

Universidade Federal do Piauí  
Campus Senador Helvídio Nunes de Barros  
Curso de Pedagogia

Mal-estar docente e condições de trabalho:



Relatos dos professores do curso de pedagogia

Talita Ferreira de Sousa Silva

TALITA FERREIRA DE SOUSA SILVA

*Mal-estar docente e condições de trabalho: relatos dos  
professores do curso de pedagogia*

Trabalho apresentado como requisito parcial para  
obtenção do grau de licenciado em Pedagogia, sob  
orientação da Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Maria Alveni Barros Vieira

**FICHA CATALOGRÁFICA**  
**Serviço de Processamento Técnico da Universidade Federal do Piauí**  
**Biblioteca José Albano de Macêdo**

**S586m** Silva, Talita Ferreira de Sousa.

Mal-estar docente e condições de trabalho: relatos dos professores do curso de Pedagogia / Talita Ferreira de Sousa Silva– 2017.

CD-ROM : il.; 4 ¾ pol. (52f.)

Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura Plena em Pedagogia) – Universidade Federal do Piauí, Picos, 2017.

Orientador(A): Prof. Dra. Maria Alveni Barros Vieira.

1. Professores Universitários-Mal-Estar. 2.Professores-Pedagogia. 3.Professor-Condição de Trabalho. I. Título.

**CDD 378.12**

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUI  
CAMPUS SENADOR HELVIDIO NUNES DE BARROS  
LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA

TALITA FERREIRA DE SOUSA SILVA

Mal-estar docente e condições de trabalho: relatos dos  
professores do curso de pedagogia.



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ  
CAMPUS SENADOR HELVÍDIO NUNES DE BARROS – CSHNB  
COORDENAÇÃO DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO  
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA

### ATA DE DEFESA DE MONOGRAFIA

Aos vinte e um (21) dias do mês de fevereiro de 2017, no Auditório Severo Eulálio, do Campus Senador Helvídio Nunes de Barros, da Universidade Federal do Piauí, reuniu-se a Banca Examinadora designada para avaliar a defesa de Monografia de **Talita Ferreira de Sousa Silva** sob o título “*Mal-estar docente e condições de trabalho: relatos dos professores do curso de Pedagogia*”.

Banca constituída pelos (as) professores (as):

Prof. <sup>a</sup> Dr. <sup>a</sup> Maria Alveni Barros	Orientadora
Prof. <sup>a</sup> Ma. Isabel Cristina de Aguiar Orquiz	Examinadora
Prof. Me. Romildo de Castro Araújo	Examinador

Deliberou pela aprovação do (a) candidato (a), tendo em vista que todas as questões foram respondidas e as sugestões serão acatadas, atribuindo-lhe média aritmética de 8,0.

Picos (PI) 20 de fevereiro de 2017.

Orientadora:

Maria Alveni Barros Lúcia

Examinadora:

Romildo de Castro Araújo

Examinadora:

Isabel Cristina de Aguiar Orquiz

(Dedicatória)

A minha formação como pedagoga não poderia ter sido concretizada sem a ajuda de meus queridos pais e em especial a minha mãe Maria Vilani, que no decorrer da minha vida proporcionou-me, além de carinho e amor, os conhecimentos da integridade, da perseverança e de procurar sempre em Deus à força maior para o meu desenvolvimento como ser humano. Por essa razão, gostaria de dedicar e reconhecer a você minha mãe, gratidão e amor.

A Deus, dedico o meu agradecimento maior, pelo dom da vida e por ser tudo em minha existência.

Um agradecimento especial a minha orientadora Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Maria Alveni Barros Vieira, pelas orientações e apoio durante a minha pesquisa de TCC, pois a mesma contribuiu para que eu chegasse ao término desta conquista na minha vida. E por fim, não posso deixar de agradecer a todos aqueles que de forma direta ou indireta contribuíram para esta intensa felicidade que estou sentindo nesse momento.

À todos vocês, meu profundo e sincero, muito obrigada.

Talita Ferreira de Sousa Silva

(Agradecimentos)

A Deus por ter me dado saúde e força para superar as dificuldades.

A esta Universidade, seu corpo docente do curso de pedagogia, direção e administração por oportunizarem a janela que vislumbro um horizonte superior, eivado pela acendrada confiança no mérito e ética aqui presente.

A minha orientadora Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Maria Alveni Barros Vieira, pelo suporte no pouco tempo que lhe coube, pelas suas correções e incentivos.

Aos meus pais pelo amor, incentivo e apoio incondicional.

E a todos que de maneira direta ou indiretamente proporcionaram esta enorme alegria fazendo parte da minha formação como pedagoga, meu muito obrigada.

## *Resumo*

Esta pesquisa tem como objeto de estudo o mal-estar docente em suas relações com as condições de trabalho no espaço universitário. Partindo da hipótese de que o mal-estar docente em âmbito acadêmico encontra-se diretamente relacionado com as condições de trabalho exigidas pelas mudanças socioculturais ocorridas na contemporaneidade, estabelecemos como objetivo geral analisar criticamente as condições de trabalho que possam estar contribuindo para o mal-estar dos professores lotados no curso de Pedagogia da Universidade Federal do Piauí/Campus de Picos, no ano de 2016, e mais especificamente, identificar alguns fatores que possam estar contribuindo para o mal-estar dos professores no exercício das atividades docentes e refletir sobre as atitudes dos professores diante dos fatores que provocam o mal-estar. Trata-se, pois, de uma investigação de caráter descritivo, desenvolvida a partir de uma abordagem metodológica qualitativa em que foram analisados os relatos de doze professores efetivos que desenvolvem suas atividades docentes no curso Pedagogia do Campus Senador Helvídio Nunes de Barros/Universidade Federal do Piauí. Os dados foram obtidos através da aplicação de um amplo questionário composto por trinta e duas questões fechadas ou reflexivas e elaborado com base nos *Indicadores Básicos* que exercem forte influência na atuação do professor no ambiente de trabalho inventariados por Esteves (1999). O procedimento de análise dos dados encontra-se assente nos conceitos mal-estar docente e trabalho docente desenvolvidos por Esteve (1999) e Vygotski (1993), respectivamente. O estudo revela, entre outras questões que os principais fatores apresentados pelos partícipes da pesquisa estão relacionados diretamente às relações interpessoais pertinentes ao ambiente acadêmico, entre professores e alunos e professores, às condições socioeconômicas de desvalorização salarial e social dos docentes, além das condições materiais do ambiente de trabalho. No tocante as atitudes dos professores diante dos fatores que causam o mal-estar docente foram identificados a existência de três grupos bem específicos: grupo dos professores cuja atitude diante dos fatores que promovem o mal-estar docente é de reação positiva e combativa; Grupo de professores que aparentam um suposto posicionamento individual no enfrentamento dos fatores que provocam o mal-estar docente; Grupo de professores que demonstram indiferença diante dos fatores que provocam o mal-estar docente.

Palavras Chave: mal-estar. Professores universitários. Condições de trabalho.



## **Abstract**

This research has as object of study the teacher malaise in its relations with the working conditions in the university space. Based on the hypothesis that academic malaise in the academic sphere is directly related to the working conditions required by the sociocultural changes that occurred in the contemporary world, we established as a general objective to analyze critically the working conditions that may be contributing to the malaise Of the teachers enrolled in the course of Pedagogy of the Federal University of Piauí / Campus de Picos, in the year 2016, and more specifically, to identify some factors that may be contributing to teacher malaise in the exercise of teaching activities and reflect on attitudes The factors that cause the malaise. It is, therefore, a descriptive research, developed from a qualitative methodological approach in which the reports of twelve effective professors who develop their teaching activities in the Campus Pedagogy Course Senador Helvídio Nunes de Barros / Federal University of the Piauí. The data were obtained through the application of a large questionnaire composed of thirty-two closed or reflective questions and elaborated based on the Basic Indicators that exert a strong influence on the work of the teacher in the work environment inventoried by Esteves (1999). The data analysis procedure is based on the concepts of teacher maladjustment and teacher work developed by Esteve (1999) and Vygotski (1993), respectively. The study reveals, among other issues, that the main factors presented by the research participants are directly related to the interpersonal relations pertinent to the academic environment, between teachers and students and teachers, to the socioeconomic conditions of teachers' salary and social devaluation, besides the material conditions of the Desktop. Regarding the teachers' attitudes towards the factors that cause teacher malaise, the existence of three very specific groups was identified: a group of teachers whose attitude towards the factors that promote teacher malaise is a positive and combative reaction; A group of teachers who appear to have an individual position in facing the factors that cause teacher malaise; Group of teachers who show indifference to the factors that cause teacher malaise.

**Keywords:** malaise. University professors. Work conditions.

## *Sumário*

Introdução .....	12
Capítulo I .....	17
<b>Mal-estar docente no ensino superior brasileiro: um velho assunto novo</b>	
1.1.A emergência do professor de ensino superior .....	17
1.2.O perfil oficial dos professores (as) universitários federais (as) no Brasil, ou, o que interessa aos agentes do Estado brasileiro saberem sobre o exercício do magistério superior? .....	23
1.3. A modernização da sociedade e o mal-estar docente .....	26
Capítulo Dois .....	30
<b>Os professores universitários e a pesquisa sobre o mal-estar docente</b>	
2.1 Os professores efetivos do curso de Pedagogia do Campus Senador Helvídio Nunes de Barros/UFPI .....	30
2.2. O perfil sociocultural dos sujeitos da pesquisa .....	32
2.3. O perfil acadêmico dos sujeitos da pesquisa .....	34
Capítulo Três .....	36
<b>Trabalho docente: uma profissão geradora de grandes emoções</b>	
3.1. As condições do trabalho docente no Campus Senador Helvídio Nunes de Barros .....	36
3.3.1. Fatores que causam o mal-estar docente .....	36
3.3.2 Diante dos fatores que causam o mal-estar: a atitude dos professores .....	39

Considerações Finais .....	41
Referências Bibliográficas .....	43
Anexos .....	47

O mal-estar docente não é tema novo, nem original. Ao contrário, constitui objeto de estudo amplamente discutido no cenário educacional da Espanha, de Portugal e do Brasil, sempre vinculado à própria origem, ao desenvolvimento histórico e à desvalorização social dessa profissão. Desde a década de 1990 pedagogas brasileiras, a exemplo de Sônia Kramer (1995), já denunciavam que as estratégias educacionais impostas por um modelo de governo neoliberal, sem levar em conta as condições de trabalho dos professores, estavam promovendo um fenômeno de evasão dos docentes, fosse por aposentadorias precoces ou por abandono da profissão.

Recentemente, Manfré (2014) ressaltou, que inúmeras são as abordagens feitas sobre o tema no Brasil e cita como exemplo os trabalhos Fernandes (2008), Fonseca (2009), Gonçalves (2008), Leão (2003), Lapo & Bueno (2003), Niches (2010), Rodrigues (2011), Rodrigues (2009), Sampaio (2008), Strehl (2010). Por que, então, escolher o mal-estar docente em suas relações com as condições de trabalho dos professores como objeto de estudo desta pesquisa?

Porque estudiosos, como Weber (2009), afirmam que a maioria absoluta dos trabalhos que adotam o mal-estar docente como tema de suas investigações, escolhe como sujeito da pesquisa os professores do Ensino Fundamental e do Ensino Médio. Raros são os trabalhos que tecem suas análises sob a perspectiva da atuação do professor universitário; Além do mais, reconhecemos que a formação inicial e continuada de professores ocorre, principalmente, nas universidades, sendo necessário considerar, como recomenda Picado (2009), que as reações dos professores perante as dificuldades da profissão docente, refletem diretamente na formação dos seus alunos, futuros professores.

