orientações, considerando sua intrínseca relação com o desenvolvimento de projetos, e das atividades de ensino de pós-graduação.

5.3 Iniciativas institucionais para atender às demandas da pós-graduação

Situação	Resumo da Proposta	Atores envolvidos
Percepção da ausência de iniciativas institucionais em prol do corpo docente da pós-graduação	Alinhamento do PDI da universidade com os Documentos de Área da CAPES Incentivo ao credenciamento na pós-graduação	UFGD COUNI Unidades Acadêmicas PROPP CPPD

O desenvolvimento da pesquisa dentro das universidades conta com diversas estruturas além da pós-graduação, como a iniciação científica, os núcleos de inovação, as

empresas júniores e as incubadoras de tecnologias. A articulação dessas estruturas proporciona maior capacidade de integração entre áreas do conhecimento (TAUCHEN; FÁVERO, 2011; UFGD, 2013).

O Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) é um dos instrumentos de planejamento e gestão utilizados pelas universidades, responsável por definir como ocorrerá essa articulação. Sua função é nortear as ações, a formação da estrutura organizacional e as atividades que a IFES desenvolve e/ou pretende desenvolver, com base em sua missão, seus objetivos e valores. O PDI é o projeto de futuro da universidade, descreve onde ela almeja chegar (MEC, 2017), e indica referenciais para a comunidade universitária (UFGD, 2013).

O potencial de obtenção de recursos e financiamento da pós-graduação via pesquisa é evidente, visto o estreitamento das relações entre ciência, tecnologia e o setor produtivo. A mercantilização de parte substantiva da pesquisa produzida no país, devido às restrições financeiras impostas pela reforma do Estado na década de 1990, contribuiu para disseminar a ideia de que a pós-graduação e a pesquisa caminhem paralelas às demais atividades da universidade (HOSTINS, 2006).

Entretanto, o conceito de indissociabilidade refere-se a algo que não existe sem a presença do outro. A compreensão desse princípio precisa ser contextualizada segundo a realidade em que a universidade está inserida, e precisa ser articulada com as funções operacionais da instituição (TAUCHEN; FÁVERO, 2011).

Como sugestão para melhor planejar a articulação das pautas da pós-graduação com as demais atividades da universidade, indica-se incluir e detalhar no PDI as estratégias para o desenvolvimento do núcleo de docentes permanentes dos programas, para a elevação do conceito, entre outras medidas, buscando preencher as lacunas apontadas pelos Documentos de Área da CAPES.

Sugere-se ainda a criação de políticas de incentivo ao credenciamento do docente nos grupos de pesquisa e na pós-graduação dentro da instituição com a qual possuem vínculo estatutário. Em muitos casos, os docentes vinculam-se a programas de pós-graduação de outras universidades federais que atendem às suas expectativas científicas. Esse aspecto contrasta com necessidade de aumentar a produção científica regional (UFGD, 2013).

A UFGD possui políticas de incentivo financeiro ao docente pesquisador, entre elas o Programa de Apoio à Pesquisa (PAP), que fornece subsídio financeiro a servidores efetivos docentes e técnicos que sejam coordenadores de projetos de pesquisa cadastrados na

Coordenadoria de Pesquisa (COPQ), independente de sua atuação nos programas pós-graduação na UFGD (UFGD, 2017).

Visando à expansão da ampliação da produção científica de elevada qualidade e incentivo ao credenciamento nos programas de pós-graduação, propõe-se a ampliação do PAP, com a criação de uma nova categoria beneficiada composta por docentes cujo primeiro credenciamento em PPG na UFGD tenha ocorrido nos últimos três anos.

Os benefícios previstos no PAP como o custeio de materiais de consumo e serviços destinados à execução dos projetos de pesquisa, incluídas as taxas de traduções, revisões e versões de textos científicos, publicações de artigos e livros ou capítulos.

