



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL**

JAQUELINE DE ALMEIDA SOUSA

**DESAFIOS E PAPEL DO TÉCNICO EM ASSUNTOS EDUCACIONAIS DA
UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA**

Brasília (DF)
2019

JAQUELINE DE ALMEIDA SOUSA

**DESAFIOS E PAPEL DO TÉCNICO EM ASSUNTOS EDUCACIONAIS DA
UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA**

Dissertação de Mestrado apresentada à Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação, Modalidade Profissional.

Linha de Pesquisa: Processos Formativos e Profissionalidade.

Grupo de Pesquisa: Currículo: Concepções Teóricas e Práticas Educativas.

Orientadora: Profa. Dra. Lívia Freitas Fonseca Borges

Brasília (DF)
2019

JAQUELINE DE ALMEIDA SOUSA

**DESAFIOS E PAPEL DO TÉCNICO EM ASSUNTOS EDUCACIONAIS DA
UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA**

Dissertação de Mestrado submetida à banca examinadora como requisito parcial para a
obtenção do título de Mestre em Educação:

BANCA EXAMINADORA

Professora Dra. Lívia Freitas Fonseca Borges (PPGEMP/UnB)
Presidente

Professor Dr. Francisco Thiago Silva (PPGEMP/UnB)
Membro Interno

Professor Dr. Néri Emílio Soares Júnior (IFG)
Membro Externo

Professora Dra. Maria da Conceição da Silva Freitas (PPGEMP/UnB)
Suplente

Brasília, 03 de dezembro de 2019.

*Dedico aos Técnicos(as) em Assuntos
Educaçãois da Universidade de Brasília que
ocupam cada espaço, cada canto, nos diversos
fazeres acadêmicos, dispostos a encontrarem sua
identidade nesse universo de diversidade: a
Universidade de Brasília.*

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, à Universidade por estimular o crescimento profissional e pessoal de seus servidores, mesmo que seja por intenções sutis. Não há reconhecimento maior do que esse, a valorização do servidor pela instituição na qual você trabalha.

À minha irmã, Júlia, pela compreensão da minha ausência, sobretudo, pelo apoio emocional. Com seus sorrisos, a vida fica mais leve...

À minha Mãe, por ter a sensibilidade de compreender a minha ausência nos dias de escrita.

Aos meus colegas mais próximos de trabalho, em especial, à Rafaela Moreira Santos, que me incentivou a iniciar o Mestrado Profissional, por compartilhar as suas experiências e vivências acadêmicas na Universidade, dos bons momentos que estivemos juntas na Secretaria do Observatório Sismológico. Ela me mostrou que tudo é passageiro e não dura para sempre!

À minha orientadora, Professora Livia Freitas Fonseca Borges, pela disposição em orientar-me, na certeza de que nunca estou sozinha nesse longo percurso pessoal e profissional.

Ao Professor Francisco Thiago Silva, ao Professor Neri Emílio Soares Júnior e à Professora Maria da Conceição da Silva Freitas, por aceitarem a compor a banca examinadora desta pesquisa e por acrescentarem valiosas contribuições a esta pesquisa.

À Professora Ormezinda Maria Ribeiro, que já foi minha Professora da graduação no Curso de Português do Brasil como Segunda Língua. Pelo despertar em suas aulas de Laboratório: Leitura e Redação, a minha escrita floresceu e criou contornos mais singelos! Agradeço-a imensamente pela instigação e criatividade. À Professora Liliane Campos Machado, à Professora Edileusa Fernandes da Silva, ao Professor Rodrigo Matos de Souza e à Professora Renísia Cristina Garcia Filice pelos nobres ensinamentos em sala de aula.

Sou grata por Deus pela minha vida, pela minha carreira profissional e pela oportunidade de ingressar na Universidade como aluna e, principalmente, como servidora pública. As experiências pessoais e profissionais são inexplicáveis...

Para avançar no sentido de uma formação profissional universitária, é necessário construir um novo lugar institucional. Este lugar deve estar fortemente ancorado na universidade, mas deve ser um “lugar híbrido”, de encontro e de junção das várias realidades [...].

Antônio Nóvoa

RESUMO

Este estudo está vinculado à Linha de Pesquisa “Processos Formativos e Profissionalidades” do Programa de Pós-Graduação em Educação, Modalidade Profissional, sob orientação da Professora Dra. Lívia Freitas Fonseca Borges, líder do Grupo de Pesquisa “Currículo: concepções teóricas e práticas educativas”. Esta pesquisa de mestrado pretende analisar a natureza do cargo de Técnico em Assuntos Educacionais (TAE) na educação superior quanto à descrição de suas atividades na perspectiva de sua atuação e identidade profissional, colaborando para o ensino, a pesquisa, a extensão e a gestão. A exigência pela formação inicial em cursos de Pedagogia ou licenciaturas revela a expectativa social e institucional sobre sua atuação no meio acadêmico, porém torna-se um campo de tensões na disputa pelo reconhecimento de sua função laboral e na afirmação de sua atuação profissional nas Instituições Federais de Educação Superior (IFES). A pesquisa baseia-se nos eixos teóricos principais: a identidade do TAE na Universidade de Brasília como forma de legitimação em sua função profissional, ancorados na legislação e na epistemologia da prática como afirmação do cargo; a atuação profissional com enfoque na coordenação de atividades de ensino, de planejamento e de orientação acadêmica, supervisionando e avaliando os processos educativos. O objetivo desse estudo é avaliar a realidade concreta de atuação profissional e propor um projeto interventivo para servir de parâmetro às IFES, aos TAE e aos gestores universitários. A pesquisa é de cunho qualitativo e tem como parte do procedimento metodológico a pesquisa bibliográfica, a pesquisa documental e a aplicação de um questionário eletrônico. A análise bibliográfica foi utilizada para o levantamento de obras de referência, dissertações e teses pertinentes ao tema abordado na pesquisa com o objetivo de compilar o “*estado do conhecimento*”, tendo publicações sobre o TAE a partir de 2012, apesar do Plano de Cargos e Carreira do Técnico Administrativo em Educação (PCCTAE) ser publicado em 2005. Devido à escassez de publicações entre 2005 e 2011, a pesquisa apontou para o início de publicações relacionadas diretamente sobre o tema em 2012. A pesquisa documental foi utilizada para a elaboração dos marcos legais referente à legislação pertinente ao cargo. O questionário eletrônico foi aplicado via e-mail institucional pelo Google Forms, sendo obtidas 31 respostas de um total de 90 envios. Constatamos que os TAE da Universidade de Brasília têm o conhecimento de suas atividades e intervêm em seus espaços profissionais, prezando pela sua atuação em atividades que envolvem a coordenação, o planejamento e a supervisão dos processos educacionais. Observamos que o TAE da UnB está engajado em funções com viés pedagógico, tendo pleno discernimento de que suas atividades no meio acadêmico não se confundem com a de outros cargos. O termo pedagógico-administrativo foi adequadamente denominado ao fazer prático do TAE por verificarmos que o fazer pedagógico está enraizado em suas funções específicas, mas que o caráter administrativo é essencial para execução de suas atividades. Destacamos a docência, o reconhecimento, o lugar do TAE na UnB, a formação continuada e a satisfação profissional como subcategorias emergentes da pesquisa. A partir dos resultados obtidos pelo questionário, propomos uma ação de formação continuada em serviço como projeto interventivo, indicada pelos TAE da UnB como fonte de legitimação de sua atuação por permitir a troca de experiências vivenciadas e o trabalho colaborativo entre TAE e docentes (gestores).

Palavras-chave: Técnico em Assuntos Educacionais; Identidade profissional; Atuação Profissional.

ABSTRAT

This study is their to the research field Formative Processes and Professionalities of the Graduate Program in Education, Professional Modality, under the guidance of Professor Dr. Livia Freitas Fonseca Borges, leader of the Research Group entitled “Curriculum: Theoretical Concepts and Educational Practices” . This master's research aims to analyze the nature of the position of Technician in Educational Affairs (TEA) in higher education regarding the description of their activities from the perspective of his performance and professional identity, collaborating for teaching, research, extension and management. The demand for initial training in Pedagogy or undergraduate courses reveals the social and institutional expectation about their performance in the academic environment, but it becomes a field of tensions in the dispute for the recognition of their work function and in the affirmation of their professional performance in Federal Institutions Higher Education (IFES). The research is based on the main theoretical axes: the identity of the TAE at the University of Brasilia as a form of legitimation in its professional function, anchored in the legislation and the epistemology of the practice as statement of the position; professional performance focusing on the coordination of teaching, planning and academic orientation activities, supervising and evaluating educational processes. The aim of this study is to evaluate the concrete reality of professional practice and propose an intervention project to serve as a parameter for IFES, TEA and university managers. The research is qualitative and there is as part the methodological procedure bibliographic research, documentary research and categorization. The bibliographic analysis was used for the survey of dissertations and theses pertinent to the theme addressed in the research with the objective of compiling the “state of knowledge”, using publications on the TAE from 2012, despite the Administrative Technician's Positions and Career Plan in Education (PCCTAE) be published in 2005. The documentary research was used to elaborate the legal frameworks related to the legislation pertinent to the position. The electronic survey was applied via institutional email by Google Forms, and 31 answers were obtained. We note that the TAEs of the University of Brasilia have knowledge of their activities and intervene in their professional spaces, valuing their performance in activities that involve the coordination, planning and supervision of educational processes. We note that the UnB's TEA is engaged in pedagogically oriented functions, having full discernment that its activities in the academic environment are not confused with that of other positions. The term pedagogical-administrative was appropriately named when doing TEA practice because we verify that pedagogical doing is rooted in its specific functions, but that administrative character is essential for the execution of its activities. Highlight a teaching, recognition or place of TAE at UnB, continuing education and job satisfaction as emerging research subcategories. Based on the results obtained by the questionnaire, we propose a continuous in-service training action as an interventional project, indicated by UnB's TEA as a source of legitimation of its performance by allowing the exchange of lived experiences and collaborative work between TEA and teachers (managers).

Key word: Technical in Educational Affairs; professional identity and pedagogical advice.

RESUMÉ

Cette étude est liée à la ligne de recherche “Processus de formation et professionnalisme” du Programme de Troisième Cycle en Éducation, mode Professionnel, sous la direction de la Professeure Docteur Lívia Freitas Fonseca Borges, coordinateur du “Cursus: conceptions théoriques et pratiques éducatives”. La recherche de ce master vise à analyser la nature du poste de Technicien en Affaires Éducatives (TAE) dans l'enseignement supérieur en ce qui concerne la description de ses activités du point de vue de sa performance et de son identité professionnelle, collaborant pour l'enseignement, la recherche, la vulgarisation et la gestion. La demande de formation initiale en pédagogie ou de premier cycle révèle les attentes sociales et institutionnelles quant à leur performance dans le milieu universitaire, mais elle devient un champ de tensions dans le conflit pour la reconnaissance de leur fonction de travail et l'affirmation de leur performance professionnelle dans les institutions Fédérales Enseignement Supérieur (IFES). La recherche repose sur les principaux axes théoriques: l'identité du TAE à l'Université de Brasilia en tant que forme de légitimation dans sa fonction professionnelle, ancrée dans la législation et l'épistémologie de la pratique en tant qu'énoncé de la situation; performances professionnelles axées sur la coordination d'activités d'enseignement, de planification et d'orientation scolaire, ainsi que sur la supervision et l'évaluation de processus éducatifs. Le but de cette étude est d'évaluer la réalité concrète de la pratique professionnelle et de proposer un projet d'intervention devant servir de paramètre pour l'IFES, les TAE et les gestionnaires d'universités. La recherche est qualitative et fait partie de la procédure méthodologique: recherche bibliographique, recherche documentaire et application d'un questionnaire électronique. L'analyse bibliographique a été utilisée pour l'enquête sur les ouvrages de référence, les mémoires et les thèses en rapport avec le thème abordé dans la recherche dans le but de compiler “l'état des connaissances”, avec des publications sur le TAE en 2012, malgré le Plan de Positions et La Carrière du Technicien Administratif en Éducation (PCCTAE) a été publiée en 2005. En raison de la rareté des publications pendant 2005 et 2011, la recherche a mis en évidence le début de publications apparentées directement sur le sujet en 2012. La recherche documentaire a été utilisée pour élaborer les jalons relatives à la législation relative au poste. Le questionnaire électronique a été appliqué via un courrier électronique institutionnel via Google Forms, avec 31 réponses sur un total de 90 soumissions. Nous notons que les TAE de l'Université de Brasilia ont une connaissance de leurs activités et interviennent auprès de leurs professionnels, en valorisant leurs activités dans des activités impliquant la coordination, la planification et la supervision de processus éducatifs. Nous notons que le TAE UnB est impliqué dans des fonctions avec des ressources pédagogiques, ayant un discernement complet sur ses activités dans le milieu universitaire et ne se confondant pas avec d'autres accusations. Le terme administratif-pédagogique a été utilisé pour désigner le TAE car il vérifie que l'activité pédagogique est activée dans ses fonctions spécifiques, mais le caractère administratif est essentiel pour la réalisation de ses activités. Mettre en évidence un enseignement, une reconnaissance ou une place de TAE à UnB, la formation continue et la satisfaction au travail en tant que sous-catégories de recherche émergentes. Sur les résultats obtenus par le questionnaire, nous proposons une action de formation continue au service en tant que projet interventionnel, indiqué par le TAE comme source de légitimation de leurs performances en permettant l'échange d'expériences vécues et le travail collaboratif entre TAE et les documents (gestionnaires).

Mots-clés: Technicien en affaires éducatives; Identité professionnelle; Performance professionnelle.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Lista de dissertações e teses sobre o eixo temático TAE	23
Quadro 2 - Lista de artigos sobre o eixo temático	24
Quadro 3 - Compilação de leis e decretos sobre o cargo TAE	41
Quadro 4 - Descrição de cargos TAE em outros órgãos	49
Quadro 5 - Formação do TAE (Graduação)	72
Quadro 6 - Instituição de formação (Graduação)	73
Quadro 7 - Lotação	74
Quadro 8 - Idade dos participantes	75
Quadro 9 - Exercício da docência	76
Quadro 10 - Atividades exercidas pelos TAE na UnB	78
Quadro 11 - Atividades consideradas pedagógicas	82
Quadro 12 - Conhecimento das atividades do cargo TAE	85
Quadro 13 - Conteúdo para formação continuada	89
Quadro 14 - Atribuição do cargo realizada no setor	92
Quadro 15 - Prática profissional dos TAE.....	96
Quadro 16 - Grau de satisfação	98

LISTA DE ABREVIACÃO

DAIA	Diretoria de Acompanhamento e Integração Acadêmica
DEG	Decanato de Graduação
DEX	Decanato de Extensão
DPO	Decanato de Planejamento, Orçamento e Avaliação Institucional
IEAR	Instituto de Educação de Angra dos Reis
IFES	Instituições Federais de Educação Superior
IGC	Índice Geral de Cursos
MEC	Ministério da Educação
PBSL	Português do Brasil como Segunda Língua
PCCTAE	Plano de Cargos e Carreira do Técnico Administrativo em Educação
PUCRCE	Plano Único de Cargos e Carreira
REUNI	Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
SAA	Secretaria de Administração Acadêmica
SESOP	Setor de Supervisão e Orientação Pedagógica
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
SOU	Serviço de Orientação ao Universitário
TAE	Técnico em Assuntos Educacionais
UERJ	Universidade Estadual do Rio de Janeiro
UFF	Universidade Federal Fluminense
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFG	Universidade Federal de Goiás
UFLA	Universidade Federal de Lavras
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
UnB	Universidade de Brasília
UNIRIO	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UNIOESTE	Universidade Estadual do Oeste do Paraná

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO: O DESVELAR DO OBJETO E O SUJEITO EM AÇÃO.....	13
Objetivo geral.....	17
Objetivo específico.....	17
O lugar da UnB na pesquisa.....	18
1 ESTADO DO CONHECIMENTO: DA COMPILAÇÃO À TESSITURA DA PESQUISA	21
1.1 TAE e suas diversas identidades	24
2 METODOLOGIA: OS PILARES DA PESQUISA	33
2.1 Pesquisa bibliográfica	35
2.2 Pesquisa documental	36
2.3 Questionário eletrônico	37
2.4 Categorização.....	38
2.5 A análise dos dados.....	39
3 MARCOS LEGAIS DO CARGO TAE	41
3.1 Desvio de função ou defasagem na legislação?	51
3.2 Uma discussão para além da legislação	52
4 FACES E NUANCES DA IDENTIDADE PROFISSIONAL DO TAE	54
4.1 Assessoria Pedagógica: um caminho para a legitimação do TAE	58
4.2 Profissão e profissionalidade na perspectiva social.....	62
4.3 Currículo integrado: A atuação do docente, do TAE e do Pedagogo.....	64
5 FORMAÇÃO CONTINUADA COMO PROJETO INTERVENTIVO	68
6 ANÁLISE CONTEXTUAL SOBRE O TAE NA UNB	71
6.1 Perfil Profissional do TAE	71
6.2 Categoria “Atuação Profissional”	76
6.3 Categoria “Identidade profissional”	84
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS	99
REFERÊNCIAS	103
APÊNDICE - A INSTRUMENTO DE CONSTRUÇÃO DE DADOS	110
APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	113
APÊNDICE C - PROPOSTA DE FORMAÇÃO CONTINUADA EM SERVIÇO	114

INTRODUÇÃO: O DESVELAR DO OBJETO E O SUJEITO EM AÇÃO

A universidade pública é um espaço incomum e ao mesmo tempo rico em diversidades e pluralidades, onde vários saberes coadunam para um propósito maior: uma produção incansável de conhecimentos produzidos e reproduzidos em vários campos das diversas áreas do conhecimento e das ciências. Mas, como falar desse espaço sem mencionar os atores sociais, em especial, os Técnicos em Assuntos Educacionais? Como reconhecer as suas atuações profissionais no meio universitário? As indagações são muitas e as repostas ainda são incipientes e insuficientes.

Integrar a instituição faz repensar o papel do Técnico em Assuntos Educacionais (TAE) na Universidade de Brasília e nas circunstâncias institucionais advindas do cargo. É um percurso longo até realmente conhecer o que este profissional tem a oferecer à proposta institucional e à gestão universitária. Antes de refletir a respeito do meu próprio papel na UnB, a minha historicidade é também contemplada nessa pesquisa, pois não existe uma separação nítida entre a minha identidade profissional e a “*epistemologia da prática*” Vázquez (2007) do TAE.

O conceito de *epistemologia da prática* é fundante nesta pesquisa pela concepção da prática como forma de transformação social e não apenas como um produto entre a teoria e a prática do conhecimento. Vázquez (2007) denomina a práxis como uma atividade que transita entre teoria e prática, o conhecimento puramente teórico não faz da atividade uma práxis, mas a integração mútua entre teoria e prática, tomando como pressuposto a mudança social. O aprofundamento dessa questão será tratado especificamente no capítulo “**3 Metodologia: os pilares da pesquisa**”.

Ao afirmar-se anteriormente que a atividade teórica por si só não é práxis, afirma-se também, que enquanto a teoria permanece em seu estado puramente teórico não se transita dela à práxis e, portanto, esta é de certa forma negada. Temos assim, uma contraposição entre teoria e prática que tem sua raiz no fato de que a primeira, em si, não é prática, isto é, não se realiza, não se plasma, não produz nenhuma mudança real

Ingressei na Universidade de Brasília como estudante do curso de Português do Brasil como Segunda Língua (PBSL) em 2006. O curso foi criado em 1997 com o objetivo de ensinar o português vernáculo do Brasil aos estrangeiros e surdos, por esse motivo o currículo é diferente do curso Língua Portuguesa e respectiva Literatura, porém o profissional está habilitado em lecionar PBSL enquanto Língua Portuguesa. Certamente o curso me

proporcionou saberes e experiências imensuráveis, porém fui obrigada a seguir caminhos distintos daqueles que desejava: seguir a carreira acadêmica e ter o potencial para ser uma boa profissional na área de Linguística.

Ao final da graduação, dediquei-me aos concursos para a área docente e também para a área administrativa, que exigia o ensino médio. Em 2009, tive que conciliar a graduação com um emprego na área da saúde, pois passei para um processo seletivo no Hospital Regional de Santa Maria (HRSM) na área administrativa. Em 2011, o Hospital passou a ser administrado pelo Governo do Distrito Federal e todos os funcionários foram demitidos.

Neste período, tive a oportunidade de exercer a docência, eu ministrava aulas de Francês e aula de reforço de Língua Portuguesa em escola de idiomas, enquanto aguardava a nomeação na Universidade por um concurso realizado em 2010. Em 2012, ingressei na Universidade de Brasília como Assistente em Administração na Faculdade de Saúde (FS). Em 2016, após aprovação em novo concurso, assumi o cargo de TAE no Observatório Sismológico da Universidade de Brasília (SIS/UnB).

A pesquisa foi motivada por meio de minha percepção de estudante egressa e pela nomeação no cargo de Assistente em Administração e, posteriormente, em TAE na UnB. Evidentemente, a convivência com o meio acadêmico por mais de nove anos influenciou-me a olhar com outros olhos esses profissionais, que permanecem trabalhando de forma quase anônima, por trás de portas e mesas, realizando as atividades administrativas e burocráticas na universidade.

Tenho propriedade em elencar as atividades de Programas de Pós-Graduação, onde permaneci em minha carreira profissional durante três anos. Além de propor o período de planejamento de editais à Comissão, realizava inclusão de oferta de disciplinas de cada semestre, assessorava a Comissão de Pós-Graduação, realizava processos de banca de defesa de dissertação e tese, pós-defesa e o Coleta Capes, que foi substituído pela plataforma Sucupira. Essas atividades geram processos que precisam ser acompanhados até o final de sua tramitação, no entanto, a parte visível desse processo é o resultado: estudantes matriculados nas disciplinas desejadas, as atas impressas no dia da banca de defesa e os créditos contabilizados em seus históricos escolares.

Enquanto estudante, o papel do docente era muito mais visível do que o do servidor de Secretaria, por exemplo, visto que a interação dentro de sala de aula era muito mais frequente. No entanto, a pesquisa demonstrou que a relação do TAE com o meio acadêmico está em suas funções pedagógico-administrativa, principalmente no assessoramento de docentes (gestores),

por isso, a relação entre TAE e docentes são mais estreitas do que entre TAE e estudantes. Enquanto ocupante do cargo de Assistente em Administração, o real papel e atribuições do cargo foi-me desvelado no contexto da própria prática. Aprendi da maneira mais árdua, no entanto, necessária, porque “o saber tácito” nos ensina muito e agrega valor a nossa identidade profissional.

A definição de saber tácito, na concepção dessa pesquisa, está intrinsecamente relacionada aos saberes ou conhecimentos da profissão, ao saber modelado pela prática, tendo em vista uma formação profissional prévia, mas não suficiente para caracterizar a identidade profissional. Embora os saberes provenham dos conhecimentos puros e essenciais da formação profissional, “[...] os conhecimentos profissionais são essencialmente pragmáticos, ou seja, são modelados e voltados para a solução de situações problemáticas concretas [...]” (TARDIF, 2000, p. 6). Os saberes profissionais afloram da e pela prática profissional.

A universidade passava por uma transformação à época do meu ingresso, funcionários terceirizados estavam dando espaço aos concursados. Durante muito tempo, a UnB conviveu com os serviços prestados por funcionários terceirizados, que exerciam atividades análogas aos dos concursados, porém essa forma de contratação deixou arraigada na universidade uma cultura organizacional com pouco registro administrativo da sua memória laboral, na qual se tinha uma resistência em transmitir aos novos servidores os processos e procedimentos dos setores onde estavam lotados. Ademais, “[...] a terceirização, de forma genérica, é tida como sinônimo de trabalho precário, uma vez que as condições destes trabalhadores são deficientes e inferiores, se comparadas às condições dos trabalhadores efetivos” (FREITAS, 2017, p. 52), provocando uma fissura e tensões nas relações de trabalho dentro da universidade.

Neste período, a única servidora do quadro funcional da universidade na Secretaria de Pós-Graduação era eu, com muitas limitações para me apropriar das atividades daqueles que foram dispensados, em um contexto de dificuldades para saber realmente o que poderia fazer e a quem recorrer. Aprendi os processos mais básicos com as estagiárias com mais tempo no setor, tive que me debruçar na leitura do Regimento do Programa, recorrer aos servidores da Reitoria, enfim, me apropriar de uma identidade profissional que eu não conhecia e me reafirmar como servidora pública em nova função de trabalho.

Decerto, esses saberes foram-me impostos, moldados, alterados e incorporados não só na carreira profissional, bem como nessa história profissional e em minha identidade que faz parte de uma rede maior de relações e inter-relações: a universidade. Esse complexo social envolve docentes, discentes e os técnicos administrativos em educação. “O saber é

considerado social por ser adquirido no contexto de uma socialização, onde é incorporado, modificado, adaptado em função dos momentos e fases da carreira, ao longo de uma história profissional” (TARDIF, 2005, p. 13).

Ao assumir o cargo de TAE, vislumbrei outras expectativas e uma identidade profissional diferente do cargo de Assistente em Administração. O descompasso entre a nomenclatura do cargo e de suas atribuições não são perceptíveis, acreditei que iria realizar atividades vinculadas à área pedagógica, como no auxílio de atividades de maior complexidade devido à exigência da licenciatura, ou seja, um profissional com formação em nível superior com capacidades e habilidades essenciais ao cargo.

O cargo de Assistente em Administração é muito amplo e requer dos ocupantes diversas habilidades e competências além daquelas exigidas na descrição das atividades do cargo, visto que é um profissional lotado em todos os setores da universidade desde a área de finanças à gestão de pessoas. Entretanto, o cargo TAE é um cargo mais estratégico no meio acadêmico, porém a falta de conhecimento a respeito da natureza do cargo por parte dos próprios servidores e dos gestores contribui para a ausência de legitimação e desqualificação (subutilização) desses trabalhadores.

As inquietações me instigaram a investigar o cargo de TAE, ator invisível, mas atuante na gestão da universidade. Dimensionar este cargo dentro do cotidiano da universidade, do delineamento de suas atribuições, fez-me refletir sobre quem são esses profissionais e como se dá a construção de suas identidades, já que este grupo não é visto como atores principais e sim secundários. Dentro dessa perspectiva, Valle (2014) ressalta a constituição desse cargo dentro da universidade:

[...] um olhar mais atento nos fará fixar a atenção em um grupo aparentemente subalterno, invisível, secundarizado, mas que historicamente vem se constituindo, através do seu trabalho e de suas construções, projetos e reflexões, como indispensáveis à consecução do “fazer” universitário (VALLE, 2014, p. 18).

A partir de 2005, o Ministério da Educação regulamentou as descrições do cargo pelo Ofício Circular Nº 015/2005/CGGP/SAA/SE/MEC, que estabeleceu atividades de coordenação, planejamento, supervisão, análise e reformulação dos processos educativos, em articulação com os demais níveis do ensino, da pesquisa e da extensão. Neste entendimento, o TAE alcança atividades intrínsecas ao processo educativo, mesmo não sendo um docente, o que justifica a exigência da formação em cursos de Licenciaturas ou Pedagogia, que também é uma licenciatura.

Diante dessa heterogeneidade, como legitimá-los em um cargo que está imerso no mais diversos fazeres da universidade a um conjunto de atribuições delimitado, mas que exige um grau de complexidade (planejamento, coordenação, supervisão e análise) dentro das dimensões ensino, pesquisa, extensão e gestão? O papel do TAE dentro do meio universitário torna-se objeto de análise já que existem outros cargos para a execução de atividades administrativas e, por motivos adversos, o TAE se apropriou dessas atividades.

O pressuposto de pesquisa se apresenta no entendimento de que: Quando os gestores da universidade e os respectivos profissionais não têm convicção das atividades do TAE existem riscos de se promover desvio de função ou defasagem nas normativas institucionais que regulam o exercício da profissão. Além disso, analisar quem são esses profissionais, onde estão, quais são suas formações e, sobretudo, apontar quais são os indicadores institucionais e profissionais de referência do cargo.

Evidentemente, o TAE deve reconhecer sua identidade e o espaço social que ocupa dentro da Universidade. Ao percorrer os estudos do estado do conhecimento, foi possível identificar que muitas “faces” do TAE ainda são desconhecidas nas universidades e, por conseguinte, sua identidade profissional. O reconhecimento de sua identidade e do lugar de onde fala e do qual ocupa são essenciais na significação de sua profissão e do seu saber-fazer.

Objetivo geral

Identificar e analisar a identidade profissional do Técnico em Assuntos Educacionais da Universidade de Brasília, considerando a descrição do cargo no Ofício Circular 015/2005/CGGP/SAA/SE/MEC, diante da realidade concreta do exercício do cargo e da construção da identidade profissional.

Objetivo específico

1. Analisar a formação acadêmica ou técnica dos TAE da UNB em relação à execução dos papéis institucionais atribuídas ao cargo.
2. Identificar os indicadores institucionais e pessoais das atribuições do cargo e as repercussões em possíveis desvios de função ou defasagens normativas que descaracterizam as funções do TAE na UnB.
3. Reconhecer as contribuições do TAE nas atividades de ensino, pesquisa, extensão e gestão universitária.

4. Propor um projeto interventivo que deverá contar com a participação de gestores e Técnicos em Assuntos Educacionais para elaborar uma ação de projeto interventivo sobre o cargo TAE na UnB junto à PROCAP.

A pretensão em estudar este campo profissional surgiu da vivência e devido à ausência de reconhecimento social e institucional da profissão. O TAE não pode ser confundido com um Assistente em Administração ou um profissional sem função definida, sujeito às diversas demandas pela universidade para manter os serviços essenciais em pleno funcionamento, nem tampouco pode ser desprezado seu percurso formativo. A historicidade de cada TAE, em particular, compõe a história dos TAE diante da adversidade dentro da universidade.

Dubar (2005) enaltece que um “*grupo de referência*” no interior das profissões é a junção do ideário profissional e a legitimação das capacidades essenciais para executar as atividades dentro de uma profissão. “A constituição de um “*grupo de referência*” no interior da profissão, representando a um só tempo uma antecipação das posições desejáveis e uma instância de legitimação de suas capacidades [...]” (DUBAR, 2005, p. 183) é um mecanismo de equilíbrio entre posição e legitimação profissional. O sentimento de pertença cria raízes profissionais quando se descobre a identidade profissional e social no prisma da legitimação institucional a partir de um grupo de referência profissional.

O lugar da UnB na pesquisa

A Universidade de Brasília é, certamente, um espaço híbrido no qual se somam as várias realidades e se cruzam as várias identidades profissionais. Se por um lado, a universidade é responsável por formações de diversas profissões, por outro, abriga diversos profissionais com perfis próprios e percursos de vida singulares. A UnB foi pensada e planejada como um espaço-modelo de formação e de democratização do ensino superior, pensada como universidade necessária e filha caçula: “Como Darcy chamava de filha a Universidade de Brasília, a primeira que criou, cabe chamar de filha caçula o sonho e o plantio da última universidade, cujos rumos outra vez, ele viu alterados [...]” (GOMES, 2010, p. 66).

A trajetória da UnB evidencia sua potencialidade conceitual em um contexto socio-histórico marcado pelas reformas universitárias. Criada sob a égide da inovação e da modernização, a universidade reuniu uma concepção muito maior de espaço de ensino e

aprendizagem, mas se concretizava na liberdade do pensar, do ensinar e do pesquisar, sobretudo, na liberdade ideológica. A UnB é um espaço que pode ser, assim, definido:

O papel da universidade, para Darcy, indissocia-se da criação de uma *consciência crítica*. A universidade é uma instituição social fundamental, prenhe de ideologias e interesses, portanto, politizada, com a missão de nortear o desenvolvimento autônomo de sua nação (RIBEIRO; MATIAS, 2006).

A organização acadêmica pautava-se em institutos de ensino, como base do ensino e da pesquisa, e as Faculdades, destinadas à profissionalização. Os primeiros cursos foram criados como Cursos Troncos Básicos de Estudos, após dois anos de estudo é que fariam a escolha por um desses cursos: Arquitetura, Urbanismo, Letras Brasileiras, Direito, Administração ou Economia (TODOROV, 1995, p. 9). Após o período militar, a sua organização sofreu intensas mudanças, seja pelas ações políticas de desmobilização social, seja pela arbitrariedade do regime em alterar a estrutura organizacional.