Justificamos, pois, que investigar o mal-estar docente vinculado às condições de trabalho em âmbito acadêmico, significa criar uma pequena oportunidade junto aos professores universitários, e por conseguinte, aos seus alunos, de refletir sobre os problemas que afetam a profissão na contemporaneidade, contribuindo, assim, para o delineamento de estratégias de enfrentamento de uma situação, cuja dimensão é mundial.

Vale, assim, ressaltar que o interesse pessoal por esse tema de investigação, decorre da minha trajetória como aluna do curso de Pedagogia do Campus Senador Helvídio Nunes de Barros\ Universidade Federal do Piauí, quando me deparei ao longo dos anos com relatos,

reclamações e comportamentos do corpo docente do referido curso, que insinuavam um possível desencanto com o exercício do magistério. Concomitantemente, percebi as narrativas dos professores serem replicadas entre o corpo discente, inclusive por aqueles alunos que nunca haviam vivenciado experiências em sala de aula como professores.

Diante dessa realidade, passamos a questionar quais condições de trabalho estariam contribuindo para o mal-estar dos professores lotados no curso de Pedagogia, no ano de 2016? Como, esse grupo de professores vem reagindo aos desafios impostos a profissão docente na contemporaneidade? Na tentativa de elucidarmos tais questionamentos, estabelecemos como objetivo central da investigação o propósito de analisar criticamente as condições de trabalho que possam estar contribuindo para o mal-estar dos professores lotados no curso de Pedagogia da Universidade Federal do Piauí/Campus de Picos, no ano de 2016, e mais especificamente:

- Identificar alguns fatores que possam estar contribuindo para o mal-estar dos professores no exercício das atividades docentes;
- Refletir sobre as atitudes dos professores diante dos fatores que provocam o mal-estar;

Supondo que o mal-estar docente encontra-se relacionado com as condições de trabalho exigidas pelas mudanças socioculturais ocorridas rapidamente na contemporaneidade, optamos por realizar uma investigação de caráter descritivo, desenvolvida a partir de uma abordagem metodológica qualitativa. Ancoramos nossa escolha metodológica no parecer de Minayo (2003, p. 10), para quem a pesquisa qualitativa é,

[...] aquela que incorpora a questão do significado e da intencionalidade como inerentes aos atos, às relações e às estruturas sociais. O estudo qualitativo pretende apreender a totalidade coletada visando, em última instância, atingir o conhecimento de um fenômeno histórico que é significativo em sua singularidade.

Buscamos, também, referências nas afirmações tecidas por Flick (2009, p.37) acerca da definição da modalidade da pesquisa qualitativa como aquela que “[...] dirige-se à análise de casos concretos em suas peculiaridades locais e temporais, partindo das expressões e atividades das pessoas em seus contextos locais.” Ressalva o autor que uma pesquisa qualitativa bem sucedida encontra-se estreitamente vinculada a formulação de questões assente em termos concretos da realidade a ser investigada.

Assim sendo, escolhemos como instrumento para coleta de dados a aplicação de um questionário estruturado em três (3) partes compostas por questões fechadas ou reflexivas: a primeira parte, apresenta onze (11) questões relativas a aspectos socioculturais do conjunto de professores (as) entrevistados. A segunda parte, é composta por quinze (15) questões que possibilitam delinear um perfil acadêmico dos (as) professores (as) entrevistados; A terceira parte, traz seis (6) questões específicas sobre as condições de trabalho dos (as) professores (as) na UFPI/Campus de Picos lotados no curso de Pedagogia.

Para a elaboração das questões que compõe o questionário aplicado junto à comunidade investigada, assim como para a análise de suas respostas, buscamos orientação nos *Indicadores Básicos* inventariados por Esteves (1999), que segundo o autor exercem forte influência na atuação do professor no ambiente de trabalho, a saber:

1. Aumento das exigências em relação ao professor;
2. Inibição educativa de outros agentes de socialização;
3. Desenvolvimento de fontes de informação alternativas à escola;
4. Ruptura do consenso social sobre a educação;
5. Aumento das contradições no exercício da docência;
6. Mudança de expectativa em relação ao sistema educativo;
7. Modificação do apoio da sociedade ao sistema educativo;
8. Menor valorização social do professor;
9. Mudança dos conteúdos curriculares;
10. Escassez de recursos materiais e deficientes condições de trabalho;
11. Mudanças nas relações professor-aluno;
12. Fragmentação do trabalho do professor.

Considerando o caráter “emergencial” deste trabalho de conclusão de curso, decidimos nos limitar a tão somente três (3) dos indicadores supra citados, escolhidos entre aqueles que consideramos abordarem, de forma direta ou indireta, questões relativas aos demais, que são:

1. Menor valorização social do professor;
2. Escassez de recursos materiais e deficientes condições de trabalho;
3. Mudanças nas relações professor(a)-aluno;

Ademais, acrescentamos mais um indicador que não consta na relação de Esteves (2009), e que supomos ser de grande influência no exercício do magistério na atualidade:

4. Relação professor (a)- professor(a).

Também sugerimos, aos (a) entrevistados (as) que relacionassem espontaneamente mais um indicador do mal - estar docente:

##### 5. Outro indicador.

A seleção dos sujeitos que compuseram o universo da pesquisa deu-se em obediência aos critérios de efetividade no contrato de trabalho e ter mais de dois (2) anos de exercício do magistério no curso de Pedagogia, tempo que consideramos o mínimo necessário para que o (a) professor(a) possa ter se integrado de forma mais complexa nas atividades de docência desenvolvidas no curso.

Outrossim, verificamos antecipadamente que o curso de Pedagogia do Campus Senador Helvídio Nunes de Barros/Universidade Federal do Piauí, possui no ano de 2016 um corpo docente formado por vinte e um (21) professores (as), sendo dezoito (18) contratados em caráter efetivo e três (3) em caráter temporário. Entre os professores efetivos, dezessete (17) possuíam o tempo de serviço por nós considerado relevante nessa pesquisa. Destes, seis (6) encontram-se afastados para doutorado, e doze (12) estavam aptos para responderam efetivamente o nosso questionário correspondendo à 57,14% do corpo docente.

O questionário foi entregue em diferentes dias do mês de janeiro de 2017 pessoalmente pela pesquisadora e respondido individualmente por cada professor (a) em ambientes e horários diferenciados, conforme suas conveniências. Apenas seis (06) professores devolveram os questionários no prazo estabelecido, representando cinquenta por cento (50%) do grupo de professores por nós considerados aptos a responderem o questionário. Não obstante, a pequena amostra, será com eles que dialogaremos na construção deste trabalho.

No que se refere ao procedimento de análise dos dados, este encontra-se assente em dois conceitos básicos: mal-estar docente e trabalho docente. Conforme entendimento de Esteve (1999, p. 97) a expressão *mal-estar docente* emerge “[...] como um conceito da literatura pedagógica que pretende resumir o conjunto de reações dos professores como grupo profissional desajustado devido à mudança social.” Desta forma, o termo/conceito é empregado a fim de descrever os efeitos razoavelmente permanentes, de caráter negativo, que afetam diretamente o desempenho do professor nas suas atividades docentes.

O conceito de trabalho docente considerado nesta investigação, respalda-se nos pressupostos elaborados por Vygotski (1993), quando analisa tal categoria em suas relações essenciais com as condições efetivas de trabalho, englobando desde a organização da prática -

participação no planejamento escolar, preparação de aula - até a remuneração do professor. Ressalvamos, ainda, que a análise dos dados teve como base contextual autores que a exemplo de Nóvoa (1999) tecem considerações científicas acerca das consequências do mal-estar docente, provocando desmotivação pessoal e elevados índices de insatisfação profissional.

A organização didática do trabalho encontra-se estruturada em três (3) capítulos: *Mal-estar docente no ensino superior brasileiro: um velho assunto novo*, é o título do primeiro capítulo deste trabalho em que procuramos abordar a emergência do professor no ensino superior. Procuramos, também, delinear o perfil do professor universitário brasileiro e apontar os aspectos sobre a profissão docente universitária que interessa ao governo divulgar. Cuidamos, ainda neste capítulo, em estabelecer a relação entre a modernização da sociedade e a produção do mal-estar docente.

No segundo capítulo, cujo título é *Os professores universitários e a pesquisa sobre o mal-estar docente*, apresentamos um pequeno histórico do curso de Pedagogia no Brasil, na Universidade Federal do Piauí e no Campus Senador Helvídio Nunes de Barros. Cuidamos também em delinear o perfil dos professores participantes da pesquisa no que tange aos aspectos socioculturais e acadêmico.

No terceiro e último capítulo, intitulado *Trabalho docente: uma profissão geradora de grandes emoções*, realizamos a análise dos dados obtidos na entrevista e que tratam especificamente do entendimento que os partícipes da pesquisa construíram sobre a temática de investigação, outrossim, apresentaremos a relação dos fatores que segundo os entrevistados provocariam o mal-estar docente entre o grupo e logo em seguida fizemos uma correlação entre os fatores que causam o mal-estar docente e as atitudes dos professores diante dos fatores relacionados.

Ponderamos, por fim, que ao registrar, analisar e divulgar os fatores que influenciam no mal - estar dos (as) professores (as) do curso de pedagogia do Campus Senador Helvídio Nunes de Barros/Universidade Federal do Piauí, estaremos contribuindo para uma reflexão que trata não somente dos aspectos negativos que afetam o exercício do magistério na contemporaneidade em qualquer nível e modalidade de ensino, mas, também, uma reflexão acerca dos fatores que proporcionam o bem-estar docente e que os convencem que vale a pena continuar no exercício dessa profissão.



### 1.1. A emergência do professor de ensino superior

As primeiras universidades do mundo ocidental foram criadas na Idade Média, entre os séculos XII e XIII. Destacaram-se, já nesse período, a Universidade de Bolonha (1190), a Universidade de Oxford (1214) e a Universidade de Paris (1215). Conforme estudos realizados por Paula (2009) e Trindade (1999), essas primeiras universidades foram estruturadas em um contexto histórico caracterizado pela detenção do poder político e cultural por parte da Igreja Cristã e, por conseguinte, encontravam-se fortemente atreladas a três elementos básicos: formação teológico-jurídica, organização corporativa e autonomia em relação ao poder político local.

Nesse cenário, de uma universidade/corporação marcada pela chancela da Igreja, onde as disciplinas de teologia detinham o primado, o trabalho dos *Mestres* que ali exerciam o magistério encontrava-se subordinado aos interesses dos detentores do poder. Segundo Verger (1999) a Igreja Católica instituiu nesse período a *Licentia Docendi* (permissão para ensinar), que somente poderia ser concedida pela Igreja; instituiu também as *Prebendas* (salários para os mestres), transformando-os em funcionários do clero ou dos príncipes. Ademais, foi criado o cargo de Reitor como intermediário das relações entre Mestres e aprendizes.

Somente no século XV, quando ocorre o rompimento do monopólio da Igreja sobre as instituições de ensino é que a universidade passou a ser controlada pelo Estado. Se até então o magistério nas universidades era desenvolvido sob os olhares da religiosidade objetivando, principalmente, a formação de clérigos, a partir do rompimento, os Mestres passaram a configurar como um corpo de funcionários do Estado, reorganizados segundo padrões burocráticos seculares (CUNHA, 2010).

Segundo pereira (2009), com a emergência da universidade moderna no século XVIII, a Igreja perde sua força e a ciência passa a ser considerada um aspecto importante para o

processo de Revolução Industrial. Assim, sendo, o Mestre transmuda-se em Professor de uma universidade que concebida como moderna tem como principal característica a associação pragmática entre o ensino e a pesquisa, e mais tarde, a extensão.