Além das sugestões já elencadas, sugere-se ainda adoção de outras medidas, como:

1) A inclusão na comissão organizadora do certame de um representante da PROGRAD, um representante da PROPP, um representante da PROEX, um representante da PROGESP e um representante da Comissão Permanente de Pessoal Docente (CPPD). A sugestão de inclusão de representantes da PROGRAD, PROGESP e CPPD já foi apontada por Rodigheri (2016) como fundamental para o acompanhamento do certame com vista a assegurar o atendimento às demandas com o devido amparo institucional. Entretanto, tal sugestão ainda não foi implantada, tornando-se oportuno incrementá-la com a inclusão dos demais representantes mencionados, a fim de garantir a participação dos três eixos indissociáveis da universidade em seus processos de seleção.

2) O plano de trabalho proposto pelo candidato no processo seletivo ser considerado no decorrer de seu estágio probatório conforme modelo estabelecido em edital e aprovado pela CPPD.

3) A revisão do processo de avaliação de desempenho docente. Palazzo e Gomes (2009) relacionaram as características dos professores valorizadas pelo plano de carreira, isto é, titulação, tempo de experiência docente e publicações, com seu desempenho numa avaliação realizada pelos discentes. Os resultados da pesquisa divergem da legislação e das normas nacionais a respeito do que é um professor de alto desempenho, pois o julgamento dos alunos segue critérios diversos ao plano de carreira. Entre outras possibilidades, o estudo sugere que as políticas educacionais brasileiras passem a considerar o rendimento e aproveitamento dos alunos nas avaliações de desempenho docente.

As propostas apresentadas foram pensadas para sua execução se desse a médio prazo. Enfatiza-se que durante o processo de implantação, é necessário o desenvolvimento de ações de conscientização e sensibilização, envolvendo todos os eixos a fim de que todas as unidades

compreendam sua importância estratégica e não se tornem normas sem aplicabilidade nas rotinas da universidade.

6 CONSIDERAÇÕES

O presente trabalho teve como objetivo principal analisar o concurso docente para o magistério superior através da perspectiva dos coordenadores de programas de pós-graduação. A proposta de intervenção sugerida neste trabalho visa melhorar a amplitude no atendimento das demandas acadêmicas no que tange à formação de seu quadro profissional docente.

Através da pesquisa, foi possível analisar o processo de seleção de docentes efetivos operacionalizado por 33 universidades federais no Brasil. O estudo relatou a necessidade tanto da reformulação das etapas de seleção docente, como uma maior integração entre graduação e pós-graduação para definição do perfil docente para a contratação. As contradições existentes nos resultados são esperadas, uma vez que os entrevistados se situam em universidades distintas e com processos diferenciados.

Pode-se constatar que as universidades apresentam definição do perfil para contratação determinado e direcionado prioritariamente para a graduação, visto que as coordenadorias de pós-graduação, em alguns casos, não possuem influência sobre escolha e/ou não expressam suas necessidades diante do processo. Desse modo, observa-se que ainda é preciso adotar medidas mais incisivas para estimular a articulação entre pós-graduação e graduação, a fim, inclusive, de garantir a indissociabilidade universitária.

Outro aspecto relevante dos resultados é a percepção de que a definição do perfil de forma que ofereça pouca flexibilidade e etapas de seleção extremamente enrijecidas dificultam a seleção dos candidatos diferenciados, limitando em alguns aspectos o desenvolvimento da interdisciplinaridade.

Como limitações para realização da pesquisa destacam-se:

- Dificuldade no contato, a falta de interesse e até mesmo falta de entendimento de alguns coordenadores em responder o questionário;
- O baixo índice de respostas às questões abertas;
- Dificuldade na busca de informações nas páginas eletrônicas de algumas instituições, tendo em vista que algumas páginas continham informações restritas ou incompletas.

Para futuras pesquisas, sugere-se a análise dos credenciamentos de docentes da instituição nos PPG's para fornecer indicadores de avaliação da eficácia das medidas adotadas na seleção.

