

DOCÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR PÚBLICO BRASILEIRO: REFLEXÕES SOBRE DESAFIOS NA ATUAÇÃO NO ENSINO-PESQUISA-EXTENSÃO E GESTÃO

Cynthia de Oliveira¹
Josué Humberto Barbosa²

RESUMO

A profissão docente no ensino superior em universidades públicas brasileiras gera o fascínio em muitas pessoas, seja pela profissão em si, que tem como objetivo a formação profissional e acadêmica de qualidade de grande parcela da sociedade, seja pelo *status* que ela permite, seja pelas possibilidades de inserção na pesquisa, fomentada por órgãos públicos. Contudo, muitos professores não conseguem desempenhar as diferentes vertentes de sua profissão (professor, pesquisador e extensionista, e por vezes, gestor administrativo). O objetivo, com o presente trabalho, foi o de detectar, por meio de uma pesquisa histórico-bibliográfica, a partir da metodologia de análise de conteúdo sobre artigos científicos que abordam o presente e a realidade da profissão docente nas universidades públicas brasileiras, as dificuldades encontradas por esses professores para o equilíbrio de suas funções, bem como propor alternativas aos problemas encontrados. Detectou-se que os professores enfrentam inúmeras dificuldades relacionadas a não compreensão de que sua profissão integra três diferentes vertentes, as quais exigem equilíbrio entre as suas ramificações, uma vez que todas determinam a qualidade da educação superior. Identificaram-se aspectos negativos em relação à dedicação profissional, em especial lacunas na função do ensino, devido principalmente à falta de formação didático-pedagógica; à valorização exacerbada da pesquisa, por seus produtos serem os mais avaliados; ao adoecimento por excesso de trabalho e acúmulo de funções; ao estresse endêmico, devido às pressões extremas exercidas em relação ao alcance de metas quantitativas por diversos setores (órgãos de fomento, sociedade e administração pública). Em conclusão, foi possível propor reflexões sobre possíveis alternativas, para que o professor consiga equilibrar com qualidade suas funções sem se sobrecarregar e ficar enfermo, contribuindo de forma real e efetiva para uma educação superior de qualidade no Brasil.

Palavras-chave: Educação Superior. Docente. Pesquisador. Extensionista. Gestor Administrativo. Relação Docente-Discente.

1 INTRODUÇÃO

Os profissionais da educação que se preparam para a docência no Ensino Superior, o que exige uma extensa vivência acadêmica, são expostos a um grande esforço para sempre

¹Graduanda do curso de Pedagogia pela Universidade Federal de Lavras – UFLA, e-mail: cynthia.oliveira@estudante.ufla.br.

²Doutor pela Universidad de Salamanca (USAL) e professor do Departamento de Educação da Universidade Federal de Lavras – DED/UFLA.

aprenderem mais sobre essa complexa e admirável profissão que forma todas as demais. Por isso, a profissão docente chama a atenção de crianças, jovens e adultos, provocando fascínios pelo ato de lecionar e promovendo social e culturalmente os profissionais da educação, em geral despertando admiração e respeito na sociedade em que atuam.

No entanto, a caminhada para essa profissão, principalmente no nível superior nas universidades públicas do Brasil, exige intensa dedicação acadêmica, científica e de extensão, bem como em algumas situações a preparação para os aspectos administrativos gerenciais a serem cumpridos nessas instituições.

A LDB/1996 prescreve que 70% dos assentos em cada órgão colegiado e comissão, inclusive nos que tratam da elaboração e modificações estatutárias e regimentais, da escolha de dirigentes e, portanto, da gestão das universidades, deverão ser ocupados pelos docentes, ao mesmo tempo que devem desempenhar atividades de ensino, pesquisa e extensão. Dessa forma, seja então por essa ampla atuação profissional, que exige uma formação continuada, ou por suas próprias ações diárias, em que se destaca a admiração pela profissão docente na comunidade universitária (estudantes, técnicos administrativos, profissionais terceirizados, representantes da sociedade civil, visitantes e órgãos de proteção ao patrimônio e à pessoa humana), vislumbra-se, em contrário, a não compreensão de que ela engloba toda uma gama de responsabilidades, inerentes às três vertentes indissociáveis de uma única formação profissional, adicionando-se por vezes a função da gestão administrativa, exigindo, coetaneamente, preparo e dedicação de quem optou pela profissão.³