No Brasil, houve várias tentativas de criação de universidades, todavia predominava um entendimento por parte das autoridades coloniais que uma sociedade formada por patriarcas e escravos não necessitava de uma formação intelectual mais profunda. Fávero (2000) sublinha, que mesmo com a chegada da Corte Portuguesa ao Brasil em 1808, quando se impôs a necessidade de outra formação de ordem escolar à população que se encontrava em processo de (re) organização não foi criada nenhuma universidade, mas tão somente escolas superiores de cunho profissionalizante, seguindo o modelo de unidades desconexas, destinadas a preparar os burocratas para o Estado. As aulas eram ministradas por funcionários da Academia Militar e da Academia da Marinha, principalmente.

Podemos inferir que até o começo do século XIX, os poucos brasileiros que conseguiram exercer o magistério no ensino superior, foram os filhos da elite que ao terminarem seus cursos na Universidade de Coimbra, e sendo vistos como portugueses nascidos no Brasil, tornaram-se professores da referida universidade. Ainda no século XIX, destacam-se algumas tentativas de criar a primeira universidade no Brasil, a exemplo do projeto de 1843 que visava criar a Universidade de Pedro II; o de 1847 para a criação do Visconde de Goiânia; entre outras.

Segundo Fávero (2000, somente no século XX, quando os acontecimentos políticos e administrativas provocaram demandas educacionais é que foram criadas, entre 1909 à 1912, três universidades consideradas passageiras: Universidade de Manaus (1909-1920), a Universidade de São Paulo (1911-1917) e a Universidade do Paraná (1912-1915). As duas instituições de ensino superior que implantadas sobreviveram foram: Universidade do Rio de Janeiro, criada em 7 de setembro de 1920 pelo presidente Epiácio Pessoa e a Universidade de Minas Gerais, criada em 7 de setembro de 1927 pelo presidente do Estado de Minas Gerais, com sede em Belo Horizonte.

Não conseguimos encontrar informações acerca das condições de trabalhos dos professores universitários nesse período. Todavia, o depoimento do educador Anísio Teixeira nos transmite a impressão de que nessas instituições os mestres “cumpriam satisfatoriamente” suas funções na formação de uma pequena elite nacional:

[...] esse ensino superior viveu um período de extraordinária tranquilidade. Vivi essa década e dela me recordo vivamente. Posso assegurar que não

havia, então, a menor intranquilidade no ensino superior brasileiro – frequentado relativamente por poucos alunos, orgulhosos do brilho excepcional de certas aulas e, com as inevitáveis distorções locais, eminentemente acadêmicas, o que é, talvez o traço mais duradouro de todo o ensino superior brasileiro – a despeito de serem escolas profissionais, cultivavam um grande amor à qualidade acadêmica do ensino, entendida aí como ensino desinteressado. As escolas superiores, resumindo-se às duas carreiras de alto prestígio, a do médico e cirurgião e a do jurista, depois à de engenharia, para cujo modelo se inspirou na escola politécnica francesa, eram o que foram para a França as grandes écoles, que não soubemos copiar. ... O ensino nessas escolas era enciclopédico, dentro de cada ramo, compreendendo um extremo currículo, sem qualquer especialização, sendo, a rigor, propedêutico à profissão, para o qual o diplomado se iria formar pela prática depois de deixar a escola (TEIXEIRA, 1968, p. 34).

Esse cenário, de aparente tranquilidade no exercício das funções docentes no ensino superior, seria alterado pelo Decreto nº 19.851, de 11 de abril de 1931, que cuidou em estabelecer o *Estatuto das Universidades Brasileiras* com a finalidade de dar nova ordem ao ensino de “3º grau” no país, e finda por delinear um novo perfil do professor universitário no Brasil, ao estabelecer diferentes categorias do corpo docente universitário com suas respectivas atribuições, regras para o provimento do cargo, padrões de vencimentos, jubileamento e aposentadoria.

No seu título VII que trata do corpo docente universitário, Art. 48, o Estatuto estabelece quatro (4) categorias de professores: o **Professor catedrático** – é o **nível/classe mais alto da carreira universitária**, só podendo ser ocupado por pessoas (homens) com reconhecido mérito científico, capacidade didática e predicados morais. Estava previsto que o provimento do cargo seria feito por *concurso de títulos e de provas que* que comprovassem o mérito, a *erudição e experiência* do candidato, bem como os seus predicados didáticos, constará de: defesa de tese; prova escrita; prova prática ou experimental; prova didática.

Não havia estabilidade no emprego, uma vez o concurso para provimento no cargo de professor catedrático, teria efeito por um período de dez (10) anos. Findo o período de dez (10) anos, o professor poderia se candidatar novamente ao cargo, procedendo a um concurso de títulos. Somente depois de **reconduzido ao cargo**, o professor catedrático passaria a gozar da vitaliciedade e inamovibilidade, de que só poderia ser privado por abandono do cargo ou sentença judiciária. Vale observar que mesmo no gozo de sua vitaliciedade, o professor catedrático poderia ser destituído das suas funções pelo voto de dois terços dos professores catedráticos e sanção do Conselho Universitário, se comprovada sua incompetência científica,

sua incapacidade didática, a prática de atos incompatíveis com a moralidade e dignidade da vida universitária.

**Auxiliares de ensino** – eram considerados **cooperadores do professor catedrático** na realização dos cursos normais, ou na prática de pesquisas originais, nos domínios de qualquer das disciplinas universitárias. O número, categoria, condições de admissão e de permanência no cargo, atribuições, subordinação e vencimentos dos auxiliares de ensino eram instituídos nos regulamentos de cada um dos institutos universitários, de acordo com a natureza e exigências do ensino nele ministrado. Os auxiliares de ensino, que cooperam com o professor catedrático na realização dos cursos normais, deveriam dois anos após a sua nomeação para o cargo, submeter-se ao concurso para a docência livre, sob pena de perda automática do cargo e de não poder ser auxiliar de ensino de outra disciplina, sem que haja obtido previamente a respectiva docência livre.

**Professores contratados** - eram **incumbidos da regência**, por tempo determinado, do ensino de qualquer disciplina dos institutos universitários, da cooperação com o professor catedrático no ensino normal da cadeira, da realização de cursos de aperfeiçoamento e de especialização, ou ainda da execução e direção de pesquisas científicas.

**Docentes livres** - O título de docente livre seria conferido, de acordo com as normas fixadas pelos regulamentos de cada um dos institutos universitários, mas exigiria do candidato a demonstração, por um concurso de títulos e de provas, de capacidade técnica e científica e de predicados didáticos. A Congregação dos institutos universitários, de cinco em cinco anos faria a revisão do quadro dos docentes livres, afim de excluir aqueles que não houverem exercitado atividade eficiente no ensino, ou não tiverem publicado qualquer trabalho de valor doutrinário, de observação pessoal ou de pesquisas que os recomende a permanência nas funções de docente. As causas que determinam a destituição dos professores catedráticos **justificam identifica penalidade** em relação aos docentes livres.

De acordo com os estudos elaborados por Cunha (1980), o trabalho do professor universitário consignado no Estatuto da Universidade, editada pelo Governo Provisório após o golpe militar de 1930, vincula as condições do exercício do magistério no ensino superior as transformações econômicas e sociais pelas quais a sociedade brasileira atravessava na época. Sendo, pois, um momento de implantação de uma sociedade de cunho liberal/positivista fica amplamente sublinhado a ampla concorrência entre os docentes e a supra valorização das competências individuais para conseguir e/ou manter o mais alto posto que era o de professor

catedrático. O Estatuto Universitário somente seria revogado em 1991 pelo Decreto nº 99.999, perpassando vários momentos da história da profissão docente universitária no Brasil.

No período de 1945-1965, as condições de trabalho dos professores universitários foram marcadas por um intenso movimento visando à reforma do sistema universitário brasileiro. Dele participaram os docentes em busca de realizarem suas aspirações de cientistas e transformar o espaço acadêmico em *locus* privilegiado de produção de conhecimento científico. Três anos mais tarde, a Reforma de 1968, modernizava uma parte significativa das universidades federais quando aboliram as cátedras vitalícias, introduziram o regime departamental, institucionalizaram a carreira acadêmica, acoplaram o ingresso e a progressão docente à titulação acadêmica e criaram uma política nacional de pós-graduação, expressa nos planos nacionais de pós-graduação e conduzida de forma eficiente pelas agências de fomento do governo federal.

Entretanto, como ressalva Cunha (1991), as propostas de modernização e de expansão do ensino superior desenvolvidas nesse período se combinaram com violentas perseguições ideológicas ao trabalho docente. Outrossim, com a instauração do regime militar no Brasil, medidas repressivas foram desencadeadas contra o corpo docente, estricta era a vigilância sobre o trabalho dos professores com o cerceamento e controle das atividades acadêmicas no interior das universidades que se realizava sob uma ditadura que perseguiu, prendeu, torturou, aposentou compulsoriamente e matou professores considerados opositores do sistema. Não havia nesse período, garantias de vida.

Trinta anos depois, durante o processo de redemocratização política do Brasil, foi elaborada a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) nº Lei 9394/96, que no art. 13 estabelece como atribuições do trabalho docente:

- planejar o projeto pedagógico;
- desenvolver e aplicar o plano de trabalho;
- zelar pela aprendizagem dos alunos;
- estabelecer estratégias de recuperação para alunos de menor rendimento;
- cumprir os dias letivos ministrando as horas-aula estabelecidas;
- participar dos processos de planejamento, avaliação e desenvolvimento profissional.

No entendimento de Zabalza (2004), a LDB/1996 amplia demasiadamente o campo da docência universitária, estabelecendo a indissociabilidade entre as atividades de ensino, pesquisa e extensão. Trata-se de um processo de integração que articula componentes curriculares, projetos de pesquisa e de intervenção social, onde o conhecimento científico

produzido pelos professores universitários não poderá estar restrito à divulgação em eventos, mas a melhoria de sua capacidade de decisão levando em consideração a realidade social. Não obstante, o exercício da docência superior vai requerer, cada vez mais, formação profissional para seu exercício, domínio de conhecimento na área específica, domínio de conhecimentos científicos mais amplos, afinal espera-se que um professor universitário esteja sempre na vanguarda da sua área.

Se considerarmos outras leis brasileiras (federais e estaduais), o exercício do trabalho de professor universitário, além do ensino, pesquisa e extensão, envolve, também, a formação de novos cientistas através de projetos orientados de iniciação científica, mestrado, doutorado e pós-doutorado. Não podemos esquecer os cargos administrativos de chefia em geral, gerenciamento de projetos, captação de verbas externas, contabilidade, direção de laboratórios, entre outros. Embora a obrigatoriedade das funções docente esteja vinculada ao ensino, a necessidade imposta pelo plano de cargos, carreira e salário do professor universitário faz com que ele esteja constantemente envolvido nas ações de ensino e pesquisa, no mínimo.

Trazendo a discussão para perto de nós mesmos vamos tomar como exemplo o exercício do magistério na Universidade Federal do Piauí/Campus Senador Helvídio Nunes de Barros, que conforme *Ato 538 de 02 de abril de 2009, fica o professor (a) obrigado (a) a uma das seguintes condições de trabalho:*

- Professor (a) efetivo (a), em regime de tempo integral (TI) ou dedicação exclusiva (DE)

*Ensino na graduação e na pós-graduação*

12 horas aula semanais + projeto de pesquisa cadastrado, **ou**

12 horas semanais + projeto de extensão cadastrado, **ou**

12 horas semanais + projeto de iniciação científica cadastrado.