Hoje a UnB possui um corpo Técnico Administrativo em Educação de, aproximadamente, 3.198 servidores, distribuídos em cinco níveis: A e B (Apoio), C e D (Intermediário) e E (Superior). O nível A e B exigem o ensino em nível fundamental completo ou incompleto; o nível C exige o nível fundamental incompleto, completo ou médio completo, o nível D exige o ensino médio completo ou ensino médio profissionalizante, experiência ou curso técnico específico; e para o nível E, a exigência de diploma de nível superior, conforme Anexo II do Plano de Cargos e Carreira do Técnico Administrativo em Educação (PCCTAE).

Este último nível possui um total de 1.291 servidores, conforme dados do Anuário Estatístico da UnB de 2018, dos quais 114 são ocupantes do cargo de Técnico em Assuntos Educacionais. A faixa etária do TAE está distribuída entre 56 e 65 anos, com 33 servidores; entre 26 e 35 anos, com 28 servidores; entre 36 e 45 anos, com 32 servidores, entre 46 e 55 anos, com 9 servidores e 10 servidores, acima de 65 anos, segundo os dados abertos da Instituição, disponíveis no site da UnB e acessado em março de 2019.

Quanto à formação desses profissionais, 68 possuem especialização, 30 mestrado, 02 doutorado e 14 possuem a titulação exigida pelo cargo, pelos dados disponíveis, não foi possível identificar a formação acadêmica através dos dados abertos. O Técnico em Assuntos Educacionais é um cargo ocupado de forma heterogênea, e tantos outros servidores cujas formações são várias, pelo fato de que alguns servidores ingressaram no cargo antes do Plano

de Cargos e Carreira do Técnico Administrativo em Educação (PCCTAE) e foram incorporados à categoria.

A UnB possui 153 cursos de graduação, 89 cursos de mestrado e 69 cursos de doutorado na modalidade pós-graduação *stricto sensu*. A comunidade acadêmica referente aos alunos regulares de graduação é de 39.254, enquanto os alunos regulares da pós-graduação, mestrado e doutorado, somam-se a 8.048 alunos. No total, são 3.198 servidores ativos, ocupantes de cargo de Técnico Administrativo em Educação e 2.557 docentes dentre Professores Assistentes, Adjuntos, Associados e Titulares, conforme Anuário Estatístico da UnB de 2018 (p. 26-27). O cargo Técnico em Assuntos Educacionais possui 114 servidores ativos, sendo que estão distribuídos por todos os setores da UnB, inclusive nos *campi* de Ceilândia, Gama e Planaltina de acordo com os dados abertos disponíveis pelo site da UnB em 26 de março de 2019.

A UnB surge como um sonho, um modelo único de transformação social e cultural, projetada e planejada com esforços de Darcy Ribeiro e Anísio Teixeira, não é mais uma utopia, e sim uma realidade concretizada. “A verdade é que a universidade sonhada nunca de fato aconteceu, até porque ela sempre foi uma idealidade, uma utopia pura, inatingível - mas sempre desejada” (MORHY, 2003, p. 17), porém é nesse desejo que ela permanece erguida.

1 ESTADO DO CONHECIMENTO: DA COMPILAÇÃO À TESSITURA DA PESQUISA

O estado do conhecimento ou estado da arte permite-nos compor uma história do conhecimento acerca de um estudo científico por meio da lente do pesquisador em sua área de conhecimento. Ferreira (2002) define essas pesquisas como de caráter bibliográfico, que tem o desafio de mapear e de discutir a relevância da produção acadêmica em diferentes campos do conhecimento, tentando responder que aspectos e dimensões vêm sendo destacados e privilegiados diante de um recorte de pesquisa. São também identificadas pela metodologia de caráter inventariante e descritivo sobre o tema que busca investigar, à luz de categorias sobre o fenômeno a ser analisado.

A inter-relação entre pesquisador e o estado do conhecimento constitui-se um vínculo de cumplicidade que pode ser, assim, definido:

[...] é a familiaridade com o estado do conhecimento na área do conhecimento que torna o pesquisador capaz de problematizar um tema, indicando a contribuição que seu estudo pretende trazer à expansão desse conhecimento, quer procurando esclarecer questões contravertidas ou inconsistentes, que preenchendo lacunas (ALVES-MAZOTTI, 2012, p. 46).

Este capítulo dedica-se ao “estado do conhecimento”, no qual tem a função precípua de realizar a compilação de estudos científicos (artigos, dissertações e teses) voltados ao tema central da pesquisa, as questões relacionadas à formação e atuação profissional do TAE da Universidade de Brasília, bem como a respeito das pesquisas referentes ao campo de trabalho desse profissional, as implicações relativas às funções, à gestão universitária e aos desafios nas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES).

As pesquisas referentes ao cargo TAE ainda são escassas e têm pouca expressividade e relevância no meio acadêmico, por isso evidencia-se uma grande dificuldade nas buscas pelo tema. As bases de dados das pesquisas bibliográficas consultadas foram a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (Anped), bem como o Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino (Endipe), Catálogo de Tese e Dissertação da Capes e Catálogo de Teses e Dissertações da Capes e Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD).

As bases de dados utilizadas na obtenção do tema de pesquisa predominaram as buscas por dissertações e teses pela evidência de que o tema principal ainda não foi explorado em publicações em periódicos. Entre outras dificuldades pela busca de pesquisas que

contemplem o cargo TAE, sua atuação profissional e sua legitimação nas IFES, os artigos publicados em periódicos são muitos mais escassos. Deste modo, as buscas na plataforma Scielo e Redalyc não retomaram aos temas desejados da pesquisa.

Nessa perspectiva, fez-se necessária a escolha de duas categorias que contemplassem e delimitassem o problema de pesquisa e pudessem revelar como o pressuposto do desconhecimento por grande parte da comunidade universitária reflete no papel e nos desafios do cargo nas IFES. A primeira categoria contempla o cargo TAE, como eixo estruturante da pesquisa; a segunda contempla a atuação profissional e identidade, como eixos secundários e paralelos à pesquisa.

O levantamento foi realizado na base de dados Catálogo de Tese e Dissertação da Capes e Catálogo de Teses e Dissertações da Capes e Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD), 8 (oito) trabalhos foram encontrados referentes ao eixo principal do tema, entre dissertações e teses datadas desde 2012. Este marco temporal refere-se à primeira publicação encontrada no que tange ao tema principal “Técnico em Assuntos Educacionais”, no entanto, a busca também se reportou a outro tema: “Técnico em Educação” ou “Técnico Administrativo em Educação”.

Encontramos 4 (quatro) artigos sobre o tema TAE, 2 (dois) são publicações resultantes das dissertações elencadas no Quadro 1. Assim, optamos apenas por mencioná-las nesta pesquisa, contudo, não faremos uma análise mais aprofundada já que essa análise foi dedicada às dissertações e teses. Ademais, destacamos a ausência de artigos sobre o objeto de estudo desta pesquisa, assim como a singularidade de dissertações e teses.

Esperávamos que fossem encontradas publicações a partir de 2005, ano em que foi publicado o Plano de Classificação de Cargos de Técnicos Administrativos em Educação (PCCTAE), contudo há uma grande escassez de publicações e pesquisas sobre o tema. Dentro deste eixo, o tema principal está relacionado ao cargo TAE, ao seu papel profissional, ao lugar de ocupação, às possibilidades de atuação e à identidade profissional nas IFES. A análise dos trabalhos não será abordada de forma cronológica, mas estarão agrupadas conforme o grau de proximidade ao tema eixo.

Cada pesquisa tem um foco singular na condição e no contexto social no qual o pesquisador está inserido, por isso, a próxima seção versará sobre o TAE e as suas diversas identidades, seus locais de atuação, suas identidades nos diferentes IFES em diversos espaços de atuação. O TAE é um cargo que pode ser ocupado por Pedagogos ou Licenciados, ocupando as IEFES ou as instituições de educação básica, mantidas pelo poder público federal.

Quadro 1 - Lista de teses e dissertações sobre o eixo temático

TÉCNICO EM ASSUNTOS EDUCACIONAIS					
Nº	Publicação	Ano	Título	Autores	Instituição
1	Dissertação	2012	Técnicos em Assuntos Educacionais do Colégio Pedro II: história, identidade e limites de atuação	PIO, Alessandra	UNIRIO
2	Dissertação	2014	Pedagogos que atuam como Técnicos em Assuntos Educacionais na Universidade Federal do Rio de Janeiro: caminhos e encruzilhadas dos processos identitários	SILVA, Helena Ferreira da	UERJ
3	Dissertação	2015	A atuação do Técnico em Assuntos Educacionais na formação inicial em Educação Física	OLIVEIRA, Carlos Fernando Barreto de	UNIFESP
4	Dissertação	2015	Plano de ação para o Técnico em Assuntos Educacionais em uma instituição federal de ensino superior	SANSEVERINO, Adriana Manzolilo	UFF
5	Dissertação	2016	Os sentidos dos Técnicos em Assuntos Educacionais presentes na legislação brasileira de 1970 a 2005	HORTA, Jussara Maria	UFLA
6	Dissertação	2017	O lugar dos Técnicos em Assuntos Educacionais em uma instituição federal de ensino superior do sul do Brasil	MOURA, Samara Loureiro	UNIVERSIDADE LA SALLE
7	Tese	2017	Os trabalhadores Técnico-Administrativos em Educação da universidade federal de Goiás: trabalho, profissionalização e gestão da educação superior	CASTRO, Ana Caruline de Souza	UFG
8	Dissertação	2018	Os Técnicos em Assuntos Educacionais do Instituto Federal do Paraná: em busca de sua identidade profissional	LEWANDOWSKI, Jacqueline Maria Duarte	UNIOESTE

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

Quadro 2 - Lista de artigos sobre o eixo temático

TÉCNICO EM ASSUNTOS EDUCACIONAIS					
Nº	Publicação	Ano	Título	Autores	Revista
1	Artigo	2009	Identidade profissionais da educação na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica: os especialistas em educação	GONÇALVES, Harrysson Júnior Lessa; ABENSUR, Patrícia Lima Dubeux; QUEIROZ, Soraya Menezes de	Sinergia
2	Artigo	2017	Proposta dos Técnicos em Assuntos Educacionais	SANSEVERINO, Adriana Manzolilo; GOMES, Carlos Francisco Simões	Revista de Carreiras e Pessoas (ReCaPe)
3	Artigo	2017	Plano de ação como estratégia para o cargo técnico em assuntos educacionais.	SANSEVERINO, Adriana Manzolilo; GOMES, Carlos Francisco Simões	Práticas em Gestão Pública Universitária
4	Artigo	2019	Uma possibilidade de atuação dos Técnicos em Assuntos Educacionais na UNIRIO: a realização do NAPE	OLIVEIRA, Andreza Silva de; ROSA, Alessandra Victor do Nascimento; ESTEVES, Flavia Varriol de Freitas Lobo	Práticas em Gestão Pública Universitária

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

1.1 TAE e suas diversas identidades

Sanseverino (2015) destaca-se pelo delineamento histórico e estudo inicial sobre a natureza do cargo, em Pedagogia ou Licenciatura, da Universidade Federal Fluminense (UFF). A autora evidencia que as atividades descritas para o TAE extrapolam as atividades administrativas, sendo o planejamento, a orientação, a supervisão, a elaboração de projetos de extensão e a pesquisa acadêmica como atividades fins, conforme Ofício Circular 015/2005/CGGP/SAA/SE/MEC.

A dissertação ressalta profundas reflexões da formação do TAE, uma vez que, a partir da publicação do Plano de Cargos e Carreira TAE, licenciados ingressaram na carreira como TAE. O estudo envolve outros aspectos relativos ao olhar do gestor e traz um recorte para o Instituto de Educação de Angra dos Reis (IEAR) da UFF, a fim de elaborar uma estratégia de atuação desses profissionais. Preocupou-se, também, com as percepções de gestores sobre o

conhecimento do cargo, sobre as concepções do TAE e quais as atividades que esse profissional poderia desenvolver dentro do IEAR. A análise revelou o real desconhecimento do cargo por parte de gestores, bem como o desconhecimento pelos servidores das atividades propostas pelo MEC:

As atividades desempenhadas pelo TAE estão restritas à esfera administrativa, às atribuições de um Assistente em Administração, desconsiderando-se a sua formação pedagógica que o habilita para atuar em coordenação, orientação, planejamento, elaboração de projetos, desenvolvimento do processo educativo (SANSEVERINO, 2015, p. 16).

A autora, ainda, propõe um diferencial em sua pesquisa, o Plano de Ação para orientar a prática do TAE no IEAR. O mapeamento é resultado das ações apontadas pelo questionário, realizado com 37 (trinta e sete) participantes da pesquisa, todos eles TAE, e também pela entrevista de 7 (sete) gestores do IEAR. O Plano faz uma relação com os seguintes questionamentos: “O que fazer?”, “Por quê?”, “Como pode ser feito?”, “Onde?” e “Quando?”, para subsidiar o Plano com os campos correspondentes a quatro núcleos principais: ensino, pesquisa, extensão e gestão.

Sanseverino (2015) destaca que o objetivo do Plano também é instituir um modelo para a elaboração de outros planos nas demais unidades acadêmicas da UFF, bem como de outras universidades, a fim de aproveitar melhor a sua força de trabalho e evitar o desvio de função. Esta discussão será o principal objetivo de meu estudo, pois quando se tem bem delineado as funções e o perfil profissional de um cargo público não há o que se falar em desvio de função, mesmo que haja algumas atividades de caráter administrativo, a atividade pedagógica prevalecerá como atividade fim do cargo.

Nesta perspectiva, a pesquisa não se limitará em uma análise das relações entre a atuação do TAE e a sua identidade. Na pesquisa em questão, apresentamos a proposta de elaboração de um projeto de formação continuada como plano de ação institucional a ser construída, com a participação dos TAE, na perspectiva de evitar a realização atividades desconexas e incompatíveis com as atribuições do cargo, por isso, a pesquisa mantém uma relação direta com a realidade de atuação profissional dentro da realidade da UnB.

Silva S. (2014) aprofunda-se na identidade profissional do TAE da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). A análise inclina-se pelos processos táticos construídos na resignificação de seus fazeres profissionais, bem como as contribuições da formação acadêmica para que atuem nesse espaço de ensino. A percepção da identidade deu-se pelo envio de questionário eletrônico para 58 (cinquenta e oito) TAE e pela análise de narrativas de

4 (quatro) TAE com formação em Pedagogia. Dubar (2005), Pimenta (1997) e Nóvoa (1995) são autores que embasam as vertentes do estudo, realizado com Pedagogos e licenciados, e das narrativas, realizadas somente com Pedagogos. A autora conclui que, nos diversos espaços da universidade, os TAE desenvolvem trabalho administrativo-pedagógico, porém procuram modificar seu cotidiano de trabalho ao dar sentido ao seu fazer.

A pesquisa traz um recorte das narrativas dos Pedagogos sobre o fazer cotidiano e aprofunda-se nos percursos de formação de cada um dos entrevistados. Nesse aspecto, a minha pesquisa será enveredada pelas contribuições dos TAE, pelo sua percepção de servidor e do seu fazer cotidiano através do *feedback* dos questionários. Além disso, a percepção dos gestores é essencial para o mapeamento de suas identidades e para a sua legitimação. O projeto interventivo proposto em minha pesquisa culminará sobre o olhar do TAE e dos gestores nesse complexo mapeamento de atividades.

Moura (2017) ressalta em sua pesquisa as várias inquietações do TAE sobre seu lugar, sobre sua formação e sua identidade no espaço que é a universidade, sobretudo porque foi aluna da própria instituição, a Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), no curso de Letras. Além dessas inquietações, Moura (2017, p 33) trouxe um olhar mais atento para o termo epistemologia da prática em seu objetivo:

A pesquisa desenvolvida teve como objetivo compreender o papel dos técnicos em assuntos educacionais no processo educativo em uma instituição federal de ensino superior, resgatando, pois uma epistemologia da prática, já que tanto o papel e, conseqüentemente sua identidade profissional, se constroem a partir da experiência do fazer diário e das relações com os outros atores do processo educativo.

No que diz respeito à terminologia “epistemologia da prática profissional”, esta pesquisa apropria-se do conceito de Tardif (2000), no qual o termo epistemologia torna-se um objeto de pesquisa no campo do saberes da profissão de professores. Embora o autor dedique o conceito no cerne do campo profissional docente, consideramos relevante apropriar desse conceito ao campo de atuação profissional do TAE, tanto pela profundidade do conceito quanto pela forma como os saberes profissionais são adquiridos no espaço de atuação do TAE. Assim, conceituamos a *epistemologia da prática* sob a ótica de Tardif (2000) e de Vázquez (2007):

[...] chamamos de epistemologia da prática profissional o estudo do conjunto dos saberes utilizados realmente pelos profissionais em seu espaço de trabalho cotidiano para desempenhar todas as suas tarefas.
Damos aqui a noção de “saber” um sentido amplo, que engloba os conhecimentos, as competências, as habilidades (ou aptidões) e as atitudes,

isto é, aquilo que muitas vezes foi chamado de saber, saber-fazer, e saber-ser [...] (TARDIF, 2000, p. 11),

Os saberes adquiridos por meio da prática profissional considera a proficiência do sujeito, o que Tardif (2000) designou como conhecimentos, competências, habilidades e atitudes, o saber-fazer que está além dos conhecimentos alcançados na formação universitária. *A epistemologia da prática profissional* do TAE é o conjunto de saberes essenciais ao saber-fazer no meio acadêmico, adquiridos no seu espaço de atuação profissional, ou seja, na universidade, desencadeando a identidade profissional do TAE:

[...] A finalidade de uma epistemologia da prática profissional é revelar esses saberes, compreender como são integrados concretamente nas tarefas dos profissionais e como estes os incorporam, produzem, utilizam, aplicam e transformam em função dos limites e dos recursos inerentes às suas atividades de trabalho. Ela também visa a compreender a natureza desses saberes, assim como o papel que desempenham, tanto no processo de trabalho docente quanto em relação à identidade profissional dos professores (TARDIF, 2000, p. 11).

A epistemologia da prática do TAE é análoga ao conceito de Tardif (2000), pela sua finalidade em compreender que os saberes advindos do meio profissional integram e incorporam sua carreira pela atuação profissional. A identidade do TAE é concebida a partir do contexto laboral, de saberes moldados e remodelados, de uma atuação que não está prescrita, construída por meio da atuação concreta.

Moura (2014) explicita em sua análise que o trabalho dos TAE carece de uma *epistemologia da prática profissional* modelada no seu saber-fazer, considerando que sua formação acadêmica está diretamente relacionada com a sala de aula. Evidentemente, os conhecimentos, a depender da formação de cada profissional, deverão ser remodelados para os processos do meio acadêmico, visto que a sala de aula não será seu espaço de atuação. Na concepção da autora, o trabalho do TAE demande de uma *epistemologia da prática*:

Acreditamos que o trabalho dos técnicos em assuntos educacionais carece de uma delimitação maior, sob a perspectiva de uma epistemologia da prática, ao mesmo tempo em que sua constituição identitária é processo complexo, especialmente se levarmos em consideração a hipótese de que, em sua maioria, sejam formados para o exercício da docência e não para o trabalho como assessores pedagógicos [...] (MOURA, 2014, p.55).

A autora, ainda, reflete a respeito da formação e identidade, baseada respectivamente em Tardif e Dubar. Sua pesquisa permeia a análise do discurso, embalado pelos estudos de

Michel Pêcheux e Maingueneau, para interpretar as narrativas dos TAE, sob a ótica do seu lugar na UFRGS. A autora resgata o lugar do TAE no contexto de sua pesquisa e em seu campo profissional, sob a análise de narrativas de dois TAE de uma Instituição de Nível Superior no Rio Grande do Sul:

Malgrado as dificuldades, vê-se que os TAES lutam por esse lugar, esforçam-se para construí-lo, entram em confronto com aqueles que se opõem ao seu fazer e fazem valer, de algum modo, a importância de suas atividades pedagógicas na universidade. E vão assim construindo uma epistemologia da prática, que passa por exercerem em alguns momentos algumas atividades administrativas, mas também por esforçarem-se no dia a dia para traçar estratégias que os coloquem em condições de trazer as discussões de caráter pedagógico para o centro dos espaços em que atuam (MOURA, 2017, p. 100).

Outra questão pertinente é a relação entre TAE e docente. Na perspectiva da autora, é necessário o fortalecimento da relação profissional “*TAE-Docente*”, na qual o docente precisa valorizar os fazeres pedagógicos como parte integrante da carreira do TAE e no meio institucional. “A figura do docente, na visão do TAE, coloca certas restrições a sua atuação, na medida em que ele, na maioria das vezes, não confere importância às questões pedagógicas na instituição” (MOURA, 2017, p. 99).

Nesta pesquisa, a questão pedagógica é constatada como característica pertinente à sua atividade, na visão do TAE na UnB, muito embora a pesquisa não tenha analisado a perspectiva de gestores diante da atuação pedagógica deste. Observamos que as restrições da atuação do TAE levantadas por Moura (2017) têm outra casualidade nesta pesquisa: a falta de servidores para exercer as atividades administrativas colabora para que a sua atuação seja mais evidente nessa área, deixando questões pedagógicas em segundo plano. A atividade administrativa figura as atribuições do TAE como propósito concreto de sua prática profissional com a finalidade de oferecer aos docentes e estudantes espaços de apoio no campo do ensino, da pesquisa, da extensão e da gestão,

A dissertação de Pio (2012) traz um diferencial por sua pesquisa ser realizada no Colégio Pedro II, nos *campi* Unidade Escolar São Cristovão I, II e III, no Rio de Janeiro. Apesar de a Instituição ser referência em educação básica, é equiparada aos Institutos Federais de Educação (IF), seus servidores têm a mesma carreira dos IFES. A pesquisa valoriza a identidade do TAE no cargo de Pedagogo/Orientador Educacional, lotados no Setor de Supervisão e Orientação Pedagógica (SESOP). As referências centrais são sustentadas por Claude Dubar (2005) para evidenciar o processo de socialização no trabalho, relacionando-os

a “identidade para si” e a “identidade para o outro”, no papel desempenhado por esse TAE. Conclui-se, neste estudo, a ausência de uma identidade unitária do TAE, que são de diferentes formações, diferentes concepções de trabalho pedagógico e, portanto, diferentes identidades.

Decerto, as identidades serão diferentes pelo próprio percurso profissional e por suas próprias formações. No entanto, a pesquisa de Pio (2012) evidencia um perfil profissional especialista em Orientação Educacional, Supervisão Educacional ou Pedagógica e/ou Psicopedagogia como exigência da própria instituição para exercer a atividade no SESOP. A autora atribui que a “[...] procura crescente pelos especialistas, evidenciada pelos editais de seleção, confere aos novos TAE um status de pedagogo da escola” (PIO, 2017, p.74).

Diante disso, o conceito de identidade adotado nesta pesquisa vai além da discussão da *identidade de si*, termo conceituado por Dubar (2005) em sua obra “A socialização: construção das identidades sociais e profissionais” em que versa sobre a identidade profissional. Esses dois conceitos foram explorados no capítulo **Profissão e profissionalidade na perspectiva social**, no qual a questão da identidade do TAE na UnB é posta em evidência. A discussão também avança sobre a forma como os TAE se percebem na instituição, mas da legitimação social e institucional do cargo TAE. Essa legitimação está ancorada no conhecimento do servidor da essência da natureza de suas atividades e na autoafirmação dos gestores, de decanos, de coordenadores ou de diretores. Seja qual for seu local de lotação, a sua identidade permeará a legitimação.

Em relação à identidade profissional do TAE, as pesquisas de Pio (2012), Silva S. (2014) e Moura (2017) fazem um aprofundamento neste assunto a fim de mensurar suas identidades nas instituições federais, porém Castro (2017) insere outros aspectos políticos e institucionais, como o programa de Restruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) e concepções de profissionalização, para identificar as percepções de trabalho pelos TAE na UFG. O resultado da pesquisa categoriza outro conceito ainda não mencionado em outros trabalhos: o conhecimento como ferramenta que hierarquiza trabalhadores. Por conseguinte, Castro (2017) conclui que quanto mais os TAEs forem qualificados academicamente, como soe acontecer, maior é o anseio pela visibilidade dos gestores e o sentimento de contribuição para a solução de problemas institucionais.

Nessa perspectiva, Castro (2017) considera que as identidades dos TAE são fortalecidas pelo reconhecimento e prestígio profissional dentro dos espaços universitários, assim, conclui sua tese: “[...] vale ressaltarmos que a universidade é muito mais do que gestão

do trabalho para geração de conhecimento, e que seus trabalhadores, especialmente TAEs, são muito mais que meros gestores dos processos acadêmicos” (CASTRO, 2017, p. 351).

A dissertação de Lewandowski (2017) também contempla a identidade dos TAE, no Instituto Federal do Paraná (IFPR). A pesquisa remonta o cenário no qual os Institutos Federais foram criados e faz um aporte teórico sobre o cargo. Os estudos teóricos de Dubar e Hall são utilizados para a análise dos questionários aplicados nos 25 *campi*. Ressalta-se que os resultados assemelham-se aos das outras pesquisas, apesar de ser realizado em um instituto federal: parte do pressuposto de que os próprios servidores TAE não têm clareza sobre suas atribuições e onde deveriam ser lotados dentro da instituição, conforme a sua formação.

A autora relata a relação de disputa entre TAE e Pedagogo é posta em evidência, tanto pela proximidade da descrição de suas atuações quanto pelo cargo ser ocupado por Pedagogo e licenciados em quaisquer áreas. “Esse conflito se deve também a legislação que ora exigia formação em Pedagogia somente, ora exigia formação em qualquer Licenciatura, fazendo com que a identidade destes servidores se tornasse frágil” (LEWANDOWISKI, 2017, p. 88).

Lewandowski (2017) sugere que a identidade do TAE seja marcada pela diferença. Independentemente de sua formação ser em Pedagogia ou licenciatura, “[...] suas formações acadêmicas lhes permitem atuar em atividades essencialmente pedagógicas e contribuir também com “pensar os processos da educação” dentre a pluralidade de conhecimento que possuem” (LEWANDOWISKI, 2017, p. 89). Portanto, suas atividades não podem ser consideradas atividades-meio, já que contribuem com os processos pedagógicos no meio universitário:

A identidade então é marcada pela diferença. E os TAEs, neste contexto, apesar de desempenharem suas funções no espaço escolar não formal, ou seja, fora da sala de aula, não significa que desenvolvam atividades-meio, apenas de suporte às atividades docentes, e que as atividades-fim sejam de responsabilidade exclusiva destes (LEWANDOWISKI, *Ibidem*).

Oliveira (2015) realizou um estudo com outra perspectiva sobre o trabalho desse profissional, tão exigido em sua formação; contudo, pouco conformado com sua prática. A pesquisa envolve os TAE lotados na Universidade Federal de São Paulo, no Curso de Educação Física, com formação exigida em edital na área de Educação Física. A atuação desse profissional está restrita ao curso de Educação Física, cuja atuação envolve atividades peculiares a este cargo: a prática desportiva. Nesse aspecto, o estudo aproxima-se dos demais, pelo caráter meramente administrativo e operacional do TAE, porém afasta-se pela formação específica exigida em edital de concurso.

O resultado da pesquisa apresenta uma gama de possibilidades e ampliação do espectro profissional junto aos docentes do curso e, portanto, uma experiência de efetiva atuação pedagógica no meio acadêmico. Oliveira (2015, p. 78) considera que o TAE deve “[...] conquistar espaços para autonomia e criatividade de sua profissão, para poder implicar-se com a construção do currículo e ter ou construir uma identidade que o caracterize, um educador por assim dizer, em seu sentido *lato*, um ator curricular”.

A pesquisa de Horta (2016) tem um aspecto diferente de todas as outras análises por compreender o sentido do trabalho do Técnico em Assuntos Educacionais ancorado na perspectiva de produção de trabalho capitalista. Karl Marx e Friedrich Engels são os alicerces deste estudo, também nos estudos de autores que se inserem no campo da Teoria Crítica da Sociedade como Theodor Adorno, Ulrich Oevermann e o filósofo Christoph Türcke. A análise dos dados foi realizada pela análise cronológica da legislação de 1970 a 2005 sob a ótica do trabalho produzido pela lógica capitalista.

Diante o exposto, as pesquisas desvelam três principais questões que foram contempladas nesta pesquisa. A primeira questão é o desconhecimento do TAE sobre suas atribuições e a incompreensão dessa dissonância com o requisito do cargo; a segunda, o desvio de função, apontado por Sanseverino (2015), como a caracterização do trabalho administrativo em detrimento ao trabalho pedagógico; a terceira, a identidade profissional, mencionado por Moura (2015), Pio (2012) e Silva S. (2014), como o elo de superação entre o desconhecimento e o trabalho pedagógico a ser realizado nas IFES. A identidade profissional pode revelar qual o perfil profissional que as instituições buscam para o cargo, já que essa identidade é construída dentro do meio acadêmico.

Esta pesquisa trouxe dois diferentes aspectos aos já mencionados por Moura (2017) e Sanseverino (2015). No que concerne ao desvio de função, acreditamos que as atividades administrativas inerentes à atribuição do cargo podem tornar-se prioritárias e demandar maior tempo de execução do que as atividades de caráter pedagógico. Constatamos que as atividades consideradas pedagógicas pelos TAE estão associadas ao assessoramento docente e discente, à elaboração de curso de extensão ou participação na Semana Universitária, ao planejamento do processo avaliativo de cursos institucionais, à atividade relacionada às boas-vindas aos calouros indígenas e ações de planejamento de capacitação docente. A ação pedagógica não fica só no plano da execução administrativa, mas exige um perfil mais participativo e engajado em ações da universidade.

No tocante ao desconhecimento das atribuições do cargo, o TAE da UnB demonstrou pleno conhecimento de suas atribuições, além de considerar que seu fazer pedagógico não se limita ao que está instituído na legislação, mas abrange a extensão dos fazeres pedagógicos universitários. Assim, a legitimação é consagrada pelo conhecimento de suas atribuições instituídas legalmente e do reconhecimento do fazer pedagógico.

O projeto interventivo expressa um aspecto distintivo e inovador em relação às contribuições contempladas nas outras pesquisas. A formação continuada em serviço foi uma questão figurada como solução do ponto de vista da legitimação do TAE por envolver a instituição no desenvolvimento da qualificação profissional em trabalho. A proposta de qualificação profissional permite a adequação do TAE aos diversos ambientes institucionais, de forma que o TAE ter um processo contínuo de aperfeiçoamento e motivação diante do seu fazer concreto.

É importante mencionar que as pesquisas compiladas retratam espaços e IFES distintos, embora os olhares e a atuação sejam os mesmos. Diante desses aspectos é possível mensurar alguns avanços deste estudo, considerando os aspectos principais pontuados na análise de cada pesquisa. O conhecimento suficiente das atribuições do cargo pelos TAE presume o reconhecimento da identidade profissional, afastando possíveis casos de subutilização do TAE. As suas atividades não podem ser limitadas por uma legislação, já que seu fazer pedagógico vai além da dimensão do caráter administrativo.

A singularidade das pesquisas mencionadas neste capítulo traz um panorama do perfil do TAE analisada em outras universidades. Os desafios parecem ser os mesmos, porém cada espaço exige um perfil profissional específico. Se por um lado a pesquisa de Pio (2012) relata o perfil de um profissional que atua em uma escola de nível fundamental, as outras pesquisas como a de Moura (2017), a de Silva, S. (2014) e a de Sanseverino (2015) trazem o relato da atuação do TAE em IFES, com formação em Pedagogia ou licenciatura. Neste sentido, as últimas pesquisas relatam o perfil do TAE com a aproximação da atuação do TAE da UnB.

O TAE da UnB possui desafios análogos aos de outros profissionais, porém o avanço dessa pesquisa é saber que os TAE têm em mente suas atividades estabelecidas na legislação e agregam valor institucional por evocar suas funções além do que está prescrito, mas na concretude do fazer cotidiano, evitando a subutilização.

2 METODOLOGIA: OS PILARES DA PESQUISA

As bases metodológicas são os alicerces da pesquisa científica. O caráter científico traz à tona os métodos utilizados para legitimá-los, por isso, a abordagem qualitativa se justifica como método de análise da pesquisa em questão, além da utilização de outros métodos como a pesquisa bibliográfica, a pesquisa documental e a categorização como análise metodológica. Diferentemente da pesquisa quantitativa, “[...] os métodos qualitativos consideram a comunicação do pesquisador em campo como parte explícita da produção do conhecimento, em vez de simplesmente encará-la como uma variável a interferir no processo” (FLICK, 2003, p. 25).

Destaca-se que a pesquisa realizada foi de cunho exploratório, dada a aproximação com o problema de pesquisa a fim de proporcionar uma hipótese para o fato em questão. “Estas pesquisas têm como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a constituir hipóteses” (GIL, 2002, p. 41). O aprofundamento e a compreensão do problema permite ao pesquisador levantar considerações na pesquisa exploratória na qual é possível levantar hipóteses reais e concretas.