Se implantado o mecanismo de utilização do Plano de Trabalho apresentado na seleção durante o desenvolvimento do estágio probatório, realizar pesquisas apontando se houve alterações nos índices de permanência dos docentes na instituição.

Também sugere-se a análise das ações ou práticas das universidades de incentivo ao docente para engajamento com a pós-graduação e no desenvolvimento de pesquisas. Nesse ponto, torna-se interessante categorizar a análise, diferenciando os docentes em início de carreira pelo menor tempo de experiência.

7 REFERÊNCIAS

ALEXANDRINO, Marcelo; PAULO, Vicente. **Direito Administrativo Descomplicado**. 2013.

BALBACHEVSKY, Elizabeth. A pós-graduação no Brasil: novos desafios para uma política bem-sucedida. In: BROCK, Colin; SCHWARTZMAN, Simon. **Os desafios da educação no Brasil**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2005. Disponível em: <https://portais.ufg.br/up/67/o/Pos-Graduacao_Brasil_2.pdf>. Acesso em: 01 set. 2017.

BARATA, Ana Maria. Questões relevantes sobre concurso público. **Revista do Ministério Público do Estado do Pará**, Belém-PA, ano IV, vol. I, p. 41-55, 2009. Disponível em: <<http://www.mpto.mp.br/cint/cesaf/arqs/040610091213.pdf>>. Acesso em: 04 set. 2017.

BINOTTO, Erlaine. *et al.* **Seleção Docente nas Universidades Federais: a escolha da banca e suas atribuições**. In: Encontro de Administração Pública e Governo, 2012. Anais... Salvador – BA, 2012. Disponível em: <http://www.anpad.org.br/admin/pdf/2012_EnAPG99.pdf>. Acesso em 20 mai. 2017

_____, _____. *et al.* **A experiência dos docentes aprovados e reprovados na seleção de docentes em universidades federais**. In: Coloquio de Gestión Universitaria en Américas, XIII, 2013. Anais... Buenos Aires-AR, 2013. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/114712>>. Acesso em 22 mai. 2017.

_____, _____. *et al.* O desafio da escolha e as atribuições da banca na seleção docente nas universidades federais. **Planejamento e Políticas Públicas**, IPEA, Brasília-DF, n. 43, jul./dez. 2014. Disponível em: <<http://www.ipea.gov.br/ppp/index.php/PPP/article/view/358>>. Acesso em 22 mai. 2017.

BONINI, Victor. Brasil tem só 4 universidades em ranking de emergentes: China lidera lista inédita da publicação britânica "Times Higher Education". Revista Veja, 4 dez. 2013. Disponível em: <<http://veja.abril.com.br/noticia/educacao/brasil-tem-so-quatro-universidadesem-ranking-de-emergentes>>. Acesso em: 18 jan. 2018

BRASIL. Decreto nº 19.851, de 11 de abril de 1931. **Estatuto da Universidade Brasileira**. Rio de Janeiro, 1931. Disponível em: <<http://www2.camara.gov.br>>. Acesso em: 01 set. 2017.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília-DF, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 12 set. 2017.

_____. Lei nº 11.153 de 29 de julho de 2005. **Dispõe sobre a instituição da Fundação Universidade Federal da Grande Dourados – UFGD, por desmembramento da Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - UFMS, e dá outras providências**. Brasília-DF, 2005. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Lei/L11153.htm>. Acesso em: 22 abr. 2017.

_____. Lei nº 12.772, de 28 de dezembro de 2012. **Dispõe sobre a estruturação do Plano de Carreiras e Cargos de Magistério Federal (...) e dá outras providências.** Brasília-DF, 2012. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12772.htm>. Acesso em: 22 abr. 2017.

CFE. Conselho Federal de Educação. **Parecer nº 977, de 3 de dezembro de 1965.** Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n30/a14n30.pdf>>. Acesso em: 19 abr. 2017.

CAPES. **Avaliação.** Site. Atualização de 22 fev.2017. Disponível em: <<http://capes.gov.br/avaliacao>>. Acesso em: 30 mai. 2017.