Equivale a 3 (três) disciplinas + mais pesquisa ou extensão

- Professor efetivo, em regime de tempo integral (TI) ou dedicação exclusiva (DE)

*Ensino somente na graduação*

16 horas aula semanais + projeto de pesquisa cadastrado, **ou**

16 horas semanais + projeto de extensão cadastrado, **ou**

16 horas semanais + projeto de iniciação científica cadastrado.

Equivale a 4 (quatro) disciplinas + mais pesquisa ou extensão.

- Professor efetivo, em regime de tempo integral (TI) ou dedicação exclusiva (DE)

*Somente ensino somente na graduação*

20 horas aula semanais

Equivale a 5 (cinco) disciplinas

Indagamos, portanto, onde ficam contabilizadas as horas de preparação das aulas (leituras, slides, etc.), atendimento de alunos, correção de trabalhos, considerando um professor padrão do Campus com quatro (4) turmas de sessenta (60) alunos? Teria, esse professor (a) tempo para desenvolver atividades de pesquisa e/ou extensão com qualidade? Teria, esse professor (a) tempo para desenvolver atividades de ensino com qualidade? Teria, esse professor (a) tempo para viver com qualidade?

Não por acaso, em uma sociedade moderna onde as condições de trabalho do professor, pressupõe o exercício de atividades acadêmicas de forma extremamente extenuante física e psicologicamente, cabe-nos indagar como o Estado vê esse grupo de profissionais, para tanto, nada melhor do que constatar o que interessa aos poderes públicos interrogar sobre o professor universitário nas suas pesquisas oficiais.

1.2. O perfil oficial dos professores (as) universitários federais (as) no Brasil, ou, o que interessa aos agentes do Estado brasileiro saberem sobre o exercício do magistério superior?

O Decreto nº 6.425 de 4 de abril de 2008, estabelece, dentre outras coisas, a realização anual da coleta de dados sobre a educação superior com o suposto objetivo de oferecer à comunidade acadêmica e à sociedade em geral informações detalhadas sobre a situação e as grandes tendências do setor. Denomina, tal coleta, de **Censo da Educação Superior** que reúne, precisamente, informações sobre as instituições de ensino superior, seus cursos de graduação presencial ou a distância, cursos sequenciais, vagas oferecidas, inscrições, matrículas, ingressantes e concluintes, além de informações sobre docentes, nas diferentes formas de organização acadêmica e categoria administrativa.

Conforme informações registradas na página oficial do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), os dados do Censo da educação Superior são coletados a partir do preenchimento dos questionários, por parte das Instituições de Ensino

Superior (IES) e por importação de dados do Sistema e-MEC e podem ser sintetizados em quatro (4) questionamentos gerais:

- a) Qual o número de funções docentes em exercício na Educação Superior, por categoria administrativa e por grau de formação entre os anos de 2005 e 2015?
- b) Qual o número de funções docentes em exercício na Educação Superior, por grau de formação, distribuídos por regiões geográficas?
- c) Qual o número de funções docentes em exercício na Educação Superior, por regime de trabalho, segundo a categoria administrativa no mesmo interstício temporal anterior – 2005-2015?
- d) Qual a grande área de formação dos docentes assim como o grau de formação?

As considerações dos agentes do governo acerca dos dados coletados são absolutamente técnicas e seguem um padrão de análise estatístico quantitativo concluindo apenas que:

- a) Em 2015, havia 388.004 docentes em exercício na educação superior no Brasil. Deste total, 57,3% tinham vínculo com IES privada e 42,7%, com IES pública; Descartam análises qualitativas que justifiquem o crescimento de IES privadas, bem como a presença de pessoas sem graduação atuando no exercício do magistério superior. Notório é o crescimento do número de professores com doutorado;
- b) A maior parte dos cursos de graduação presencial está localizada na Região Sudeste (45,1%). Quase 2/3 estão em municípios de interior. Em três Unidades da Federação das regiões Norte e Nordeste (Roraima, Tocantins e Paraíba) o número de matrículas na rede pública é superior à rede privada; Com exceção de Rondônia e Rio Grande do Sul, as Unidades da Federação que têm, proporcionalmente, mais alunos na rede privada do que na rede pública, acima da média do Brasil (2,6), são da região Sudeste, além do Distrito Federal.
- c) Os cursos de licenciatura destacam-se em relação aos demais no que se refere ao grau de formação e regime de trabalho dos docentes; Já os cursos tecnológicos possuem um quadro menos favorável em relação aos docentes de cursos dos



demais graus acadêmicos, mas ainda predominam os professores em tempo integral. Em 2015, os cursos de licenciatura também se destacam como aqueles que têm a maior participação de docentes com tempo integral em relação aos demais graus acadêmicos. Permanece a tendência de melhoria da formação e do regime de trabalho dos docentes que atuam na educação superior, visto o crescente ganho de participação de docentes com doutorado e dos docentes com regime de tempo integral. A queda do número de docentes horistas na rede privada, a partir de 2007, acompanhada do crescimento de docentes em tempo integral e parcial, confirma a tendência geral de melhoria nos vínculos de trabalho dos docentes. Em 2014, os docentes em tempo parcial ultrapassaram os horistas na mesma rede; Na rede pública, o número de docentes em tempo integral continua se expandindo, enquanto os docentes em tempo parcial e horista se estabilizaram;

- d) Os cursos de licenciatura têm o maior percentual de doutores entre todos os graus acadêmicos. Talvez porque no regime de trabalho, 70% dos docentes dos cursos de licenciaturas trabalhem em tempo integral. Em 2015, a participação percentual de docentes com doutorado nos cursos de licenciatura ficou pouco acima de 50%, enquanto os cursos de bacharelado e tecnológico registraram 45,9% e 27,7% respectivamente. O número de docentes com doutorado continua crescendo, tanto na rede pública, quanto na rede privada. Por outro lado, o número dos que têm até especialização cai a cada ano nas duas redes. Os docentes com doutorado continuam aumentando sua participação. Essa tendência pode ser observada desde 2005, na rede pública e na rede privada; Efeito inverso é observado entre os docentes que têm até a especialização; Docentes com mestrado continuam com participação percentual praticamente estável na rede pública nos últimos anos, enquanto se observa um crescimento da participação percentual desses docentes na rede privada;

Esse tipo de análise e considerações generalistas não permitem a feitura de uma abordagem mais densa acerca dos problemas cotidianos da profissão docente, mas tão somente quantificar o número de professores que atuam no magistério superior e verificar se estão se qualificando ou não, como se fosse possível medir sentimentos e sensações através de análises estatísticas de um experimento de sistema em que a heterogeneidade das variâncias dos conflitos possa ser eliminada pelo uso da transformação logarítmica dos dados de produção.

Ora, os parâmetros que pretendemos utilizar nas análises a serem realizadas sobre a docência no ensino superior parecem ser bem diferentes daqueles adotados pelos pesquisadores em gabinetes refrigerados, com água e cafezinho. Além das estatísticas puras, outras questões nos interessam e elas só podem ser partilhadas por aqueles que realmente possuem a vivência cotidiana do magistério

Essas questões parecem não interessar aos governantes. Mas vejamos de perto dados originais que representam a prática docente daqueles que realmente tem a vivência cotidiana da situação marcada pelo peso emocional. Talvez nos próximos capítulos possamos revolucionar a estatística e revelar a verdadeira independência entre as médias dos tratamentos e os desvios padrão respectivos, assegurando, dessa forma, a validade da análise da variância através das narrativas docentes. Mas antes, falemos do mal-estar docente no ensino superior brasileiro.

### 1.3. A modernização da sociedade e o mal-estar docente

Desde o transcurso das últimas décadas do século XX e princípios do século XXI, transformações sociais políticas e econômicas vem promovendo mudanças no exercício do magistério superior, exigindo dos professores universitários uma capacidade acelerada de resposta a uma realidade cada vez mais mutável, exigente e global. No entendimento de Weber (2009, pag. 2-3), o fenômeno acontece porque,

[...] a modernização da tecnologia que coloca em xeque a prática docente, as exigências excessivas de produção científica, a necessidade de capacitação continuada do professor, a desvalorização social e institucional do professor, a sobrecarga de trabalho, a prática docente individualizada, as condições materiais e financeiras pouco adequadas ou insuficientes para o bom desempenho docente são, como têm demonstrado pesquisas realizadas nos últimos anos no Brasil, desencadeadoras de insatisfação profissional e de mal-estar docente, afetando a saúde psíquica e física de muitos dos professores brasileiros nos diferentes graus de ensino.

Para conseguir acompanhar a modernização crescente das técnicas e do modo de trabalho manejados pelas forças do capitalismo, os profissionais da educação tiveram que criar múltiplas estratégias a fim de acompanhar as mudanças aceleradas oriundas do contexto atual que assolaram o campo pedagógico. Poderíamos concordar com Esteve (1987), quando

este afirma que longe estão os tempos onde os professores sentiam-se felizes com os seus cargos, todavia somos forçados a reconhecer que os problemas que afligem a profissão docente não são novidades e estão ligados ao desenvolvimento histórico e a desvalorização social do magistério. Então, qual a razão do espanto?

Segundo o autor supra citado, o que mais preocupa os profissionais da educação na atualidade é a permanência de uma crise de identidade instigada por razões econômicas, políticas e sociais. Uma crise de identidade profissional e de valores na docência onde é predominante uma enormidade de exigências e pouco retorno ao professor resultando na má qualidade do ensino, no descontentamento dos alunos com a educação e na desconfiança da sociedade sobre o papel docente e o valor do professor diante da modernidade. No entanto, permanece o entendimento do magistério vinculado ao sacerdócio/voluntariado.

No Brasil, por exemplo, frequentemente são veiculadas, nos meios de comunicação, notícias e reportagens sobre educação em que são questionadas a função social e a atuação do professor. Inegavelmente o exercício do magistério tornou-se um assunto sobre o qual diversos grupos sociais desejam exprimir suas opiniões enaltecendo aspectos negativos e difundindo a ideia de que não é digno da parte dos profissionais da educação lutar por salários melhores e/ou por condições de trabalho adequadas a uma boa educação. Assim pensa o editorial da Revista Veja em 2016, um dos maiores veículos escrito de informação do Brasil:

**Vocês foram gananciosos demais.** Os 10% do PIB e os royalties do pré-sal serão a danação de vocês. Porque, quando essa enxurrada de dinheiro começar a entrar e nossa educação continuar um desastre, até os pais de alunos de escola pública vão entender o que hoje só os estudiosos da área sabem: que não há relação entre valor investido em educação – entre eles o salário de professor – e o aprendizado dos alunos. Aí esses pais, e a mídia, vão finalmente querer entrar nas escolas para entender como é possível investirmos tanto e colhermos tão pouco. Vão descobrir que **a escola brasileira é uma farsa**, um depósito de crianças. Verão a quantidade abismal de professores que faltam ao trabalho, que não prescrevem nem corrigem dever de casa, que passam o tempo de aula lendo jornal ou em rede social ou, no melhor dos casos, enchendo o quadro-negro de conteúdo para aluno copiar, como se isso fosse aula. E então vocês serão cobrados. Muito cobrados. Mas, como terão passado décadas apenas pedindo mais, em vez de buscar qualificação, não conseguirão entregar.