Nessa perspectiva, ser parte integrante desse estudo, pelo fato de estudar a categoria profissional a qual pertencço no próprio contexto de trabalho, traz um sentimento de pertencimento a um grupo de servidores e, decerto, é a minha subjetividade que irá compor e integrar o processo de pesquisa. O sujeito participante tem pleno conhecimento de um problema e é capaz de expô-lo e intervir na realidade social. As reflexões postas são baseadas também na própria identidade do sujeito, já que o objeto de estudo é também minha profissão. A subjetividade é, por assim dizer, parte constitutiva da análise:

[...] a subjetividade do pesquisador, bem como daqueles que estão sendo estudados, tornam-se parte do processo de pesquisa. As reflexões dos pesquisadores sobre suas próprias atitudes e observações em campo, suas impressões, irritações, sentimentos, etc., tornam-se dados em si mesmos, constituindo parte da interpretação e são, portanto, documentadas em diários de pesquisa ou em protocolos de contexto (FLICK, 2009, p.25).

A pesquisa promove o autoconhecimento da atuação profissional na universidade, além disso, o conhecimento da natureza do cargo fez-me refletir entre as indagações profissionais e pessoais que me perseguem desde o ingresso na UnB. Se o TAE não é tão importante, por que a UnB demanda desse profissional? Evidentemente, as respostas não podem ser concluídas somente pela epistemologia da prática, mas a partir de reflexões da natureza do cargo.

Diante dessas reflexões, faz-se necessário distinguir os termos prática e práxis em relação à atuação profissional do TAE. A partir da prática social que o TAE constrói a sua identidade como profissional, porém a prática pela prática não reflete, de fato, a atuação diante de um conceito de práxis. Diante da dimensão da atuação profissional na UnB, a epistemologia da prática pode ser entendida como a epistemologia da práxis, considerando o meio social e as relações de transformação da atuação profissional.

A prática é fundamento e limite do conhecer e objeto humanizador que, como produto da ação, é objeto do conhecimento. Fora desse fundamento ou para além desse limite está a natureza exterior que ainda não da objeto da atividade prática e, enquanto permanecer em sua existência imediata, vem a ser uma coisa em si exterior ao homem, destinada a converter-se em objeto da práxis humana e, portanto, em objeto do conhecimento (VÁZQUEZ, 2007, p. 144).

A práxis tem um dimensionamento social amparado pela concepção marxista de transformação e não somente de atividade, meramente, prática. Vázquez (2007, p.32) enaltece que “[...] a consciência comum pensa os atos práticos, mas não faz da práxis – como atividade social transformadora – seu objeto; não produz – nem pode produzir, como veremos uma teoria da práxis”.

A compreensão da práxis ultrapassa a perspectiva do fazer, mas sim do saber-fazer, porque há uma intencionalidade na práxis, não é só um produto, uma prática, uma atividade. A práxis é atividade orientada, consciente e capaz de transformar o ser social, o que implica não apenas as dimensões objetivas, mas também subjetivas da atividade. “Toda práxis é atividade, mas nem toda atividade é práxis” (VAZQUEZ, 2007, p. 219).

A atividade prática por si só não pode se concebida como práxis, assim como a atividade teórica, embora a teoria transforme as concepções e percepções da realidade, se nela não intervir, não há práxis. Assim, “a atividade teórica proporciona um conhecimento indispensável para transformar a realidade, ou traça finalidades que antecipam idealmente sua transformação, mas num e noutro caso, fica intacta à realidade” (VÁZQUEZ, 2007, p. 233). O autoconhecimento da atuação profissional é concebido pela epistemologia da práxis, porque há uma intencionalidade da prática profissional, não é a prática pela prática nem a teoria pela a teoria.

Ao afirmar-se anteriormente que a atividade teórica por si só não é práxis, afirma-se também, que enquanto a teoria permanece em seu estado puramente teórico não se transita dela à práxis e, portanto, esta é de certa forma negada. Temos assim, uma contraposição entre teoria e prática que tem sua raiz no fato de que a primeira, em si, não é prática, isto é, não se

realiza, não se plasma, não produz nenhuma mudança real (VÁZQUEZ, 2007, p. 239).

Destarte, a UnB também se vale do resultado da pesquisa de um Mestrado Profissional de seus próprios Técnicos Administrativos em Educação. Se por um lado, a Universidade apoia e possibilita o acesso à qualificação profissional de seus servidores, seja por meio do Mestrado Profissional ou Acadêmico; por outro, disporá de um quadro técnico mais capacitado, integrado aos sentidos do ensino, da pesquisa, da extensão e da gestão para a instituição. Seria incompatível com os preceitos de IES promover o ensino superior e não estimular os TAE a se capacitarem:

A Universidade de Brasília, como instituição formadora de massa intelecto profissional não poderia ficar aquém dessa necessidade, visto que, em seus quadros administrativos encontram-se dezenas de servidores que atuam nas mais diferentes áreas, com 17 graus diversos de complexidade e que não podem mais se furtar ao simples acaso de cumprir suas obrigações funcionais sem um aprofundamento teórico e técnico de suas funções (SILVA W., 2017, p.16-17).

Embora se pense na imparcialidade da pesquisa científica como um fator decisivo sobre sua validade, fato é que não existe neutralidade por parte do pesquisador e neutralidade não se confunde com imparcialidade. A neutralidade não pode ser mensurada, já que “[...] cada dispositivo do olhar da observação modifica o objeto de estudo... Que nunca estudamos um objeto neutro, mas sempre um objeto implicado, caracterizado pela teoria e pelo dispositivo que permite vê-lo, observá-lo, conhecê-lo” (GAUTHIER 1999, p. 24).

Os procedimentos percorridos para almejar os resultados alcançados foram sustentados pela pesquisa bibliográfica (dissertações, teses e artigos), pela pesquisa documental (leis, portarias, decretos, resoluções e ofício sobre o tema em questão), pelo questionário eletrônico, como instrumento de construção de dados, e pela categorização temática. Detalharemos na próxima seção como iniciamos nossas buscas por cada procedimento abordado na pesquisa.

2.1 Pesquisa bibliográfica

A pesquisa bibliográfica foi elevada ao eixo central metodológico para o levantamento do problema de pesquisa, considerando as reflexões apresentadas no capítulo “**Estado do conhecimento: da compilação à tessitura da pesquisa**”. O estado da arte permitiu a pesquisa ir além da problemática inicial, tecendo outras considerações já formuladas em

outros estudos e mencionadas nesta pesquisa. “A principal vantagem da pesquisa bibliográfica reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente” (GIL, 2002, p. 44).

As inferências referentes ao estado da arte projetaram em três categorias iniciais: o TAE da UnB, a atuação profissional e a identidade profissional. A partir dessas categorias foi possível realizar buscas em bancos de dissertações e teses que versassem sobre o assunto a fim de proporcionar uma análise sobre o fenômeno em questão. Destacamos que a busca remeteu às pesquisas publicadas a partir de 2012, sete anos após a publicação do PCCTAE.

2.2 Pesquisa documental

A pesquisa documental foi a base para a análise e o trato das informações dispostas em documentos oficiais referente ao cargo TAE. A pesquisa documental requereu uma apreciação profunda no olhar do pesquisador, pois a “[...] pesquisa documental vale-se de materiais que não recebem ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetos da pesquisa” (GIL, 2002, p. 44).

A *análise documental* foi realizada a partir da análise apresentada no próximo capítulo “**Marcos legais do cargo TAE**” como procedimento metodológico utilizado para constituição histórica do cargo. As leis, decretos e portarias serviram de base para desvendar o campo epistemológico sobre as exigências de formação do TAE, a descrição das atividades em determinadas datas por legisladores diferentes e a análise da construção do Guia sobre Orientações de Atividades dos TAEs da UNIRIO, detalhada no subtítulo “**Uma discussão para além da legislação**”. As publicações da própria UnB em sites e catálogos, como o Regimento Interno e o Anuário Estatístico de 2018, foram fontes de análise para a produção dessa pesquisa.

Dados interessantes sobre a temática pesquisada foram identificados no *estado do conhecimento* e contribuíram para a compilação das bases teóricas que deram o norte da pesquisa. O campo epistemológico só foi concebido com o aprofundamento da teoria e pelo marco legal e institucional da natureza cargo, tendo a exigência da Licenciatura e da Pedagogia como formação e, por fim, na escolha da metodologia utilizada na pesquisa.

2.3 Questionário eletrônico

A Universidade de Brasília possui 114 servidores TAE, lotados em diversos setores dentre faculdades, institutos e decanatos. A pesquisa procurou alcançar a maioria dos servidores e, para tanto, foi aplicado um questionário (Apêndice A) com blocos temáticos relacionados à pesquisa. Günther (2003) considera que o levantamento por amostragem, ou *survey*, assegura melhor representatividade e permite generalização por uma população mais ampla. Neste sentido, a pesquisa tende a alcançar a totalidade de servidores para um melhor resultado.

O questionário foi dividido em blocos temáticos que foram estruturados da seguinte forma: informações institucionais, informações profissionais, atividades realizadas no setor, atividades realizadas convergentes ao ofício do MEC e informações pessoais. O questionário foi estruturado a partir de perguntas abertas e fechadas, preponderando a análise de cunho qualitativo, o que requer um aprofundamento nas respostas dos sujeitos do estudo.

Inicialmente, foi realizada por meio da análise documental a legislação pertinente, em especial, a descrição das atribuições do cargo, conforme Ofício Circular 015/2005 do MEC. Novos documentos foram acrescentados a partir das indicações do trabalho empírico. O questionário foi elaborado conforme as atividades atribuídas para esse profissional: coordenar as atividades de ensino, planejamento e orientação, supervisionando e avaliando estas atividades, para assegurar a regularidade do desenvolvimento do processo educativo. Assessorar nas atividades de ensino, pesquisa e extensão.

Posteriormente, o questionário foi avaliado por TAE da UnB que tinha mais proximidade com a pesquisa e que participam dos grupos de pesquisa. A Faculdade de Educação (FE) dispõe de uma servidora TAE que participa dos grupos de pesquisa na área de educação, doutoranda do grupo de pesquisa “Currículo: concepções teóricas e práticas educativas”. O questionário foi testado e analisado por servidores que integram a área de pesquisa a fim de propor e colaborar com a estrutura, verificando se os objetivos estão condizentes com os resultados a serem alcançados.

O questionário foi exportado para uma plataforma que apresenta várias ferramentas para a elaboração e facilidade no envio ao público alvo: o Google Forms. Apesar de o método da pesquisa ser de cunho qualitativo, a plataforma possibilitou a compilação dos discursos e dos dados incluídos no questionário pelos participantes bem como a visualização dos resultados através de quadros e gráficos.

2.4 Categorização

Os dados construídos com base no trabalho empírico foram analisados sob a égide da categorização. As categorias surgiram a partir de pressupostos da pesquisa, podendo aflorar as primeiras hipóteses da pesquisa. Constatamos que as categorias podem emergir durante o processo de análise dos dados. Diante deste arcabouço de informações, o pesquisador “[...] terá que fazer um esforço de abstração, ultrapassando os dados, tentando estabelecer conexões e relações que possibilitem a proposição de novas explicações e interpretações” (LÜDKE; ANDRÉ, 1986 p.49).

A categorização é uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento segundo o género (analogia), com os critérios previamente definidos. As categorias, são rubricas ou classes, as quais reúnem um grupo de elementos (unidades de registo, no caso da análise de conteúdo) sob um título genérico, agrupamento esse efectuado em razão dos caracteres comuns destes elementos (BIRDIN, 1977, p. 117).

A categorização dos dados coletados é a sistematização temática das categorias de análises introdutórias da pesquisa. O TAE na UnB é a categoria principal que pode submergir outras subcategorias de análise, a depender dos dados coletados. Evidentemente, outras categorias submergiram como subcategorias além daquelas já mencionadas: a docência, o reconhecimento, o lugar do TAE da UnB, a formação continuada e a satisfação profissional.

A categorização permitiu a classificação dos elementos em grupos de análise por comparação de elementos explícitos ou implícitos na pesquisa. Esse processo de classificação oferece ao pesquisador a possibilidade de investigação de aspectos comuns e inter-relacionais aos eixos principais. “Classificar elementos em categorias, impõe a investigação do que cada um deles tem em comum com outros. O que vai permitir o seu agrupamento, é a parte comum existente entre eles.” (BARDIN, 1977, p. 118).

A partir dos princípios de categorização proposto por Bardin (1977), existem boas e más categorias. As categorias finais surgem através da análise progressiva das categorias consideradas mais fracas. Nessa pesquisa, as categorias consideradas terminais serão analisadas como resultado das categorias iniciais ou das subcategorias. As boas categorias provêm de um *corpus* de características ou de qualidades que as classificam como tal:

- a) Exclusão mútua: as categorias devem ser construídas de tal modo em um elemento não faça parte de outras categorias;

- b) Homogeneidade: as categorias devem ser organizadas por princípios homogêneos ou por um princípio de classificação;
- c) Pertinência: a categoria é considerada pertinente quando está adequada ao material de análise e ao quadro teórico construído;
- d) Objetividade: os critérios de codificação devem ser os mesmos para as diversas partes de um material;
- e) Produtividade: uma categoria é produtiva quando os resultados são férteis e produzem hipóteses novas.

2.5 A análise dos dados

A pesquisa se sustentou pela análise bibliográfica, pela análise documental, pelo questionário eletrônico e pela categorização dos dados analisados. A partir da análise de dissertações e teses pudemos compreender o campo empírico, as implicações das principais categorias de análise e a epistemologia da prática nas pesquisas já realizadas. A análise bibliográfica “[...] também é reconhecida por realizar uma metodologia de caráter inventariante e descritivo da produção acadêmica e científica sobre o tema que busca investigar, à luz de categorias” (FERREIRA, 2002, p.258), que sustentam o estudo empírico.

Além disso, é preciso partir do pressuposto de que os dados já observados formam um arcabouço teórico para o objeto em questão. Nessa perspectiva, a análise bibliográfica serviu de parâmetro para o pesquisador ter em mente o que já foi pesquisado e em qual ponto a pesquisa precisará ir além dos outros estudos e avançar.

Este momento é relevante, pois garante uma apreensão e análise de dados mais concentrada e produtiva já que é assentada no que se tem avançado e no que é preciso progredir a despeito do objeto em pesquisa. Na verdade, a consulta à literatura especializada pretende atestar que o problema proposto é uma questão que ainda permanece sem resposta (SILVA, F. 2017, p. 82).

A análise documental foi a metodologia utilizada para a análise da natureza do cargo. A análise dos marcos legais do cargo permitiu uma sistematização e um aprofundamento na atuação profissional do TAE. Ademais, a investigação das leis explicitou a opção, em um dado momento histórico, pelo nível superior em qualquer área, sem considerar uma formação específica. A investigação desses documentos possibilita o confronto entre as fontes, tanto bibliográfica quanto documental, para enveredar o construto da pesquisa:

O cruzamento e confronto das fontes é uma operação indispensável, para o que a leitura hermenêutica da documentação se constitui em operação importante do processo de investigação, já que nos possibilita uma leitura não apenas literal das informações contidas nos documentos, mas uma compreensão real, contextualizada pelo cruzamento entre fontes que se complementam, em termos explicativos (CORSETTI, 2006, p. 36).

O trato dos dados coletados, em nível de análise qualitativa, requer um aguçamento do material disponível e o aprofundamento das relações entre o objeto e o pesquisador. “Analisar os dados qualitativos significa “trabalhar” todo o material obtido durante a pesquisa, ou seja, os relatos das observações, as transcrições de entrevistas, as análises de documentos e as demais informações disponíveis” (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p.45).

Os procedimentos metodológicos foram essenciais para que a pesquisa tivesse êxito e mérito no que diz respeito aos objetivos específicos já mencionados no capítulo **Introdução: o desvelar do objeto e o sujeito em ação**. O estado do conhecimento trouxe os pilares e as concepções atuais do perfil do TAE em outras instituições públicas, ao passo que a pesquisa documental percorreu as leis, decretos, portarias, resoluções e, principalmente, o Ofício Circular, elaborado pelo MEC.

O próximo capítulo cumpre o dever de analisar o percurso histórico disposto desde a criação do cargo, data em 1970 até a publicação do ofício, em 2005. Esse interstício demonstra uma evolução lenta no ideário das atribuições do cargo, além da revogação do ofício, que representa um retrocesso tanto para o TAE quanto para os outros cargos.

3 MARCOS LEGAIS DO CARGO TAE

Este capítulo é destinado ao percurso histórico do cargo, diante de leis, decretos e portarias publicados ao longo da década de 1970 e, mais recentemente, nos anos 2000. O interesse em investigar o papel dos TAE na UnB surgiu e tomou corpo a partir da experiência desta pesquisadora no exercício profissional como TAE na universidade desde 2012, cujo ingresso na carreira ocorreu por meio de concurso público. O TAE diferencia-se dos demais técnicos administrativos da instituição por diversos aspectos, um deles é o fato de exigir formação em Pedagogia ou outra Licenciatura, esta última em qualquer área, para a execução de atividades mais complexas do que um cargo de nível médio.

O Quadro 3 (Compilação da legislação sobre o cargo TAE) traça um panorama ao longo da década de 1970 até a publicação do Ofício Circular 1/2017/COLEP/CGGP/SAA-MEC, o qual torna sem efeito as atividades instituídas pelo Ofício Circular nº 015/2005/CGGP/SAA/SE/MEC:

Quadro 3 - Compilação da legislação sobre o cargo TAE

(Continua)

CRONOLOGIA DA LEGISLAÇÃO DO TAE			
Ano	Órgão	Legislação	Síntese
1970	Presidência da República	Lei nº 5.645, de 10 de dezembro de 1970	Cria o Grupo (Outras atividades de nível superior).
1973	Presidência da República	Decreto nº 72.493, de 19 de julho de 1973	Dispõe sobre o Grupo - Outras atividades de nível superior - e institui a categoria funcional Técnico em Assuntos Educacionais. Exige diploma de bacharel em Pedagogia ou dos cursos superiores de Psicologia, Filosofia, Ciências Sociais e Educação Física para a categoria Técnico em Assuntos Educacionais.
1975	Presidência da República	Decreto nº 76.640, de 19 de novembro de 1975	Altera a exigência de diploma de Curso Superior para categoria funcional de Técnico em Assuntos Educacionais.
1987	Presidência da República	Lei nº 7.596, de 10 de abril 1987	Cria o Plano Único de Classificação e Redistribuição de Cargos e Empregos (PUCRCE)
1987	Presidência da República	Decreto nº 94.664, de 23 de julho de 1987	Aprova o Plano Único de Classificação e Redistribuição de Cargos e Empregos (PUCRCE). Exige a formação de 3º Grau ou registro no conselho superior competente.
1987	Ministério da Educação	Portaria nº 475, de 26 de agosto de 1987	Cria o Subgrupo NS-3 - Cargos que exigem escolaridade de Graduação ou Licenciatura de duração plena

2005	Presidência da República	Lei nº 11.091, de 12 de janeiro de 2005	Cria o Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação (PCCTAE). Exige a formação em Pedagogia ou Licenciaturas
2005	Ministério da Educação	Ofício Circular nº 015/2005/CGGP/SAA/SE/MEC	Dispõe sobre descrição dos cargos Técnico-Administrativos em Educação, que foram autorizados pelo Ministério de Planejamento, Orçamento e Gestão
2017	Ministério da Educação	Ofício Circular nº 1/2017/COLEP/CGGP/SAA-MEC	Torna sem efeito a descrição sumária das atividades do cargo

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

O Plano de Classificação de Cargos (PCC), estabelecido pela Lei 5645, de 10 de dezembro de 1970, é o marco inicial da criação do cargo TAE. A lei alcança os cargos do Serviço Civil da União e das Autarquias Federais quanto à classificação de provimento efetivo, estabelecendo Grupos, dentre eles - Outras atividades de nível superior - em seu artigo 2º, inciso IX. É necessário mencionar que a lei exige diploma de curso superior ou habilitação legal equivalente como nível de conhecimento aplicado ao Grupo.

A nomenclatura do cargo somente é criada pelo Decreto nº 72.493, de 19 de julho de 1973, o qual designa o cargo de Técnico em Assuntos Educacionais em um rol de trinta e três categorias. O grupo “Outras atividades de nível superior” abrange categorias funcionais para atender os Ministérios, os Órgãos integrantes da Presidência da República, os Órgãos do Ministério Público, as Autarquias federais e o Tribunal Marítimo, a que são inerentes atividades nas áreas biomédicas, de ciências e tecnologia e de ciências humanas, sociais, letras e artes.

A integração de outros cargos à categoria funcional de TAE é permitida pelo decreto, em seu Art. 5º, inciso XXV, por transposição, os de Técnico de Educação, Sociólogo, Psicólogo, Inspetor de Ensino e Instrutor de Ensino Superior, do Ministério da Educação e Cultura (MEC) e, por transformação, os de Assistente de Educação cujos ocupantes possuíam diploma de *Bacharel em Pedagogia* devidamente registrado. Convém mencionar que a exigência pelo diploma de Pedagogo é devido a este último cargo, nos outros casos, a formação exigida é a do respectivo cargo.

Antes da redação dada pelo Decreto nº 76.640, de 19 de novembro de 1975, o Art. 10, parágrafo único, alínea g, determinava que a inscrição no concurso fosse destinado a quem possuísse: *diploma de bacharel em Pedagogia ou dos cursos superiores de Psicologia, Filosofia, Ciências sociais e Educação Física*. Após o decreto de 1975, a exigência era somente o *diploma de curso superior*.

É perceptível a incoerência no que tange à exigência de formação deste profissional, pois além da transposição de diversos cargos do MEC, era exigido o diploma em cinco áreas distintas de formação: bacharel em Pedagogia, Psicologia, Filosofia, Ciências Sociais e Educação Física; após a década de 1975, essa categoria abarcou as diversas áreas do conhecimento, com a exigência de diploma de Curso Superior. Esse descompasso foi relatado pelo próprio MEC, em 1979, no documento intitulado “*Considerações sobre a situação atual dos Técnicos em Assuntos Educacionais*”, publicado à época.

O Plano Único de Classificação e Redistribuição de Cargos e Empregos (PUCRCE), instituído pela Lei nº 7.596, de 10 de abril de 1987, determinou que as universidades, em caráter de autarquias e fundações, tivessem um Plano Único de Classificação e Retribuição de Cargos e Empregos para o pessoal docente e para os servidores técnicos e administrativos. A regulamentação deu-se por meio do Decreto nº 94.664, de 23 de julho de 1987.

Art. 3º As universidades e demais instituições federais de ensino superior, estruturadas sob a forma de autarquia ou de fundação pública, terão um Plano Único de Classificação e Retribuição de Cargos e Empregos para o pessoal docente e para os servidores técnicos e administrativos, aprovado, em regulamento, pelo Poder Executivo, assegurado a observância do princípio da isonomia salarial e a uniformidade de critérios tanto para ingresso mediante concurso público de provas, ou de provas e títulos, quanto para a promoção e ascensão funcional, com valorização do desempenho e da titulação do servidor (BRASIL, 1987a).

A aprovação do PUCRCE foi instituída pelo decreto de 1987, além de dispor sobre o quadro docente, instituiu normas de classificação do cargo, forma de ingresso, progressão funcional, regime de trabalho, funções de confiança, afastamentos e outros assuntos inerentes ao cargo de técnico-administrativo. O decreto serviu de parâmetro para a criação do PCCTAE, garantindo os direitos já adquiridos aos Técnicos Administrativos em Educação. Designado como Técnico-Administrativo, esse grupo foi dividido em nível de apoio, nível médio e nível superior; este último nível, exigindo formação em de 3º grau ou registro no conselho superior competente.

III - Grupo Nível Superior, compreendendo cargos e empregos permanentes a que sejam inerentes atividades técnico-administrativas, para cujo exercício é exigida formação de 3º Grau ou registro no conselho superior competente. (BRASIL, 1987b).

Por intermédio da Portaria nº 475, de 26 de agosto de 1987, o Subgrupo NS-03 foi criado para abranger os cargos que exigem escolaridade de graduação ou licenciatura de

duração plena, especificando o Grupo Nível Superior. Assim, o TAE foi designado para este subgrupo com a exigência em graduação ou licenciatura de duração plena.

Durante este período de espaço-tempo, as instituições de ensino superior foram regulamentadas pelo PUCRCE. Entretanto, o PCCTAE representa um avanço na carreira dos técnicos administrativos das universidades federais. Criado entre tensões e com a participação de coletivos sociais, a lei representa também a formação da identidade profissional da carreira dos IFES. O PCCTAE foi estabelecido pela Lei 11.091, de 12 de janeiro de 2005, a partir daí, o cargo TAE teria características próprias para o ingresso na carreira: a exigência de curso superior em Pedagogia ou Licenciaturas.

[...] além da busca pela recuperação dos salários, o ganho econômico e político, foi fundamental na afirmação da identidade da categoria com Técnico-Administrativo em Educação como agentes do processo de formação do cidadão e da construção do conhecimento, apesar da realização de alterações no projeto elaborado pela Federação de Sindicatos de Trabalhadores Técnico-Administrativos em Instituições de Ensino Superior Públicas do Brasil (FASUBRA) (HORTA, 2016. P.109).

Entre o período de 1970 a 2005, o cargo exigiu formação em bacharel em Pedagogia ou em cursos superiores de Psicologia, Filosofia, Ciências sociais e Educação Física em 1973. Em 1975, a alteração pelo decreto exigiu formação em curso superior em qualquer área. Em 1987, pela portaria, o cargo de TAE exigiu graduação ou licenciatura de duração plena. Finalmente, em 2005, o PCCTAE determinou a exigência de formação de curso superior em Pedagogia ou Licenciaturas.

O descompasso pela formação profissional do Técnico em Assuntos Educacionais abre brecha para a grande divergência em suas formações. Antes do PCCTAE, graduados em qualquer área e licenciados poderiam ingressar como TAE nas IFES, com o advento do PCCTAE, permaneceram os licenciados e incluíram os Pedagogos. Assim, os TAE adquiriram um caráter mais pedagógico, visto que Pedagogos e licenciados compartilham da preparação para a docência.

Em 2002, a Resolução CNE/CP nº 1, de 18 de Fevereiro de 2002 consagrou as diretrizes curriculares nacionais para a formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena. Por meio desse instrumento, os cursos em licenciaturas compartilharam princípios norteadores para a formação desses profissionais, o que inclui Pedagogo e licenciados. No entanto, a formação exigida para o TAE antes de 2005 era a nível superior em qualquer área.

A Resolução CNE/CP N° 1, de 15 de maio de 2006, instituiu as diretrizes curriculares nacionais para os cursos de licenciatura em Pedagogia, alicerçando parâmetros para os órgãos e os sistemas de educação superior. As Diretrizes contemplam a formação de professores para o magistério da Educação Infantil, do Ensino Fundamental, de Ensino Médio, da Educação Profissional e em outras áreas que sejam exigidos conhecimentos pedagógicos.

Evidentemente, o Pedagogo está capacitado para exercer atividades que demandam de suas competências adquiridas na licenciatura e, sobretudo, em espaços organizacionais que exigem atividades de planejamento, coordenação, acompanhamento e avaliação dos processos educativos. É necessário ressaltar que o Pedagogo é formado para ocupar outros espaços que compreendam a organização e a gestão de instituições de ensino, conforme Art. 4º, parágrafo único da Resolução:

Parágrafo único. As atividades docentes também compreendem participação na organização e gestão de sistemas e instituições de ensino, englobando:
I - planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de tarefas próprias do setor da Educação;
II - planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de projetos e experiências educativas não-escolares;
III - produção e difusão do conhecimento científico-tecnológico do campo educacional, em contextos escolares e não-escolares.

Embora os ambientes não escolares façam parte da dinâmica profissional da atuação do Pedagogo, a escola (a docência) integra a formação profissional e os habilitam para a atuação dentro e fora dela. É compreensível que alguns profissionais não tenham a oportunidade de vivenciar os espaços escolares e se deparam, inicialmente, com espaços não escolares em suas carreiras profissionais, porém a docência como base de sua formação sem a vivência escolar provocam lacunas em suas carreiras profissionais e compromete sua atuação em ambientes não escolares.

[...] a docência sendo a da formação do pedagogo ela não compreende a totalidade dessa formação e que a experiência em sala de aula em ambiente escolar em muito poderá contribuir para a ampliação do trabalho pedagógico em outros cenários educativos, seja eles escolares ou não escolares (BORGES, 2012, p. 130).

A discussão do trabalho do Pedagogo em ambientes não escolares requer um envolvimento das instituições formativas e da intencionalidade do currículo. Nesse sentido, o Pedagogo deverá ser formado para ocupar os diversos espaços sociais e profissionais, além das demandas do mundo do trabalho. Borges (2012) ressalta a contribuição das instituições formadoras com um olhar para os pedagogos em ambientes não escolares:

As instituições que se ocupam com a formação acadêmica e profissional do pedagogo ao implementarem novas propostas curriculares ou realizarem reestruturações curriculares dos respectivos projetos acadêmicos dos cursos, necessitam compreender que a assimilação do não escolar [...] demandam a configuração de espaços curriculares disciplinares e não disciplinares que de fato contemplem temáticas atinentes à magnitude do mundo do trabalho, observando as dimensões locais, regionais e nacionais, procurando abarcar uma sólida formação teórica e técnico-profissional do pedagogo (BORGES, 2012, p. 138).

A Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015, define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior, abrange os cursos de licenciatura, os cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura, além da formação continuada. A resolução garante uma base comum nacional para a formação do magistério, pautada na concepção de educação como processo emancipatório e no reconhecimento do trabalho docente. Uma das prerrogativas disposta no Art. 5º, § IV, é que o egresso conduza:

IV - às dinâmicas pedagógicas que contribuam para o exercício profissional e o desenvolvimento do profissional do magistério por meio de visão ampla do processo formativo, seus diferentes ritmos, tempos e espaços, em face das dimensões psicossociais, histórico-culturais, afetivas, relacionais e interativas que permeiam a ação pedagógica, possibilitando as condições para o exercício do pensamento crítico, a resolução de problemas, o trabalho coletivo e interdisciplinar, a criatividade, a inovação, a liderança e a autonomia (BRASIL, 2015).

É importante destacar que a formação pedagógica está amparada para os profissionais do magistério como fonte motivadora do exercício e do desenvolvimento profissional, possibilitando uma formação ampliada da ação pedagógica para o campo profissional e institucional. Nesta concepção, a formação inicial comum para curso de licenciatura e para o curso de pedagogia equipara a formação inicial como exigência para o ingresso no cargo.

Diante das concepções da docência e da formação pedagógica, a Resolução CNE/CP nº 2, Art. 10, parágrafo único, concebe a participação na organização e na gestão institucional como atividade do magistério, envolvendo as atividades de planejamento, desenvolvimento, coordenação, acompanhamento e avaliação de projetos de ensino e práticas pedagógicas:

Parágrafo único. As atividades do magistério também compreendem a atuação e participação na organização e gestão de sistemas de educação básica e suas instituições de ensino, englobando:

I - planejamento, desenvolvimento, coordenação, acompanhamento e avaliação de projetos, do ensino, das dinâmicas pedagógicas e experiências educativas;

II - produção e difusão do conhecimento científico-tecnológico das áreas específicas e do campo educacional.

O MEC, em seu Ofício Circular 015/2005/MEC, dispôs de um rol restrito de atividades que ampliam a natureza pedagógica da atuação nas IES:

DESCRIÇÃO SUMÁRIA DO CARGO:

Coordenar as atividades de ensino, planejamento e orientação, supervisionando e avaliando estas atividades, para assegurar a regularidade do desenvolvimento do processo educativo. Assessorar nas atividades de ensino, pesquisa e extensão.

DESCRIÇÃO DE ATIVIDADES TÍPICAS DO CARGO

- Planejar, supervisionar, analisar e reformular o processo de ensino aprendizagem, traçando metas, estabelecendo normas, orientando e supervisionando o cumprimento do mesmo e criando ou modificando processos educativos em estreita articulação com os demais componentes do sistema educacional, para proporcionar educação integral aos alunos.
- Elaborar projetos de extensão.
- Realizar trabalhos estatísticos específicos.
- Elaborar apostilas.
- Orientar pesquisas acadêmicas.
- Utilizar recursos de informática.
- Executar outras tarefas de mesma natureza e nível de complexidade associadas ao ambiente organizacional (BRASIL, 2005b).