Evidencia-se, assim, que, além da aptidão, a docência exige extremo preparo dos profissionais para o exercício da profissão, pois, sendo já formados, o mercado de trabalho exige, a cada dia, que sejam reinventadas as práticas profissionais, uma vez que os professores do Magistério Superior Público Brasileiro serão aqueles que conduzirão a formação acadêmico-profissional de grande parcela da população.

³Em relação às atividades de Ensino, Pesquisa e Extensão exigidas aos profissionais do Magistério Público Superior cabe destacar, dentre as menções na Lei 9394/96, os artigos 43, todos os seus incisos; 52; 53, inciso III, § 1º, inciso IV; e 77, § 2º. Por sua vez, em relação à gestão das universidades públicas, destaca-se o artigo 56 da LDB/96, determinando, em seu parágrafo único, que *em qualquer caso, os docentes ocuparão setenta por cento dos assentos em cada órgão colegiado e comissão, inclusive nos que tratam da elaboração e modificações estatutárias e regimentais, bem como da escolha de dirigentes.*

Porém, nem sempre a formação exigida de um candidato a professor do ensino superior o prepara para todas essas atribuições de sua profissão, deixando, muitas vezes, alguns profissionais selecionados para essa atuação, sem o devido conhecimento para conseguirem lidar com essas funções, afetando negativamente o seu desempenho equilibrado entre todas essas atividades.

Além disso, não é difícil perceber que na academia, nos moldes de hoje, principalmente no ensino superior público presencial, há muitos docentes que realizam suas atividades apenas visando ao salário, ao *status*, ou exclusivamente à pesquisa, esquecendo-se que há discentes sedentos por professores que realmente os motivem e os ensinem, necessitando, para isso, de sua dedicação em todas as vertentes de sua profissão. Como consequência, é fácil perceber nas universidades brasileiras muitas reclamações por parte de inúmeros discentes de diversas áreas, de que muitos professores não os motivam em sala de aula, não os tratam com o devido respeito nas atividades de orientação e/ou, muitas vezes, nem desempenham suas atividades docentes de forma efetiva, trabalhando exclusivamente na pesquisa e sem exercer a função de docente em si e de orientador para seus alunos.

Essas são reclamações constantes de uma grande parte dos discentes do ensino superior público brasileiro, que precisam de atenção, se quisermos transitar para uma educação superior pública de qualidade em sua plenitude no país: saber conciliar o ensino, a pesquisa e a extensão, bem como a inovação, funções essas indissociáveis e quando necessário as funções na gestão administrativa e, não apenas, se agarrar a um desses pilares.

Por isso, o profissional docente nas universidades deve se preparar continuamente e se dedicar com equilíbrio em todas essas vertentes de sua profissão e, não apenas, optar por uma dessas funções em busca apenas de um maior reconhecimento em determinada atividade, viver do *status* conferido historicamente, da boa remuneração e da estabilidade que o cargo público confere.

Além disso, os cursos de pós-graduação, que habilitam as pessoas a se candidatarem a vagas de docente no ensino superior, necessitam dar atenção à formação desses professores, em relação a todas essas vertentes encontradas no cotidiano desse profissional na ambiência acadêmica, bem como preparando-os para o equilíbrio na realização de todas as suas futuras funções e atividades.

Diante das origens dos problemas detectados e aqui expostos, o presente trabalho mostra-se essencial, visto que, por meio do levantamento de informações de como o professor do ensino superior público pode trabalhar com qualidade, tanto na pesquisa como na docência e na extensão, ao mesmo tempo que, se necessário, executando funções administrativas em seus locais de trabalho, esse profissional visa colaborar com a proposição de soluções para os desequilíbrios decorrentes da dedicação dos professores em uma única vertente de seu trabalho, seja por motivos intencionais ou não.