[...] **abandonem essa obsessão por salários.** Ela está impedindo que vocês vejam todos os outros problemas – seus e dos outros. O discurso sobre salários é inconsistente. Se o aumento de salário melhorar o desempenho, significa que ou vocês estavam desmotivados (o que não casa com o discurso de abnegados tirando leite de pedra) ou que é preciso atrair pessoas

de outro perfil para a profissão (o que equivale a dizer que vocês são inúteis irrecuperáveis). (VEJA, REGO. 2016, f.1, grifo nosso).

E quando as opiniões fazem referências aos professores universitários, ganham um desenho bem mais dramático para tentar convencer a sociedade de que estes vivem quase em estado de nobreza. Basta observarmos a reportagem exposta na BBC/Brasil em 15 de janeiro de 2016 cuja manchete afirma em letras garrafais que os professores universitários brasileiros ganham igual aos professores universitários dos países nórdicos.

O estudo, *Um Olhar sobre a Educação 2016*, também revela que os salários de professores universitários de instituições federais públicas no Brasil - entre US\$ 40 mil e cerca de US\$ 76 mil por ano (de R\$ 133,7 mil a R\$ 254 mil) - são bem mais elevados do que em muitos países da OCDE e comparáveis aos dos países nórdicos, como Finlândia, Noruega e Suécia.

O documento revela também que o Brasil gasta mais com o ensino universitário, por aluno, do que vários países, mas o número de diplomados no país - apenas 14% da população na faixa etária de 25 a 64 anos -, está abaixo de todos os países da América Latina analisados pelo estudo (Colômbia, Costa Rica, Chile, Argentina e México).

Os gastos públicos para cada estudante do ensino superior no Brasil somam US\$ 13,5 mil por ano (cerca de R\$ 45 mil), calculados com base na paridade do poder de compra (PPC) para efeito de comparação internacional. Esse valor é bem acima da média de US\$ 3,8 mil por ano (R\$ 12,7 mil) investida por aluno do fundamental e médio no Brasil, segundo o estudo. Os gastos com cada estudante universitário brasileiro, de US\$ 13,5 mil por ano, estão próximos à média dos países da OCDE, que é de US\$ 15,8 mil. (BBC/BRASIL FERNANDES2016, f.01).

Desconhecemos, até o presente momento, a existência de reportagens em veículos de comunicação de grande impacto na sociedade divulgando a rotina extenuante do trabalho docente no cotidiano acadêmico. Além das atividades de ensino em sala de aula, o professor leva trabalho para ser feito em casa como: correções de provas, planejamento de aulas, elaboração de projetos de pesquisa e de extensão, execução desses projetos com a devida orientação dos alunos, produção de artigos científicos, livros, capítulos de livros, participação em congressos, seminários, simpósios. Todas essas atividades requerem horas e horas de leituras e estudos.

Importa ressaltar, que muitos professores passam os finais de semana envolvidos nas atividades supra citadas, sem momentos de lazer e de convívio com a família e amigos para se dedicarem às atividades que sua profissão exige. E essas atividades extraclasse não são

remuneradas e muito menos valorizadas pela sociedade. Não por acaso, os profissionais de ensino sentem-se pressionados e desvalorizados favorecendo ao quadro complexo de mal-estar acumulado ao longo de suas carreiras.

Diante do exposto, entendemos ser impossível tratar o tema mal - estar docente de maneira generalizada, sem conhecermos a realidade social e pessoal que o educador vive, pois Esteves (1994) afirma que o tópico mal-estar docente está sendo utilizado na literatura psicopedagógica há bastante tempo, para descrever os efeitos permanentes de caráter negativo que afeta a personalidade do professor, como resultado das condições psicológicas e sociais que se exercem na docência e que concorrem para ela. Na realidade, a situação de vários fatores sociais e psicológicos mal diagnosticados está produzindo o que denominamos um ciclo degenerativo da eficácia docente. Esta ideia é bastante significativa, uma vez que expressa algo que está presente entre nós: basta examinar o clima de ódio e de competição desnecessária, frequente nos centros educacionais.

Indubitavelmente, o mal estar docente se apresenta como doença social que possui graves implicações tanto na vida pessoal, quanto no âmbito profissional do educador. Essa constatação nos instiga a averiguar em um grupo específico, corpo docente do curso de Pedagogia do Campus Senador Helvídio Nunes de Barros/Universidade Federal do Piauí, alguns fatores que possam estar contribuindo para o mal-estar dos professores no exercício das atividades docentes. Esse é o propósito do próximo capítulo.

## Os professores universitários e a pesquisa sobre o mal-estar docente

---

### 2.1. Os professores efetivos do curso de Pedagogia do Campus Senador Helvídio Nunes de Barros/UFPI

O curso de Pedagogia foi criado no Brasil na década de 1930, tendo sua origem nos cursos pós-normais realizados nas antigas Escolas Normais criadas no final do período Imperial com a finalidade de formar **professores para a escola elementar**. Conforme estudos realizados por Brzezinski (1996), com a homologação da Lei de Diretrizes e Bases de 1961 (4.024/61) e seus desdobramentos pelos Pareceres do CFE: nº 251/62 e 252/69, o curso de Pedagogia ganha incrementos mercadológicos diante das possibilidades de uma **formação de profissionais para a docência** (professores para o ensino Normal) e outra **para as habilitações técnico-administrativas** (atividades de orientação, supervisão, administração e inspeção no âmbito de escolas e sistemas escolares).

Temos que reconhecer que da década de 1960 à 1980 havia uma tendência latente no Brasil em centrar o currículo do curso de Pedagogia na vertente profissionalizante, como campo prático, que mantém pouca relação com os estudos epistemológicos devido a quase inexistência de estudos teóricos que tratassem a pedagogia como ciência unitária. Todavia, Veiga (1997) ressalva que em ambas as situações (magistério ou áreas técnicas) a educação estaria no cerne do processo de construção do projeto pedagógico do curso, cujos portadores de diplomas eram então reconhecidos como os especialistas (técnicos) em educação.

Contraopondo-se a vertente tecnicista, um grande número de professores, a exemplo de Saviani (1993), defendia um entendimento do curso de pedagogia como teoria geral da educação, cuja função encontra-se na formação do educador - o sujeito que educa, que realiza a ação educativa, que reflete criticamente sobre a ação educativa – necessitando para tal feito uma sólida fundamentação teórica. Outrossim, os professores que desenvolvem suas atividades docentes no curso de Pedagogia devem ser capazes de proporcionar uma formação mais global e mais consistente aos alunos e nesse sentido, supõe-se o necessário domínio de diferentes teorias, dos pressupostos teóricos que as diferenciam, sendo capaz de dar significado aos diferentes conteúdos de ensino e trabalhar na interdisciplinaridade.

Concordamos com Guirro (2009), quando ele afirma que os desafios impostos aos Pedagogos (as) na contemporaneidade são imensos posto que, além de uma boa fundamentação teórico-metodológica em diversas áreas do conhecimento humano (história, filosofia, sociologia, psicologia, legislação educacional, currículo, entre outras), deve apresentar capacidade técnica de planejamento, execução e avaliação do processo educativo, desenvolver trabalhos em equipe, elaborar instrumentos para fins de registro e organização do fazer pedagógico, reformular currículos em conformidade às demandas políticas, econômicas e sociais do contexto sócio-histórico em que vive.

Na Universidade Federal do Piauí, o curso de Pedagogia foi criado, primeiramente, no Campus do Ininga (Teresina) em 1973, como uma licenciatura de curta duração (dois anos) e com duas habilitações: administração escolar e supervisão escolar, conforme determinava a Lei 5.540/1968 da Reforma Universitária. Em 1975, o Ato da Reitoria nº 237 autoriza o funcionamento do curso de Pedagogia como licenciatura plena (quatro anos) com as seguintes habilitações: supervisão escolar e magistério das matérias pedagógicas do ensino de segundo grau e matérias de formação dos professores de disciplinas especializadas no ensino de segundo grau conhecido como Esquema II.

Em princípio da década de 1980, intensificam-se os movimentos dos educadores pela valorização do magistério, colocando em destaque o papel social do curso de Pedagogia em relação à formação dos profissionais da educação. É nesse cenário, precisamente no ano de 1982, que seria instalado um “campus universitário” na cidade de Picos (PI) com três cursos de licenciatura curta: Pedagogia com habilitação em administração e supervisão escolar, Letras, Estudos Sociais e Ciências. Em 1984 os cursos de Letras e Pedagogia foram plenificados.

Em conformidade ao que regulamentavam as leis do período, o curso de Pedagogia do Campus Senador Helvídio Nunes de Barros/Universidade Federal do Piauí, a exemplo dos demais situados noutras regiões do país, era composto por duas (2) partes bem definidas:

**1º Ciclo geral de estudos** - comum a todas as modalidades de habilitação: Sociologia Geral, Sociologia da Educação, Psicologia da Educação, História da Educação, Filosofia da Educação e Didática.

**2º Núcleo diversificado em função das habilitações específicas** - que no caso de Picos era uma única habilitação Magistério: Estrutura e Funcionamento do 1º grau, Metodologia do 1º grau, Prática de Ensino na Escola de 1º grau, (estágio), Estrutura e Funcionamento do

1º grau, Estrutura e Funcionamento do Ensino de 2º grau e prática de ensino na escola de 2º grau.

A ancoragem peculiar do curso de Pedagogia em tantas outras ciências humanas e sociais, fazia com que o quadro docente fosse composto por especialistas de diferentes áreas do conhecimento humano. Assim, em fins da década de 1980 e meados da década de 1990 o quadro de professores efetivos era composto por cinco (5) professores com as seguintes áreas de formação:

Maria da Conceição Albano Silva – licenciada em Pedagogia

Maria das Dôres de Sousa – bacharel em Ciências Sociais;

Maria Eunice Teixeira – bacharel em História;

Maria dos Remédios Araújo – licenciada em Letras/Língua Portuguesa;

Gizelda de Moura Costa Silva – licenciada em Letras/Literatura

Esse quadro sofreria alterações significativas em 1995 quando foram aprovadas em concurso mais quatro pedagogas: Ana Teresa Silva Sousa, Josânia Lima Portela, Maria Alveni Barros Vieira e Maria Oneide Fialho Rocha. Muitas foram as pedagogas que trabalharam efetivamente no curso, antes de serem removidas para Teresina, vale sublinhar os nomes de Jane Bezerra, Norma Patrycia Soares e Ana Beatriz Sousa Gomes, entre outras. Posteriormente, foram ocorrendo concursos para professores de filosofia, psicologia e sociologia em complementação ao perfil do Curso.

Atualmente, o curso de Pedagogia do Campus Senador Helvídio Nunes de Barros/Universidade Federal do Piauí possui um corpo docente formado por vinte e um (21) professores entre pedagogos, psicólogos, sociólogos e filósofos, sendo dezoito (18) contratados em caráter efetivo e três (3) em caráter temporário. Parte deles, seis (06), participaram da pesquisa e irão discutir conosco, na próxima parte do trabalho, o mal-estar docente em suas relações com as condições de trabalho em âmbito universitário, portanto vale o esforço para melhor conhecê-los.

## 2.2. As condições do trabalho docente no Campus Senador Helvídio Nunes de Barros

Nesta parte do trabalho, intencionamos compreender o processo do mal-estar docente no contexto específico do curso de Pedagogia do Campus Senador Helvídio Nunes de



Barros/UFPI a partir da análise qualitativa dos dados obtidos através do questionário aplicado junto ao corpo docente do curso. Outrossim, procuramos inicialmente delinear o perfil dos professores participantes da nossa pesquisa através da análise do que foi por eles respondido na Parte I do questionário aplicado e que faz referência aos aspectos socioculturais do grupo em questão.