A descrição do cargo apesar de não constituir um reflexo real das atividades, dispõe de atribuições que requerem conhecimentos pedagógicos, pois as atividades caracterizam processos de coordenação, planejamento e supervisão, de processos educativos e de atividades que tipificam o processo de ensino aprendizagem. As lacunas identificadas na descrição referem-se a algumas atividades que são de competência de docentes no meio acadêmico, como a elaboração de projeto de extensão, conforme Resolução da Câmara de Pesquisa e Extensão da Universidade de Brasília (CEX 001/2015).

A Resolução dispõe que os coordenadores gerais de curso de extensão serão professores em efetivo exercício na Universidade de Brasília. Assim, ao técnico administrativo de nível superior compete a subcoordenação, conforme Art. 4, § 1º. Cabe destacar que o TAE poderia contribuir com o docente no planejamento e na elaboração desses programas ou projetos, auxiliando no suporte técnico e pedagógico.

§ 1º As atividades de extensão poderão ter como subcoordenador docentes inativos da UnB, técnicos administrativos de nível superior, pesquisadores colaboradores, estudantes de pós-graduação stricto sensu matriculados na UnB, professores substitutos, professores visitantes e professores voluntários em efetivo exercício na Universidade de Brasília.

A orientação de pesquisas acadêmicas a qual o Ofício Circular do MEC se refere, para os efeitos desta pesquisa, é de natureza institucional, pois não equivale à pesquisa científica. As pesquisas acadêmicas de caráter institucional estão relacionadas com a vida acadêmica de alunos, como a evasão de alunos de graduação e pós-graduação, quantidade de alunos egressos, quantidade de alunos com previsão de formação, alunos reintegrados e outros dados institucionais relevantes para as Coordenações de Cursos de Graduação e Pós-Graduação. Portanto, a orientação de pesquisas acadêmicas terá como primazia a orientação acadêmica, englobando atividades que são designadas de caráter pedagógico.

Em 2017, o MEC publicou o Ofício-Circular nº 1/2017/COLEP/CGGP/SAA-MEC, tornando sem efeito a descrição dos cargos do PCCTAE, instituídos pelo Ofício Circular 015/2005. Desta forma, o legislador orientou para que as IFES prezassem pelas atividades técnico-administrativas constantes no PUCRCE, até que a descrição dos cargos fosse regulamentada pelo órgão responsável. O PUCRCE estabelece normas gerais sobre as atividades de Técnico-Administrativo em Educação, sem o aprofundamento nos cargos específicos, prevalecendo o cumprimento das funções necessárias ao andamento institucional.

Das Atividades Técnico-Administrativas

Art. 17. São consideradas atividades do pessoal técnico-administrativo:

I - as relacionadas com a permanente manutenção e adequação do apoio técnico, administrativo e operacional necessário ao cumprimento dos objetivos institucionais;

II - as inerentes ao exercício de direção, chefia, coordenação, assessoramento e assistência, na própria instituição (BRASIL, 1987b).

Ademais, cumpre destacar o retrocesso instituído pelo Ofício Circular 01/2017, no qual o documento torna sem efeito a descrição das atividades do cargo. Sendo assim, as atividades laborais não podem ser resumidas pelo Art. 17, visto que existem vários cargos e designá-los como apoio técnico, administrativo e operacional ao “bom andamento” da universidade seria incongruente com as conquistas até aqui já alcançadas pelos Técnicos Administrativos em Educação.

Existe uma linha tênue entre as atividades do TAE e de docentes ou gestores que a lei não especificou e resultou em incoerências e ambiguidades. As relações de poder instituídas

na universidade intensificam essa tensão entre as atribuições dos TAE e dos docentes, no qual o TAE torna-se um mero coadjuvante dos processos educativos de ensino e aprendizagem, provavelmente, por não ser um docente. Entretanto, existem atividades comuns que demandam ações conjuntas e integradas, que dificilmente se tem notícias pelos meios institucionais de informação.

Destacamos a importância de apresentar um panorama da descrição deste cargo em outros órgãos públicos do poder Executivo. Os TAE que ingressam na carreira das IFES têm um plano de carreira distinto dos outros órgãos da esfera federal, sendo perceptível a diferença na descrição sumária do cargo, bem como no requisito básico. A UnB privilegia as atividades de coordenação do ensino, considerando essencial o planejamento, a supervisão e a orientação dentro do tripé: ensino, pesquisa e extensão. A Universidade Federal do Rio de Janeiro (UNIRIO) apresenta a mesma estrutura das atividades descrita na UnB por compartilharem da mesma carreira do PCCTAE.

Quadro 4 - Descrição de cargos TAE em outros órgãos

(Continua)

DESCRIÇÃO DO CARGO TAE DE OUTROS ÓRGÃOS			
Edital	Órgão	Descrição Sumária do Cargo	Requisito
2008	Ministério do Esporte (ME) atual Ministério da Cidadania (MC)	Realizar atividades de execução qualificada, sob supervisão superior, de trabalhos pedagógicos visando à solução de problemas de educação, de orientação educacional, administração escolar e de educação sanitária.	diploma, devidamente registrado, de curso de nível superior em qualquer área de formação
2013	Fundação Universidade de Brasília (FUB)	Coordenar as atividades de ensino, planejamento e orientação, supervisionando e avaliando essas atividades, para assegurar a regularidade do desenvolvimento do processo educativo; assessorar nas atividades de ensino, pesquisa e extensão.	diploma, devidamente registrado, de conclusão de curso de superior em Pedagogia ou de licenciaturas
2014	Universidade Federal do Rio de Janeiro (UNIRIO)	Coordenar as atividades de ensino, planejamento e orientação, supervisionando e avaliando estas atividades, para assegurar a regularidade do desenvolvimento do processo educativo. Assessorar nas atividades de ensino, pesquisa e extensão.	Curso Superior completo em Pedagogia ou Licenciaturas

2015	Escola Nacional de Aperfeiçoamento (ENAP)	Realizar atividades de supervisão, coordenação, programação ou execução especializada, em grau de maior complexidade, referentes a trabalhos de pesquisa e estudos pedagógicos, visando à solução dos problemas de educação, bem como de orientação e técnicas educacionais, administração escolar e educação sanitária.	diploma, devidamente registrado, de conclusão de curso de graduação de nível superior em qualquer área de formação
2016	Defensoria Pública da União (DPU)	planejar, desenvolver, implementar, executar e acompanhar a implementação de rotinas administrativas e técnicas relacionadas à atividade de recursos humanos, orçamento e finanças, logística, contratos e licitações, arquivo, comunicação e tecnologia da informação, elaborando projetos e propostas para a implementação de novos métodos e técnicas de trabalho que objetivem a otimização de resultados, a melhoria de processos e procedimentos, elaborar normas, manuais e correlatos para padronização de rotinas e executar tarefas administrativas correlatas, bem como desempenhar quaisquer outras atividades constitucionais e legais a cargo do Órgão	diploma, devidamente registrado, de conclusão de curso de graduação de nível superior em qualquer área de formação,
2018	Advocacia Geral da União (AGU)	realizar atividades de supervisão, coordenação, programação ou execução especializada, em grau de maior complexidade, referentes a trabalhos de pesquisa e estudos pedagógicos, visando a solução dos problemas de educação, bem como de orientação e técnicas educacionais, administração escolar e educação sanitária.	diploma, devidamente registrado, de conclusão de curso de graduação de nível superior em qualquer área

Fonte: Elaborado pela pesquisadora por meio da página do Centro Brasileiro de Pesquisa em Avaliação e Seleção e de Promoção de Eventos (CEBRASPE) e Universidade Federal do Rio de Janeiro (UNIRIO).

Embora a nomenclatura seja a mesma de outros órgãos como o Ministério do Esporte - ME, a Advocacia Geral da União (AGU) e a Escola Nacional de Aperfeiçoamento (ENAP), a carreira não se identifica com o TAE vinculado às IFES. Observa-se que o TAE da Advocacia Geral da União (AGU), do Ministério do Esporte (ME) e da Escola Nacional de Aperfeiçoamento Profissional (ENAP) possuem atividades que permeiam o campo pedagógico, não obstante a exigência do requisito para o cargo seja de nível superior em qualquer área, inclusive bacharéis.

Diante desse contexto, o ideal para a universidade não é a cisão ou a extrema divisão de papéis, mas sim ações interdisciplinares, resultantes de esforços coletivos, o que exige planejamento e mudanças significativas na cultura organizacional. É necessário avaliar este dispositivo uma vez que a estrutura institucional oferece outras atividades que exigem um profissional como o TAE para sua execução e, por fim, foi analisada a contribuição do TAE para a pesquisa, ensino, extensão e gestão na UnB.

Do ponto de vista da exigência da formação acadêmica, em um dado momento era exigido uma formação em nível superior em qual área, em outro, a exigência caberia o diploma em Pedagogia, Psicologia, Ciências Sociais e Educação Física. Somente em 1987, o PUCRCE instituiu a licenciatura como exigência de formação para ocupação no cargo. No entanto, o diploma em Pedagogia já fazia parte como formação mínima em 1973, sendo novamente exigido em 2005.

O PCCTAE trouxe um avanço na carreira profissional dos Técnicos Administrativos em Educação, mais precisamente, com a publicação do Ofício Circular 015/2015/MEC. No entanto, a ausência da descrição das atividades para cada cargo traz implicações na distinção das atividades sumárias de cada cargo, fomentando a subutilização do TAE pela falta de publicação de uma legislação consolidada sobre os Técnicos Administrativos em Educação.

3.1 Desvio de função ou defasagem na legislação?

A pesquisa apresentou a proposta de investigar o perfil profissional do TAE tendo como base os instrumentos normativos da República Federal do Brasil e da própria UnB, dos TAE da UnB e demais sujeitos diretamente envolvidos em suas práticas laborais. O cerne da pesquisa não foi o de evidenciar o desvio de função, mas a subutilização, porque há algumas divergências nas leis e na própria defasagem destes instrumentos, mas o de identificar os demarcadores que caracterizam o exercício da profissão da universidade, do texto ao contexto, como elementos referenciais para qualificar a carreira e prover a necessária legitimidade institucional e social do cargo, nos mais variados ambientes educacionais da universidade.

Se o Pedagogo tem um cargo próprio com a descrição específica, qual a intenção em reunir Pedagogos e licenciados das diversas áreas do campo do conhecimento (Artes, Comunicação, Geografia, História, Letras, Pedagogia, Psicologia, Educação Física, Química, Computação e áreas afins) para exercer um cargo em uma universidade pública?

A escolha de um perfil profissional que abrange as diversas licenciaturas está ancorada nas bases da formação inicial para o exercício da docência. A intenção institucional é proporcionar a interação das diferentes áreas do conhecimento, considerando a formal inicial como base comum nacional de uma formação pedagógica para o magistério. Além disso, a formação para a docência concebe outros espaços para além da sala de aula, prezando também pela participação na gestão e organização de instituições de ensino, nos processos educacionais e pedagógicos.

Ademais, a grande diversidade de licenciaturas pode aprimorar a construção desse perfil profissional quando a IFES tem o reconhecimento das competências profissionais do Pedagogo e do TAE, dos seus espaços profissionais dentro da universidade. Portanto, a extinção de cargo de Pedagogo pelo **Decreto nº 9.262, de 9 de janeiro de 2018**, sinaliza a intenção das IFES em agregar em um mesmo cargo licenciados de diversas áreas do conhecimento, contribuindo com suas formações nos vários campos do conhecimento sem, contudo, priorizar uma única licenciatura específica.

3.2 Uma discussão para além da legislação

A Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO) foi precursora na criação do Guia de Orientações sobre as atividades do Técnico em Assuntos Educacionais da UNIRIO. A iniciativa foi proposta a partir das indagações de alguns TAE sobre seu subaproveitamento e no desvio de função proveniente, primeiramente, pela incompreensão do seu real espaço na universidade e ausência de critérios de distribuição estratégica dos respectivos técnicos nos diversos espaços da Universidade.

A construção do instrumento contou com a participação dos TAE, dos gestores da área acadêmica e administrativa que possuíam servidores do cargo sob sua chefia e de gestores que poderiam requerer o cargo, dado sua essência pedagógica. As Pró-Reitorias da universidade foram consultadas a respeito da necessidade do TAE em todas as unidades acadêmicas e demais setores da universidade, por meio da identificação das atividades pertinentes ao cargo nos níveis de Pró-Reitoria, Coordenação de Curso, Escola e Departamento, conforme a descrição do cargo.

A partir desse delineamento, a Comissão delimitou em quais unidades os TAE se enquadravam conforme suas atividades. Embora o Guia pretendesse atingir a totalidade dos espaços universitários, algumas unidades não retornaram e as atividades como o da Biblioteca Central não condiziam com o caráter pedagógico do cargo TAE, podendo ser desenvolvidas

por outros cargos, como o Assistente em Administração. Identificou-se que a Coordenação de Curso é o espaço onde mais se exige a presença do TAE. O resultado do levantamento possibilitou mapear a demanda por unidade, conhecer as atividades que poderão ser desenvolvidas nos diversos espaços, a identificação de espaços apropriados aos TAE e consolidação do Guia de Orientações sobre as atividades dos TAE da UNIRIO.

A UnB necessita de um guia de orientação sobre as diversas atividades realizadas pelas suas unidades a fim de traçar um mapeamento não só para os servidores que ingressam, mas também para orientar os gestores quanto ao caráter estratégico do TAE nas unidades acadêmicas e possíveis de serem compartilhadas com outros servidores a partir das demandas da instituição e no reconhecimento desse profissional. Esta pesquisa pretende mapear a realidade vivida pelos TAE na UnB e elaborar um projeto de ação interventiva que oriente a universidade quanto às atribuições do cargo e em prol da qualidade das ações administrativas e pedagógicas que os envolvem, dentro de seu universo particular de trabalho.

4 FACES E NUANCES DA IDENTIDADE PROFISSIONAL DO TAE

Este capítulo propõe desvendar a transversalidade das identidades profissionais do TAE na perspectiva de Dubar (2005) e Hall (2000), compreendendo a construção de sua identidade profissional como variáveis para sua percepção como profissional da educação superior. O paralelo entre a construção de sua identidade profissional a partir da concretude do fazer cotidiano e na consolidação do seu papel institucional na UnB.

O TAE revela sua identidade profissional, transversalmente, em sua identificação como profissional da educação superior e no cerne de seu sentimento de “*pertença*”, instituído por Dubar (2005) em seus estudos na obra “A socialização: construção das identidades sociais e profissionais”. A construção e a partilha da identidade são sustentadas pelo próprio reconhecimento como profissional, de suas atribuições e do seu papel social dentro da IEFS e, sobretudo, pelo reconhecimento e legitimação dos demais membros da comunidade acadêmica, constituída por docentes, por técnicos administrativos e pelos estudantes.

É por intermédio da socialização que os sujeitos constituem suas identidades sociais, incorporam maneiras sociais de ser, de pensar e de agir, e compartilham com um grupo sua visão de mundo e sua identidade social. De modo que a identidade do TAE também está relacionada diretamente com o conceito de socialização. “[...] O indivíduo se socializa interiorizando valores, normas e disposições que fazem dele um ser socialmente identificável” (DUBAR, 2005, p. 97).

No que concerne à identidade, Dubar (2005) é uma referência nos estudos sobre socialização e identidade profissional. Decerto, a socialização é o construto para a legitimação das identidades dos sujeitos, diante das relações sociais é que ocorre a legitimação de suas identidades, tanto sociais como profissionais. Diante de tal aspecto, “[...] a identidade nunca é dada, ela sempre é construída e deverá ser (re)construída em uma incerteza maior ou menor e mais ou menos duradoura” (DUBAR, 2005, p. 135):

A divisão interna à identidade deve enfim e sobretudo ser esclarecida pela dualidade de sua própria definição: identidade para si e identidade para o outro são ao mesmo tempo inseparáveis e ligadas de maneira problemática. Inseparáveis, uma vez que a identidade para si é correlata ao Outro e a seu reconhecimento: nunca sei quem sou a não ser no olhar do Outro. Problemáticas, dado que "a experiência do outro nunca é vivida diretamente pelo eu... de modo que contamos com nossas *comunicações* para nos informarmos sobre a identidade que o outro nos atribui... e, portanto, para nos forjarmos uma identidade para nós mesmos".

A noção de identidade torna-se relevante diante da dualidade conceitual, pois a “[...] identidade para si e identidade para o outro são ao mesmo tempo inseparáveis e ligadas de maneira problemática” porque só há completude da identidade no reconhecimento do olhar do outro (DUBAR, 2005, p. XX). O outro se torna tão importante quanto o próprio reconhecimento do eu, e a identidade do TAE é emblemática porque reside no reconhecimento do outro. Nessa perspectiva, a noção de identidade é:

Desse ponto de vista, a identidade nada mais é que o resultado a um só tempo estável e provisório, individual e coletivo, subjetivo e objetivo, biográfico e estrutural, dos diversos processos de socialização que, conjuntamente, constroem os indivíduos e definem as instituições (DUBAR, 2005, p. 139, grifo do autor).

Dubar (2005) caracteriza a formação da identidade como processos heterogêneos, mas nunca únicos. O primeiro é a atribuição da identidade pelas instituições e pelos agentes que estão em relação direta com o indivíduo e resulta da relação de força entre todos os atores envolvidos e pela legitimação das categorias utilizadas. A legitimação dessas categorias dá-se por um processo que, uma vez concluído, se impõe coletivamente e resulta na identidade social. O segundo processo concerne à interiorização ou à incorporação da identidade pelos próprios indivíduos. Esse processo também precisa da legitimação das categorias para o indivíduo e para o grupo, ou para o outro, a partir da definição de identidade que ele faz para si.

Esses dois processos são importantes porque é a partir da atribuição e da interiorização das identidades sociais que resulta a identidade propriamente dita. A identidade do TAE é resultado da identidade individual e coletiva e na socialização conjunta dos atores sociais. O individual é constituído pela sua formação e por saberes precedentes à sua profissão e que, também, é particular e subjetivo de cada sujeito. O coletivo subjaz a identidade individual e coletiva, dentro do espaço social ao qual pertence: a universidade.

Nessa perspectiva, Hall (2000) traz a concepção de identidades sob a intersecção entre os discursos que afirmam os lugares dos sujeitos sociais e a subjetividade, ou seja, o discurso do próprio sujeito. Assim, as identidades estão ligadas à concepção de posição de sujeito, por isso nunca são imutáveis e se modificam, conforme a posição-de-sujeito nos espaços sociais.

Utilizo o termo identidade para significar o ponto de encontro, o ponto de sutura, entre, por um lado, os discursos e as práticas que tentam nos “interpelar”, nos falar ou nos convocar para que assumamos lugares como os sujeitos sociais de discursos particulares e, por outro lado, os processos que produzem subjetividades, que nos constroem como sujeitos aos quais se

pode “falar”. As identidades são, pois, pontos de apego temporário às posições-de-sujeito que as práticas discursivas constroem para nós (HALL, 2000, 111).

A universidade constitui parte integrante do contexto onde se constrói a identidade profissional do TAE, uma vez que existem outros sujeitos sociais que contribuem efetivamente para a construção da identidade, seja para legitimá-los ou refutá-los na significação ou ressignificação social da profissão. “Uma identidade profissional se constrói, pois, a partir da significação social da profissão, da revisão constante dos significados sociais da profissão, da revisão das tradições [...]” (PIMENTA, 1999, p. 19).

No tocante ao campo dos saberes docentes, Pimenta (1999), Tardif (2005), Imbernón (2011) são uma referência. Este estudo considera que esse campo de saberes dos professores também é análogo aos Pedagogos e aos TAE, na medida em que sua formação é para o magistério. São profissionais com formação para atuar na sala de aula, com conhecimento profissional de professores, porém ocupam espaços não escolares.

Nas últimas décadas fizeram-se muitas pesquisas sobre o conhecimento profissional dos professores. Sabemos que dificilmente o conhecimento pedagógico básico tem um caráter muito especializado, já que o conhecimento pedagógico especializado está estreitamente ligado à ação, fazendo com que uma parte de tal conhecimento seja prático, adquirido a partir de experiência que proporciona informação constante processada na atividade profissional. [...] (IMBERNÓN, 2011, p. 60).

Considerando que os saberes do TAE resultam de saberes da sua formação pessoal, profissional e acadêmica, aperfeiçoados em seu ambiente de trabalho e nos significados sociais de sua profissão, portanto os saberes advêm em grande parte das experiências produzidas pelo espaço social e pelo contexto de trabalho do TAE. Na perspectiva de Tardif (2005, p. 10), “[...] no âmbito dos ofícios e profissões, não crê que se possa falar do saber sem relacioná-lo com os condicionantes e com o contexto do trabalho: o saber é sempre o saber de alguém que trabalha alguma coisa no intuito de realizar um objetivo qualquer”.

Evidentemente, não se pode falar em identidade sem considerar as experiências decorrentes dos saberes da formação profissional e dos saberes da prática profissional, pois são conceitos imbricados e que não coexistem separadamente, um torna-se consequência imediata do outro. Além da categorização dos diversos saberes desenvolvidos pelo referido autor, o TAE é moldado pela sua identidade, considerando o reconhecimento de si mesmo e no reconhecimento do outro. Assim, podemos dizer que as experiências individuais e coletivas impulsionam os sujeitos ao saber-fazer:

Esses saberes brotam da experiência e são por ela validados. Eles incorporam-se à experiência individual e coletiva sob a forma de hábitos e de habilidades, saber-fazer e de saber-ser. Podemos chamá-los de saberes experienciais ou práticos (TARDIF, 2005, 38-39).

Tardif (2005) estabelece um campo de conexão entre a natureza dos saberes profissionais dos professores a partir de referências de lugares, de fontes sociais e de experiência profissional. Os saberes dos professores são provenientes da sincronia entre os saberes pessoais, saberes de sua formação escolar, acadêmica e profissional, saberes dos livros didáticos e de sua experiência em sala de aula. O processo de constituição dos saberes não é isolado e surge da historicidade pessoal e profissional do professor.

O autor evidencia o lugar de aquisição dos saberes, considerando externos ao sujeito, visto que são adquiridos anteriormente à carreira profissional ou fora da sala de aula. “*Nesse sentido, o saber profissional está, de um certo modo, na confluência entre várias fontes de saberes provenientes da história de vida individual, da sociedade, da instituição escolar, dos outros atores educativos, dos lugares de formação, etc*” (TARDIF, 2005, p. 64, grifo do autor).

Todos os saberes propostos são necessários à formação do TAE e são adquiridos em sua carreira profissional. A formação acadêmica do TAE será a base para a construção de sua carreira profissional, os saberes de sua formação são essenciais, mas a *epistemologia da prática* é o ponto crucial para a legitimação profissional. Neste aspecto, a formação do TAE, seja Pedagogo ou licenciado, representa uma parte significativa de sua profissão visto que a completude resulta do exercício da prática. Os saberes experienciais são construídos e modelados pela experiência do trabalho cotidiano, “[...] para os professores de profissão, a experiência de trabalho parece ser a fonte privilegiada do seu saber-ensinar” (TARDIF, 2005, p. 61).

Nessa perspectiva, a confluência dos saberes não é delimitada ao espaço temporal, mas abarca uma infinidade de saberes já adquiridos de experiências anteriores, estabelecendo um elo entre os conhecimentos passados e os presentes, moldados por fontes externas ao sujeito: o meio social. Os saberes profissionais dos TAE são, também, plurais, heterogêneos e revelam a historicidade pessoal e profissional de experiências passadas e presentes, sobretudo na prática cotidiana de seu trabalho.

4.1 Assessoria Pedagógica: um caminho para a legitimação do TAE

O TAE é um cargo estratégico das IFES por suas atribuições serem consideradas essencialmente pedagógicas, por tratar do planejamento, coordenação e supervisão de processos educativos do ensino aprendizagem e por compartilhar suas experiências com os gestores públicos no auxílio do “fazer pedagógico”. A ação principal da assessoria pedagógica é o trabalho administrativo e acadêmico-pedagógico interventivo junto à comunidade universitária composta por docentes, técnicos administrativos e estudantes. Encontramos em Cunha (2012) uma boa definição dessa assessoria: “Pode caber, então, ao assessor pedagógico o papel de acompanhar os professores na leitura crítica da própria cultura, tentando a recuperação, em processos coletivos, do sentido de humanizador da educação” (CUNHA, 2012, p. 25).

A assessoria pedagógica como política da universidade é um exemplo de como o espaço de apoio pedagógico pode ser institucionalizado como uma unidade de suporte aos docentes e aos discentes no que tange às experiências e o desenvolvimento profissional. Lucarelli (2000) analisa como as assessorias pedagógicas têm desenvolvido sua profissionalidade e como isso tem interferido nos espaços de formação docente nas universidades de Buenos Aires.

No Brasil, outras pesquisas caminham para a investigação do assessor pedagógico imerso em diferentes propostas de assessorias pedagógicas, visto que poucas universidades criam unidades de auxílio e apoio aos gestores, professores e estudantes em seus compromissos acadêmicos. A Faculdade de Educação da UnB avança para que essas ações se constituam como parte integrante de seu regimento interno e sejam tão logo institucionalizadas. Designada como Atividades de Assessoria Pedagógica (ASPE), as atividades de assessoria pedagógica foram instituídas na Faculdade de Educação desde 2015, na gestão das professoras doutoras Lívia Freitas Fonseca Borges (Diretora) e Viviam Weller (Vice-Diretora), entre 2015 e 2018.

A Faculdade de Educação promove a assessoria pedagógica por meio de diversas ações concretas, porém a institucionalização da assessoria será efetivada após a aprovação do regimento da Unidade Acadêmica pelo Conselho Universitário (Consuni). A proposta da ASPE é ser constituída por Pedagogos e TAE no auxílio e no apoio de ações de caráter pedagógico no âmbito da Faculdade, nas realizações de estudos e pesquisas, na promoção de eventos envolvendo estudantes, docentes e técnico administrativos, no assessoramento e na

recepção de calouros, no assessoramento aos Núcleos Estruturantes do curso de Pedagogia e de ações que envolvam o processo pedagógico institucional.

Art. 33 - Compete à Assessoria Pedagógica:

- auxiliar nas ações educativas desenvolvidas pelos demais setores da FE;
- realizar estudos e pesquisas no âmbito do ensino aprendizagem de graduação;
- assessorar e acompanhar o Núcleo Docente Estruturante (NDE) na elaboração e no acompanhamento do Projeto Político Pedagógico de Curso (PPPC);
- auxiliar na organização e promoção de diferentes atividades e eventos acadêmicos envolvendo estudantes, docentes e técnicos administrativos com o objetivo de incentivar a produção técnica, científica e artístico-cultural e promover a integração da comunidade da FE;
- acompanhar os planos de ensino entregues semestralmente pelos docentes em consonância com o PPPC;
- divulgar eventos de capacitação, técnico-científicos e culturais visando incentivar a formação e qualificação do corpo docente, discente e técnico;
- assessorar a organização da recepção aos calouros e dos eventos científicos que incentivem a produção técnica, científica e artístico-cultural dos estudantes;
- acompanhar no âmbito pedagógico e, de forma articulada com as Coordenações dos Cursos, Comissão de Estágio e demais setores envolvidos, o estágio curricular supervisionado e estágio não obrigatório.
- assessorar o planejamento das atividades do curso de pedagogia a distância em conjunto com a coordenação do curso, buscando a melhoria dos processos de ensino e aprendizagem do curso;
- acompanhar as atividades pedagógicas dos Laboratórios da FE-UnB no que se refere ao seu funcionamento, ao processo de gestão e à entrega de relatórios e consolidação dos dados enviados pelos coordenadores;
- colaborar, em conjunto com a Coordenação do curso, no processo de reconhecimento e renovação de reconhecimento dos cursos de graduação da Faculdade de Educação;
- Acompanhar o funcionamento da sala de acolhimento da FE¹ (MINUTA DO REGIMENTO INTERNO DA FE).

A assessoria é um projeto instituído pela Faculdade de Educação, entretanto a sua institucionalização está em vias de aprovação. Algumas atividades, porém, podem ser retiradas ou incluídas da minuta do regimento pelo Conselho da Faculdade, mas o fato é que existe a assessoria na Faculdade de Educação com intervenções pedagógicas aos docentes e a estudantes, envolvendo tanto o Pedagogo como o TAE. A articulação entre Pedagogo e TAE de forma colaborativa demonstra o quanto esses dois cargos podem contribuir com o apoio pedagógico, acadêmico e administrativo da instituição.

¹ A materialização do espaço é consequência de um trabalho desenvolvido pelo Programa de Educação Tutorial (PET Educação), coordenado pela Professora Dra. Patrícia Lima Martins Pederiva. A partir de pesquisa de demanda do coletivo de mães realizada pelo PET educação, por deliberação do conselho da Faculdade de Educação, foi criado um espaço de acolhimento de crianças que acompanham seus pais estudantes ou servidores que atuam na Unidade.

Cunha (2014, p. 43) afirma que o “[...] tema das assessorias pedagógicas nas universidades precisa sair do espontaneísmo amador e assumir uma condição profissional”, pois as experiências são pontuais ou dependem da sensibilidade de gestores universitários que ora implementam e ora desarticulam essas estruturas, desencadeando a descontinuidade em processos consolidados. Ademais, Cunha (2014) articula que as assessorias pedagógicas são, geralmente, ações realizadas por docentes da área pedagógica e, assim, são legitimadas entre seus pares por terem formação qualificada e experiência na docência e na pesquisa. Entretanto, esses docentes não se veem como assessores pedagógicos por possuírem outro vínculo prioritário com a universidade, sobretudo, no engajamento do ensino e da pesquisa científica.

Por outro lado, as IFES têm demandado por TAE ou Pedagogo para suprimir a necessidade de ações instituídas neste sentido, seja como processos institucionalizados pela Pró-reitora, Faculdades ou Departamentos. Nessa perspectiva Cunha (2014) revela que:

Mais recentemente as IES, especialmente as públicas, têm admitido, por concurso, pedagogos ou técnicos de assuntos educacionais para suprir a necessidade das assessorias pedagógicas. Se alguns deles têm demonstrado condições importantes para exercício da função assessora, outros encontram dificuldades para a realização do seu trabalho (CUNHA, 2014. p. 339).

O TAE investido como assessor pedagógico tem muito a contribuir para que esses espaços de produção e socialização de conhecimento não sejam sufocados por ações desarticuladas, já que esses servidores permanecem, relativamente, por mais tempo do que o docente investido em cargo de gestão, se considerar que nas universidades, a exemplo da experiência da UnB, os mandatos de gestão são de quatro ou dois anos, podendo haver recondução por igual:

Art. 9º Os cargos e funções sujeitos ao princípio eletivo têm mandato de dois anos, permitida uma única recondução, excetuados aqueles mandatos previstos em lei.

Parágrafo único. Os representantes em Órgãos Colegiados têm suplentes, escolhidos pelo mesmo procedimento que o dos titulares (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, 2011, p. 11).

Certamente, as experiências coletivas e o convívio com docentes promovem conhecimentos ilimitados sobre suas práticas, legitimando-os para o exercício do cargo. Além disso, as IFES têm de investir na qualificação de assessores pedagógicos, que segundo Cunha (2014), essa ação fortalece esse importante setor para a universidade.

Essa condição exige que o assessor pedagógico seja também um produtor de conhecimentos sobre suas práticas, além da sua responsabilidade com a intervenção junto aos professores universitários. Precisa, ainda, investir num trabalho processual que envolve a convivência com o grupo, apreendendo sua cultura e valores bem como as tensões que povoam os seus espaços de trabalho. Muitos não têm experiência de docência na universidade e nem sempre uma formação ligada a esse campo de conhecimento, uma vez que os cursos de pedagogia, no Brasil, não tem foco na pedagogia universitária (CUNHA, 2012, p. 25).

A docência pode ser encarada como pré-requisito para assessores pedagógicos, o fato é que sejam eles TAE ou Pedagogos, o exercício da docência universitária permaneceu à margem de sua experiência profissional, uma vez que esta função não faz parte das atribuições do cargo na carreira universitária. Além disso, muitos são egressos da própria universidade, o que pode contribuir favoravelmente ao trabalho do TAE por atuar em contexto um pouco conhecido. Então, constitui um grande desafio assumir esse papel profissional no auxílio ao professor, em situações acadêmicas administrativas e pedagógicas, considerando que muitos não detêm a experiência docente.

Isso demanda uma ação cooperativa a ser construída no cotidiano das relações laborais entre técnicos e docentes, de modo a não concorrer, nem conflitar as ações, mas encontrar caminhos de elaboração e ação solidária, tendo a qualidade do trabalho como foco central desta ação. Da mesma forma que um professor torna-se docente universitário, pela sua formação acadêmica e profissional, pela experiência, pelas vivências e pela prática cotidiana, também se constrói e se legitima, institucionalmente, o TAE.