Para isso, o presente trabalho visou, preliminarmente, relatar quais são os problemas mais comuns que impedem que muitos docentes universitários do ensino público brasileiro tenham equilíbrio entre as funções docentes e, posteriormente, indicar as possíveis soluções, para que esse almejado equilíbrio aconteça, seja capacitando os professores da ativa que pensam dessa forma, ou formando, no nível de pós-graduação, profissionais que futuramente irão ocupar esses cargos, no sentido de estarem preparados para a amplitude profissional encontrada em sua carreira, visto que essas dimensões do trabalho docente no ensino superior também podem ser trabalhadas nos cursos de formação, nos níveis de graduação e pós-graduação, em todas as áreas da Ciência.

2 O DOCENTE DO ENSINO SUPERIOR PÚBLICO BRASILEIRO

O trabalho de um docente de ensino superior público no Brasil não se resume a sua ação como professor, mas traz também consigo de modo concatenado a função de pesquisador e extensionista e, em algumas situações somada a de administrador, em relação às suas funções de gestão administrativa nas instituições em que pertence.

Segundo Hoffmann *et al.* (2019), a função realizada pelos docentes das universidades públicas brasileiras, bem como nas universidades de outros países no mundo, como por exemplo em Portugal, perpassa em uma complexidade multidimensional, visto que precisam desempenhar com qualidade todas as dimensões de seu trabalho, pautadas nas ações educacionais, sociais, políticas e econômicas. Dessa maneira, esses autores afirmam ainda que, além dessas dimensões, os professores do ensino superior devem estar em constante formação, devido à necessidade de lidarem com as exigências impostas por um mundo amplamente tecnológico e de alto fluxo de comunicação (HOFFMANN *et al.*, 2019).

Dessa forma, é possível perceber que a função de um professor do ensino superior público demanda, por parte dele, dentro de sua própria profissão, excelência em distintas áreas profissionais. Com a elevada qualidade devida, assim se constitui um profissional multifacetado, às vezes *multitarefeiro*, tendo que equilibrar suas ações e seu tempo entre as diferentes demandas, dele exigidas.

Segundo Fávero e Tauchen (2013), o professor de ensino superior encontra-se, assim, perante a vários dilemas, em relação ao equilíbrio em suas atribuições. Diante de suas histórias formativas, que não os prepararam para todos esses encargos (ensino, pesquisa e extensão, e em algumas situações administração), surgem os dilemas, os quais revelam que a docência, como atividade profissional, tornou-se refém da complexidade das transformações culturais na contemporaneidade, com o surgimento de novas condições e exigências de trabalho, devido à massificação da escolarização e das novas tecnologias e, assim, resultando em programas institucionais e outras demandas que multiplicaram as atividades docentes no Magistério Superior.

Os mesmos autores, Fávero e Tauchen (2013), reforçam ainda que atualmente essas atribuições no Magistério Superior Público geram tensões quanto à (in)compatibilidades de funções no contexto da formação docente inicial e continuada e da indissociabilidade universitária.

Diante disso, verifica-se que não é fácil conseguir, nos dias atuais, priorizar a visão quantitativa da profissão, exigindo dos profissionais docentes, o desempenho com qualidade de todas as atividades ligadas a esses diversos setores, perante a tantas informações, exigências profissionais de excelência, rendimento pautado em número de artigos em periódicos de elevado fator de impacto, número de projetos aprovados, número de disciplinas ministradas (alto encargo docente), número de alunos orientados (melhor ainda se forem ganhadores de prêmio), número de patentes registradas, bem como números que também devem perpassar as ações de gestão administrativa, quando deles solicitada essa ação.

Por sua vez, os estudos de Borsoi e Pereira (2013) indicam que a agenda acadêmica atual dos professores do Magistério Superior tem levado a inúmeros casos de adoecimento, devido à elevada carga de exigência, em diferentes vertentes de suas profissões, e à diversidade de suas atividades, quase todas obrigatórias em sua profissão, e aos parâmetros de

avaliação de desempenho acadêmico individual e coletivo, frequentemente provocam sofrimentos, danos físicos e psicológicos à saúde desses profissionais.