Nos seis (06) questionários, devidamente respondidos e devolvidos à pesquisadora nos prazos estabelecidos, cinco (05) professores se declaram do sexo feminino e apenas um (01) do sexo masculino, o que nos leva a inferir, inclusive com base noutros documentos fornecidos pela Divisão de Recursos Humanos do Campus Senador Helvídio Nunes de Barros, a predominância significativa de mulheres exercendo o magistério no curso de Pedagogia, confirmando, assim, a trajetória histórica do referido curso no Brasil e sua estreita relação com o gênero feminino (ALMEIDA, 1996).

Entre os entrevistados, um (01) declarou o estado civil de casado, um (01) divorciado, dois (02) solteiros e dois (02) afirmaram união estável declarada civilmente. Quatro (04) professores declararam ter dois (02) filhos, um (01) tem apenas um (01) filho e um (01) não tem filhos). Segundo pesquisa realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), divulgada em 17 de setembro de 2010, existe uma relação direta entre a taxa de fecundidade e o nível de instrução da sociedade brasileira. Ou seja: quanto maior o índice de escolaridade de um grupo social, a exemplo dos professores universitários, menor o número de filhos.

A faixa etária verificada entre o grupo de professores entrevistados demonstra que cinquenta e um por cento (51%) possui entre quarenta (40) e cinquenta (50) anos de idade. Trinta e três (33%), tem idade acima de cinquenta (50) anos e dezesseis (16%) por cento entre trinta (30) e trinta e cinco (35) anos de idade. Vale ressaltar que os estudos que tratam do perfil etário dos docentes no Brasil (UNESCO, 2004) indicam que a maior porcentagem de docentes jovens está na educação infantil (41% com até 29 anos de idade), estando os professores com mais idade no ensino médio e superior. Em termos de raça/cor cinquenta por cento entrevistados (50%) se auto classificaram como pardos, trinta e três por cento (33%) como brancos e dezessete por cento (17%) se classificaram como negros.

Todos os professores afirmaram residir no próprio local de trabalho, qual seja: a cidade de Picos do Piauí. Todos se deslocam para o local de trabalho em carro próprio. No que tange a renda média da família, cinquenta por cento (50%) dos professores afirmam receberem mensalmente acima de treze (13) salários mínimos o que equivale em valores

atuais à mais de doze mil, cento e oitenta e um reais (R\$ 12.181,00), trinta e três por cento (33%) recebem entre nove (09) e treze (13) salários mínimos e dezessete por cento (17%) entre cinco (05) e sete (07) salários mínimos.

### 2.3. O perfil acadêmico dos sujeitos da pesquisa

A segunda parte do questionário aplicado, intitulado de Perfil Acadêmico do Professor, aponta as características formativas dos envolvidos na pesquisa, o volume de atividades desenvolvidas no exercício do magistério superior nos fornecendo, assim, subsídios que possam indicar a relação condições de trabalho e mal-estar docente.

Fica evidente que, a maioria absoluta dos professores entrevistados, sessenta e sete por cento (67%), possuem o curso de doutorado, enquanto dezessete por cento (17%), informaram serem Mestres e dezesseis por cento (16%) Especialistas. No que diz respeito ao tempo de magistério exercido no curso de Pedagogia do Campus Senador Helvídio Nunes de Barros, metade dos entrevistados, cinquenta por cento (50%), afirmaram trabalhar há mais de vinte (20) anos, enquanto trinta e três por cento (33%) trabalham entre seis (06) e dez (10) anos e dezessete por cento (17%) entre dois (02) e cinco (05) anos. A maioria possui um tempo/experiência significativo de docência no curso de Pedagogia.

Todos os seis (06) professores são contratados para jornada de trabalho semanal com quarenta (40) horas em regime de dedicação exclusiva, e apresentam suas atividades acadêmicas no ano de 2016 da seguinte maneira:

#### Atividades Docentes no ano de 2016

Professor	Ensino	Pesquisa	Extensão	Monitoria	Administração
1	3 disciplinas				Coordenação do TCC
2	3 disciplinas				Coordenação de curso
3	4 disciplinas	1 projeto de pesquisa	1	1	
4	4 disciplinas				
5	3 disciplinas	4 orientação de TCC		1	
6		1 projeto de pesquisa			

		1 orientação de TCC			
--	--	------------------------	--	--	--

As disciplinas por eles ministradas não estão restritas ao curso de Pedagogia, mas também pertinentes a outros cursos como Medicina, História, Letras, Matemática, Biologia e Nutrição, situação que exige de dezesseis por cento (16%) dos professores trabalharem nos três turnos (manhã, tarde e noite), enquanto cinquenta por cento (50%) cumprem suas atividades no que determina a lei em dois turnos (tarde e noite) e trinta e quatro por cento (34%) afirmam trabalhar apenas o turno da noite, não cumprindo, portanto, as quarenta horas semanais exigidas por lei. Observamos, ainda que os professores atendem uma média de cento e vinte (120) alunos por semestre.

Para além da sala de aula, da monitoria, da pesquisa, da extensão e das funções administrativas, parte dos professores desenvolveram no ano de 2016 uma produção científica relevante como participação e apresentação de artigos em eventos científicos locais (67%); participação em eventos científicos regionais (50%); escrita de livros ou capítulos de livros (67%), produções de natureza artística e/ou literária (33,3%). Não houve participação em eventos científicos nacionais e/ou internacionais.

Parte dos professores também afirmaram desenvolver outras atividades acadêmicas simultaneamente na Universidade Federal do Piauí, além daquelas de caráter obrigatório, a saber:

33% dão aulas no Plano Nacional de Formação de Professores (PAFOR);

16% ministram aulas em cursos de pós-graduação da UFPI e outras instituições;

16% atuam como coordenador/supervisor do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID);

16% membro de colegiado do curso;

66% membro do Conselho do Campus;

66% membro de núcleo e/ou grupo de pesquisa;

Sublinhamos que, algumas dessas atividades oferecem remuneração em forma de bolsa aos professores a exemplo do PAFOR, PIBID e cursos de pós-graduação.

## Trabalho docente: uma profissão geradora de grandes emoções

---

### 3.1. As percepções dos professores acerca do mal-estar docente

Para a análise dos dados obtidos na entrevista e que tratam especificamente do entendimento que os partícipes da pesquisa construíram sobre a temática de investigação, dividiremos esta última parte do trabalho em dois subitens, sendo que no primeiro, apresentaremos a relação dos fatores que segundo os entrevistados provocariam o mal-estar docente entre o grupo. No segundo subitem, será feita uma correlação entre os fatores que causam o mal-estar docente e as atitudes dos professores diante dos fatores relacionados. As análises, como proposto na metodologia, serão realizadas à luz dos *Doze Indicadores Básicos que podem contribuir sobremaneira para o mal-estar docente*, construídos por Esteve (1999).

#### 3.3.1 Fatores que causam o mal-estar docente

##### ➤ Condições materiais de trabalho

Segundo as pesquisas desenvolvidas por Esteve (1999) a massificação do ensino no mundo moderno não se fez acompanhar de uma melhoria significativa dos recursos materiais, espaços físicos e utensílios pedagógicos que fazem parte do trabalho do professor.

De facto, os professores que encaram a renovação pedagógica do seu trabalho vêm-se, frequentemente, limitados pela falta do material didático necessário e de recursos para adquiri-lo. Muitos professores denunciam a existência dos meios necessários ao desenvolvimento da renovação metodológica que a sociedade e as autoridades educativas exigem. A médio prazo, esta situação provoca a inibição do professor. (ESTEVES, 1999, p. 106).

No curso de Pedagogia do CSHNB, trinta e três por cento (33%) dos professores afirmaram estar satisfeitos com as condições materiais de trabalho, não tendo “nada a reclamar” ou que tais condições não provocam o mal-estar. Dezessete por cento (17%) afirmam que o espaço físico é bom, mas os recursos pedagógicos não atendem à demanda. O mesmo percentual de professores (17%) relacionam como fatores materiais que provocam o mal-estar, as cadeiras ruins das salas dos professores e a existência de ar condicionados velhos e barulhentos, dezesseis por cento (16%) reclamam da ausência de

laboratórios pedagógicos e o mesmo percentual (16%), colocam a falta de gabinetes para professores realizarem suas atividades de atendimento individual do aluno, planejamento das atividades acadêmicas e a correção das avaliações, além da superlotação dos existentes como o principal fator de mal-estar.

Certamente, que as condições materiais de trabalho acima relacionadas podem afetar alguma prática inovadora cotidiana dos professores, o que torna mais grave é que os recursos para ampliação de espaços físicos e aquisição de materiais permanentes em instituições públicas sempre dependem de um longo processo burocrático de licitações que podem durar até doze (12) meses.

➤ Relações com os pares

No campus universitário em que realizamos a investigação, assim como no campus de qualquer instituição de ensino superior do Brasil, e quiçá do mundo, o ambiente é formado por um cenário de conflitos e conchavos velados. No entendimento de Japiassu (2006), com quem concordamos plenamente, a organização do ensino nas universidades brasileiras assente na fragmentação disciplinar, dificulta, sobremaneira o trabalho cooperativo entre os professores. Segundo o autor (2006, p.21) “[...] as disciplinas se tornam fechadas e estanques, fontes de ciúme, glória, arrogância, poder e atitudes dogmáticas”. Nesse cenário, as relações dos professores com seus pares tornam-se um tanto quanto delicadas.

É nesse sentido que trinta e cinco por cento (35%) dos professores entrevistados coloca como fatores que provocam o mal-estar docente a formação de “panelinhas”, de “grupelhos” que se protegem e se promovem, muitas vezes excluindo quem teria o mérito, ainda nesse grupo há uma ênfase grande às fofocas promovidas pelos grupos que causam o adoecimento de suas vítimas. Ainda nessa mesma direção dezessete por cento (17%) dos docentes entrevistados revelam que nos tempos atuais não há respeito, amizade e cumplicidade entre os professores, para percentual de dezesseis por cento (16%) de professores o problema está na alta rotatividade dos docentes que entram e saem do quadro. Ainda para dezesseis por cento (16%) o principal fator de mal-estar é ter que “lembrar aos colegas suas responsabilidades”. Dezesseis por cento (16%) não relacionou nenhum fator.

Lembramos aqui, que esse indicador não consta na relação de Esteves (1999), mas que consideramos importante a sua verificação por suspeitarmos dele configurar como um elemento importante no estabelecimento do mal-estar docente no meio universitário.

➤ Relações com os alunos

As posturas desrespeitosas dos alunos entre si e para com os professores, além da falta de compromisso e interesse nas aulas foram apontadas como fatores de mal-estar docente por oitenta e três por cento (83%) dos professores entrevistados. No outro extremo, dezessete por cento (17%) dos professores não apontaram nenhum fator de mal-estar vinculado ao relacionamento com os alunos.

Esteves (1999), observa que mudanças profundas ocorreram nas relações professor-aluno com a banalização da autoridade do professor e que vem se destacando como um dos fatores que promovem o mal-estar docente. Para o autor (1999, p. 107), nos dias atuais é possível observar situações correntes em que, “[...] o aluno pode permitir-se, com bastante impunidade, diversas agressões verbais, físicas e psicológicas aos professores ou aos colegas, sem que na prática funcionem os mecanismos de arbitragem teoricamente existentes”.

Indubitavelmente, as relações professor-aluno mudaram no transcurso dos tempos no curso de Pedagogia do Campus Senador Helvídio Nunes de Barros [Universidade Federal do Piauí, tornaram-se muito mais conflituosas, deixando em estado de perplexidade os professores que já não sabem mais em quais paradigmas basearem seus comportamentos. Essa situação é angustiante.