No âmbito da Universidade de Brasília, o Decanato de Ensino de Graduação desenvolve ações com características de assessoria pedagógica junto aos estudantes e aos professores, visando estratégias de melhoria acadêmica. O Serviço de Orientação ao Universitário (SOU) é formado por Pedagogos, Psicólogos e TAE que dão suporte ao coordenador de curso na elaboração de estratégias e ações de orientação ao estudante de graduação, na preparação e instrumentação do professor orientador e na busca de soluções institucionais e pessoais para situações adversas vividas pelos estudantes.

Essa unidade é referência no que diz respeito ao apoio pedagógico oferecido ao docente, na função de coordenador de curso, na UnB. Embora o SOU seja composto, em sua maioria, por Pedagogos e Psicólogos, as atribuições são correlatas ao do TAE. Os vários espaços de atuação do TAE, ao mesmo tempo em que afirma seu lugar de atuação, provoca fragilidades em relação ao seu reconhecimento e sua identidade. Isso não significa que não

possa atuar em vários espaços da universidade, desde que tenham a compreensão do seu papel pedagógico de suas atividades.

4.2 Profissão e profissionalidade na perspectiva social

A profissão do TAE ainda é alvo de tensões e desgastes pela desvalorização profissional e pela variedade de sua formação pedagógica. Nessa concepção, as bases de sua formação são sustentadas pela e para a docência, no entanto, o seu percurso profissional nem sempre possibilitou o exercício da docência. A concretude da profissão passa pelo crivo da profissionalidade, porque são as relações da profissão no contexto da ação que moldam a profissionalidade.

Dubar (2012) associa o termo trabalho às atividades que produzem renda e considera o termo como atividades de “qualificações profissionais” que geram obras, ciências ou outras atividades criadoras de algo ou produtoras de serviços úteis a outro. Quer seja designado como profissão, a dimensão simbólica do trabalho vai além de uma troca de energia e tempo por salário, mas remete a uma realização de si e do reconhecimento pessoal. Nessa perspectiva, as profissões são atividades que possibilitam uma continuidade e uma trajetória de vida, permitindo o afloramento da identidade profissional. Ademais, as profissões podem ser caracterizadas como:

Fontes de identidades profissionais, essas atividades possibilitam mudar de empregos ao longo da vida, ao mesmo tempo garantindo uma continuidade de trajetória. É por e em um processo específico de socialização, ligando educação, trabalho e carreira, que essas identidades se constroem no interior de instituições e de coletivos que organizam as interações e asseguram o reconhecimento de seus membros como “profissionais” (DUBAR, 2012, p. 353).

Em rigor, a formação pedagógica dos cursos de licenciaturas demonstra a fragilidade na formação da profissão. Gatti (2017) atribui as lacunas na formação inicial de professores da educação básica pela ausência da Didática nos currículos de licenciaturas das diversas áreas do conhecimento. Assim, a disciplina Didática é considerada como um componente curricular básico para a formação do professor do magistério. Gatti (2017, p. 1160) faz ponderações em relação ao currículo das licenciaturas:

[...] Não sem algum motivo, a disciplina curricular relativa a esse campo de conhecimentos veio sendo retirada do currículo de muitas licenciaturas ao longo dos anos, não sendo encontrada em muitas delas e nunca foi incluída

em outras tantas. Com a nova resolução do Conselho Nacional sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação para o magistério nas licenciaturas, a Didática passa a ser considerada um dos componentes da Base Nacional Comum proposta, o que repõe seu valor intrínseco para os projetos formativos de docentes.

Na verdade, o conceito de pedagogia se reporta a uma teoria que se estrutura a partir e em função da prática educativa (SAVIANI, 2007), sobretudo, da prática pedagógica. Como reafirmar a profissionalidade do TAE como profissional pedagógico ao passo que os conhecimentos pedagógicos são desvalorizados no campo de sua formação?

Nessa concepção, a profissionalidade é a profissão na perspectiva da socialização, na partilha com o meio social e na projeção da identidade profissional. Contreras (2002, p. 74) afirma que “[...] as qualidades da profissionalidade são dimensões do seu fazer profissional, no qual são definidas as aspirações com respeito à forma de conceber e viver o trabalho de professor[...]”.

Nóvoa (2009, p. 31) afirma que “os novos modelos de profissionalidade docente implicam um reforço das dimensões coletivas e colaborativas, do trabalho em equipe e da intervenção conjunta de projetos educativos de escola [...]”. A dimensão da profissionalidade extrapola as barreiras da sala de aula e abrange o contexto dos movimentos pedagógicos para além das fronteiras organizacionais.

Roldão, (2005, p. 108) afirma ser “[...] o conjunto de atributos, socialmente construídos, que permitem distinguir uma profissão de outros tipos de atividades”. A concepção de profissionalidade carrega outras características a que distingue, sociologicamente, de outras atividades. Roldão (2005) agrega propriedades que norteiam a profissionalidade como pressupostos compartilhados por Dubar (2005):

- o reconhecimento social da especificidade da função associada à actividade (por oposição à indiferenciação);
- o saber específico indispensável ao desenvolvimento da actividade e sua natureza;
- o poder de decisão sobre a acção desenvolvida e consequente responsabilização social e pública pela mesma – dito doutro modo, o controlo e sobre a actividade e a autonomia do seu exercício;
- e a pertença a um corpo colectivo que partilha, regula e defende, intramuros desse colectivo, quer o exercício da função e o acesso a ela, quer a definição do saber necessário, quer naturalmente o seu poder sobre a mesma que lhe advém essencialmente do reconhecimento de um saber que o legítima (IBIDEM).

Diante o exposto, a profissionalidade é legitimada quando o sujeito se reconhece não como um profissional isolado, mas como um profissional cuja função tem impacto social.

Quando o sujeito tem um saber específico indispensável para a sua atividade, o que o diferencia de outras profissões, tornando-o autônomo para sua função. E, por fim, o sentimento de pertença ao coletivo do qual partilha a função, o poder e os saberes.

A profissionalidade do TAE é, também, a afirmação de sua identidade profissional no próprio reconhecimento do sujeito como participante de uma comunidade social e educacional. É impossível desvincular o seu fazer pedagógico de sua profissão, à medida que suas atividades são inerentes ao espaço universitário.

4.3 Currículo integrado: A atuação do docente, do TAE e do Pedagogo

A construção de um profissional engajado e consciente de suas funções é atribuída, também, sobre o papel que o docente, o Pedagogo e o TAE desempenham nas IFES. Os docentes tem um papel primordial e multifacetado, além de desempenharem atividades relacionadas ao ensino, desenvolvem a pesquisa e a extensão. O TAE e o Pedagogo exercem funções similares do ponto de vista técnico, cada um com sua especialidade, colaboram com o trabalho pedagógico institucionalizado ao lado de docentes.

Deste modo, pensar no trabalho pedagógico sobre a concepção de currículo, no qual o conhecimento constitui tudo aquilo que somos, expressa a identidade de cada ser social. As relações dialógicas entre as diferentes áreas do conhecimento representam as relações do trabalho pedagógico de cada profissional, a depender da natureza de seu cargo. Assim, “[...] o conhecimento que constitui o currículo está inextricavelmente, centralmente, vitalmente envolvido naquilo que somos, naquilo que nos tornamos: na nossa identidade, nossa subjetividade” (SILVA, T., 2017, p. 15).

O currículo pode ser entendido nesta pesquisa como uma “teoria” que abarca relações de poder e identidade. O currículo é sempre o resultado de uma seleção: de um universo mais amplo de conhecimentos e saberes seleciona-se aquela parte que vai construir, precisamente, o currículo (SILVA, T. 2017, p. 15). Nesta perspectiva, considera-se que a teoria do currículo está precisamente vinculada ao conhecimento em si, para justificar qual teoria do currículo.

No campo dos estudos de Bernstein (1975), a sociologia da educação perpassa nas formas de seleção, distribuição, transmissão e evolução do conhecimento, considerando os estabelecimentos formais de ensino, como o conhecimento é transmitido por meio da regulação do poder e do controle social.

[...] O saber transmitido formalmente pela escola se encontra em três sistemas de mensagem: o currículo, a pedagogia e a avaliação. O currículo, a

pedagogia e a avaliação. O currículo define o saber reconhecido como válido, a pedagogia define as formas de transmissão aceitáveis do saber, os princípios da avaliação definem as formas corretas de implementação do saber para o ensino [...] (BERNSTEIN, 1975, p. 264, tradução nossa).

Diante dessa concepção da teoria do currículo, pensar a prática pedagógica dentro da universidade é admitir que existe uma concepção de integração nas relações de campos conhecimento entre docentes, TAE e Pedagogos. O pressuposto de um currículo integrado no meio acadêmico está relacionado à atuação interdisciplinar do campo do conhecimento e das experiências vivenciadas por essas três categorias profissionais no campo do trabalho pedagógico.

Desenvolver uma integração de campos de conhecimento e experiência que facilitem uma compreensão mais reflexiva e crítica da realidade, ressaltando não só dimensões centradas em conteúdos culturais, mas também o domínio dos processos necessários para conseguir alcançar conhecimentos concretos e, ao mesmo tempo, a compreensão de como se elabora, produz e transforma o conhecimento, bem como as dimensões éticas inerentes a essa tarefa (SANTOMÉ, 1998, p. 27).

Santomé (1998) sintetiza a ideia de currículo integrado no que venha a ser essa interdisciplinaridade do conhecimento e a mobilização das inter-relações sociais e políticas no crivo da educação superior. A dinâmica do currículo integrado contempla a interdisciplinaridade entre as disciplinas, bem como a integração do conhecimento na concepção da globalização nas instituições educacionais.

A denominação de currículo integrado pode resolver a dicotomia e/ou o debate colocado na hora de optar por uma denominação do currículo que por sua vez integre os argumentos que justificam a globalização e os que procedem da análise de defesa de maior parcela de interdisciplinaridade no conhecimento e da mobilização das inter-relações sociais e políticas. A isso me permito agregar a possibilidade de pensar um currículo que leve em consideração os sujeitos para os quais se volta, considerando suas vivências pessoais, sociais, culturais e, no nosso caso específico, de trabalho (SANTOMÉ, 1998, p. 112).

Bernstein (1996) desenvolve suas bases sociológicas de educação pautadas numa teoria do currículo onde prevalece as relações estruturais do conhecimento. O currículo é concebido em dois conceitos principais designados para concretizar o que é denominado currículo coleção e currículo integrado. O currículo coleção manifesta o isolamento tanto dos conteúdos quanto das demais áreas do conhecimento, provocando o isolamento dessas relações profissionais dentro da universidade. A rigidez na estrutura do currículo coleção é, assim, conceituada:

“[...] No currículo tipo coleção, as áreas e campos do conhecimento são mantidos fortemente isolados, separados”. Não há permeabilidade entre as diferentes áreas do conhecimento. No currículo integrado, por sua vez, as distinções entre as diferentes áreas do conhecimento são muito menos nítidas, muito menos marcadas [...]” (SILVA, T. 2017, p. 72).

A integração do currículo, na teoria de Bernstein (1975), está relacionada aos conceitos de enquadramento e classificação. A tese engendrada é que o código, que rege os princípios da organização latente do currículo, da pedagogia e da avaliação, depende dos princípios sociais, os quais obedecem às formas de classificação e enquadramento. Quando a classificação é forte, os conteúdos são claramente isolados um dos outros; quando a classificação é fraca, o isolamento dos conteúdos é fraco. Enquanto o termo enquadramento permite caracterizar a estrutura do sistema de comunicação da pedagogia.

A integração curricular aproxima as relações interdisciplinares e conduz para a concepção do trabalho pedagógico integrado, na qual as barreiras entre TAE e docente tornam-se invisíveis a ponto do desenvolvimento institucional ter primazia nas relações sociais de ensino, pesquisa, extensão e gestão. Pensar no currículo integrado é pensar sob a égide do desenvolvimento institucional e profissional dos educadores. O desenvolvimento de todos os educadores é definido por Imbernón (2010) como processos que aperfeiçoam o conhecimento, habilidades e atitudes dos educadores envolvidos:

“[...] O desenvolvimento de todos os educadores de uma instituição de ensino pode ser definido como aqueles processos que melhoram a situação laboral, o conhecimento profissional, as habilidades e atitudes dos trabalhadores envolvidos com a educação”. (Ibidem, 2010, p. 81).

A atuação do docente constitui a peça central do trabalho pedagógico na universidade, por isso, delimitar sua função no meio acadêmico não é uma tarefa fácil, mesmo para os próprios docentes. O Art. 2, da Lei nº 12.772 de 28 de dezembro de 2012, que trata da carreira do Magistério Superior, define as atividades da carreira como:

Art. 2º São atividades das Carreiras e Cargos Isolados do Plano de Carreiras e Cargos de Magistério Federal aquelas relacionadas ao ensino, pesquisa e extensão e as inerentes ao exercício de direção, assessoramento, chefia, coordenação e assistência na própria instituição, além daquelas previstas em legislação específica (BRASIL, 2012).

As atividades de ensino estão diretamente relacionadas à graduação e à extensão, ao passo que a pesquisa está mais ligada à pós-graduação. Evidentemente, essas são funções essenciais à instituição e são atribuídas aos docentes, ficando a cargo do TAE ou do Pedagogo

funções suplementares, como o apoio e o suporte ao docente. Além disso, os cargos de chefia, coordenação e assistência são instituídos aos docentes. São atividades que não são passíveis de conflito institucional, mas sim de cooperação entre docentes, TAE e Pedagogos.

A orientação acadêmica é uma atividade vinculada aos Coordenadores de Curso de Graduação no que diz respeito aos procedimentos de alunos com risco de desligamento, em orientações de trancamento geral de matrícula e sobre o currículo e fluxo do curso. Compete aos Colegiados de Cursos a criação de estratégias para a difusão de informações da vida acadêmica discente. Na maioria das vezes, são os Coordenadores que recorrem à Secretaria de Administração Acadêmica (SAA) ou ao Serviço Orientação ao Universitário (SOU).

Art. 2º – Cabe aos Colegiados de Curso criar estratégias próprias para informação e orientação de discentes, podendo recorrer à SAA ou a DAIA/SOU para apoio às estratégias encontradas.

Art. 3º – Cabe à SAA e ao DEG a capacitação de servidores e docentes sobre as normas e procedimentos referentes às questões acadêmicas dos Cursos de Graduação, particularmente, IRA (Índice de Rendimento Acadêmico), TGM (trancamento geral de matrícula), mudança de curso, duplo curso, dupla habilitação, fase probatória (risco de desligamento), desligamento e reintegração (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, 2012).

A orientação também pode ser atribuída ao TAE e ao Pedagogo, visto que a atuação profissional desses dois cargos permite realizar a orientação acadêmica, porém essas ações devem ser institucionalizadas para não gerarem conflitos entre docentes, TAE e Pedagogos. Os docentes também devem ser formados para fazer frente às questões acadêmicas, embora estejam envolvidos com outras questões, como a orientação acadêmica na graduação e na pós-graduação, envolvidos em grupos de pesquisas e engajados na extensão, são os Coordenadores de Curso os principais responsáveis pela difusão de informações.

A articulação da atuação profissional deve ser atribuída à concepção de currículo. No contexto do trabalho pedagógico na universidade, as relações de atuação tende a “[...] romper com a concepção do currículo isolado, descontextualizado, fragmentado que não propicia a construção e a compressão de nexos que permitam a sua estruturação com base na realidade” (SANTOMÉ, 1998). Isso significa que as relações pedagógicas entre docente, TAE e Pedagogo não devem ser isoladas, porque a articulação entre o trabalho pedagógico garantirá o integração da atuação do currículo.

5 FORMAÇÃO CONTINUADA COMO PROJETO INTERVENTIVO

A formação continuada tem tomado espaços nos vários campos profissionais, inclusive, na educação superior. O TAE como profissional da educação deve refletir sobre sua formação na medida em que sua formação é a licenciatura. A ausência da sala de aula não altera o conhecimento ou a formação inicial adquirida por esses profissionais. Além disso, a exigência para o aperfeiçoamento de sua formação inicial perpassa a carreira profissional e o meio acadêmico.

O licenciado que assume o cargo TAE tem sua formação embasada em profissionais da educação básica, com diversas licenciaturas, aptos a assumirem a sala de aula em suas diversas modalidades de ensino: educação infantil; ensino fundamental; ensino médio; ensino profissionalizante; educação de jovens e adultos e educação especial. O TAE compartilha dessa formação, são profissionais formados em distintas licenciaturas e seu ambiente de trabalho não será a sala de aula, mas sim a universidade.

De qualquer modo, o que se verifica é que a formação de professores para a educação básica é feita, em todos os tipos de licenciatura, de modo fragmentado entre as áreas disciplinares e níveis de ensino, não contando o Brasil, nas instituições de ensino superior, com uma faculdade ou instituto próprio, formador desses profissionais, com uma base comum formativa [...] (GATTI, 2010, 1359).

A formação continuada para o TAE terá o objetivo de fazê-lo refletir sobre sua própria prática profissional, sobre seu papel participativo no espaço acadêmico e sobre sua identidade profissional. A descoberta de como o TAE poderá exercer sua atuação profissional nos diversos ambientes da universidade, de forma colaborativa, envolve a construção de sua identidade diante de outros profissionais envolvidos no meio universitário e de sua percepção como TAE.

[...] a formação deve estimular uma perspectiva crítico-reflexiva, que forneça aos professores os meios de um pensamento autônomo e que facilite as dinâmicas de autoformação participada. Estar em formação implica um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e os projectos próprios, com vistas à construção de uma identidade, que é também uma identidade profissional (NÓVOA, 1991, p.25).

Os espaços de formação dos professores não se devem enquadrar somente à sala de aula, visto que pela diversidade de campos profissionais, a sua formação deve considerar outros espaços, inclusive o universitário, na condição antes denominada “especialista”, o que demanda uma atualização diante das diretrizes dos cursos de Pedagogia que retiraram essa

possibilidade formativa ao findar as habilitações (Resolução nº1/2006), embora da LDB 9394/96 ainda as mantenha em seu Art. 64. A proposta de formação continuada para o TAE da UnB considera que esses profissionais têm uma formação inicial para a docência, porém, ocupam outros espaços profissionais nos quais a teoria e a prática modelam a sua identidade.

Assim como todo o profissional, a formação continuada deve fazer parte da carreira profissional do TAE, considerando aspectos relativos à sua atuação profissional, sem desconsiderar os conhecimentos de sua formação inicial, porém a formação continuada deve ser a ponte para solidificar a prática profissional dentro do cargo, principalmente por essa função não ser contemplada nos currículos da formação inicial desses profissionais, o que foi constatado na presente pesquisa. O reconhecimento pela legitimação da identidade profissional do TAE na universidade vai além da perspectiva da formação continuada, se instala nas concepções da atuação profissional e no sentimento de pertença do servidor ao meio universitário.

Por isso, a necessidade de uma formação solidificada em conceitos e práticas em que, mesmo com as constantes mudanças e transformações, tais conhecimentos sejam basilares, que figurem mais como princípios do que como conteúdos específicos da prática pedagógica (FREITAS; PACÍFICO, 2015, p. 3).

O projeto interventivo é uma demanda necessária do Mestrado Profissional em Educação no que diz respeito à contribuição social que o servidor pode prestar à universidade e, conseqüentemente, à sociedade. A proposta de formação contínua para os TAE na UnB é também resultado dessa pesquisa institucional, na medida em que serão identificadas as lacunas e a real necessidade de formação em serviço do TAE (Apêndice C).

Segundo Libâneo (2004), a formação continuada é a extensão da formação inicial, proporcionando o aperfeiçoamento profissional e teórico-prático do contexto de trabalho. Para o contexto da UnB, a formação contínua sugerida por esta pesquisa poderá ser realizada como proposta interventiva junto à Coordenadoria de Capacitação (PROCAP), ligada ao Decanato de Gestão de Pessoas (DGP), com a colaboração de docentes no que tange ao planejamento e execução deste projeto.

O termo formação continuada vem acompanhado de outro, a formação inicial. A formação inicial refere-se ao ensino de conhecimentos teóricos e práticos destinados à formação profissional, completados por estágios. A formação continuada é o prolongamento da formação inicial, visando o aperfeiçoamento profissional teórico e prático no próprio contexto de trabalho e o desenvolvimento de uma cultura geral mais ampla, para além do exercício profissional (LIBÂNEO, 2004, p. 227).

A formação visa ao entendimento de que este profissional tem o perfil agregador, ele não está naquele local ocupando o espaço de um Assistente em Administração (Profissional admitido por concurso de nível médio na escolarização). Este entendimento também deve partir dos gestores, pois a compreensão de que o TAE tem um potencial para gerir outros processos formativos no meio universitário tem de ser unânime e coletivo tanto por gestores, por coordenadores e pelos decanatos.

[...] devemos dizer que a identidade pessoal encontra-se inter-relacionada com a identidade coletiva ou com o desenvolvimento profissional coletivo, ou institucional, o desenvolvimento do pessoal que trabalha num centro educativo (já que compartilham categorias sociais e educativas e com conhecimento da diferença entre todos) (IMBERNÓN, 2009, p. 78).

O coletivo social é parte preponderante no processo de desenvolvimento profissional do TAE entre seus pares e entre o coletivo docente que está em interação contínua nas rotinas acadêmicas. A UnB como instituição pode e deve ser a propulsora nessa iniciativa, tendo a pesquisa científica aliada ao processo institucional, como resultado de uma investigação científica da própria instituição.

6 ANÁLISE CONTEXTUAL SOBRE O TAE NA UNB

Este capítulo está destinado a pormenorizar os dados obtidos pelo questionário eletrônico, a fim de compor o processo analítico das categorias inicialmente elencadas: TAE na Universidade de Brasília, identidade e atuação profissional. Além disso, os dados serão analisados numa abordagem qualitativa, em paralelo com o embasamento teórico e o que foi disposto no capítulo 4 “**Marcos Legais do Cargo TAE**”.

A escolha pela pesquisa qualitativa está na riqueza do material coletado e na descoberta de novas categorias que condizem com a realidade em questão. A relevância da análise nessa perspectiva “[...] consiste mais em determinar se as descobertas estão embasadas no material empírico, ou se os métodos foram adequadamente selecionados e aplicados [...]” (FLICK, 2009, p. 24).

A análise a partir da categorização permite classificar os dados em grupos temáticos e em subgrupos à medida que os dados são desvelados. A metodologia de análise está sustentada pela análise categorial, o que Bardin (1977) designa de “investigação de temas ou *análise temática*”. “Fazer uma análise temática consiste em descobrir os “núcleos de sentido” que compõem a comunicação e cuja presença, ou frequência de aparição podem significar alguma coisa para o objectivo analítico escolhido (BARDIN, 1977, p. 105).

Diante desses aspectos, o questionário foi elaborado pelo Google Foms e enviado para os e-mails de 70 TAE, disponibilizados pelo Centro de Informática (CPD) da UnB, com autorização do Decanato de Gestão de Pessoas (DGP). Requisitamos ao DGP os e-mails institucionais dos TAE em exercício, porém, devido à desatualização do cadastro de e-mail pelo CPD, a UnB disponibilizou somente 70 e-mails. O questionário ainda foi sendo enviado para outros 20 e-mails, pela busca em sites oficiais da UnB, por meio de ligações telefônicas realizadas ao longo da pesquisa e por intermédio de visita *in loco* nos ambientes de trabalho dos TAE. Foram 31 respostas recebidas no total de, aproximadamente, 90 e-mails enviados. Em 2018, a UnB possuía um total de 117 servidores TAE, em 2019, porém nem todos tinham seus e-mails cadastrados e atualizados.

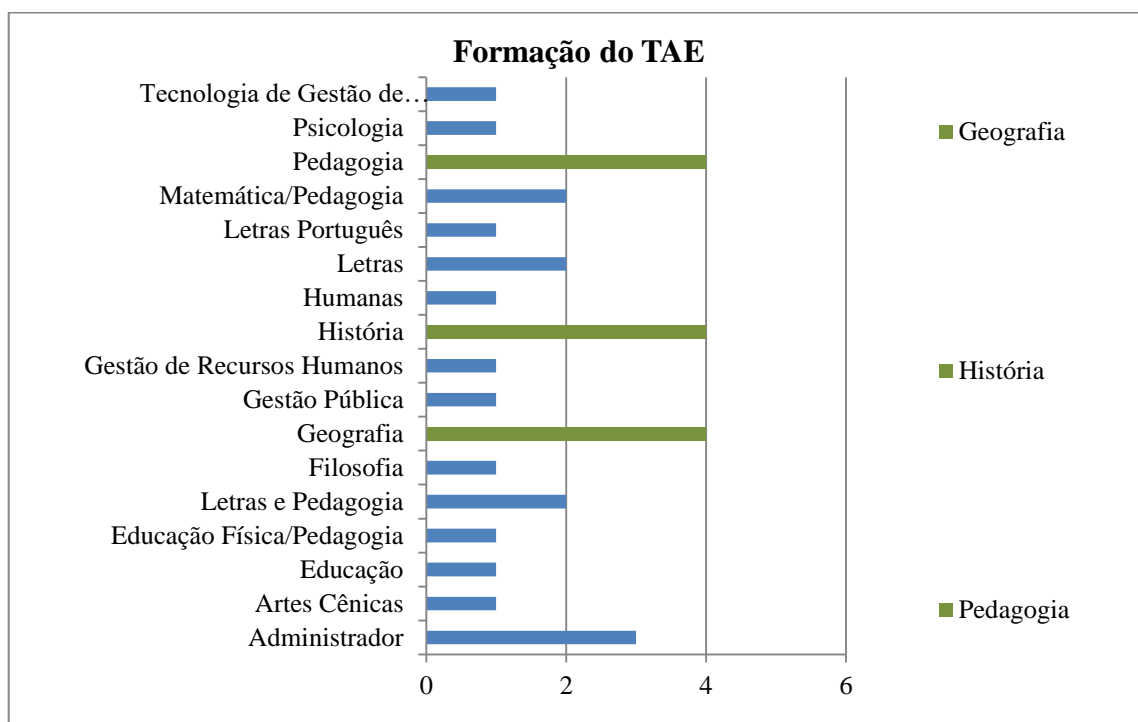
6.1 Perfil Profissional do TAE

Os 31 (trinta e um) TAE que responderam ao questionário possuem formações diversas, como exigência mínima de formação para ser habilitado em concurso público, sendo

que alguns deles possuem a dupla habilitação como Matemática e Pedagogia, História e Pedagogia ou Letras e Pedagogia. Se considerarmos a dupla habilitação, a maioria possui a formação em Pedagogia. Embora o Decreto 9262, de janeiro de 2018, extinguiu o cargo de Pedagogo do quadro de cargos do executivo federal, o objetivo é que o cargo TAE possa permitir o ingresso de licenciados sem a distinção de uma especialidade.

Além de licenciados em Geografia, História e Letras, o cargo também é ocupado por bacharéis, como Administradores e Técnico em Gestão de Recursos Humanos. Este fato é devido à Portaria nº 475, de 26 de agosto de 1987, a qual permitiu o ingresso de graduados e licenciados a partir de 1987. Hoje o perfil desse profissional, a UnB contempla licenciado e bacharel em um mesmo cargo.

Quadro 5 - Formação do TAE (Graduação)

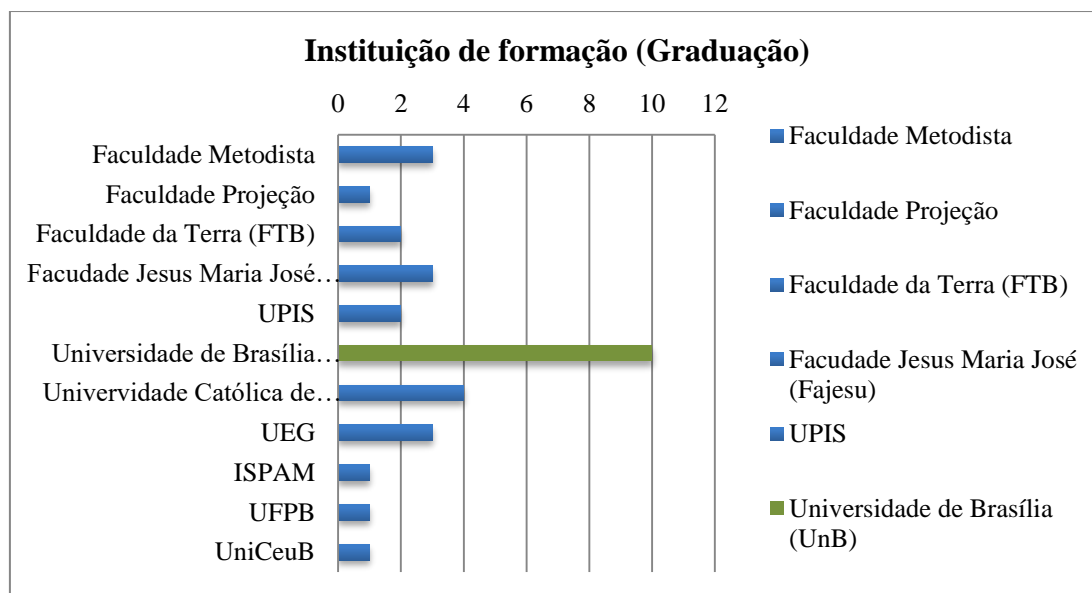


Fonte: Elaborada pela pesquisadora por meio do Google Forms.

Observamos que os TAE possuem formação em nível de graduação nas seguintes áreas, seguido de seu respectivo quantitativo: Administrador (3), Arte Cênicas (1), Educação Física (1), Gestão de Recursos Humanos (1), Letras (4), Matemática (2), Filosofia (1), História (4), Pedagogia (7), Psicologia (1) e Tecnologia de Gestão de Recursos Humanos (1). Sendo 87,1% licenciados e 12,9% bacharéis. Assim, o cargo TAE é considerado um cargo dinâmico e estratégico, podendo ser ocupado por licenciados de diversas formações.

A UnB ainda é responsável por uma grande parte dos profissionais egressos que ocupam o cargo TAE. Ressaltamos, aqui, que a formação do TAE é um dado significativo para a sua identidade profissional e, conseqüentemente, para a sua atuação profissional. A experiência como egresso pode refletir na forma do pensar e do agir dentro do meio acadêmico. Também é significativo para a instituição que seus servidores já tenham uma formação na própria instituição e que tenham essa vivência como um reflexo em sua atuação profissional. O Quadro 6 (Instituição de formação - Graduação) demonstra as instituições de formação dos participantes:

Quadro 6 - Instituição de formação (Graduação)



Fonte: elaborado pela pesquisadora por meio do Google Forms.

Em relação à formação dos TAE em nível de pós-graduação, 54,8% possuem especialização, 19,4% possuem mestrado, 16,1% possuem doutorado e 9,7% não possuem pós-graduação. A UnB também é responsável por boa parte da capacitação de seus servidores, sendo que mais de 30% possuem especialização, mestrado ou doutorado pela UnB. Se por um lado, o incentivo à qualificação profissional dá-se pelo próprio PCCTAE, que instituiu novos percentuais a partir da Lei nº 12.772, de 28 de dezembro de 2012, sendo respectivamente 52%, 75% e 30% para mestrado, doutorado e especialização em áreas de conhecimento com correlação direta. Por outro lado, o servidor se vê motivado a transformar o conhecimento adquirido em conhecimento prático para o exercício de sua profissão.