_____. **Plano Nacional de Pós-Graduação – PNPG 2011-2020.** Brasília-DF, 2010. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/images/stories/download/Livros-PNPG-Volume-I-Mont.pdf>>. Acesso em 20 mar. 2017.

_____. Comissão Especial de Acompanhamento do PNPG 2011-2020 e Elaboração da Agenda Nacional de Pesquisa. **Relatório Final.** Brasília-DF, 2013. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/images/stories/download/PNPG-Relatorio-Final-11-12-2013.pdf>>. Acesso em 20 mar. 2017.

_____. **Plataforma Sucupira.** Disponível em: <<https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/index.jsf>>. Acesso em 22 mai.2017.

_____. Portaria nº 81, de 3 de junho de 2016. **Define as categorias de docentes que compõem os Programas de Pós-Graduação (PPG's) stricto sensu.** Disponível em: <<https://capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/06062016-PORTARIA-N-8-De-3-DE-JUNHO-DE-2016.pdf>>. Acesso em 22 mai.2017.

CARVALHO, Raoni Gonçalves de. O controle judicial da discricionariedade técnica nas provas de concursos públicos no Brasil. **Revista CEJ**, Brasília-DF, Ano XVIII, n. 63, p. 87-99, maio/ago. 2014. Disponível em: <<http://bdjur.stj.jus.br/jspui/handle/2011/109492>>. Acesso em: 22 mai. 2017.

CERESA, Cristiane. **Concurso público para docentes do magistério superior na UFSM: otimizando processos.** 141 f. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-graduação em Administração, Universidade Federal de Santa Maria. Santa Maria-RS, 2013. Disponível em: <http://cascavel.ufsm.br/tede//tde_busca/arquivo.php?codArquivo=5692>. Acesso em: 15 mai. 2017.

CÉSAR, Sandro Bimato. **A gestão do conhecimento na indissociabilidade ensino, pesquisa, extensão: estudo em universidade brasileira.** 134p. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Sistemas de Informação e Gestão do Conhecimento, Fundação Mineira de Educação e Cultura. Belo Horizonte-MG, 2014. Disponível em: <<http://www.fumec.br/revistas/sigc/article/view/2654/1621>>. Acesso em: 12 set. 2017.

CNPq. Institucional. **Apresentação.** Site. Disponível em: <http://cnpq.br/apresentacao_institucional/>. Acesso em: 30 mai. 2017.

CGU. Assuntos. Transparência Pública. **Acesso a Informação.** Site. Disponível em: <<http://www.cgu.gov.br/assuntos/transparencia-publica/acesso-a-informacao>>. Acesso em: 30 mai. 2017.

CORREA, Marcos Vinícius. **Constituição da identidade dos professores de pós-graduação de IES públicas e privadas: um estudo a partir das relações de poder e papéis em organizações**. 160p. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Administração, Universidade Federal do Paraná. Curitiba-PR, 2015. Disponível em:

<<http://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/37930/R%20-%20D%20-%20MARCOS%20VINICIUS%20PEREIRA%20CORREA.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 20 mar. 2017

COSTA, Thiago Dias. *Et.al.* **Concurso público por competências: um estudo piloto em uma instituição federal de ensino**. In: Colóquio Internacional de Gestão Universitária, XIV, 2014. Anais... Florianópolis-SC, 2014. Disponível em:

<<https://repositorio.ufsc.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/132067/2014-359.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em: 10 abr. 2017.

CRETELLA JUNIOR, José. **Curso de Direito Administrativo**. Ed. revista e atualizada. Rio de Janeiro, Ed. Forense, 2003.

CUNHA, Maria Isabel da; ZANCHET, Beatriz Boéssio Atrib; RIBEIRO, Gabriela Machado. Qualidade do ensino de graduação: culturas, valores e seleção de professores. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa-PR, v. 8, n. 1, p. 219-241, jan./jun. 2013. Disponível em:

<<http://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa>>. Acesso em: 22 de mai. 2017.