➤ Valorização socioeconômica da profissão docente

Para Esteves (1999), até bem pouco tempo atrás os professores eram vistos como figuras literárias e científicas, unanimemente respeitados e socialmente considerados. Assiste-se nos dias atuais uma desvalorização social da profissão docente que se faz acompanhar, paralelamente, pela desvalorização salarial.

Provavelmente, em razão dessa realidade sessenta e sete por cento (67%) dos professores entrevistados relacionaram como fatores que provocam o mal-estar docente aqueles relacionados diretamente com suas carreiras, seja em relação “as indefinições futuras da profissão quanto as garantias dos direitos trabalhistas, seja em relação a “precarização salarial diante do volume do trabalho do professor e que no decorrer do tempo faz com que perca o prestígio social”. Em contrapartida, trinta e três por cento (33%) dos professores não expressam nenhum descontentamento com a questão salarial.

➤ Outros fatores

Fora dos quadros de condução das respostas, foi permitido aos entrevistados apontarem livremente outros fatores promovedores do seu mal-estar no exercício da docência, assim relacionados:

- Falta de compromisso por parte de alguns colegas com o curso, com a profissão docente e com a educação pública;
- Morar longe da família, em uma cidade sem opções de lazer e com graves problemas estruturais e de educação cidadã.

### 3.3.2. O enfrentamento do mal-estar docente

Segundo Esteves (1999), as atitudes dos professores diante das situações que promovem o mal-estar docente, não diferem, na sua essência, das atitudes dos seres humanos em geral diante das mudanças sociais aceleradas que a sociedade moderna vem promovendo. Observando o parecer dos professores entrevistados nesta investigação diante das situações que colaboram para o estabelecimento do mal-estar docente, constatamos a existência de três (03) grupos bem definidos:

1º- Grupo dos professores cuja atitude diante dos fatores que promovem o mal-estar docente é de reação positiva e combativa, buscando alternativas para as deficiências materiais fazendo uso dos espaços acadêmicos e dos materiais didáticos disponíveis com criatividade para não permitir que as atividades escolares sejam prejudicadas. Esse grupo de professores encaram a formação de grupos entre seus pares como algo inerente a convivência em grandes comunidades, e procuram se aproximar daqueles com quem mais se identificam, embora respeitando os demais. Da mesma maneira, entendem que os possíveis conflitos existentes nas relações com o alunado fazem parte do processo educativo e que podem ser minimizados com diálogos e aulas bem planejadas e criativas. No que diz respeito a desvalorização socioeconômica da profissão docente, procuram solucionar em coletividade recorrendo às lutas promovidas pelo sindicato da categoria. Esse grupo corresponde à cinquenta por cento (50%) dos professores entrevistados.

2º - Grupo de professores que aparenta um suposto posicionamento individual no enfrentamento dos fatores que provocam o mal-estar docente. Esse grupo de professores evita permanecer muito tempo nos espaços físicos da universidade que consideram inadequados às suas atividades, aponta a intenção de ser removido para outra instituição de ensino superior mais próxima do convívio com os familiares, estabelece como alternativa para possíveis problemas didáticos com os alunos atividades de estudo e delinea e indica como solução para os fatores de desvalorização socioeconômica da profissão docente o endividamento e

sacrifício pessoal no investimento de viagens para eventos científicos. Dezesete por cento (17%) dos professores entrevistados compõem este grupo.

3º - Grupo de professores que demonstram indiferença diante dos fatores que provocam o mal-estar docente. Quase nada tem a reclamar, mas também quase nada tem a dizer sobre os problemas enfrentados no cotidiano de suas atividades. Aponta como fórmula para evitar conflitos com os pares e os alunos evitar conversar demais e preparar aulas diferentes. Neste grupo encontram-se trinta e três por cento (33%) dos entrevistados.

Gostaríamos de ressaltar que independente do grupo no qual os professores encontram-se inseridos, ambos posicionamentos representam uma forma de enfrentamento do mal-estar docente. Ou seja, uma forma de reagir e se adaptar às dificuldades que podem se apresentar na sua trajetória como professor do curso de Pedagogia do Campus Senador Helvídio Nunes de Barros, procurando, de certa maneira, transformar o mal-estar em bem-estar.



Iniciamos a nossa conclusão, tecendo a consideração de que talvez a taxa de respostas obtidas neste estudo possam não estar refletindo adequadamente a realidade do corpo docente do curso de Pedagogia do Campus Senador Helvídio Nunes de Barros\|Universidade Federal do Piauí, se considerarmos que a participação dos docentes foi baixa, apenas seis (06) professores em um universo de dezoito (18) pessoas consideradas aptas a participarem. Apesar dos nossos esforços, é honesto admitir que enfrentamos um período político conturbado no Campus, com movimentos de ocupação por parte dos estudantes e greve dos técnicos administrativos, ocasionando a paralisação das atividades acadêmicas e conseqüentemente o esvaziamento do referido campus. No momento em que iniciamos a distribuição dos questionários os professores do Campus encontravam-se em um ritmo frenético de reposição das aulas.

Não poderíamos, pois, no desenvolvimento de uma pesquisa científica ocultar o cenário político e social que interferiu diretamente no desenvolvimento das atividades dos professores, e na feitura da nossa pesquisa. Todavia, podemos afirmar, com todo rigor que estamos aqui apresentando uma pequena amostra do que poderia se configurar como uma realidade diferente caso o número dos sujeitos sociais partícipes da pesquisa fosse bem maior.

Outrossim, diante dos dados obtidos e analisados no corpo desse trabalho, nos foi possível concluir que os desafios colocados pela sociedade moderna aos professores do curso de Pedagogia do Campus não parecem diferir daqueles postos à sociedade no geral, assim como a reação dos professores em muito se assemelha as posturas adotadas por profissionais de campos de trabalho similares.

Os resultados demonstraram que o mal-estar docente dos entrevistados não se encontra fortemente vinculado às deficiências de infra-estrutura do ambiente laboral, considerando que cerca de cinquenta por cento (50%) dos entrevistados afirmaram estar satisfeitos com os paços de trabalho, embora tenham destacado a falta de gabinetes para trabalharem no planejamento das aulas e atendimento individual dos alunos e reclamado das condições dos móveis e equipamentos das salas de professores.

O estudo revelou que os docentes referiram elevadas prevalências de queixas associadas com as relações interpessoais no ambiente de trabalho seja entre os pares, seja com os alunos. Cinquenta e dois (52%) por cento dos professore responderam que a formação de “grupelhos”, a falta de respeito e cumplicidade entre os professores, a inexistência de amizades despontam como o principal fator do mal-estar docente, aliados a rotatividade (16%) e falta de responsabilidade e compromisso com as

atividades do curso (16%). Com a mesma ênfase, (83%) destacaram como fator de mal-estar as posturas desrespeitosas dos alunos para com os professores e entre si.

A investigação destaca preocupação dos professores entrevistados com a deterioração das condições do exercício profissional em sua relação com a desvalorização socioeconômica dos docentes universitários. É nesse sentido que sessenta e sete por cento (67%) dos entrevistados colocam a precarização salarial, as incertezas do futuro da profissão diante da natureza das mudanças que ocorrem na sociedade, como um dos principais fatores do mal-estar docente.

Embora não fosse nosso propósito inicial, ao fazermos o levantamento das formas de enfrentamentos dos fatores que provocam o mal-estar-docente, conseguimos identificar três “modus operandi” por parte dos entrevistados: grupo dos professores cuja atitude diante dos fatores que promovem o mal-estar docente é de reação positiva e combativa; Grupo de professores que aparenta um suposto posicionamento individual no enfrentamento dos fatores que provocam o mal-estar docente; Grupo de professores que demonstram indiferença diante dos fatores que provocam o mal-estar docente.

Podemos, por fim, afirmar, que a investigação deu visibilidade a alguns outros aspectos que mereceriam uma análise mais aprofundada nesta pesquisa, se não fosse o fator tempo, como os processos de adoecimento ocorridos na trajetória docente, formação profissional continuada em serviço, uso de medicamentos, desgastes de voz, físicos e mentais, entre outros. Todavia, acreditamos que futuros estudos sobre condições de trabalho do professor universitário e o mal-estar docente poderão ser realizados em outros níveis de formação, quem sabe em um Mestrado.

## Referências Bibliográficas

---

### a) Livros

BRZEZINSKI, Íria. **Formação de Professores**: um desafio. Goiânia: UCG, 1996.

CUNHA, Luis Antonio. **A Universidade Temporã**: O Ensino Superior da Colônia à Era de Vargas. Coleção Educação Transformação. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980.

ESTEVE, José. M. **O mal-estar docente**: a sala de aula e a saúde dos professores. São Paulo: EDUSC, 1999.

FÁVERO, Osmar (Org.). **A Educação nas Constituições Brasileiras**. São Paulo: Cortez, 2008.

FLICK, Uwe. **Desenho da pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

GUIRRO, Antonio Benedito. **Administração de benefícios e remuneração: RH**. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2009.

JAPIASSU, H. **O sonho transdisciplinar e as razões da filosofia**. Rio de Janeiro: Imago, 2006.

MINAYO, M. C. de S. (Org.) **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 22 ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2003.

NÓVOA, António. (org.). **Profissão Professor**. Porto: Editora Porto, 1999.

SAVIANI, Dermeval. **Educação: Do Senso Comum à Consciência Filosófica**. São Paulo: Autores Associados, 1993.

VEIGA, Cynthia Greive. **História da educação**. São Paulo: Ática, 2007.

VERGER, Jacques. **Homens de saber na Idade Média**. São Paulo: EDUSC, 1999.

VYGOTSKI, L.S. **Obras escogidas II**. Madri, Visor, 1993.

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

### b) Capítulos de livros

CUNHA, Luis Antônio. Movimentos sociais, sindicais e acadêmicos. In: CUNHA, L.A. **Educação, Estado e democracia no Brasil**. São Paulo: Cortez; Niterói: UFF; Brasília, DF: FLACSO do Brasil, 2010. p. 60-101.

ESTEVE, José M. Professores em conflito. Madrid: In: NARCEA. **O mal-estar docente**. Barcelona: Paidós, 1994.

### c) Legislação

BRASIL. **Censo do Ensino Superior**. INEP. Disponível em: [inep.gov.br/web/censo-da-educacao-superior](http://inep.gov.br/web/censo-da-educacao-superior). Acesso em 12 de dezembro de 2016.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB. Brasília: Centro de Documentação e Informação. Coordenação de Publicações, 2001.

BRASIL. **Decreto nº 19.851, de 11 de abril de 1931**. Dispõe que o ensino superior no Brasil obedecerá de preferência ao sistema universitário, podendo ainda ser ministrado em institutos isolados e que a organização técnica e administrativa das universidades é instituída no presente Decreto regendo-se os institutos isolados pelos respectivos regulamentos observados os dispositivos do seguinte Estatuto das Universidades Brasileiras. Disponível em: [www.camaralegislativabrasileira.1930-1939](http://www.camaralegislativabrasileira.1930-1939). Acesso em: 12 de dezembro de 2016.

BRASIL. **Lei nº 5.540 de 28 de novembro de 1968**. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. Disponível em: [www.planalto.com.br](http://www.planalto.com.br). Acesso em: 07 de janeiro de 2017.

PIAUI. **Ato nº 538 de 02 de abril de 2009**, da Reitoria da Universidade Federal do Piauí, que determina a redistribuição da carga horária semanal dos docentes. Disponível em [www.leg.ufpi.br](http://www.leg.ufpi.br). Acesso em 06 de dezembro de 2016.