A lotação dos TAE que participaram da pesquisa revela-se muito diversificada, no entanto, há a predominância do cargo TAE no Decanato de Ensino de Graduação (DEG),

sendo o quantitativo de cinco servidores. O DEG possui uma forte atuação nas questões acadêmicas, pedagógicas e administrativas de todos os cursos da UnB, dispõe de 3 diretorias: Diretoria Técnica de Graduação (DTG), Diretoria de Acompanhamento e Integração Acadêmica (DAIA) e Diretoria de Inovação e Estratégia para Ensino de Graduação (DIEG). Diante das funções estratégicas do DEG, o TAE tem o perfil profissional para atuar e para aperfeiçoar sua carreira profissional neste Decanato. O Quadro 7 (Lotação) mostra a disposição dos TAE nos seus respectivos Centros de Custos na UnB:

Quadro 7 - Lotação

Lotação	Nº de servidores
Biblioteca Central (BCE)	1
Centro de Educação à Distância (CEAD)	1
Coordenação de Apoio às Pessoas com Necessidades Especiais (PPNE)	1
Decanato de Extensão (DEX)	2
Decanato de Graduação (DEG)	5
Decanato de Pós-Graduação (DPG)	1
Departamento de Matemática (IE)	1
Departamento de Música (IDA)	1
Faculdade de Ceilândia (FCE)	2
Faculdade de Direito (FD)	2
Faculdade de Educação (FE)	1
Faculdade de Planaltina (FUP)	2
Instituto de Artes (Direção)	1
Instituto de Geociências (IG)	2
Instituto de Letras (IL)	1
Observatório Sismológico (SIS/IG)	1
Prefeitura (PRC)	1
Secretaria de Administração Acadêmica (SAA)	2
Secretaria de Pós-Graduação	1
Serviço de Orientação ao Universitário (SOU)	1

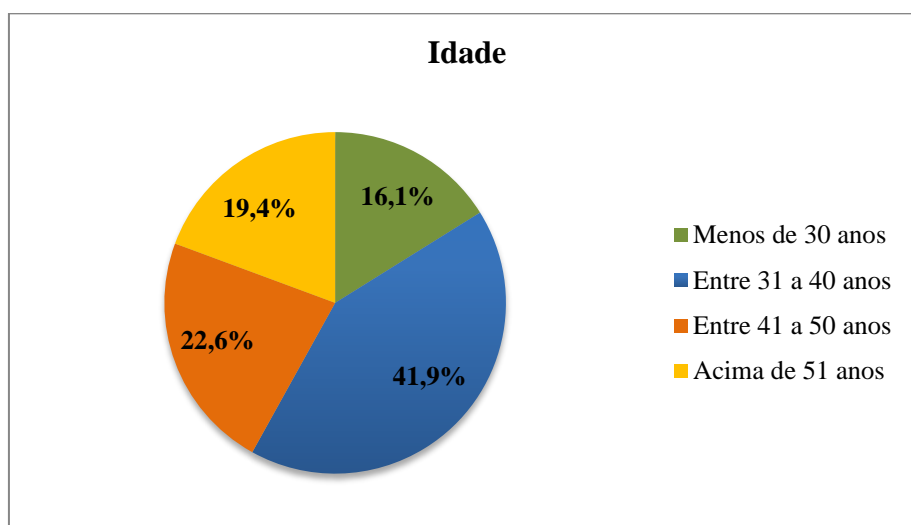
Fonte: Elaborado pela pesquisadora por meio de dados do Google Forms.

Na perspectiva dos TAE respondentes, a maioria dos espaços é considerado pedagógico, embora UnB analise o perfil profissional de novos servidores em relação ao cargo, a preferência é pelo atendimento ao setores da universidade com déficit de servidores. Diante disso, a UnB exige uma formação essencialmente pedagógica em seus editais, porém este profissional está imerso em diversos setores da UnB, conforme os dados já mencionados no capítulo 1 “**Introdução: o desvelar do objeto e o sujeito em ação**”.

A identidade unitária não é a questão central dos TAE na UnB porque em cada local será exigido um perfil diferente. Assim, o perfil de um servidor de Secretaria de Graduação não será o mesmo do servidor que está lotado na Biblioteca Central (BCE) ou na Coordenação de Acompanhamento de Ações de Extensão do Decanato de Extensão (DEX) ou mesmo na Coordenação de Avaliação Institucional do Decanato de Planejamento, Orçamento e Avaliação Institucional (DPO).

O perfil dos respondentes corresponde a um grupo que ingressou por meio de concurso público (96,8%), sendo 01 respondente tendo o ingresso realizado por meio de remoção. A maioria dos participantes sinalizou o ingresso na UnB entre de 2010, 2011 e 2019, período no qual a instituição começou a intensificar os editais de seleção para todos os cargos. A pesquisa foi respondida por servidores, em sua maioria, que ingressaram a partir de 2010, sendo 08 ingressos em 2011 e 06, em 2019. A faixa etária que obteve maior representatividade na pesquisa está entre os respondentes de 31 e 40 anos de idade, representando 41,9% dos participantes:

Quadro 8 - Idade dos participantes



Fonte: Elaborado pela pesquisadora por meio do Google Forms.

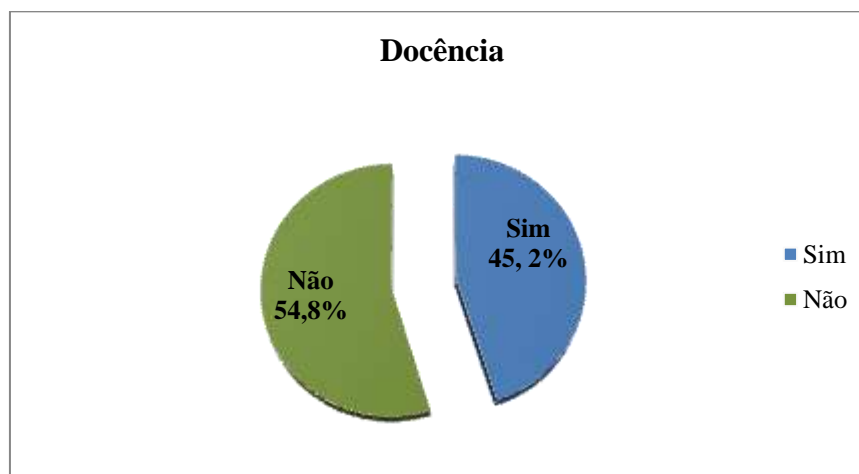
A categoria “perfil profissional” discorreu sobre aspectos relativos à formação inicial e o local de lotação. A próxima seção traz a atuação profissional do TAE e abordará questões subjacentes sobre as subcategorias que estão diretamente relacionadas com a atuação profissional. A docência foi uma subcategoria desvelada pela pesquisa, tratada como parte integrante da atuação no âmbito acadêmico.

Os interlocutores da pesquisa foram designados pelas letras do alfabeto brasileiro, já que nem todos responderam todas as perguntas, ou a pergunta não se aplicava ao seu local de trabalho. Sendo assim, utilizamos a 26 (vinte e seis) letras para mencioná-los na pesquisa sem expor a identidade de cada participante.

6.2 Categoria “Atuação Profissional”

A categoria “atuação profissional” estará relacionada a outras duas subcategorias: docência e atividade do TAE na UnB, a fim de tentar explicar qual profissional a universidade tem e o que esse profissional pode oferecer para a UnB, além de compreender o cargo TAE em relação ao seu campo de trabalho e no possível trabalho colaborativo junto ao docente. Ao ser questionado sobre sua atuação docente fora ou dentro da UnB, 45,2% responderam que já exerceram a docência. O Quadro 9 (Exercício da docência) apresenta o exercício da docência pelos TAE na UnB:

Quadro 9 - Exercício da docência



Fonte: Elaborada pela pesquisadora por meio do Google Forms.

Ao serem questionados em qual tipo de ação formativa, para qual público e, se oferecido pela UnB, por qual setor, a maioria dos profissionais que exerceu ou exerce a docência relata a sua experiência na Secretaria de Educação do Distrito Federal (SEDF), nos níveis fundamental e médio, como professores substitutos ou de carreira, ou exerce cumulativamente os dois cargos. Alguns relatam a docência na UnB, em cursos da PROCAP ou vinculados à graduação:

Atuo como professor substituto na Secretaria de Educação desde 2007. Anteriormente era 40 horas, e atualmente sou 20 horas. Também atuei como instrutor de cursos profissionalizantes pelo PRONATEC, na SE-DF, em cursos de Formação Inicial e Continuada - FIC, e em cursos técnicos no Instituto Federal de Brasília - IFB. Atuei como tutor em cursos à distância, tanto na UnB como no IFB, sendo que na UnB, já ministrei disciplinas nos cursos a distância de Educação Física, Artes Visuais e Biologia. No IFB atuei como tutor em cursos Técnicos. Também atuei como professor presencial, no estágio em docência, no programa de doutoramento, no curso de Psicologia, ministrando disciplina de Desenvolvimento Psicológico e Ensino - DPE, que é uma disciplina de serviço oferecida pelo PED/IP para cursos de licenciatura na UnB (Participante A).

Fora da UnB. Contrato temporário Secretaria de Educação DF (Participante B).

GDF, Ensino Fundamental (Participante C).

Prof. de História pela SEDF. Não foi pela UnB (Participante D).

Fui professor de educação física da SEEDF (Participante E).

Professora da SEDF- Séries iniciais (Participante F).

Fui professor de educação física da SEEDF (Participante G).

Sim, para os alunos da graduação e para os servidores da UnB e para a comunidade extensionista (Participante H).

Docência, graduação, PROCAP e UAB (Participante I).

A docência é basilar na formação para todos os profissionais da educação, seja ele professor da educação básica ou de educação superior. O TAE é um graduado em licenciatura ou bacharel, no qual, uma parcela pôde ter a experiência do exercício da docência como experiência profissional. Nessa perspectiva, o papel docente do TAE torna-se preponderante na UnB tanto na graduação, na extensão e em cursos de capacitação. Segundo Libâneo (2006, p. 25), a didática:

“[...] cabe converter conteúdos sociopolíticos e pedagógicos em conteúdos de ensino, selecionar conteúdos e métodos em função desse objetivo, estabelecer vínculos entre ensino aprendizagem, tendo em vista as capacidades mentais dos alunos [...]”.

A formação docente na atuação profissional do TAE permite a ele exercer, de forma plena, a sua função social e participativa dentro da universidade, sendo possível atuar como tutor ou monitor de disciplinas em cursos de educação a distância junto aos docentes, na elaboração de projetos de extensão e em cursos de formação continuada e em serviço instituídos pela PROCAP. Caso o TAE tenha formação apropriada na área, poderá ministrar

disciplinas na graduação, como estágio em docência, e participar de cursos de extensão como palestrante. A diversidade de possibilidades de atuação é um leque de possibilidades pouco explorado pelos docentes e pelos gestores na UnB.

As limitações institucionais na atuação profissional do TAE é o reflexo da pouca colaboração e da ausência de ações conjuntas com corpo docente, esteja ele na posição de professor ou em cargos de gestão. O trabalho colaborativo é o alicerce entre a atuação profissional do TAE e a percepção de sua profissionalidade, já que o TAE possui competências formativas que o distingue de outros profissionais dentro da própria carreira pelo potencial inerente de atuação pedagógica e acadêmica.

Conforme Imbernón (2009), o ensino tornou-se um trabalho colaborativo para o aprimoramento dos processos de trabalho dos professores, das instituições de ensino e dos estudantes, que requer ações para romper como individualismo: a “[...] formação coletiva supõe também uma atitude constante de diálogo, debate, consenso não imposto, não fugir do conflito, indagação colaborativa para o desenvolvimento da organização, das pessoas e da comunidade que as envolve” (Ibidem, p. 59-60).

No que diz respeito às atividades realizadas no setor no qual os TAE estão lotados, a maioria deles elenca e descreve funções voltadas ao planejamento, ao assessoramento e assistência às coordenações de cursos de graduação. Verificamos que o local onde o TAE está inserido faz toda a diferença em sua atuação profissional. Quando lotados no DEG, as atividades condizem com a sua formação e com a descrição das atividades do cargo, pois estão engajados nas políticas avaliativas do ensino, em programas de apoio discente e docente (Coordenadores de Cursos de Graduação) e em assessoramento ao Decanato. Quando lotados em Secretarias de Graduação e Pós-graduação, a sua atuação tende a ser mais administrativa do que pedagógica. Em relação às atividades executadas pelos TAE, o Quadro 10 (Atividades exercidas pelos TAE na UnB) traz o relato de cada participante:

Quadro 10 - Atividades exercidas pelos TAE na UnB

(Continua)

Atividades exercidas pelos TAE na UnB
Atendimento ao público (discente, docente e comunidade); não tem atividades específicas do cargo. As atividades são distribuídas e todos fazem um pouco de tudo.
No momento exerce a função de Ouvidora, todavia, as ações provenientes de meu cargo.
Atividades de mestrado e doutorado (secretariado).
Coordenação de análise de dados sísmicos.
Administração Predial.
Assistência à coordenação de graduação.
Atividades direcionadas à parte acadêmica e processos administrativos.
Assessoria nas atividades docentes, de coordenação e direção. Além do atendimento aos estudantes do curso.

Apesar de ter pouco tempo no cargo já passei por várias atividades como auxiliar os alunos calouros na matrícula; analisar atividades complementares; assessorar as atividades de monitoria e monografia; acompanhar estágio probatório e progressão de docentes; auxiliar no desenvolvimento de reuniões de Colegiado e Conselho.
Processo seletivo de nacionais e estrangeiros. Trabalho com a internacionalização do PPGD, trabalhos envolvendo Capes, CNPQ e bolsas de pós-graduação, atendimento aos docentes e discentes.
Trabalho num setor que é responsável pela avaliação da qualidade de ensino da UnB. No nosso setor, realizamos controle de informações gerenciais sobre os processos avaliativos internos e externos. Confeccionamos relatórios de controle das ações que o DEG realiza, para produzir informações que podem servir para a gestão avaliar a qualidade, efetividade dos programas de apoio ao discente e docente no ensino de graduação. Também somos responsáveis pelo processo avaliativo do Enade em toda a UnB, com canal direto com os coordenadores de curso de graduação. Além de responder pelas visitas in loco nos processos avaliativos de regulação junto ao MEC e Inep.
Criação de documentos orientadores para as licenciaturas, organização de eventos feitos pelo meu setor, atendimento de professores em reuniões de comissões e apresentação de propostas de eventos da minha coordenação. Faço planilhas, questionários no google docs, lista de frequências, gráficos, etc
Avaliação de Rendimento Acadêmico.
Atividade técnica e pesquisa.
Atividades relacionadas à área acadêmica.
Implanto os cursos de graduação e pós-graduação, criação de disciplinas, alterações em disciplinas: pré-requisito, nome, créditos, etc.. Implanto lista de oferta de disciplinas, matrícula.
Treinamento.
Trabalho na Coordenação do curso de Música. As atividades de atendimento ao público interno e externo da UnB pessoalmente e ao telefone e e-mail. Usamos o Sigra para fazer matrículas, emissão de declarações, entres outras pesquisas de dados acadêmicos dos alunos, professores e das disciplinas do curso. Usamos o SEI para vários processos de revisão de menção, reintegração, transferência, atividades complementares e mais recentemente das demandas de afastamentos dos professores, devido a falta de servidores na Secretaria que cuidava da gestão de pessoas. Cuidamos da colação de grau dos alunos formandos, já que foram descentralizadas este serviço e também participamos da organização de eventos do Departamento de Música.
Sou Secretário de Administração Acadêmica
Atividades voltadas à orientação acadêmica de estudantes com Deficiência/Necessidades Especiais
Trabalho com editais de evento, grupos PET-UnB, seguro de todos os estudantes e mobilidade acadêmica.
Assessoramento do Decano de Ensino de Graduação
Análise de Projetos Pedagógicos
Relatórios técnicos; trabalhos vinculados à formulação de ações e políticas educacionais do ensino superior voltado para a área de extensão.
Assessoria.
Demandas de aquisições de passagens e diárias para participações de professores em eventos via SCDP, ajuste de matrículas, aproveitamento de estudos, entrega de carteirinha estudantil, aluno especial, estágio de docência, avaliação discente, lista de oferta, revisão de menção, edital de seleção de mestrado, edital de seleção de doutorado, indicação de bolsas de estudos via CAPES e CNPq, preenchimento da plataforma SUCUPIRA, preparação para as bancas de defesa dos alunos de mestrado e doutorado, atualização de site, emissão de listas de chamadas, entre outras demandas tais como auxílio na organização de seminários, cursos e palestras promovidos no âmbito do Departamento.
Coordenação de disciplinas, subcoordenação de projetos de extensão.
Divulgação dos cursos e eventos formativos do CEAD no site e nas redes sociais orientando os bolsistas do jornalismo e design na produção de textos e artes para publicações diversas. Por conta da minha habilidade com organização digital e programas de computador, houve casos em que parei pra organizar arquivos na rede (textos, pdfs, imagens, planilhas) que estavam desordenados em centenas de pastas e caixas de e-mails institucionais que não apresentavam sistematização/controla da correspondência recebida. Atualmente, inclusive, estou ajudando os servidores do setor ao lado a utilizarem o Trello (quadro de ações de produtividade). Gosto de verificar os fluxos dos processos e pensar em soluções que ampliem a produtividade.
Processos SEI, atendimento ao público, acesso a todos os sistemas da UnB.
Mobilização da comunidade educativa.
Análise de proposta de criação de cursos Lato Sensu, dentre outras relacionadas.

Fonte: Elaborada pela pesquisadora por meio do Google Forms.

Alguns TAE relatam suas atividades sendo sumariamente administrativas, como procedimentos para emissão de passagens e diárias pelo Sistema de Concessão de Diárias e Passagens (SCDP), realização e ajuste de matrícula pelo Sistema de Graduação (SIGRA), emissão de declarações, afastamentos de professores e processos de defesas de bancas. Nestes casos, as atividades são comuns aos outros técnicos administrativos de nível médio, entretanto o TAE possui uma formação de nível superior, capaz de executar atividades de maior complexidade exigidas em sua formação para ingresso na carreira. Os TAE que estão em secretarias de coordenações de cursos acabam executando essas atividades porque o atendimento precisa ser realizado e não há outros profissionais para executarem as demandas, ou porque o seu posicionamento como TAE não é legitimado.

De acordo com o Quadro 10, observamos que a atuação do TAE pode ser construída a partir das experiências práticas em 3 categorias: atuação burocrática, atuação secretariada e atuação pedagógica. A atuação burocrática ou administrativa foi designada para as atividades com características instrumentais, que necessitam de uma execução imediata através de sistemas e que não requer uma avaliação ou análise profundas em sua execução. Caracteriza como atuação burocrática a emissão de bilhetes, inclusão de disciplinas em lista de oferta, atualização de sites, criação de planilhas e frequências e elaboração de processos no Sistema Eletrônico de Informação (SEI).

A categoria atuação secretariada ou gerencial envolve atividades intermediárias, que exigem um planejamento ou um levantamento de informações antes da execução da atividade, no entanto, a atuação secretariada envolve uma atuação burocrática. Os editais de seleção de mestrado e doutorado, por exemplo, exigem um planejamento anterior, pois a oferta de vagas bem como o cronograma do edital depende de critérios estabelecidos junto às coordenações, para posteriormente ser elaborado um edital. Assim, a atividade gerencial é caracterizada pela atuação secretariada, sendo compreendida como uma gerência das informações.

A categoria atuação pedagógica envolve um maior dinamismo e complexidade nas atividades, por isso, é designada como uma atividade intelectual, que requer um planejamento e uma supervisão. Observamos que a atuação pedagógica envolve atividades de assessoramento às coordenações de graduação, pós-graduação, através de levantamento de informações ligadas aos respectivos Decanatos, na organização de eventos acadêmicos, que envolvam docentes e estudante, na análise de Projetos Políticos Pedagógicos, em trabalhos vinculados à formulação de políticas educacionais, implantação de cursos de graduação e pós-graduação. Destacamos que as atuações não são independentes entre si, embora prevaleça um

maior grau ou menor grau da atuação burocrática e da atuação secretariada, a depender do local de lotação, o perfil do TAE deve prevalecer a atuação pedagógica.

O atendimento por demandas que não constam na descrição do cargo ou que não envolvam os processos pedagógicos institucionais apresenta-se como subutilização velada ao cargo. O pronto atendimento em demandas que fogem do plano pedagógico prejudica a carreira profissional do TAE por dois pontos principais. Primeiro, se há a execução da atividade administrativa por um TAE, não há a necessidade de um profissional de nível médio, caracterizando a subutilização. Segundo, a instituição pode prezar pelo cargo de nível médio porque o TAE não realiza atividades especificamente administrativas, que podem ser facilmente realizadas pelo Assistente em Administração.

Cabe aos TAE propor e intervir em suas atividades junto às chefias imediatas, sugerindo alternativas para a atuação profissional, mesmo quando estão em ambientes suscetíveis à atividade administrativa. Percebemos que, embora o TAE esteja atuando em secretaria de cursos de graduação, as atividades mencionadas condizem com a descrição do cargo TAE no que diz respeito à assessoria, ao auxílio a calouros, ao assessoramento em atividades de monitoria e monografia e ao assessoramento de Colegiado e de Conselhos das unidades acadêmicas.

Considerando o *corpus* de análise, a seleção por este discurso demonstra que o posicionamento deste TAE quanto a sua atuação profissional está orientada para a assessoria e a coordenação:

Assessoria nas atividades docentes, de coordenação e direção. Além do atendimento aos estudantes do curso. Apesar de ter pouco tempo no cargo já passei por várias atividades como auxiliar os alunos calouros na matrícula; analisar atividades complementares; assessorar as atividades de monitoria e monografia; acompanhar estágio probatório e progressão de docentes; auxiliar no desenvolvimento de reuniões de Colegiado e Conselho (Participante L).

O que caracteriza o trabalho pedagógico é o comprometimento direto do TAE com processos de planejamento, de assessoria, de coordenação, de institucionalização dos cursos de graduação e no apoio direto aos docentes e aos discentes, que viabilizem processos da vida acadêmica dos estudantes. O TAE sempre atuará na dualidade entre o pedagógico e o administrativo, porque, embora tenha consciência de suas atividades, a execução de alguns processos que envolvem a área acadêmica exige conhecimento em ferramentas administrativas e o desenvolvimento de uma cultura organizacional mais colaborativa, que reconheça seu potencial para planejar, executar e avaliar atividades de alta complexidade.

No que tange ao caráter pedagógico das atividades rotineiras dos TAE, a maioria aborda em suas descrições o domínio pedagógico na execução de suas atividades. Os TAE que declaram suas atividades de caráter pedagógico estão engajados, de alguma forma, com a assistência técnica aos docentes e aos discentes, as assessorias, as coordenações, as políticas educacionais e com projetos de extensão. Dos 31 (trinta e um) respondentes, 3 (três) não consideram que suas atividades sejam de caráter pedagógico, como pode ser observado no Quadro 11, no qual descreve as atividades consideradas pedagógicas por cada TAE:

Quadro 11 - Atividades consideradas pedagógicas

Atividades que são consideradas pedagógicas
Acompanhamento e comunicação com os discentes bolsistas.
Dentro da atividade pedagógica administrativa, todas.
Elaboração e atuação como instrutor de extensão e pesquisa.
Planejamento, coordenação, assessoramento nas atividades de ensino, pesquisa e extensão, elaboração de material.
Assessoramento nas atividades de ensino, pesquisa e extensão.
Atendimento e orientação aos estudantes e docentes.
Planejamento de ações referentes às avaliações e processos avaliativos de cursos e institucionais, supervisão de ações no âmbito institucional e setorial, trabalhos estatísticos que auxiliam cursos, a gestão e a UnB a melhorar nos índices.
Criação de documentos orientadores para as licenciaturas, organização de eventos feitos pelo meu setor, atendimento de professores em reuniões de comissões e apresentação de propostas de eventos organizados pela minha coordenação.
Acompanhamento de Rendimento Acadêmico.
Curso de extensão.
Atividades variadas como participação na Semana Universitária por exemplo.
Que eu saiba nenhuma.
Treinamento.
Assessoramento de plano de curso de alunos junto aos professores e orientações de portfólio (atividades complementares) e orientações dos forpens e do fluxo acadêmico dos mesmos.
Nenhuma.
Intervenções acadêmicas a estudantes com deficiência/necessidades educacionais especiais, tendo em vista ter especialização em Psicopedagogia Clínica e Empresarial. Intervenções acadêmicas a Docentes e Colegiados de curso.
Planejamento de atividades para a mobilidade acadêmica, de edital de eventos no país e no exterior; atividades relacionadas com boas vindas aos grupos indígenas.
Acredito que nenhuma, as ações são no campo da educação, mas não são do domínio pedagógico.
Extensão.
Atendimento aos alunos.
Planejamento e execução de projetos de extensão.
No momento não consigo enxergar este tipo de atuação.
Mínimamente, quando oriento os proponentes de cursos de especialização.

Fonte: Elaborada pela autora por meio do Google Forms.

Ademais, a Lei 11.301, de 10 de maio de 2006, define sobre as funções do magistério e altera o Art. 67, parágrafo § 2º, da Lei das Diretrizes e Bases da Educação (Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996). Fica explícito que as funções exercidas pelos professores do

magistério da educação básica, além da docência, incluem as coordenações e o assessoramento pedagógico:

§ 2º [...] são consideradas funções de magistério as exercidas por professores e especialistas em educação no desempenho de atividades educativas, quando exercidas em estabelecimento de educação básica em seus diversos níveis e modalidades, incluídas, além do exercício da docência, as de direção de unidade escolar e as de coordenação e assessoramento pedagógico.

Libâneo (2006) considera que a formação de professores da educação básica se orienta na formação *técnico-científica* e na formação *teórico-prática*. A primeira diz respeito às disciplinas orientadoras da prática pedagógica, as quais incluem disciplinas como Sociologia, Filosofia, História da Educação e Pedagogia, esta última, corresponde à preparação prática para a docência. A Didática é uma disciplina voltada para a formação docente, sobretudo para os problemas da prática docente. Sendo assim, “[...] a formação profissional de professores implica, pois, numa contínua interpenetração entre teoria e prática, a teoria vinculada aos problemas reais posto pela experiência prática e a ação prática orientada teoricamente” (LIBÂNEO, 2006, p.27).

Sendo assim, a prática pedagógica se instala nos preceitos da Didática e da Pedagogia. A Pedagogia está relacionada com os processos da teoria e da prática educativa, nos diversos espaços sociais, de modo a compreender como a educação se dá nos processos da prática social. O processo de ensino vai além da sala de aula, abrange as práticas comunicativas exigidas pela sociedade, sendo o objeto de estudo da Didática. Desta forma, é a formação em licenciatura que justifica a exigência de formação do TAE em Pedagogia ou Licenciaturas, considerando que o ensino não é atividade limitada à sala de aula:

Consideremos, em primeiro lugar, que o processo de ensino - objeto de estudo da Didática - não pode ser tratado como atividade restrita ao espaço da sala de aula. O trabalho docente é uma das modalidades específicas da prática educativa mais ampla que ocorre na sociedade. Para compreendermos a importância do ensino na formação humana, é preciso considerá-lo no conjunto das tarefas comunicativas exigidas pela vida em sociedade. A ciência que investiga a teoria e a prática da educação nos seus vínculos com a prática social global é a Pedagogia [...] (LIBÂNEO, 2006, p. 13).

Nessa perspectiva, a formação do TAE é orientada para a docência do magistério, os Pedagogos tendo uma formação plena nos processos de ensino aprendizagem, entre teoria e prática docente, ao passo que os licenciados especialistas têm uma lacuna na formação pedagógica, nos preceitos do ensinar e do aprender. Por isso, alguns TAEs não tem o

reconhecimento do seu fazer pedagógico, acreditam que suas atividades não abrangem o campo pedagógico, como relatado por este TAE: “Acredito que nenhuma, as ações são no campo da educação, mas não são do domínio pedagógico”.

A percepção do TAE como um cargo estratégico vem ocorrendo de forma sutil pelo DGP, essa percepção também é protagonizada pelo próprio TAE, pois a maioria tem conhecimento de suas atribuições, sabem que são profissionais de nível superior e que tem formação específica para realizarem atividades mais complexas. No entanto, a ausência de um Assistente em Educação, de Secretário Executivo ou de outro profissional da educação que possa exercer atividades administrativas faz com que exerçam atividades incoerentes ao cargo, bem como a falta de reconhecimento pelas chefias imediatas e o atendimento das demandas do centro custo faz com que haja a subutilização do trabalho do TAE.

A próxima seção abordará a identidade profissional como categorial fundamental para a apreciação do TAE como reconhecedor de seu papel social e institucional. Além da identidade profissional, outras subcategorias serão analisadas, dado a incompletude deste profissional subjugado somente por sua atuação profissional.

6.3 Categoria “Identidade profissional”

A identidade do TAE é perceptível quanto ao seu reconhecimento como sujeito social, inserido no meio educacional e responsável pela sua atuação profissional. A identidade do TAE perpassa no campo da identificação, quando ele tem a consciência de seu trabalho e o porquê está neste espaço educacional. Hall (2000, p. 106) dedica-se à conceituação de identidade e, simultaneamente, faz considerações sobre a identificação, “[...] como num processo, a identificação opera por meio da *différence*, ela envolve um trabalho discursivo, o fechamento e a marcação de fronteiras simbólicas [...]”.

A identidade tendo como parâmetro o conceito da identificação resgata a diferença como ponto de partida. O TAE se reconhece pela diferença e pela identificação com seu grupo social, sendo o discurso responsável pelo processo de transformação. Lewandowski (2018, p. 92) ressalta que a construção da identidade do TAE em sua pesquisa é caracterizada pela negação do que não cabe ao TAE como forma de valorização de seu trabalho, além do reconhecimento da comunidade acadêmica:

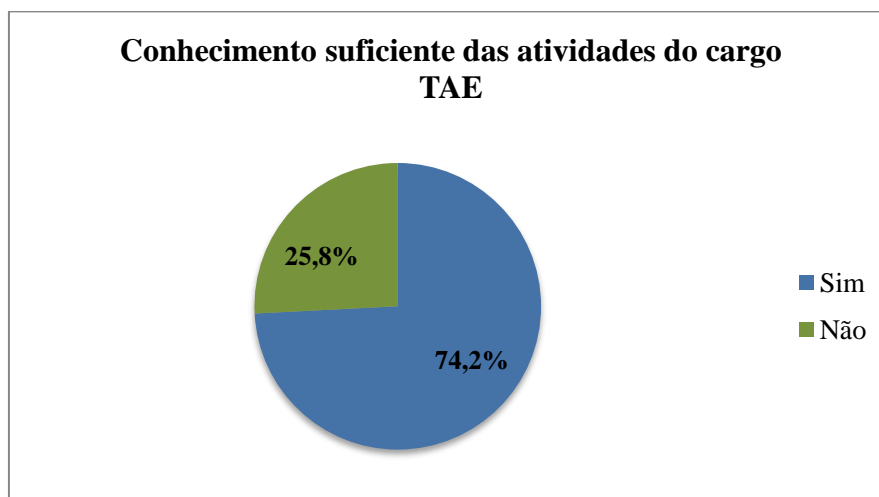
Assim, a construção de uma identidade também se caracteriza por negar o que não lhe cabe fazer, ou o que não é sua atribuição e reconhecer o valor de seu trabalho. Precisam se reconhecer perante a comunidade acadêmica como

sujeito integrante insubstituível, e ser identificado da mesma maneira pelos demais servidores.

Quando eles se reconhecem como um grupo de profissionais, que tem uma atuação específica dentro da universidade e que podem exercer atividades mais complexas surge, a partir desses pressupostos, sua identidade profissional. Segundo Hall (2000, p. 108), as identidades são “[...] cada vez mais fragmentadas e fraturadas; que elas não são não, nunca, singulares, mas multiplamente construídas ao longo dos discursos, práticas e posições que podem se cruzar ou ser antagônicos”.

Diante dessa identidade, o reconhecimento do TAE está no conhecimento de suas atividades, de sua formação, por que estão atuando como profissionais da educação e no reconhecimento dos outros. Dentro da categoria identidade, foram desenvolvidas duas subcategorias: reconhecimento como TAE (conhecimento das atividades do cargo) e o lugar de sua atuação profissional, na perspectiva dos TAE. Podemos observar que aproximadamente 75% dos TAE participantes consideram que tem conhecimento suficiente das atividades do cargo:

Quadro 12 - Conhecimento das atividades do cargo TAE



Fonte: Elaborado pela autora por meio do Google Forms.

As justificativas para a falta de conhecimento das atividades do cargo estão inseridas no campo da fragilidade de sua atuação e na identidade do TAE, já que existe uma linha tênue entre Assistente em Administração e o TAE pela demanda de cada setor. Diante disso, o TAE acaba por exercer atividades administrativas como se fosse um Assistente Administrativo. Quando questionados sobre a falta de conhecimento das atividades do cargo, por que isso

acontece e o que eles consideram necessário fazer para mudar a situação, as respostas que obtivemos foram as seguintes:

Acredito que o DGP já começou a fazer um trabalho (CPAP); porém não conseguem executar na instituição o funcionamento das atividades exercidas com os cargos por diversos motivos (falta de pessoal, desconhecimento, desvio de função, entre outros). É necessário investimento e ações da Reitoria e DGP para que os servidores atuem e exerçam atividades de acordo com seus cargos. Conversando com outros colegas TAEs, há uma insatisfação porque não nos consideramos reconhecidos pelo cargo. Parece que a maioria desenvolve as mesmas atividades de um Assistente Administrativo (Participante A).