CRUZ, Shirleide Pereira da Silva; VITAL, Tainara Rayanne da Silveira. A construção da profissionalidade docente para a educação profissional: análise de concursos públicos para docente. **Holos**, Natal-RN, vol. 2, 2014, p. 37-46. Disponível:

<<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=481547171005>>. Acesso em: 12 set. 2017.

DANTAS, Alessandro. *Et al.* **Comentários ao decreto no 6.944/2009: normas gerais relativas a concursos públicos federais**. Niterói- RJ: Impetus, 2013. Disponível em:

<http://editoraimpetus.com.br/comentariosaoedecreto/comentarios_decreto.pdf>. Acesso em: 12 set. 2017.

FÁVERO, Altair Alberto; PASINATO, Darciel. O docente universitário como profissional pesquisador de sua própria prática. **Revista Contrapontos**, v. 13, n. 3, p. 195-206, set./dez.2013. Disponível em:

<<https://siaiap32.univali.br/seer/index.php/rc/article/view/4601/2755>>. Acesso em: 12 set. 2017.

FERREIRA, Luciana Rodrigues. **O trabalho do professor jovem-doutor na pós-graduação: produção de conhecimento e discurso do professor**. 207p. Tese (Doutorado). Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal de São Carlos. São Carlos-SP, 2015. Disponível em <<https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/2366>>. Acesso em: 20 mar. 2017.

FONTAINHA, Fernando de Castro. *et al.* O concurso público brasileiro e a ideologia concursista. **Revista Jurídica da Presidência**, Brasília-DF, v. 16, n. 110, p. 671-702, out. 2014/jan. 2015. Disponível em:

<<http://revistajuridica.presidencia.gov.br/index.php/saj/article/view/38>>. Acesso em: 22 de mai. 2017.

GEOCAPES. **Sistema de Informações Georreferenciadas - CAPES**. Atualização em 29 jun. 2017. Disponível em: <<https://geocapes.capes.gov.br/geocapes/>>. Acesso em: 03 jul. 2017.

HOSTINS, Regina Célia Linhares. Os Planos Nacionais de Pós-graduação (PNPG) e suas repercussões na Pós-graduação brasileira. **Perspectiva**, Florianópolis-SC, v. 24, n. 1, p. 133-160, jan./jun. 2006. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/viewFile/10315/9578>>. Acesso em: 10 abr.2017.

LIMA, Kátia Regina de Souza. O Programa Reuni e os desafios para a formação profissional em Serviço Social. **R. Katál.**, Florianópolis-SC, v. 16, n. 2, p. 258-267, jul./dez. 2013. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/katalysis/article/view/S1414-49802013000200012>>. Acesso em: 12 set. 2017.

LÖBLER, Mauri Leodir; PÔRTO, José Leonir Cardoso. **Estrutura organizacional em IFES: proposta para uma revisão do modelo na UFSM**. Artigo (especialização). Curso de Especialização em Agente de Inovação Tecnológica, Universidade Federal de Santa Maria. Santa Maria-RS, 2007. Disponível em: <<http://repositorio.ufsm.br/handle/1/432?show=full>>. Acesso em: 12 set. 2017.

MACHADO, José Lúcio Martins; MACHADO, Valéria Menezes; VIEIRA, Joaquim Edson. Formação e Seleção de Docentes para Currículos Inovadores na Graduação em Saúde. **Revista Brasileira de Educação Médica**, Rio de Janeiro, vol.35, no.3, p. 326 – 333, jul./set 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_issuetoc&pid=0100-550220110003&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 10 abr. 2017.

MEC. **Ministério da Educação**. Site. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/>>. Acesso em: 29 nov. 2017

MORTARI, Natália Corrêa. *et al.* **Seleção docente: a percepção dos coordenadores de cursos de pós-graduação da UFGD**. In: Colóquio Internacional de Gestão Universitária, XIV, 2014. Anais... Florianópolis-SC, 2014. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/132036>>. Acesso em: 10 abr. 2017.