PIAUI. **Ato nº 237 de 1975**, da Reitoria da Universidade Federal do Piauí, que determina a criação do curso de Pedagogia. Disponível em [www.leg.ufpi.br](http://www.leg.ufpi.br). Acesso em 06 de dezembro de 2016.

**d) Dissertações e Teses**

FERNANDES, Ricardina R. **A insatisfação no trabalho docente**: uma das faces do mal-estar na contemporaneidade. 2008, 137 f. Dissertação (Mestrado em educação). Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UFRJ. Rio de Janeiro/RJ.

FONSECA, Ana C. E. A. **Contribuições da psicanálise a uma leitura do mal-estar docente na rede municipal de ensino em Olinda**. 2009, 140 f. Dissertação (Mestrado em educação). Universidade Federal de Pernambuco, Recife/PE

GONÇALVES, Cecy, M. M. M. Escola Pública: **bem-estar docente, mal-estar docente e gênero**. 2008, 94 f. Dissertação (Mestrado em educação). Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do sul. Porto Alegre/RS.

LEAO, Cleri B. M. **Entre o bem e o mal-estar docente**: um retrato de professores do ensino superior privado. 2003, 102 f. Dissertação (mestrado em educação).

NICHES, Cláudia C. **Significados do mal-estar docente entre professores de história**. 2010, 93 f. Dissertação (Mestrado em educação). Universidade do Vale do Rio dos Sinos. São Leopoldo/RS.

RODRIGUES, Janete Ap. **O mal-estar docente**: trabalho, saúde e educação. 2009, 150 f. Dissertação (Mestrado em educação). Universidade do Oeste de Santa Catarina – Unoesc, Joaçaba/SC.

RODRIGUES, Lenira S. **Do mal-estar ao bem-estar docente**: uma análise de caso Argentina e Brasil. 2011, 111 f. Dissertação (Mestrado em educação). Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – PUC-RS. Porto Alegre/RS.

SAMPAIO, Adelar A. **Programa de apoio ao bem-estar docente**: construção profissional e cuidar de si. 2008, 110 f. Dissertação (Mestrado em educação). Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. PUCRS, Porto Alegre.

STREHL, Jussara M. **Narrativas de professores sobre o mal-estar docente**. 2010, 104 f. Dissertação (Mestrado em educação). Universidade do Passo Fundo. Passo Fundo.

MANFRÉ, Ademir Henrique. **O mal-estar docente e os limites da experiência no tempo presente**: uma leitura frankfurtiana. Tese de Doutorado Programa de Pós-graduação em educação da Faculdade de Ciências e Tecnologia – PPGE/FCT/UNESP/PP/SP, como exigência parcial para a obtenção do título de Doutor em Educação. Linha de pesquisa: “Processos formativos, diferença e valores”. 2014. Presidente Prudente/SP 2014.

WEBER, Sueli W. **Uma investigação acerca dos fatores que contribuem para o mal-estar e o bem-estar dos professores que trabalham com EAD**. 2009, 170 f. Tese (Doutorado em educação). Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, PUCRS, Porto Alegre.

**e) Periódicos**

ALMEIDA, Jane Soares. Mulheres na Escola: Algumas reflexões sobre o magistério feminino. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, n.96, p.71-78, fev.1996.

FERNANDES, Daniela. Professor primário no Brasil ganha pouco, mas universitário tem 'salário de país nórdico', diz OCDE. **Revista eletrônica da BBC/Brasil**. Disponível em: <http://www.bbc.com/portuguese/brasil-37358270>. Acesso: 18/outubro de 2016.

LAPO, Flavinês R. & BUENO, Belmira. Professores: desencanto com a profissão e abandono do magistério. **Cadernos de pesquisa**, nº 118, São Paulo, março 2003, p. 65-88.

KRAMER, Sônia. Dando vez ao mestre (entrevista). **Presença Pedagógica**. Editora Dimensão. Belo Horizonte, MG. Nº4, 1995, 5-21.

PICADO, Luís. Ser professor: do mal-estar para o bem-estar docente. **Revista Psicologia**. Disponível em: [www.psicologia.com.br](http://www.psicologia.com.br). Acesso em 25. Abril. 2009.

REGO, Rânia. Acordem professores. **Revista Veja**. Disponível em: <http://veja.abril.com.br/educacao/professores-acordem/>. Acesso em 18 de outubro de 2016.

TEIXEIRA, Anísio. Uma perspectiva da educação superior no Brasil. Depoimento prestado, em 8 mai 1968, à Comissão Parlamentar de Inquérito da Câmara dos Deputados. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Rio de Janeiro, Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, Jul/Set-1968.

UNESCO. **O perfil dos professores brasileiros**: o que fazem, o que pensam, o que almejam. São Paulo: UNESCO, Ed. Moderna, 2004.

## Questionário

Mal-estar docente: as condições de trabalho dos professores no curso de pedagogia da  
Universidade Federal do Piauí/Campus de Picos no ano de 2016

### **Caros (as) Professores(as)**

O presente instrumento de coleta de dados, objetiva levantar informações acerca das atividades docentes realizadas pelos professores lotados no curso de Pedagogia. Trata-se de trabalho vinculado à produção de um TCC, orientado pela professora Dr<sup>a</sup> Maria Alveni Barros Vieira.

Acrescentamos que o questionário encontra-se subdividido em três (3) partes: a primeira, apresenta questões relativas a alguns aspectos socioculturais do conjunto de professores entrevistados. A segunda parte, é composta por questões que intencionam delinear um perfil acadêmico do professor; A terceira parte, traz questões específicas sobre as condições de trabalho dos professores. Asseguramos, o sigilo de identidade dos entrevistados conforme estabelecido em Termo de Consentimento Livre Esclarecido.

Antecipadamente, agradeço sua participação.

Talita Ferreira de Sousa Silva

**Parte I – Aspectos Socioculturais**

Assinale com um X a sua opção. Esclarecemos que em algumas questões você poderá marcar várias alternativas.

1. Opção sexual:

Feminino  Masculino  outro \_\_\_\_\_

3. Opção religiosa: \_\_\_\_\_

3. Estado Civil:

Casado(a)  Desquitado(a)  Divorciado(a)

Solteiro(a)  Viúvo(a)  União estável declarada civilmente

Outros: \_\_\_\_\_

4. Número de filhos: \_\_\_\_\_

5. Faixa etária:

até 25 anos

de 26 a 30 anos

de 31 a 35 anos

de 36 a 40 anos

de 41 a 45 anos

de 46 a 50 anos

acima de 50 anos.

6. pertencimento étnico.

Branca

Negra

Amarela

Indígena

Pardo.

7. Cidade onde reside: \_\_\_\_\_



8. Se residir em cidade fora do local do trabalho, indicar:

a) nome da cidade: \_\_\_\_\_;

b) Dias da semana em que fica no local de trabalho: \_\_\_\_\_

c) Dias da semana em que permanece com a família: \_\_\_\_\_

9. Forma de deslocamento para o local de trabalho:

carro próprio;

Transporte coletivo: ônibus/vans

Bicicleta

Motocicleta

Automóvel ( )

a pé ( )

Outra: \_\_\_\_\_

10. Formas de lazer:

---

---

11. Renda média da família mensal:

Aproximadamente 3 salários mínimos

De 3 a 5 salários mínimos

De 5 a 7 salários mínimos

De 7 a 9 salários mínimos

De 9 a 11 salários mínimos

De 11 a 13 salários mínimos

Superior a 13 salários mínimos

outra: \_\_\_\_\_

**Parte II – Perfil Acadêmico do Professor(a)**

1. Nível de Escolaridade:

- Especialização Lato-Sensu
- Mestrado
- Doutorado
- Pós-doutorado

2. Tempo de magistério no curso de Pedagogia da UFPI

- entre 2 e 5 anos
- entre 6 e 10 anos
- entre 11 e 15 anos
- entre 16 e 20 anos
- superior a 21 anos.

3. Jornada semanal de trabalho como professor(a):

- 40 horas/semanais com regime de dedicação exclusiva
- 40 horas/semanais sem dedicação exclusiva
- Outra carga-horária: \_\_\_\_\_

13. Número de disciplinas por semestre:

- duas + coordenação do curso
- duas + afastamento parcial para pós-graduação;
- Três + projeto de extensão;
- Três + projeto de pesquisa;
- Quatro + projeto de pesquisa + projeto de extensão;
- Outra situação: \_\_\_\_\_

14. Participação em outras Atividades acadêmicas como docentes na UFPI ou outra instituição:

- Aulas no PAFOR;
- Aulas no Ensino à distância;
- Aulas em cursos de pós-graduação na UFPI ou noutras instituições;
- coordenação/supervisão de PIBID;
- Membro do colegiado do curso;

- ( ) Membro do Conselho do Campus;
- ( ) Membro de núcleo e/ou grupo de pesquisa
- ( ) Membro de comissões: \_\_\_\_\_
- ( ) Membro gerencia sindical; \_\_\_\_\_
- ( ) Outras atividades: \_\_\_\_\_

#### 15. Produção Intelectual do ano de 2016

- a) Número de participação em eventos científicos locais e número de artigos apresentados: \_\_\_\_\_
- b) Número de participação em eventos científicos regionais e número de artigos apresentados: \_\_\_\_\_
- c) Número de participação em eventos científicos nacionais e número de artigos apresentados: \_\_\_\_\_
- d) Número de participação em eventos científicos internacionais e número de artigos apresentados: \_\_\_\_\_
- e) Escrita de livro e/ou capítulo de livro: \_\_\_\_\_
- d) Produções de outra natureza (livros de poesias, romances, matérias para jornais):  
\_\_\_\_\_

### Parte III – Condições de Trabalho na UFPI/Picos

1. Número de disciplina/turma por período: \_\_\_\_\_

2. Turnos de trabalho:

manhã

tarde

noite

3. Cursos em que ministra aulas:

---



---

4. Média de alunos (as) por semestre: \_\_\_\_\_

5. Número de disciplinas diferentes que já chegou a ministrar na UFPI/Campus de Picos (rotatividade de disciplinas): \_\_\_\_\_

6. Neste trabalho, empregaremos a expressão *mal-estar docente* para descrever efeitos permanentes de caráter negativo que afetam o trabalho do professor no exercício da docência na UFPI/Picos. Diante desse entendimento preencha o quadro abaixo:

	Fatores que causam o mal-estar docente	Atitude do professor perante os fatores que causam mal-estar docente.	
a). Condições materiais de trabalho (espaços físicos, recursos pedagógicos)			
b). Relações com os pares			

c).Relações com os alunos.			
d).Valorização socioeconômica da profissão docente			
e). Outro fator.			



TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA PUBLICAÇÃO DIGITAL NA BIBLIOTECA  
“JOSÉ ALBANO DE MACEDO”

**Identificação do Tipo de Documento**

- ( ) Tese  
( ) Dissertação  
(X) Monografia  
( ) Artigo

Eu, Talita Ferreira de Sousa Silva,

autorizo com base na Lei Federal nº 9.610 de 19 de Fevereiro de 1998 e na Lei nº 10.973 de 02 de dezembro de 2004, a biblioteca da Universidade Federal do Piauí a divulgar, gratuitamente, sem ressarcimento de direitos autorais, o texto integral da publicação

Mal-estar docente e Condições de Trabalho: Relatos dos Professores de Pedagogia

de minha autoria, em formato PDF, para fins de leitura e/ou impressão, pela internet a título de divulgação da produção científica gerada pela Universidade.

Picos-PI 23 de Março de 2017.

Talita Ferreira de Sousa Silva

Assinatura