Nesta resposta, o TAE demonstra que o DGP tem a intenção de designar os cargos para locais que necessitem das atribuições de um TAE, porém o que impede que isso aconteça está relacionado com a falta de pessoal e, em especial, com o desconhecimento das chefias imediatas. Entendemos que, a UnB como instituição pública, deve atender as suas demandas, sejam elas administrativas ou pedagógicas, e, para isso, exige a mobilidade de todos. Conforme o Estatuto da UnB, Art. 139 e Art. 140, docentes, discentes e técnicos-administrativos devem estar integrados na realização das finalidades institucionais:

Art. 139. A comunidade universitária é constituída por docentes, discentes e servidores técnico-administrativos, diversificados em suas atribuições e funções, unidos na realização das finalidades da Universidade.

Art. 140. É dever de todo membro da comunidade contribuir para a realização das finalidades da Instituição (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, 2011).

Observamos que o TAE ao executar suas atividades de planejamento, coordenação, supervisão e avaliação dos processos educativos necessitará de ferramentas administrativas. Acreditamos que, de alguma forma, as atividades administrativas estão entre as suas atribuições, mas não são o foco central de sua atuação. Dentre as respostas, 3 TAE mencionaram o desvio de função no total de 8 respondentes, que sinalizaram o desconhecimento da descrição de suas atividades.

Considero que há muito desvio de função nas unidades e departamentos da UnB. São vários fatores, mas em especial porque as chefias imediatas (professores) desconhecem as atribuições dos vários cargos e do TAE em especial. É um cargo com várias atribuições genéricas que podem ser demandas praticamente tudo em qualquer setor da UnB. Acho que poderia ser mais bem utilizado para fins acadêmicos e não muito burocrático (Participante G).

Acredito que no geral a Universidade não sabe qual a necessidade, especificidade e importância do trabalho a ser executado pelo Técnico em Assuntos Educacionais em seus setores; dando margem para ocorrência de situações de desvio de função e assédio moral. Como forma de sanar o problema é necessária a divulgação ampla de quais as atividades o Técnico Em Assuntos Educacionais deve desempenhar (Participante H).

O desconhecimento de suas atribuições foi apontado nesses dois trechos como um dos fatores para o desvio de função, porém a principal causa mencionada foi o desconhecimento pelas chefias imediatas das atribuições de um TAE. Quando há o desconhecimento, tanto pela chefia quanto pelo próprio ocupante do cargo, corre o risco de desvio de função. No entanto, constatamos que, no geral, a maioria tem o conhecimento de sua atuação na universidade, mas o desconhecimento das chefias é um impedimento na realização de suas atribuições dentro de cada setor.

A falta de informação também foi um dos fatores citados nos relatos. A orientação sobre as atuações de cada cargo deveria partir do DGP, porém quando a universidade demanda por servidores, não há uma opção por setores essencialmente pedagógicos. Então, a sua atuação fica a cargo dos gestores, sem o entendimento algum da atuação do cargo. Por outro lado, as demandas de cada setor têm de ser atendidas e essa discursão se instala na dualidade entre as atribuições do TAE e as demandas de cada setor.

O total desconhecimento de sua atuação também incide no equívoco de serem atribuídas demandas que não convém aos TAE, como, por exemplo, atividades orçamentária, patrimonial e licitatória. O ideal é que os TAE tenham conhecimento e reconhecimento; o conhecimento de que sua atuação está orientada para o planejamento, a coordenação, a supervisão e a avaliação dos processos educativos; e o reconhecimento institucional, essencialmente, de sua chefia imediata (gestores). Essas situações foram apontadas nos trechos seguintes:

Não sei bem ao certo as atividades que um TAE deve executar, falta algo mais objetivo que oriente nossas ações (Participante M).

A pergunta 13 é difícil porque não sei se tenho ou não este conhecimento suficiente. Pelo meu pouco tempo de casa, não tenho como avaliar se atendo ou não esta medida. No entanto, teoricamente, respondi "Sim" à pergunta anterior porque, suponho que, se fui aprovada no concurso realizado para o cargo há menos de 01 ano, então, eu tenho o conhecimento suficiente desejado. Só que, na prática, infelizmente, não tenho a clareza da definição do cargo de TAE e tampouco o que a UnB espera dele. Afinal, a depender de onde os TAEs foram lotados, não é incomum saber que fazem coisas completamente diferentes. Inclusive, há lugares também em que ser TAE ou ser Assistente em Administrativo não faz diferença. Portanto, o que considero necessário é uma mudança de cultura organizacional conquistada

por meio da efetiva publicização das atividades diretamente relacionados ao cargo e da fiscalização das instâncias superiores em todos os setores (Participante N).

O desafio é encontrar a ponte entre o que fazer e o que deve ser feito, legitimando institucionalmente o seu reconhecimento profissional, apontando alternativas de atuação em atividades que coadunam com as atribuições do cargo. Nada adianta ter uma formação, dominar o conhecimento, e ter a disposição para enfrentar os desafios da UnB sem a colaboração dos docentes e sem saber, ao certo, qual é perspectiva de atuação dentro das unidades acadêmicas e demais setores da universidade.

Em relação às propostas que podem mudar o desconhecimento do TAE, registramos importantes sugestões nos trechos seguintes:

Gostaria de receber cursos e participar de palestras que nos ajudem a entender nossas atribuições e saber exatamente como devemos atuar (Participante W).

Sim, hoje eu tenho um bom domínio das atividades ligadas à pós-graduação. Porém, foi tudo aprendido na perspectiva do aprender fazendo, sem nenhuma formação, capacitação, treinamento... Algumas vezes lendo e me informando, e muitas vezes aprendendo com outros servidores (é importante ressaltar que muitas dessas vezes eu aprendia a repetir os vícios e os erros desses servidores). Até por isso, entendo, que é fundamental investir na capacitação dos que estão entrando e na formação contínua na área de atuação de cada um (Participante Y).

No entendimento destes TAE, a UnB precisa investir em ações como cursos, palestras, eventos de qualificação profissional e na formação continuada para atenuar a falta de conhecimento e proporcionar a legitimação e o reconhecimento institucional do papel do TAE. A formação continuada deve considerar a prática do TAE com o foco em sua atuação, porque, muitas vezes, não há o conhecimento adequado pelo próprio TAE nem pelo gestor.

Considerando o conceito instituído por Imbernón (2010), as comunidades de prática têm a finalidade de informar e partilhar experiências de práticas de vivências concretas, baseadas em aprendizado e conhecimentos de um grupo de indivíduos:

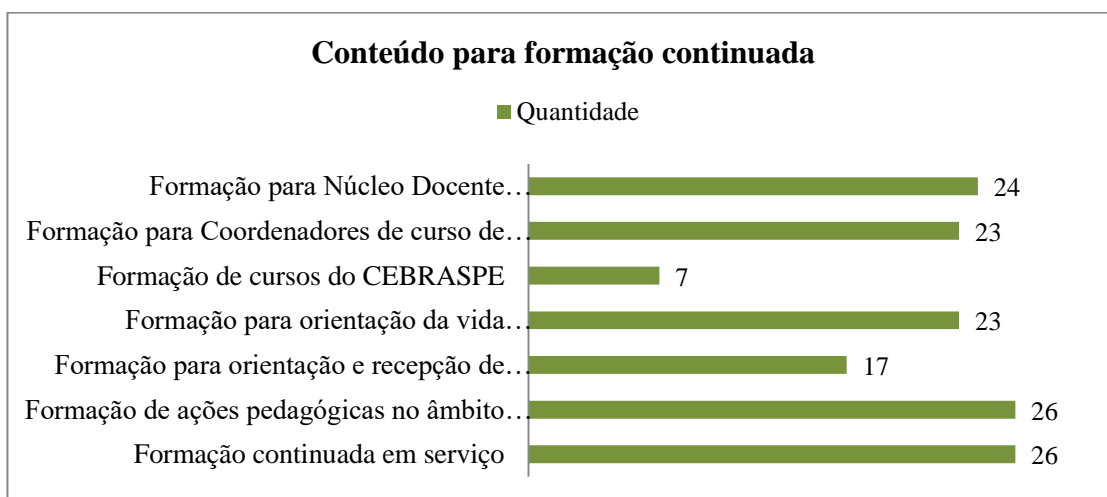
[...] O processo de aprendizagem se dá por meio da forte participação de um grupo de indivíduos que experimentem, de diversas maneiras e com objetivo de conhecimento em questão (embora as experiências educativas também incorporem outros agentes sociais). É o grupo mesmo que estabelece os objetivos de aprendizagem, os quais, por sua vez, são selecionados no contexto da prática. Podem ser comunidades presenciais ou virtuais (cibercultura) (IMBERNÓN, 2010, p. 86).

A formação continuada só poderá ter êxito se houver a participação e a iniciativa de docentes e dos TAE, já que eles ocupam o mesmo espaço laboral de vivência, com a intenção de formar uma comunidade de prática. As vivências concretas são responsáveis pelo conhecimento prático do TAE. Dessa forma, a partir de ações conjuntas, dos TAE, dos docentes e do PROCAP, poderia investir na formação continuada do exercício profissional, constituindo uma comunidade de prática formativa e informativa.

Diante disso, ao serem consultados sobre os conteúdos indispensáveis para a formação continuada dos TAE, a “Formação de ações pedagógicas no âmbito da UnB” e a “Formação em serviço” foram os quesitos pontuados por 26 participantes, seguido da “Formação para Coordenadores de curso de graduação e pós-graduação” e “Formação para Núcleo Docente Estruturante (NDE) e Projeto Político Pedagógico (PPP)”, mencionados por 24 participantes. Os conteúdos “Formação para orientação e recepção de calouro” e “Formação para orientação e recepção de calouro” foram apontados por 23 e 17 participantes, respectivamente.

A formação continuada dos TAE é uma proposta de intervenção social desta pesquisa, a fim dar publicidade as suas funções dentro dos vários espaços acadêmicos e legitimá-los institucionalmente. A formação continuada para o desenvolvimento de ações pedagógicas foi um dos conteúdos mais pontuados, dada a sua relevância no saber cotidiano do TAE, além de sua formação em serviço. A formação continuada dos TAE deve considerar os vários espaços, indicando a necessidade de qual conteúdo ou prática profissional abordará em cursos ou mesmo na formação continuada dos demais servidores da universidade, naquilo que os TAE podem colaborar.

Quadro 13 - Conteúdo para formação continuada



Fonte: Elaborado pela autora por meio do Google Forms.

Quanto ao conhecimento das atividades do TAE, entre os 31 respondentes, 22 declararam ter conhecimento de suas atividades. A maioria das declarações reporta à descrição das atividades de coordenação, planejamento, orientação, supervisão e assessoramento nas atividades de ensino, pesquisa e extensão, as mesmas atividades descritas no Ofício Circular nº 015/2005/CGGP/SAA/SE/MEC:

Conhecimento do edital que conheço seria: planejamento, coordenação, supervisão e assessoramento nas atividades de ensino, pesquisa e extensão (Participante A).

Todas, desde a gestão de processos, de pessoas, planejamento, apoio ao ensino, pesquisa e extensão, às demais (Participante B).

Coordenação, planejamento, orientação, supervisão e avaliação de atividades para assegurar a regularidade do desenvolvimento do processo educativo, em pós-graduação (Participante C).

Coordenação, planejamento, orientação, supervisão e avaliação de atividades para assegurar a regularidade do desenvolvimento do processo educativo, em pós-graduação (Participante D)

Pesquisa e extensão (Participante E).

Assegurar a regularidade do desenvolvimento do processo educativo na Faculdade (Participante H).

Atividades da secretaria de pós-graduação, DPG, CAPEM e CNPQ (Participante I).

Planejamento, supervisão e coordenação de atividades de avaliação no âmbito setorial e institucional. Assessoria de atividades de avaliação na qualidade do ensino de graduação. Realizações estudos estatísticos com dados de avaliações internas e externas (Participante J).

Conhecimento técnico e acadêmico para ajudar nas atividades ligadas ao ensino (Participante L).

Todas as da área acadêmica, relacionada à SAA (Participante M).

Tenho amplo conhecimento da área pedagógica e psicopedagogia (Participante N).

Todas relativas à Administração Acadêmica (Participante O).

Planejamento e coordenação (Participante S).

Demandas relacionadas aos processos de ensino e aprendizagem (organização de cronograma de estudos e diálogo com a comunidade acadêmica) (Participante T).

Atividades relacionadas a processos educativos (Participante U).

Constatamos que, no geral, os TAE têm pleno conhecimento de suas atividades, têm domínio de sua atuação profissional, pois enfatizam sua atuação no campo do planejamento, coordenação, supervisão e da avaliação, concordam que sua atuação tem de estar em sincronia com o docente, através da assistência pedagógica. A atuação do TAE em Secretaria de Graduação proporciona o envolvimento com os Projetos Político-Pedagógicos de cada curso, a aproximação às coordenações, a orientação acadêmica de alunos (vida acadêmica) e aos projetos de extensão. Na Pós-Graduação, estão em contato direto com os coordenadores de cursos, como é possível observar nos trechos seguintes:

Elaborar projetos de Extensão. Auxiliar na Construção de Projetos Político-Pedagógicos, auxiliar professores e alunos em atividades pedagógicas e que envolvam conhecimentos pedagógicos. Orientar alunos (Participante P).

Todos os aspectos relacionados ao ensino da Graduação que estão previstos no PPC dos cursos (Participante Q).

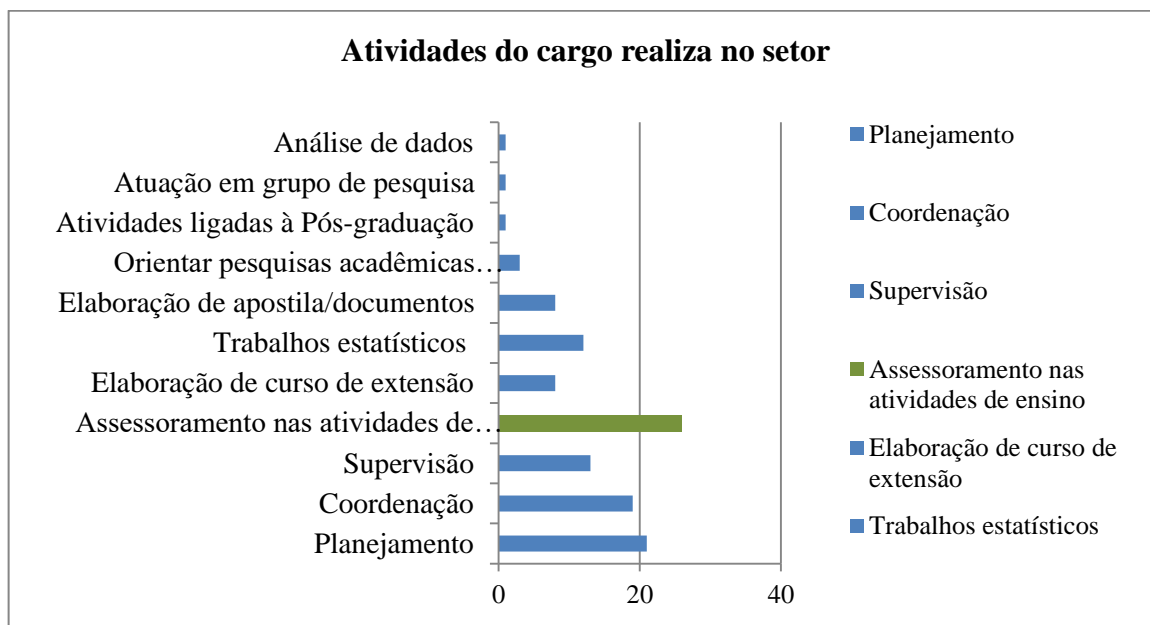
Atividades pedagógica e administrativa junto à coordenação do curso (Participante F).

No que concerne às atividades do cargo realizadas pelos TAE em sua prática profissional, o Quadro 13 (Atribuições do cargo realiza no setor) demonstra a atividade de assessoramento no ensino apontada por 26 respondentes, o planejamento por 21, a coordenação por 19, trabalhos estatísticos por 12, elaboração de curso de extensão e elaboração de apostilas por 8. A orientação acadêmica foi apontado por 3 participantes, apesar de ser compreendida por esta pesquisa pela a orientação da vida acadêmica do aluno, sobre os créditos a serem concluídos, orientação sobre estágio supervisionado, orientação sobre plano de atividades ao aluno em condição. A atuação em atividade de pesquisa e análise de dados foi indicada por um respondente respectivamente.

O assessoramento nas ações de ensino foi uma das atividades mais mencionadas como atribuição do cargo realizada no setor de cada respondente. O papel do TAE com um cargo de apoio as atividades de ensino demonstra a importância que este profissional representa no meio institucional. Também é um desafio para o TAE compreender o assessoramento nas universidades, conforme Cunha (2014, p. 339) “[...] se compreende que essa ação foi tradicionalmente feita por docente da universidade, ligados à pedagogia [...]”. A visão de assessoramento é conferida às ações de levantamentos de dados e coletas de informações para

instruir docentes no papel de Coordenadores de cursos de graduação e pós-graduação, assim como Diretores de unidades acadêmicas e Decanos.

Quadro 14 - Atribuição do cargo realizada no setor



Fonte: Elaborado pela autora por meio do Google Forms.

A despeito das atividades consideradas inapropriadas para o cargo, a maioria declarou que suas atividades são condizentes ao cargo, no entanto, estes profissionais estão propensos às atividades administrativas por vários fatores. Primeiramente porque a demanda de servidores por setor não preza pela descrição de cada cargo; segundo porque as atividades pedagógicas exigem, de certa forma, procedimentos administrativos; terceiro porque algumas atividades podem gerar dúvida quanto ao seu significado pedagógico ou administrativo e, por último, o desconhecimento de seu papel profissional.

Nessa perspectiva, os enunciados seguintes demonstram os fatores pelos os quais os TAE, em suas perspectivas, realizam atividades administrativas em seus setores:

Atividades administrativas, isso acontece porque na UnB a lotação dos servidores é pensada de acordo com a demanda e necessidade dos setores/departamentos e não do cargo dos servidores (Participante I).

Preenchimento de formulário de estágio (falta de pessoal) (Participante F).

Secretariando a coordenação. Desvio de função (Participante Y).

Atualmente, 99% das funções. No meu caso, isso acontece porque é notável a importância de uma pessoa da área da comunicação no CEAD e, como eu tenho o conhecimento desejado, acabam ocupando a minha jornada de

trabalho com as atividades de divulgação e de organização das informações internas (Participante W).

Se por um lado alguns se sentem confortáveis em realizar atividades de um Assistente ou de Secretária Executiva por entenderem que estão ali para executarem as demandas, sem a preocupação com a sua formação ou com seu cargo; por outro, sabem que pode existir a tendência das atividades serem mais administrativas do que pedagógicas, mas, no fim, a dimensão de suas atividades será em prol de um contexto social maior: o ensino, a pesquisa e a extensão. Ressaltamos a dualidade entre o caráter administrativo e pedagógico nos trechos seguintes:

Às vezes as atividades se tornam mais administrativas do que pedagógicas, por exemplo, fazer uma Ata reunião, cadastrar os alunos que fazem monitoria no sistema, acompanhar processos administrativos-acadêmicos que chegam na unidade. No entanto o objetivo final da atividade é sempre em prol do sistema educacional como um todo. Ou seja, oferecer aos docentes um espaço favorável para suas atividades de ensino, pesquisa e extensão e oferecer aos alunos um espaço de aprendizagens significativas (Participante H).

Não considero as atividades que atuo como inapropriadas, pois sou servidora pública e estou aqui para servir ao público. Apesar de realizar muitas atividades que seriam dos cargos de Secretária Executiva e Assistente em Administração, penso que estes não diminuem o meu trabalho e sei que os faria mesmo que estivesse lotada num local que teoricamente seria para um TAE. Imagino que todos os dias eu desempenharia e 3 funções e em casos mais específicos, pararia algumas atividades para efetivas as atribuições de TAE. Tão logo estas estivessem concluídas, eu voltaria a atuar como descrito anteriormente (Participante P).

A insatisfação também é atribuída por um TAE quando suas atribuições não condizem com o cargo. O envolvimento do TAE em atribuições que tenham um significado para a carreira profissional e para a sua atuação nos diversos ambientes educacionais é essencial, além de despertar a satisfação pela profissão e afasta o sentimento de subutilização. Nesta declaração, observamos que a subutilização é constatada como sentimento de insatisfação e desvalorização:

Atualmente tenho realizado atividades condizentes com meu cargo, porém, nem sempre foi assim. Antes disso passei por imenso desgaste psicológico por ter sido lotada em um setor onde o gestor e as pessoas em geral não sabiam qual era a necessidade de ter um profissional desse cargo. Durante anos executei apenas atividades administrativas me sentindo subutilizada (Participante Z).

Em relação ao lugar apropriado para a atuação profissional do TAE, as repostas indicam, em sua maioria, todos os setores da universidade, considerando que o cargo tem um

caráter pedagógico e, pela UnB ser um espaço educacional, onde há possibilidades de atuação em nível de coordenação, planejamento e supervisão. Acreditamos que o TAE cabe em todos os espaços desde que tenha o reconhecimento de docentes, de discentes, de colegas de trabalho e, principalmente, de diretores, chefes e decanos. Além disso, o seu próprio reconhecimento profissional irá definir sua atuação. Destacamos as respostas que consideram todos os espaços apropriados ao perfil do TAE:

Em todos os setores da UnB há espaço de atuação para o TAE (Participante Q).

Considero que o TAE, pode atuar em diferentes setores, como, por exemplo, nas Unidades Administrativas: Decanatos de Ensino, Pesquisa, Extensão, Inovação, Gestão de Pessoas. Nas Unidades Acadêmicas, há possibilidade do TAE atuar no apoio as Direções e Coordenações de curso, para elaborar estudos e relatórios, que viabilizem a tomada de decisão nos processos educacionais dos cursos. Há possibilidade de assumirem cargos de coordenador de extensão, de iniciação científica e/ou outras áreas. Sempre no intuito de, em conjunto com a gestão, fornecer dados, relatórios e informações que representem a realidade da Unidade Acadêmica (Participante J).

Em relação à identidade do TAE, há um grande discernimento entre quem ele é e o que ele faz. Sua identidade profissional faz ter o reconhecimento que as atividades administrativas não são o foco da sua atuação, também não são atividades fins, embora sejam conferidas atividades “rotineiras” e “cotidianas” que pouco utilizam sua capacidade e formação profissional. Nestes dois trechos é perceptível o reconhecimento de sua identidade profissional pelos TAE:

Sim, hoje eu acredito que minhas atividades sejam voltadas para o cargo, mas logo que entrei na universidade por um bom tempo tive que questionar esse fato, pois me atribuíam atividades administrativas que não eram do domínio de TAE, mas sim de qualquer servidor na área administrativa (Participante R).

Em relação à parte acadêmica me sinto muito preparada. Processos administrativos fogem totalmente ao edital proposto pela FUB para o cargo (Participante G).

A identidade profissional está submetida a uma realidade condicionada à atuação profissional. O reconhecimento profissional é quem dita sua prática porque o TAE tem conhecimento de sua formação, vivenciam suas atividades na prática e tem capacidade para executá-las. Diante disso, o posicionamento como um cargo de caráter pedagógico pode evitar a execução de algumas atividades, porém essa postura está vinculada ao lugar de atuação e a dimensão que é o trabalho administrativo em sua prática.

Diante desses aspectos, observamos o reconhecimento de um TAE por sua atuação profissional, o seu sentimento de identificação com seu cargo e a postura que muitos TAE deveriam ter diante de sua prática, de sua atuação e de sua identidade:

No meu setor de atuação não realizo atividades não compatíveis com meu cargo. E posso dizer com propriedade que, no DEG, não aceitamos desvios de função e, tampouco, que subestimem a capacidade dos TAE. A maior parte dos TAE do DEG possui pós-graduação, em nível *stricto sensu*, ou estão em processo de formação como aluno especial. Eu acredito que o empoderamento dos técnicos como agentes educacionais corresponsáveis pelo processo educativo passa primeiro pelo conhecer sua carreira, depois por conhecer direitos e principalmente deveres, para com a Educação Superior pública. Ao entender que seu papel é super importante (inclusive porque representa indicadores de qualidade - no cálculo de "Técnico-Equivalente" e no cálculo "RAT - Relação Aluno-Técnico" nós técnicos, podemos evitar exercer atividades inapropriadas, ou mesmo, dialogar. Acho que quando os técnicos realizam atividades inapropriadas ao cargo, tem haver com alguns fatores: contexto/ambiente organizacional que a pessoa está inserida; a vontade/desejo da pessoa talvez movida pelo conjunto de competências habilidades da pessoa; a necessidade impreterível de realização da atividade; a imposição da chefia imediata para execução de determinada tarefa. Pode ser um ode ser um desses fatores ou o conjunto deles, não necessariamente existe uma hierarquia entre estes fatores (Participante J).

Dubar (2005) institui um grupo de referência profissional para explicar um dos mecanismos específicos da socialização profissional, formulado por Hughes (1955). O mecanismo denominado “*instalação na dualidade*” faz referência entre o “*modelo ideal*” e o “*modelo prático*” no interior das profissões. O *modelo ideal* é representado pela sua marca profissional, sua valorização simbólica; e o *modelo prático*, caracterizado pelas tarefas cotidianas e rotineiras. Instala-se, dentro das profissões, uma disputa constante entre o modelo prático e o modelo ideal a fim de manter a prevalência deste último.

O grupo de referência é uma máxima para lidar com a dualidade no interior das profissões, pois os sujeitos se identificarão com este grupo para espelhar sua identidade. Conforme Dubar (2005, p. 183), a “[...] constituição de um grupo de referência no interior das profissões, representando a um só tempo a antecipação das posições desejáveis e uma instância de legitimação de suas capacidades”, constitui o equilíbrio necessário entre a gestão da dualidade (modelo prático e modelo ideal).

Compreendemos que para além das normativas da política pública mais ampla e da política interna da UnB, a identidade do TAE deve ser orientada por um grupo de referência, prezando pela prevalência das atividades pedagógicas em detrimento as atividades administrativas, mas nunca desprezando a atividade administrativa. O TAE deve sempre ter

como referência o modelo ideal de profissão na perspectiva de que seu reconhecimento profissional possa intervir em sua atuação. Diante disso, é necessário instituir que a atividade do TAE seja pedagógico-administrativa, pois a universidade só se concretiza através de processos e procedimentos. De certo, sua identidade nunca será essencialmente pedagógica tampouco essencialmente administrativa.

De acordo com as respostas dos TAE, foi possível dimensionar que sua identidade profissional não é orientada somente para o caráter pedagógico do cargo, mas associado às atividades administrativas. As atividades dos TAE advêm de diversas fontes, a atribuição do cargo caracteriza o que está disposto na legislação (descrição sumária do cargo), e a prática profissional advém da vivência e do fazer concreto. Nessa constante dualidade entre o fazer pedagógico e o fazer administrativo, há a necessidade de se construir um modelo que aproxima de sua atuação, da realidade de cada TAE, considerando que a prática profissional está sempre em construção.

Destacamos no Quadro 15 (Prática profissional dos TAE) uma coluna central (Atribuições do cargo), que faz referência à descrição sumária do cargo, e outra coluna (Prática profissional), que definiu a dimensão das atividades concretas através das repostas dos participantes. Em relação às atribuições de coordenação, planejamento, supervisão e assessoramento, ressaltamos o perfil profissional do TAE para esta última atividade.

Quadro 15 - Prática profissional dos TAE
(Continua)

Atribuições do cargo	Prática profissional
Coordenação, Planejamento, Supervisão e Assessoramento	A atuação do TAE está mais voltada para atividades de assessoramento aos Coordenadores, aos Decanatos e aos Diretores.
Elaboração de curso de Extensão	A elaboração de curso de extensão é uma atividade realizada por poucos TAE na UnB em sua atuação cotidiana.
Orientação de pesquisa acadêmica (âmbito institucional)	A orientação de pesquisa acadêmica foi relacionada à pesquisa científica e não propriamente à orientação da vida acadêmica do estudante.
Elaboração de apostila	A elaboração de apostila é realizada por poucos TAE na UnB.

Trabalho estatístico	O trabalho estatístico é uma atividade pouco utilizada na prática cotidiana.
Orientação em pesquisa científica (Atividade não prescrita na legislação)	A orientação em pesquisa foi mencionada como pertinente às atribuições do cargo.
Atuação em grupo de pesquisa (Atividade não prescrita na legislação)	Atuação em grupo de pesquisa foi mencionada como atividade pertinente às atribuições ao cargo.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

A atuação do TAE é mobilizado por experiências anteriores e pela prática profissional. Se por um lado, uns exerceram a docência, outros nunca lecionaram ou estiveram em sala de aula nesta condição. A docência ajuda o TAE a entender as questões de ensino aprendizagem e, assim, incide na sua atuação. Compreender o cotidiano universitário é compreender porque estão ali, envolvidos com a área pedagógica e administrativa. De certo modo, os saberes do TAE podem ser compreendidos pelo trabalho, pelo cotidiano e pelo tempo. Tardif (2006) pondera que o tempo é fundamental para dominar, progressivamente, os saberes para o trabalho:

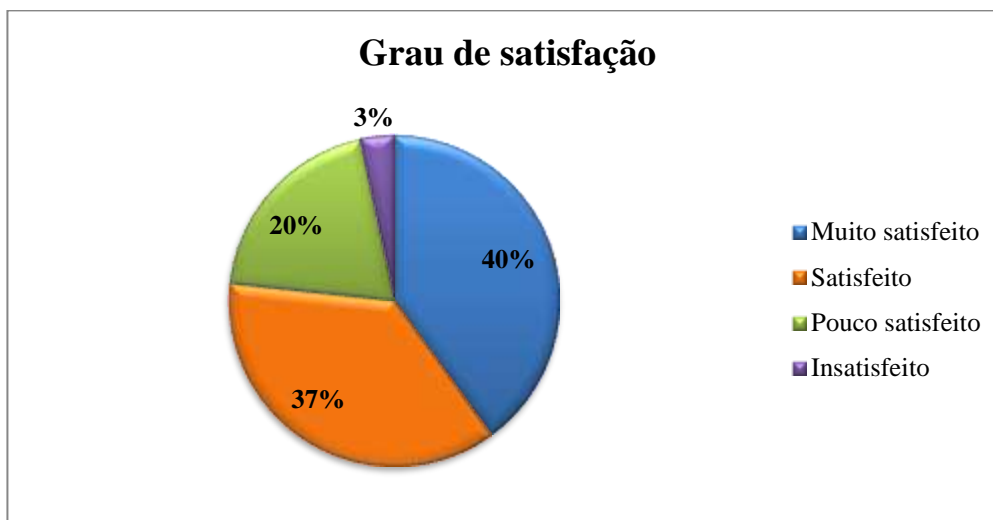
[...] De todo modo, em toda a ocupação, o tempo surge como um fator importante para compreender os saberes dos trabalhadores, *uma vez que trabalhar remete a aprender a trabalhar, ou seja, a dominar progressivamente os saberes necessários à realização do trabalho* [...] (Ibidem, p. 57, grifo do autor).

A participação em grupos de pesquisas foi mencionado por uma TAE, embora a sua formação permita a participação em grupos de pesquisas e até mesmo a tutoria ou a docência em disciplinas da graduação, o envolvimento ainda é sutil e singular. O TAE não se reconhece como pesquisador, embora tenha uma relevante participação como docente na graduação, nos projetos de extensão e em ações de qualificação profissional instituído pelo PROCAP. A interação do TAE na pesquisa científica colabora para o aprimoramento da atuação profissional em relação às pesquisas educacionais e institucionais.

A satisfação está ligada à atuação profissional do TAE, quanto mais tempo de trabalho, mais entendimento e adequação se adquirem. Quando indagados sobre o grau de

satisfação sobre suas atividades, somente 3% declararam estar insatisfeitos, 20% pouco satisfeito, 37% satisfeito e 40% muito satisfeito. O significado do grau elevado de sua satisfação profissional é um indicativo de que o TAE tem o conhecimento de suas atividades, tem o reconhecimento de si como profissional e, sobretudo, acredita que as atividades administrativas não são “nó” na sua atuação, mas o desfecho de sua identidade.

Quadro 16 - Grau de satisfação



Fonte: Elaborado pela pesquisadora por meio do Google Forms.

Ao responder o grau de satisfação, o TAE exprime seu sentimento de satisfação e traz considerações sobre o trabalho administrativo:

Hoje posso dizer que estou mais satisfeita, porém, em vários momentos as pessoas teimam na afirmação de que o Técnico deve executar trabalhos administrativos. Acredito que tendo aceitação ou não, somos profissionais da área educacional que temos qualificação e legitimidade de atuação (Participante I).