PALAZZO, Janete; GOMES, Cândido Alberto. Plano de carreira e avaliação dos professores: encontros e desencontros. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 63, p. 205-234, abr./jun. 2009. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0104-40362009000200003>>. Acesso em: 29 dez. 2017.

Portal da Legislação do Governo Federal. 2017. Disponível em: <<http://www4.planalto.gov.br/legislacao>>. Acesso em: 13 abr. 2017.

REZENDE, Renato Monteiro de. Concurso público: avanços e retrocessos. In: Volume II - **Constituição de 1988: O Brasil 20 anos depois. O Exercício da Política**. Organizadores: Bruno Dantas ... [et al.]. Imprensa, Brasília-DF, 2008. Disponível em: <<https://www12.senado.leg.br/publicacoes/estudos-legislativos/tipos-de-estudos/outras-publicacoes/volume-ii-constituicao-de-1988-o-brasil-20-anos-depois.-o-exercicio-da-politica/concurso-publico-avancos-e-retrocessos>>. Acesso em 20 mar. 2017.

RODIGHERI, Simone. **Concurso público para docentes do magistério superior na Universidade Federal da Grande Dourados: operacionalização do processo de 2009 a 2015**. 72 p. Dissertação (Mestrado). Programa de Mestrado Profissional em Administração Pública em Rede Nacional, Universidade Federal da Grande Dourados. Dourados-MS, 2016. Disponível em: <http://files.ufgd.edu.br/arquivos/arquivos/78/MESTRADO-ADMINISTRACAO-PUBLICA/TCF_PROFIAP_Simone%20Rodigheri.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2016.

SANTOS, Cássio Miranda dos. Tradições e contradições da pós-graduação no Brasil. **Revista Educação & Sociedade**, Campinas-SP, vol. 24, n. 83, p. 627-641, agosto, 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0101-73302003000200016&nrm=iso&tlng=pt>. Acesso em: 18 mar. 2017.

SIQUEIRA, Elisabete Stradiotto. *et al.* Seleção de Docentes em Universidades Federais: uma análise dos regulamentos. **Revista Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, [S.l.], v. 20, n. 77, p. 725-748, 2012. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v20n77/a06v20n77.pdf>>. Acesso em 20 mar. 2017.

SOUSA, Alice Ribeiro de. **O processo administrativo do concurso público**. Dissertação (Mestrado) Programa de Pós-Graduação em Direito Público, Universidade Federal de Uberlândia. Uberlândia, 2011. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/123456789/1757>>. Acesso em 20 mar. 2017.

TAUCHEN, Gionara; FÁVERO, Altair Alberto. O princípio da indissociabilidade universitária: dificuldades e possibilidades de articulação. **Linhas Críticas**, Brasília-DF, v. 17, n. 33, p. 403-419, mai./ago. 2011. Disponível em: <<http://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/5701/4713>>. Acesso em: 03 mai. 2017

UFGD. Conselho de Ensino, Pesquisa, Extensão e Cultura. Resolução nº 227, de 24 de agosto de 2017. **Aprova o Regulamento do Programa de Apoio à Pesquisa da Universidade Federal da Grande Dourados – PAP/UFGD**. Disponível em: <<http://files.ufgd.edu.br/arquivos/arquivos/78/DIVISAO-PESQUISA/Res.%20227%20Aprova%20Regulamento%20do%20Programa%20de%20Apoio%20a%20Pesquisa.pdf>>. Acesso em: 19 jan. 2018.

_____. Conselho Universitário. Resolução nº 120, de 28 de julho de 2016. **Aprova o Regulamento do Concurso Público de Provas e Títulos para a Seleção de Docente do Magistério Superior**. Disponível em: <https://cs.ufgd.edu.br/download/Resolucao_COUNI_167_17ago2016.pdf>. Acesso em: 03 mai. 2017.