Hoffmann *et al.* (2019) destacam ainda que conseguir desempenhar, com sucesso, as funções do Magistério Superior na esfera pública, independente do país em que se trabalha, demanda um alto custo cognitivo, que frequentemente pode trazer problemas de níveis graves para o profissional, bem como um crítico custo físico.

Em síntese, Fávero e Tauchen (2013) indicam que é necessário resolver os conflitos e dilemas gerados entre o não equilíbrio das funções docentes do ensino superior com o ato de que os professores devem compreender que são profissionais do ensino superior público brasileiro, portanto, privilegiados em relação às universidades privadas. Nesse sentido, é importante relacionar como ocorre seu processo formativo com as atividades que são articuladas, após adentrarem no serviço público. Segundo os autores, muitas vezes os profissionais da educação superior são concursados, dentro do parâmetro de sua especialidade profissional, fazendo com que o preparo para todas as suas diferentes atribuições seja negligenciado e, assim, dificultando sobremaneira a articulação das atribuições docentes, quando do seu pleno exercício na universidade pública (FÁVERO; TAUCHEN, 2013).

É oportuno destacar que o ensino superior é uma atividade complexa, e a profissão de docente do ensino superior deve levar isso em consideração, perpassando por todas as suas vertentes de ensino, pesquisa e extensão, e ocasionalmente administração e gestão. O professor de ensino superior precisa saber muito além do que o conteúdo de suas disciplinas; precisa também saber como levar esse conhecimento aos alunos; como utilizá-lo para pesquisar em sua área; como geri-lo diante das suas atribuições administrativas; e como transmitir as tecnologias por ele desenvolvidas como retorno à sociedade, embora sua atividade de ensino seja a principal.

Assim, Fávero e Tauchen (2013) indicam que há a necessidade da formação, tanto inicial quanto continuada do docente de ensino superior, na qual, em seu processo formativo, ele possa aprender e refletir sobre todas as vertentes de sua profissão e, não apenas, o conteúdo das disciplinas que irá ensinar, formando, assim, a sua verdadeira identidade profissional. No entanto, esses mesmos autores destacam que os cursos de licenciaturas no Brasil, em geral, não têm proporcionado isso (FÁVERO; TAUCHEN, 2013).

Pinto (2004) ainda relata uma outra problemática que, com frequência, dificulta muito o trabalho dos professores pela excelência almejada em todas as suas dimensões. Segundo esse autor, o Brasil, até o ano de 2004, ainda contava com grande elitização do perfil dos alunos, em especial nos cursos mais concorridos, demonstrando que, até esse momento, alcançava-se, predominantemente, o ensino superior no país, somente os alunos que previamente tiveram uma formação consistente na rede privada básica de ensino. Em conclusão, a boa base educacional dos alunos nas universidades públicas exigiria menos dos professores, no sentido de nivelamento dos que se encontram nas universidades privadas, pois esses, em tese, exigiriam mais dos professores.

No entanto, a partir do momento em que na atualidade a democratização do acesso ao ensino superior gratuito tem aumentado, mas não solucionado o problema da qualidade do ensino básico da rede pública, há ainda a necessidade de que os professores do ensino superior, para além das suas responsabilidades/tarefas obrigatórias, arquem também com a responsabilidade de nivelar os conhecimentos básicos dos seus alunos. Com realidades prévias muito distintas, devido ao ensino público básico brasileiro ainda estar longe de garantir excelência, aos profissionais docentes, é (deve) ser exigido resolver problemas de formação em relação aos conhecimentos básicos de todos os alunos que alcançam a universidade, mesmo que essa seja mais uma dimensão a ser tratada com qualidade pelos docentes de ensino superior do Brasil, pois não se justifica negligenciá-la a partir da constatação de que tais desníveis poderiam ser amenizados, caso o ensino básico público estivesse realmente cumprindo com eficiência a sua função.