Considerando a atuação do TAE, a atividade pedagógico-administrativa traduz, de certa forma, sua atuação profissional porque há uma dimensionalidade pedagógica dentro de uma execução administrativa. Sendo assim, a atuação avança para além do fazer e alcança o querer (ser reconhecidos pelo outro). Se há o reconhecimento ou não, os TAE se veem como profissionais da educação, qualificados e legitimados para tal cargo. Permitir a execução de atividades estritamente administrativas é renegar sua identidade, e identidade não se negocia.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O TAE é um cargo integrante das IFES com formação específica em Pedagogia ou demais licenciaturas. Nessa perspectiva, a pesquisa pretendeu investigar o cargo quanto à natureza do cargo constante na legislação e na descrição das atividades, diante do seu fazer concreto, das implicações de sua identidade profissional e da atuação profissional na UnB.

A legislação demonstrou a divergência na formação desse profissional que, em um dado momento, a exigência de sua formação é específica e, com o advento do PUCRCE, a exigência passa a ser nível superior em qualquer área. Somente em 2005, a titulação em Pedagogia ou outra Licenciatura foi instituída pelo PCCTAE. Cabe destacar a grande dificuldade em consolidar o TAE nos diversos espaços institucionais, pois há uma heterogeneidade de profissionais licenciados que atuam na UnB. Neste cenário, a pesquisa buscou retratar um pouco da individualidade do fazer concreto para compreender se a prática do TAE refletia em sua atuação.

O estado do conhecimento foi uma imersão minuciosa sobre o tema abordado que nos proporcionou várias perspectivas do TAE em diversas universidades. Ter o conhecimento aprofundado de outros contextos coaduna para outras questões ainda não pesquisadas. É interessante compreender que o desconhecimento da atuação do TAE é latente nas outras IFES, porém esse panorama vem mudando. Diante dessa interlocução, o caráter pedagógico-administrativo de sua atuação pode torna-se um conceito embaraçoso, mas necessário para a compreensão de sua identidade.

O conceito de identidade está ancorado em Dubar (2005) e Hall (2000), como duas vertentes para justificar o reconhecimento de sua atuação nos diferentes espaços da UnB. A atuação do TAE na UnB pode ser identificada como uma profissão, Dubar (2012, p. 354) considera que as profissões “[...] não se reduzem à troca econômica de um gasto de energia por um salário, mas possuem uma dimensão simbólica em termos de realização de si e de reconhecimento social [...]”. A atuação do TAE não é apenas um reconhecimento social, mas também uma realização pessoal e profissional.

O questionário eletrônico foi enviado para 90 TAE, porém houve uma boa adesão ao convite de resposta ao questionário, tendo a participação de 31 respondentes. Interessa-nos investigar o perfil profissional, para tanto, foram utilizadas questões abertas a fim de analisar a problemática com aprofundamento. Diante desses aspectos, o questionário contemplou assuntos relacionados ao perfil profissional, à formação, às reais atividades dos TAE, ao exercício da docência, ao lugar do TAE diante de suas atividades e à formação continuada.

A descrição do cargo foi o ponto de partida para compreender qual perfil profissional a UnB tem e o que pode esperar desse profissional. Constatamos que o cargo TAE é composto por licenciados em Pedagogia, Letras, Filosofia, Geografia, Psicologia, História, Artes Cênicas, Matemática e Educação Física, além de bacharéis em Administração. Diante disso, os profissionais procuram ter outra formação além daquela exigida em edital, a pós-graduação, seja *strito ou lato senso*.

A pesquisa contemplou os diversos espaços de atuação do TAE na UnB. Observamos que o TAE está lotado em diferentes setores, mas a UnB tem a preferência por designá-los ao DEG, onde as políticas de ensino estão mais concentradas, principalmente, para a área acadêmica. Embora o lugar do TAE preze pelo seu posicionamento mais voltado para a coordenação e o planejamento dos processos educativos, todos os espaços da universidade podem ser adequados ao TAE.

As categorias iniciais estão ancoradas na identidade e na atuação profissional, que compreende uma categoria maior: o TAE. Outras subcategorias surgiram transversalmente à pesquisa a fim de elucidar as categorias terminais. No que concerne à categoria “atuação profissional”, emergiram duas subcategorias: docência e atividades realizadas pelos TAE. Inesperadamente, identificamos que uma parcela desses profissionais já exerceu a docência em experiências anteriores, seja como professor do magistério ou de cursos instituídos pela PROCAP.

A categoria “identidade” desmembrou-se em quatro subcategorias: reconhecimento, lugar do TAE na UnB, formação continuada e satisfação profissional. A subcategoria “reconhecimento” revelou que o TAE tem reconhecimento de sua atuação, pois compreendem que sua atuação passa pelo crivo do caráter pedagógico. Coordenar, planejar, supervisionar e avaliar os processos educativos não são apenas ações instituída legalmente, mas consideradas no seu fazer pedagógico.

O caráter pedagógico está constituído por atribuições diferentes, nos diversos espaços universitários, mas nunca distante. Independente do seu lugar de atuação, o TAE se faz conhecer e dialoga com as atribuições que faz sentido ao cargo. Neste sentido, todos os espaços são compatíveis com a função do TAE, por considerarmos que a universidade é um espaço educacional onde o fazer pedagógico permeia o ambiente educacional.

Constatamos que as atividades consideradas pedagógicas pelos TAE estão associadas às questões que tenham um valor acentuado na prática pedagógica, como ações de extensão ou participação na Semana Universitária, atividades relacionadas às boas-vindas aos calouros

e ações de planejamento de capacitação docente. Evidentemente, a particularidade dos espaços acadêmicos que moldam a forma do trabalho pedagógico, mas é importante frisar que UnB tem espaços para a valorização e reconhecimento da ação pedagógica do TAE.

O termo pedagógico-administrativo tornou-se relevante na perspectiva do fazer cotidiano. Embora o seu fazer cotidiano tenha um sentido pedagógico, a confluência desses fazeres só pode ser possível através de ferramentas administrativas. Por isso, o TAE deve prezar pelas atribuições pedagógico-administrativas e nunca apropriar-se de atividades meramente administrativas.

Inferimos que quando o TAE está envolvido apenas com atividades administrativas, a subutilização é devida a quatro situações preponderantes: primeiramente porque a demanda de servidores por setor não preza pela descrição de cada cargo; segundo porque as atividades pedagógicas exigem, de certa forma, procedimentos administrativos; terceiro porque algumas atividades podem gerar dúvidas quanto ao seu significado pedagógico ou administrativo. Por último, o desconhecimento de seu papel profissional.

Percebemos que o perfil profissional do TAE diante da não execução de atividades incoerentes às atribuições do cargo poderá levar a instituição a optar por um Assistente em Administração ou por um Secretariado Executivo. Apesar dessa postura institucional e prezando pelo atendimento da demanda, a carreira profissional será prejudicada pela utilização de um profissional de nível superior executando atividades que, possivelmente, poderia ser atribuídas a um cargo de nível médio.

As ações colaborativas entre TAE e docentes são preponderantes na composição do reconhecimento social. O reconhecimento está condicionado ao reconhecimento recíproco de TAE e de docentes, atuantes como gestores universitários. Somente seu posicionamento profissional não é suficiente para a construção de sua identidade.

Nesse sentido, a formação continuada como proposta interventiva concebe a formação necessária ao TAE sobre sua atuação, envolvendo o corpo docente, e promove a interação social necessária à identidade profissional do TAE. A proposta de formação continuada em serviço sugere esforços no sentido da construção progressiva e conjunta de sua atuação, também pela afirmação de um profissional que agrega valor às relações institucionais de ensino, pesquisa, extensão e gestão.

A relação entre TAE e Pedagogo não pôde ser identificada nesta pesquisa por ser dois cargos distintos, com atribuições diferentes, porém observamos uma grande incidência na formação em Pedagogia pela dupla habilitação. Além de o TAE ter uma habilitação

específica, a Pedagogia é parte integrante da formação desses profissionais. Evidentemente, quando o TAE é um Pedagogo os laços entre o caráter pedagógico do fazer concreto é compreensível, quando especialista essa relação não é perceptível. Consideramos que a distinção entre um TAE-Pedagogo e um TAE-Licenciado é irrelevante na concepção da pesquisa, pois o cargo abrange a licenciatura independente da área de formação.

Observamos que os locais destinados ao Pedagogo também é conveniente à lotação de TAE. O SOU é um órgão de apoio à orientação acadêmica e ao amparo de estudantes em condições de vulnerabilidade, onde estão lotados Pedagogos e Psicólogos. Diante dos resultados da pesquisa, identificamos que este órgão também tem a necessidade da participação de TAE em sua constituição.

Ponderamos, ainda, que a tentativa de constituir um campo teórico sobre o tema considerou as poucas publicações relacionadas diretamente ao TAE. Diante desse aspecto, é necessário um aprofundamento em pesquisas que dê uma atenção maior entre a atuação do TAE em diferentes instituições, vislumbrando seu perfil profissional e divergências entre suas identidades.

É preciso reivindicar as identidades sociais e profissionais dos TAE nos espaços acadêmicos, contemplando o ensino, a pesquisa, a extensão e a gestão. Acreditamos que a universidade pode acolher esse servidor, dotado de habilidades e competências moldadas pelo seu cotidiano profissional, sem, contudo, desprezar os espaços de outros profissionais. As relações com os docentes devem ser pautadas na solidariedade e no companheirismo.

O seu reconhecimento identitário é a afirmação de si como profissional, em sua aproximação com a profissionalidade. A pretensão desse estudo é demonstrar que o TAE tem muito a contribuir com a universidade quando há o seu reconhecimento profissional dos atores sociais da universidade e de sua função social, além de considerar que seu fazer pedagógico não se limita ao que está instituído na legislação, mas abrange a extensão dos fazeres pedagógicos universitários.

REFERÊNCIAS

ALVES-MAZOTTI, A. J. A “**revisão bibliográfica**” em teses e dissertações: meus tipos inesquecíveis – o retorno. In: BIANCHETTI, L; MACHADO, A. M. N. (Orgs.). A bússola do escrever: desafios e estratégias na orientação e na escrita de teses e dissertações. 3. ed. – São Paulo: Cortez, 2012.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. SP: Edições 70, 1977.

BERNSTEIN, B. **A estruturação do discurso pedagógico: classe, códigos e controle**. Vozes: Petrópolis, 1996.

BERNSTEIN, B. **Language et classes sociales, codes sócio-linguistiques et contrôle social**. Collection Le sens commun , Editions de Minuit, 1975.

BRASIL. **Lei nº 5.645, de 10 de dezembro de 1970**. Estabelece diretrizes para a classificação de cargos do Serviço Civil da União e das autarquias federais, e dá outras providências. Disponível em: <www.camara.gov.br/sileg/integras/204026.pdf>. Acesso em: 12 de jan. 2019.

BRASIL. **Decreto nº 72.493, de 19 de julho de 1973**. Dispõe sobre o grupo – outras atividades de nível superior, a que se refere o artigo 2º, da Lei nº 5.645, de 10 de dezembro de 1970, e dá outras providências. Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1970-1979/D72493.htm>. Acesso em: 12 jan. 2019.

BRASIL. **Lei nº 7.596, de 10 de abril de 1987a**. Altera dispositivo do Decreto-Lei nº 200, de 25 de fevereiro de 1967, modificado pelo Decreto-Lei nº 900, de 29 de setembro de 1969, e pelo Decreto-Lei nº 2.299, de 21 de novembro de 1986, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/17596.htm>. Acesso em: 2 ago. 2017

BRASIL. **Decreto nº 94.664, de 23 de julho de 1987b**. Aprova o plano único de classificação e redistribuição de cargos e empregos de que trata a Lei nº 7.596, de 10 de abril de 1987. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/Antigos/D94664.htm>/. Acesso em: 12 jan. 2019.

BRASIL. **Portaria nº 475, de 26 de agosto de 1987c**. Expede normas complementares para a execução do Decreto Nº 94.664, de 23 de julho de 1987. Disponível em: <<https://conlegis.planejamento.gov.br/conlegis/>>. Acesso em: 12 jan. 2019.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 10 de maio de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm#art67%C2%A72>. Acesso em: 20 out. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CP nº 1, de 18 de Fevereiro de 2002**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/res1_2.pdf>. Acesso em: mar. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Ofício Circular nº 015/2005/CGGP/SAA/SE/MEC**. Dispõe sobre descrição dos cargos Técnico-Administrativos em Educação, que foram autorizados pelo Ministério de Planejamento, Orçamento e Gestão. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/canalcggp/oficios/oc01505.pdf>>. Acesso em: 20 de out. 2019.

BRASIL. **Lei nº 11.301, de 20 de dezembro de 2006**. Altera o art. 67 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, incluindo, para os efeitos do disposto no § 5º do art. 40 e no § 8º do art. 201 da Constituição Federal, definição de funções de magistério. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Lei/L11301.htm>. Acesso em: 20 de out. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CP Nº 1, de 15 de maio de 2006**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf>. Acesso em: mar. 2019.

BRASIL. **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. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2012/Lei/L12772.htm>. Acesso em: abr. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf/file>>. Acesso em: mar. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Ofício Circular nº 015/2005/CGGP/SAA/SE/MEC**. Torna sem efeito o Ofício Circular nº 015/2005/CGGP/SAA/SE/MEC. Disponível em: < <http://dgp.ifc.edu.br/wp-content/uploads/sites/20/2016/09/Of%C3%ADcio-Circular-n%C2%BA-1-2017-COLEP-CGGP-SAA-MEC-Carreira-PCCTAE.pdf>>. Acesso em: dez. 2019.

BRASIL. **Decreto 9262, de janeiro de 2018**. Extingue cargos efetivos vagos e que vierem a vagar dos quadros de pessoal da administração pública federal, e veda abertura de concurso público e provimento de vagas adicionais para os cargos que especifica. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/decreto/D9262.htm>. Acesso em: 07 out. 2019.

BORGES, L. F. F. **Desescolarização nos Currículos da Pedagogia: disjunções entre a formação e a atuação profissional**. In: Mônica de Carvalho Magalhães Kassar; Fabiany de Cássia Tavares Silva. (Org.). Educação e Pesquisa no Centro-Oeste: políticas, práticas e fontes da/para a formação do educador. 1 ed. Campo Grande – MS: Editora UFMS, 2012, v. , p. 123-141.

CASTRO, A. C. S. **Os trabalhadores técnico-administrativos em educação da Universidade Federal de Goiás: trabalho, profissionalização e gestão da educação superior**. 2017. 374 f. Tese (Doutorado em Sociologia) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2017. Disponível em < <http://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tede/7393>>. Acesso em: dez. 2018.

CONTRERAS, J. **A autonomia dos professores**. Tradução: Sandra Trabucco Velenzuela. São Paulo: Cortez, 2002.

CORSETTI, B. **Análise documental no contexto da metodologia qualitativa**. UNIrevista, vol. 1, nº 1: 32-46 (janeiro 2006).

CUNHA, M. I. **Impasses contemporâneos para a pedagogia universitária: implicações para o papel do assessor pedagógico na educação superior**. In Lucarelli, E. e Finkelstein, C. (Org.) *El asesor pedagógico en la universidad. Entre la formación y la intervención*. Buenos Aires: Miño y Dávila, 2012, p. 17-26.

CUNHA, M. I. **Estratégias institucionais para o desenvolvimento profissional docente e as assessorias pedagógicas universitárias: memórias, experiências, desafios e possibilidades**. In _____ (Org.). 1. ed. Araraquara, SP: Junqueira&Marin, 2014.

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

_____. **A construção de si pela atividade de trabalho: a socialização profissional**. Cadernos de Pesquisa. v. 42, n. 146, p. 351-367, mai/jun 2012.

FERREIRA, N. S. A. **As pesquisas denominadas “estado da arte”**. Educação & Sociedade, ano XXIII, n. 79, agost/2002, p. 257-272. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/es/v23n79/10857.pdf>>. Acesso em: dez. 2018.

FLICK, U. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3 ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FREITAS, F. T. **Avaliar o impacto da fiscalização de serviços terceirizados na gestão dos gastos públicos na UnB**. 2017. 123 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Economia) - Universidade de Brasília, Brasília, 2017.

FREITAS, S.; PACÍFICO, J. **Formação docente e os saberes necessários à prática pedagógica**. EDUCA – Revista Multidisciplinar em Educação. Porto Velho (RO), v.2, n.4, pp. 1-17, 2015.

GATTI, B. A. **Formação de professores no Brasil: características e problemas**. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, out.-dez. 2010. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>.

GATTI, B. A. **Didática e formação de professores: provocações**. *Cad. Pesqui.*, São Paulo, v. 47, n. 166, p. 1150-1164, dec. 2017. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/198053144349>>. Acesso em: 10 dec. 2019.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. - São Paulo : Atlas, 2002.

GOMES, C. A. Darcy Ribeiro. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massnagana, 2010.

GÜNTHER, H. (2003). **Como elaborar um Questionário** (Série Planejamento de Pesquisa nas Ciências Sociais, Nº 1). Brasília, DF: UnB, Laboratório de Psicologia Ambiental.

GAUTHIER, J. “**O que é pesquisar - Entre Deleuzi-Gattari e o camdoblé: pensando mito, ciência, arte e cultura de resistência**”. Educação e Ciência. Ano XX, n. 69, dez. 1999.

GONÇALVES, H. J. L.; ABENSUR, P. L. D.; QUEIROZ, S. M. Identidade profissionais da educação na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica: os especialistas em educação. Sinergia, São Paulo, v. 10, n 1, p. 9-15, jan./jun. 2009.

HALL, S. **Quem precisa da identidade?** In SILVA, Tomaz Tadeu da. (Org.) Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis, RJ: vozes, 2000.

HORTA, J. M. **O/s sentido/s de trabalho do Técnico em Assuntos Educacionais presentes na legislação brasileira de 1970 a 2005**. 2016. 126 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) - Universidade Federal de Lavras, 2016. Disponível em: <<http://repositorio.ufla.br/handle/1/12236>>. Acesso em: mar. de 2019.

IMBERNÓN, F. **Formação permanente do professorado: novas tendências**. São Paulo: Cortez, 2009.

_____. **Formação docente e profissional: formar-se para mudança e a incerteza**. Trad. de Silvana Cobucci Leite. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

LEWANDOWSKI, J. M. D. **Os técnicos em assuntos educacionais do Instituto Federal do Paraná: em busca de sua identidade profissional**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Paraná, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2018. Disponível em <http://tede.unioeste.br/bitstream/tede/4027/5/Jacqueline_Lewandowski_2018.pdf>. Acesso em 16 dez. 2018.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. Goiânia: Alternativa, 2004.

_____. **Didática**. São Paulo: Cortez, 2006.

LUCARELLI, E. (org.) (2000). **El asesor pedagógico en la universidad. De la teoría pedagógica a la práctica en la formación**. Buenos Aires: Paidós.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MATIAS, A. M; RIBEIRO, G. R. **A universidade necessária em Darcy Ribeiro: notas sobre um pensamento utópico**. Ciências Sociais Unisinos. v.42(3), p.199-205, set./dez. 2006.

MORHY, L. **Universidade em questão**. In: _____ (Org.). Universidade em questão. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2003. v. 1, p. 15-31.

MOURA, S. L. **O lugar dos Técnicos em Assuntos Educacionais em uma instituição de ensino superior do sul do Brasil**. 2017. 109 f. Dissertação (Mestrado em Educação) -

Universidade La Salle, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2017. Disponível em: < <http://repositorio.unilasalle.edu.br/handle/11690/766>>. Acesso em: dez. 2018.

NÓVOA, A. **Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente**. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, v. 47, n. 166, p. 1106-1133, out./dez. 2017

NÓVOA, A. (org.). Professores e sua formação. Lisboa, Dom Quixote, 1991.

_____. Professores: imagens do futuro presente. Lisboa, Editora Educação, 2009.

OLIVEIRA, A., ROSA, A., ESTEVES, F. Uma possibilidade de atuação dos técnicos em assuntos educacionais na UNIRIO: a realização do NAPE. **Práticas em Gestão Pública Universitária** Rio de Janeiro, 2(2), 194-202, 2019. Disponível em: < <https://revistas.ufrj.br/index.php/pgpu/article/view/18634>>. Acesso em: nov. 2019

OLIVEIRA, C. F. B. **A atuação dos Técnicos em Assuntos Educacionais na formação inicial em Educação Física**. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências da Saúde) – Universidade Federal de São Paulo, Curso de mestrado Profissional em Ensino de Ciências da Saúde, 2015.

OLIVEIRA, J. F.; DOURADO, L.; MENDONÇA, E. F. **A universidade no Brasil: concepções e modelos**. In: MOROSINI, M. (Org.). Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006.

PIMENTA, S. G. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, Selma Garrido. (Org). Saberes pedagógicos e atividade docente. São Paulo: Cortez Editora, 1999.

PIO, A. **Técnicos em assuntos educacionais do Colégio Pedro II: história, identidade e limites de atuação**. 2012. 166 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio do Janeiro, 2012. Disponível em < http://www.fe.ufrj.br/ppge/en/dissertacoes/PIO_Alessandra.pdf>. Acesso em: dez. 2018.

ROLDÃO, M. C. Profissionalidade docente em análise – especialidades dos ensinos superior e não superior. **Revista Nuances**, São Paulo, 13, 2005. p. 108-126.

SANSEVERINO, A. M.; GOMES, C. F. S. Propostas dos técnicos em assuntos educacionais. **Revista de Carreiras e Pessoas (ReCaPe)**, São Paulo (PUC), v. 7, n. 1, abr, 456-474, 2017. Disponível em: < <https://revistas.pucsp.br/ReCaPe/article/view/32656>>. Acesso em: 05 dez. 2018.

SANSEVERINO, A.; GOMES, C. **Plano de ação como estratégia para o cargo técnico em assuntos educacionais**. *Práticas em Gestão Pública Universitária*, 1(1), 35-56, 2017. Disponível em: < <https://revistas.ufrj.br/index.php/pgpu/article/view/4108>>. Acesso em: dez. 2018.

SANSEVERINO, A. M. **Plano de Ação para o Técnico em Assuntos Educacionais em uma Instituição Federal de Ensino Superior**. 2015. 178 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Sistemas de Gestão) – Escola de Engenharia, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2015. Disponível em: < <https://www.researchgate.net/publication/>

316553018_Plano_de_Acao_para_o_Tecnico_em_Assuntos_Educacionais_em_uma_Instituicao_Federal_de_Ensino_Superior >. Acesso em: 14 dez. 2018.

SAVIANI, D. **Pedagogia: o espaço da Educação na Universidade**. Cadernos de Pesquisa, v. 37. N. 130, p. 99-134, jan./abr. 2007.

SANTOMÉ, J. T. **Globalização e interdisciplinaridade: o currículo integrado**. Trad. Cláudia Schilling. Porto Alegre: Editora Artes Médicas Sul Ltda., 1998.

SILVA, F. T. **O ensino de história no currículo dos cursos de Pedagogia das instituições privadas do Distrito Federal: caminhos da integração curricular**. 301 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade de Brasília, 2017. Disponível em: <<http://repositorio.unb.br/handle/10482/25261>>. Acesso em: fev. 2019.

SILVA, S. H. F. **Pedagogos que atuam como técnicos em assuntos educacionais na Universidade Federal do Rio de Janeiro: caminhos e encruzilhadas dos processos identitários**. 2014. 132 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo, 2014. Disponível em: <<http://ppgedu.org/ffp/teses.html>>. Acesso em: 14 dez. 2018.

SILVA, T. T. (org.) **Identidade e Diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Trad. Tomaz Tadeu da Silva. 15. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

_____. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 3.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

SILVA, W. **A capacitação de técnico - administrativos no mestrado profissional em Economia: uma análise da experiência da Universidade de Brasília - UnB**. 2017. 101 f., il. Dissertação (Mestrado Profissional em Economia) - Universidade de Brasília, Brasília, 2017. Disponível em <<http://repositorio.unb.br/handle/10482/24553>>. Acesso em: 10 de mar. 2019.

TARDIF, M. **Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários: elementos para uma epistemologia de uma prática profissional dos professores e suas consequências em relação à formação para o magistério**. ANPED, São Paulo, n. 13, p. 5-24, jan./abr. 2000. Disponível em: <http://www.anped.org.br/sites/default/files/rbe/files/rbe_13.pdf>. Acesso em: abr. 2019.

_____. **Saberes docentes e formação profissional**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2005.

TODOROV, Maria Silvia R. **UnB - Evolução da Estrutura Acadêmica: do Plano Orientador ao Estatuto de 1993**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1995.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. **Instrução Normativa da Câmara de Ensino de Graduação N.º 001/2012**. Estabelece procedimentos para tratar de processos de discente em risco de desligamento reintegração e orientação acadêmica. Disponível em: <http://www.deg.unb.br/images/legislacao/intrucao_normativa_01_2012.pdf>. Acesso em: abr. 2019.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. **Anuário Estatístico de 2018**. Brasília, 2018. Disponível em: <http://www.dpo.unb.br/index.php?option=com_content&view=article&id=43&Itemid=872>. Acesso em: 10 mar. 2019.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. **Estatuto e Regimento Geral 2011**. Brasília, 2011. Disponível em: <https://www.unb.br/images/Noticias/2016/Documentos/regimento_estatuto_unb.pdf>. Acesso em: 22 mar. 2019.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO. **Relatório sobre a construção coletiva do Guia de orientações sobre as atividades dos Técnicos em Assuntos Educacionais da UNIRIO**. Rio de Janeiro, 2017. Disponível em: <<http://www.unirio.br/progepe/relatorio-sobre-a-construcao-coletiva-do-guia-de-orientacoes-dos-taes>>. Acesso em: nov. 2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO. **Guia de Orientação sobre Atividades do TAE da UNIRIO**. Rio de Janeiro, 2017. Disponível em: <<http://www.unirio.br/progepe/GuiadosTAEsversofinal.pdf>>. Acesso em: nov. 2018.

VALLE, A. S. **Trabalhadores técnicos-administrativos em educação da UFMG: inserção institucional e superação da subalternidade**. 2014. 182 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, 2014.

VÁZQUEZ, A. S. **Filosofia da Práxis**. 1d. São Paulo. Expressão Popular, 2007.

APÊNDICE - A INSTRUMENTO DE CONSTRUÇÃO DE DADOS

Tenho o prazer de convidar os(as) colegas Técnico(a)s em Assuntos Educacionais da Universidade de Brasília a participarem da pesquisa intitulada “Desafios e Papel do(a) Técnico(a) Em Assuntos Educacionais na Universidade de Brasília”, vinculada ao Mestrado Profissional em Educação da FE/UnB, sob a orientação da Professora Dra. Lívia Freitas Fonseca Borges. O objetivo é analisar os processos identitários do cargo a fim de legitimar a atuação profissional dentro dos vários espaços acadêmicos. Ao final será feita uma proposta ação de formação continuada do(as) TAE em prol da legitimação da sua atuação. O questionário apresenta questões pertinentes ao desenvolvimento da pesquisa. O anonimato dos respondentes será resguardado em quaisquer circunstâncias.

Desde já, agradeço sua colaboração!

Jaqueline Sousa
Técnica em Assuntos Educacionais
Contato: jaquesousa@unb.br

Pesquisa sobre os(as) Técnicos(as) em Assuntos Educacionais na UnB

Formação profissional

1. Graduação

- Licenciatura
- Bacharelado

2. Qual área?

3. Qual instituição?

4. Pós-graduação

- Especialização
- Mestrado
- Doutorado
- Não tenho

5. Caso tenha Pós-graduação, qual é a sua área de formação?

6. Qual instituição?

7. Já exerceu a docência?

- Sim
- Não

Se sim, em qual tipo de ação formativa, para qual público e oferecido por qual setor da UnB?

8. De acordo com as atribuições do seu cargo, quais setores da UnB você considera apropriados para atuar profissionalmente?

Dados institucionais

9. Por que escolheu ser Técnico em Assuntos Educacionais na UnB?

10. Qual seu local de lotação?

11. Há quanto tempo está no cargo?

- Até 5 anos
 Entre 6 a 10 anos
 Mais de 10 anos

12. Quais são as atividades que realiza em seu setor?

13. Você considera que tem conhecimento suficiente das atividades do cargo TAE?

- Sim
 Não

Se não, porque isso acontece e o que você considera necessário fazer para mudar a situação?

Se sim, quais atividades são do seu conhecimento?

14. Qual dessas atividades relativas à descrição do cargo você realiza em seu setor:

- Planejamento
 Coordenação
 Supervisão
 Assessoramento nas atividades de ensino, pesquisa e extensão
 Elaboração de projeto de extensão
 Trabalhos estatísticos
 Elaboração apostila
 Orientar pesquisas acadêmicas (Orientação acadêmica ao aluno)
 Outras:

15. Quais as atividades que você exerce podem ser consideradas pedagógicas?

16. Quais atividades que você exerce e considera inapropriadas ao cargo? Por que isto acontece?

17. Você possui cargo de direção, chefia ou assessoramento?

- Sim
- Não

Se sim, qual o cargo e tempo de permanência?

18. Quais conteúdos você considera indispensáveis em um curso de formação continuada na sua área de atuação profissional na UnB?

- Formação continuada em serviço
- Formação de ações pedagógicas no âmbito da UnB
- Formação para orientação e recepção de calouros
- Formação para orientação da vida acadêmica de alunos
- Formação de cursos do CEBRASPE
- Formação para orientação de Coordenadores de curso de Graduação e Pós-Graduação
- Formação para orientação de Núcleo Docente Estruturante (NDE) e Projeto Político Pedagógico (PPP)

Dados Pessoais

19. Ano em que ingressou no cargo na UnB?

20. Forma de ingresso na UnB?

- Concurso público
- Redistribuição
- Remoção
- Cessão
- Outro:

21. Idade

- Menos de 30
- Entre 31 a 40 anos
- Entre 41 a 50 anos
- Acima de 51 anos

22. Qual é o seu grau de satisfação com as atividades que realiza?

- Pouco satisfeito
- Satisfeito
- Muito satisfeito
- Insatisfeito

23. Já recebeu elogio pela execução de suas atividades pela Ouvidoria ou pela sua Chefia?

APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Convido-o a participar da pesquisa intitulada “**Desafios e Papel do Técnico Em Assuntos Educacionais na Universidade de Brasília**”, vinculada ao Mestrado Profissional em Educação - Modalidade Profissional da FE/UnB, sob a orientação da Professora Dra. Lívia Freitas Fonseca Borges. O objetivo é compreender o papel dos Técnicos em Assuntos Educacionais (TAE) que atuam na Universidade de Brasília (UnB), a fim de legitimá-los em sua atuação profissional dentro dos vários espaços acadêmicos. A partir dessa pesquisa será possível resgatar a identidade profissional do TAE, que se constroem através da experiência do fazer diário e das relações com os outros profissionais.

Sua adesão é voluntária e consensual ao responder o questionário enviado por meio eletrônico ao seu e-mail institucional da UnB. Caso decida por não participar ou queira desistir, a qualquer momento da pesquisa, terá absoluta liberdade para fazê-lo.

Será resguardado, nos resultados da pesquisa, bem como em qualquer apresentação pública, a identidade, sendo omitidas quaisquer informações que possam permitir a sua identificação sem a devida autorização.

Quaisquer informações ou dúvidas relativas à pesquisa poderão ser esclarecidas pela mestrande, Jaqueline de Almeida Sousa, e-mail: jaquesousa@unb.br ou pelo telefone: 3107-1287.

Brasília, _____ de _____ de 2019.

Assinatura do(a) participante da pesquisa

APÊNDICE C - PROPOSTA DE FORMAÇÃO CONTINUADA EM SERVIÇO

OBJETIVOS GERAIS

Proporcionar qualificação profissional aos Técnicos em Assuntos Educacionais na Universidade de Brasília de forma que possam desenvolver competências e habilidades em seus espaços profissionais considerando a descrição de suas atividades.

OBJETIVO ESPECÍFICO

- Fornecer a compreensão do caráter pedagógico de acordo com a atribuição do cargo;
- Desenvolver competências e habilidades profissionais considerando os eixos ensino, pesquisa, extensão e gestão;
- Valorização do conhecimento pedagógico-administrativo independente do centro de custo de lotação;
- Valorização das atividades de coordenação, planejamento, supervisão e avaliação dos processos educacionais;
- Incentivo à participação em pesquisas científicas que proporcione a qualificação profissional na perspectiva educacional;
- Valorização da docência na concepção de suas atividades no âmbito do ensino e da pesquisa.

PÚBLICO ALVO:

Técnico em Assuntos Educacionais na Universidade de Brasília (UnB).

CARGA HORÁRIA

100h