_____. **Estatuto**. 28 p. Dourados: UFGD, 2012. Disponível em: <<http://files.ufgd.edu.br/arquivos/porta1/ufgd/arquivos/aufgd/estatuto.pdf>>. Acesso em: 03 mai. 2017.

_____. **Plano de Desenvolvimento Institucional-PDI-2013-2017**. 231 p. Dourados: UFGD, 2013. Disponível em: <<http://files.ufgd.edu.br/arquivos/porta1/ufgd/arquivos/aufgd/pdi.pdf>>. Acesso em: 03 mai. 2017.

____. **Projeto de criação e implantação.** 27 maio 2004. Disponível em:
<<http://files.ufgd.edu.br/arquivos/porta1/ufgd/arquivos/aufgd/projeto-criacao-ufgd.pdf>>.
Acesso em: 06 abr. 2017.

____. **Universidade Federal da Grande Dourados.** *Site.* Disponível em:
<<http://portal.ufgd.edu.br/>>. Acesso em: 20 mar. 2017.

WEBERBAUER, Paul Hugo; GADELHA, Raíssa Maciel Benevides. A questão da possibilidade de ingresso no serviço público por parte do estrangeiro no Brasil. **Revista Acadêmica da Faculdade de Direito do Recife**, v. 87, n. 1, jan./jun. 2015. Disponível em:
<<https://periodicos.ufpe.br/revistas/ACADEMICA/article/view/1095/0>>. Acesso em: 13 abr. 2017.

APÊNDICES

A – Relação dos regulamentos internos das universidades sobre concurso docente

FURG	Deliberação nº 077/2015 COEPEA
UFAL	Resolução nº 46/2013-CONSUNI/UFAL; Resolução nº. 83/2014-CONSUNI/UFAL; Portaria nº 716/2017
UFBA	Resolução CONSUNI nº 03/2013
UFC	Resolução no 02/2016 CEPE; Resolução no 09/2017 CEPE
UFCA	Resolução nº 47/2016 CONSUP
UFMG	Resolução 04/2014 – Câmara Superior de Gestão Administrativa-Financeira
UFCSPA	Normas para realização de concurso público de títulos e provas para provimento de cargo de professor auxiliar, assistente e adjunto da Universidade Federal de Ciências da Saúde de Porto Alegre.
UFERSA	Resolução CONSUNI/UFERSA nº 003/2012
UFFS	Resolução nº 2/2013 – CONSUNI/CA
UFG	Resolução Conjunta CONSUNI/CEPEC nº 02/2013
UFMA	Resolução nº 120/2009-CONSUN
UFMS	Resolução CD nº 45/2016
UFMT	Resolução CD nº 12/2016
UFOB	Resolução CONSUNI 003/2017
UFPB	Resolução 74/2013 CONSEPE
UFPE	Resolução 22/2013 CCEPE; Resolução 29/2013 CCEPE; Resolução 05/2014 Conselho Universitário; Resolução 15/2014 CCEPE; Resolução 16/2015 CCEPE; Resolução 23/2015 CCEPE; Resolução 03/2016 CCEPE
UFPeI	Resolução COCEPE nº 19/2016; Resolução COCEPE nº 20/2016
UFPI	Resolução nº 039/08 - CONSUN- 03
UFPR	Resolução nº 70/16-CEPE; Resolução nº 66-A/16 – CEPE
UFRB	Resolução nº 03/2013 CONAC
UFRGS	Decisão nº 463/2014; Decisão nº 446/2014
UFRN	Resolução nº 108/2013-CONSEPE
UFRPE	Resolução nº 49/2014
UFS	Resolução nº 23/2007/CONSU; Portaria nº. 2818/2012; Resolução nº 31/2016/CONSU
UFSB	Resolução 01/2014; Resolução 25/2014
UFSC	Resolução Normativa nº 31/2013/CUn
UFSM	Resolução 30/2013; Resolução 09/2016
UnB	Resolução do CONSEPE nº 008/91; Resolução do CONSEPE nº 0236/2014
UNILA	Resolução 16/2013 – Conselho Superior Deliberativo <i>pro tempore</i>
UNILAB	Resolução nº 5/2013; Resolução nº 6/2013; Resolução nº 8/2013; Resolução nº 12/2013
UNIPAMPA	Resolução nº 82/ 2014
UNIVASF	Resolução nº 12/2015; Resolução nº 08/2016
UTFPR	Deliberação COUNI nº. 04/2013