Desse modo, percebemos que há diversos fatores envolvidos na relação final de produtividade dos docentes de ensino superior público do Brasil, problemas que nem sempre seriam diretamente ligados a eles. Ademais, esses profissionais deveriam também ser avaliados de forma mais humanizada, considerando que são pessoas que precisam manter também o equilíbrio entre suas funções profissionais e sociais, para alcançarem a plenitude cognitiva; um ser saudável e ordenado que necessita bem desempenhar suas multifacetadas responsabilidades docentes/multitarefa profissionais, exigidas por sua carreira profissional.

Diante dessa cruel realidade, fica o questionamento principal dos professores de ensino superior nos dias de hoje: como é possível desenvolver a docência, a pesquisa e a extensão, e quando necessário a gestão, todas com qualidade, sem adoecer, sem deixar sua

vida pessoal de lado, sem que seus alunos paguem o preço por suas elevadas cargas de trabalho em vertentes distintas?

Essa é uma pergunta que se mostra cada vez mais sem resposta na atualidade, mas que orienta ao traçado de planos e estratégias, para que esses profissionais consigam lidar com essa amplitude de afazeres em sua profissão, de modo adequado.

Uma dessas estratégias é lutar diante dos órgãos avaliadores do rendimento acadêmico e científico, exigindo que seus parâmetros de avaliação sejam embasados em valores de produção integrais, ou seja, tanto em valores técnicos, características profissionais baseadas no saber e no saber fazer, mas também em valores humanos, características profissionais baseadas na ontologia do ser em contexto – formação humana para a convivência técnico-social, em meio à diversidade de atividades profissionais e acadêmicas.

Portanto, considerar que a excelência e a qualidade não se conseguem sem a qualidade da formação integral de pessoas, essas que, além do aspecto profissional, precisam cuidar de sua saúde, mente e famílias, enquanto dimensões inseparáveis da vida.

Portanto, é necessário propor alternativas a essa realidade, quase inatingível de ser um professor de ensino superior público no Brasil, desempenhando com a mesma qualidade as ações de ensino, pesquisa e extensão, e quando preciso a administração e a gestão, longe do sofrimento psíquico e físico, que o impede de desempenhar com excelência suas funções.

Assim sendo, apresentamos, a seguir, os referenciais teórico-metodológicos que conduziram a presente pesquisa histórico-bibliográfica sobre o assunto, seus resultados e análises, para a compreensão das dificuldades dos docentes de ensino superior público brasileiro, em equilibrar suas principais funções docentes, bem como, assim procedendo, buscar contribuir, propondo alternativas viáveis de atuação com qualidade nesse amplo espectro de suas profissões, concomitantemente à valorização das demais dimensões de suas vidas, social, econômica, psíquica, enfim, preocupando-se com o seu bem-estar físico/mental.

3 HISTÓRIA DA PROFISSÃO DOCENTE: TEORIA E METODOLOGIA DE ANÁLISE

3.1 Teoria histórica e sociológica para a compreensão das práticas docentes

A teoria de pesquisa qualitativa educacional, aplicada ao presente artigo, baseia-se, primeiramente, na teoria da história da *Escola dos Annales*, escola histórica francesa, que estabelece a *história-problema* como um dos seus princípios analíticos.⁴

Compreendendo a história como uma reflexão do presente sobre o passado, uma história regressiva sobre os problemas ainda inacabados, ou seja, que ainda exigem análises para serem superados e/ou explicados, essa escola histórica nos fornece teoricamente as bases para compreender a formação docente no ensino superior, uma vez que os problemas que entornam suas práticas na atualidade foram historicamente construídos.

A partir dessas premissas, a história assim pode ser compreendida como um conjunto de práticas sociais realizadas, organizadas e transmitidas por sistemas educacionais: família, escola, instituições sociais; práticas sociais realizadas no tempo, em específicos espaços, como nas universidades, distantes e atuais, que exigem serem (re)organizadas em um presente ainda inacabado; práticas organizadas de um passado no presente, como as que estabeleceram as funções docentes multifacetadas articuladas no ensino, na pesquisa e na extensão, e ocasionalmente na administração e na gestão da universidade pública.