B - Questionário

1. Área do Curso de Pós-Graduação:
 - Ciências Exatas e da Terra
 - Ciências Agrárias
 - Ciências Biológicas
 - Ciências Sociais Aplicadas
 - Engenharias
 - Ciências Humanas
 - Ciências da Saúde
 - Linguística, Letras e Artes
 - Outra

2. Idade:
 - de 20 a 25 anos
 - de 26 a 35 anos
 - de 36 a 45 anos
 - de 46 a 55 anos
 - acima de 56 anos

3. Região:
 - Sul
 - Nordeste
 - Centro-Oeste

4. Tempo de experiência em docência em universidades:
 - até 3 anos
 - de 4 a 6 anos
 - de 7 a 9 anos
 - de 10 a 15 anos
 - acima de 15 anos

5. Tempo de docência em universidades federais:
 - até 3 anos
 - de 4 a 6 anos
 - de 7 a 9 anos
 - de 10 a 15 anos
 - acima de 15 anos

6. Tempo de atuação como coordenador da pós-graduação:
 - até 1 ano
 - de 1 a 2 anos
 - de 3 a 4 anos
 - de 4 a 8 anos
 - acima de 8 anos

7. Quantos mandatos?
 - Um
 - Dois
 - Três

- Quatro ou mais
8. Houve intervalo entre os mandatos?
- Sim
 - Não
9. Há definição do perfil de candidatos para as vagas?
- Sim
 - Não
10. Quem define o perfil do docente a ser contratado?
- Graduação
 - Pós-Graduação
 - Ambos
11. Quais os critérios mais comuns presentes na descrição do perfil desejado?
- Produção Científica
 - Experiência Docente
 - Experiência em Pesquisa
 - Experiência em Extensão
 - Experiência em Administração
 - Titulação na Área do concurso
 - Outro
12. Quais as maiores limitações para encontrar o perfil desejado?
- Pouca produção científica
 - Titulação Fora da Área do concurso
 - Inexperiência em Ensino
 - Inexperiência em Pesquisa
 - Inexperiência em Extensão
 - Inexperiência em Administração
 - Outro
13. Há algum tipo de acompanhamento ou participação na composição da banca por parte dos coordenadores de pós-graduação?
- Sim
 - Não
14. Com as experiências nos concursos, quando analisada a relação do perfil desejado com o profissional já contratado, você acredita que o contratado atende aos critérios do perfil desejado?
- Sim
 - Não
15. Há algum tipo de alinhamento do perfil profissional exigido com os objetivos estratégicos da universidade, especificamente para os cursos de pós-graduação?
- Sim
 - Não

16. O que a sua universidade tem feito para atender à demanda de docentes com perfil para a pós-graduação? Quais são suas sugestões para melhoria do processo?
17. Na sua percepção, essa forma de avaliação dos candidatos atende ao perfil desejado pela universidade pública, especificamente para a pós-graduação?
- Sim
 - Não
18. Você considera que a instituição de ensino na qual você está, os concursos docentes têm condições de avaliar os candidatos diferenciados?
- Sim
 - Não
19. Avalie as proposições abaixo numa escala crescente, sendo 1 mais importante e 3 menos importante:
- A formação das bancas
 - Critérios de seleção adotados
 - O perfil dos docentes que foram integrados ao quadro
20. Apresente suas sugestões a respeito de melhorias que podem acontecer no processo de seleção docente das universidades federais, quanto aos perfis exigidos na pós-graduação.

C – Organograma UFGD