Assim sendo, somente a partir de um diálogo crítico com esse presente-passado, poderemos compreender as realidades da profissão docente, uma forma educacional crítica, para explicar problemas atuais construídos por ações individuais e coletivas em outras gerações, perpetuados pelos atuais profissionais, bem como para propor projetos de mudança.

Em segundo lugar, o estudo está referenciado na teoria praxiológica, segundo a qual o conhecimento é produzido, quando se tem por objeto conhecer o sistema de relações objetivas e as relações dialéticas entre as estruturas e as disposições estruturadas, ou seja, quando se busca apreender a articulação entre o plano da ação ou das práticas subjetivas, individuais e/ou coletivas dos professores do Magistério Superior, considerando o plano das estruturas sociais e políticas que lhes impõem as determinações funcionais.⁵

⁴Para um aprofundamento sobre teorias e metodologias da história a partir da Escola dos Annales ver: BLOCH, Marc. **Apologia da História ou O Ofício do Historiador**. Rio de Janeiro: Zahar, 2002. Especialmente, ver a apresentação de SCHWARCZ, Lilia M, à edição brasileira: **por uma historiografia da reflexão**, p. 7-12.

⁵NOGUEIRA, Maria Alice; NOGUEIRA, Cláudio M. **Bourdieu & a educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

Em síntese, esses dois referenciais teóricos estabelecem os parâmetros de compreensão das ações e práticas docentes, entendidas como provenientes de um conjunto de políticas públicas, realizadas, organizadas e transmitidas ao longo do tempo na educação, por meio da constituição do sistema educacional brasileiro; portanto, práticas de políticas públicas, realizadas em todo o país ao longo de um largo processo de formação da educação brasileira; sobretudo, práticas específicas nas universidades públicas do país, indicando as várias influências internas e externas de que se serviram o Estado brasileiro, desde os anos de 1960, principalmente durante a introdução de políticas neoliberais na educação, a partir dos anos 1990, subvertendo as lógicas normativas da constituição cidadã de 1988.

Em síntese, práticas que acabaram por homogeneizar certos perfis de professores ao longo do tempo, fazendo com que apenas algumas vertentes de sua profissão fossem privilegiadas e, assim, bem desempenhadas, enquanto outras ficaram a desejar na atualidade, devido à sua formação inicial e continuada não contemplar a formação devida a todas essas vertentes de sua profissão.

Desse modo, todos esses aspectos históricos e culturais que forjaram os atuais perfis docentes do ensino superior no Brasil, bem como as necessidades atuais que exigem diferentes responsabilidades/tarefas desses profissionais, foram tratadas de modo histórico, de forma a levar a compreensão do que teceu esse processo de formação de professores do ensino superior no Brasil.

Em conclusão, as práticas educacionais do ensino superior, organizadas na sociedade brasileira no passado e no presente, permitiram a compreensão, neste artigo, da realidade e da dificuldade de equilíbrio das funções de docência, pesquisa e extensão e, quando exigida, também a gestão, dos professores universitários do ensino público na sociedade brasileira. Também, permitiram a compreensão da necessidade desse equilíbrio entre a maioria dos professores da atualidade, uma vez que esse desequilíbrio afeta a qualidade do processo de ensino-aprendizagem no país, bem como, ao final, a proposição de alternativas a essa realidade atual.

3.2 Metodologia de Pesquisa: Análise de Conteúdo

Por meio da observação empírica, realizada durante a carreira acadêmica da primeira autora deste artigo, sobre opiniões de alunos e docentes do ensino superior público presencial

brasileiro, gerou-se a problematização do trabalho em questão, a saber, quais as dificuldades encontradas pelos professores do Magistério Superior para equilibrar suas funções em contexto, ou seja, cotidiana e simultaneamente ao exercício da profissão. Posteriormente, essa questão foi complementada com uma pesquisa bibliográfica em inúmeros artigos científicos, permitindo, assim, estabelecer um escopo teórico-prático amplo e específico, para embasar cientificamente as análises realizadas e, em conclusão, propor soluções que possam contribuir para a compreensão dessas enormes e extenuantes funções.

A análise de conteúdo, de textos e/ou de discursos, em obras de referência sobre a temática e problemática propostas, permitiu levantar e sistematizar as dificuldades dos professores de ensino superior público do Brasil. Sobretudo, permitiu recuperar suas experiências em lidar com as exigências de qualidade no exercício das funções de professores, pesquisadores, extensionistas e gestores, ou seja, com as dificuldades técnicas inerentes à função do Magistério Superior, com as imprevisíveis posturas e atitudes cotidianas de seus alunos, bem como o contexto familiar, suporte seminal, sem o qual nenhuma de suas atividades profissionais poderiam ser desenvolvidas satisfatoriamente.

Portanto, a metodologia utilizada no presente estudo permitiu estabelecer uma, entre tantas possíveis, história docente universitária no Brasil, compreendida como resultados, técnicos e humanos, um conjunto de práticas sociais realizadas, organizadas e transmitidas por sistemas educacionais: família, escola, instituições sociais; práticas sociais essas realizadas no tempo, em espaços específicos, que culminaram no estabelecimento do atual momento docente de ensino superior, em que as funções docentes multifacetadas, articuladas no ensino, na pesquisa e na extensão, bem como, quando solicitado na administração e na gestão da universidade pública são cobradas, mas os esforços e o trabalho docente pouco valorizados.

Assim, a metodologia de análise de conteúdo, aplicada nos artigos científicos, possibilitou abordar a presente realidade da profissão docente nas universidades públicas brasileiras, as dificuldades encontradas por esses professores para o equilíbrio de suas funções, bem como contribuir com as alternativas aos problemas encontrados.

Segundo Triviños (1987), a análise de conteúdo consegue fazer com que sejam sistematizadas as informações estudadas em documentos acadêmico-científicos, obtendo-se, dessa forma, um modo organizado de um método de investigação. Portanto, a análise de

conteúdo é um instrumento de pesquisa, que emprega o estudo das motivações, atitudes, valores, crenças e tendências, todas essas, técnicas de comunicações, para que sejam sistematizadas, de modo objetivo e claro, as informações analisadas em diferentes documentos e estudos, para que sejam obtidos indicadores quantitativos ou qualitativos, que possibilitem que sejam inferidos saberes relativos às condições que permitiram a produção e/ou, recepção das mensagens, por meio de variáveis inferidas, provenientes da apreciação objetiva da mensagem (BARDIN, 1977).

No presente caso, a análise de conteúdo foi o meio escolhido para o estudo das comunicações sobre o presente e a realidade da profissão docente nas universidades públicas brasileiras, para que fossem, por meio da ênfase nas mensagens encontradas nos artigos estudados, relatadas as dificuldades que os professores universitários encontram para o equilíbrio de suas funções, bem como possíveis soluções a esses problemas encontrados.

Desse modo, é possível obter um aspecto qualitativo do problema de pesquisa em questão, verificando quais são os problemas mais recorrentes para que o professor universitário na atualidade não consiga equilibrar as diferentes vertentes de sua profissão, em quais aspectos de sua profissão isso impacta de maneira mais negativa, bem como, quais seriam as possíveis soluções para que esses profissionais consigam lidar, com equilíbrio, essas atribuições, dando qualidade às ações tanto docentes quanto de pesquisa, extensão e, quando necessário, de gestão, base das universidades públicas no país.

Para a efetivação do processo de uso da análise de conteúdo, utilizaram-se as etapas indicadas por Bardin (1977): pré-análise, descrição analítica e interpretação inferencial, com nomes atualizados, como indicados por Souza *et al.* (2017), como pré-análise, exploração do material, resultados e discussão.

Assim, a análise de conteúdo teve seu início, com a busca de artigos científicos em periódicos indexados nas bases de dados, a partir da problemática: “desafios para o desempenho de todas as atribuições do professor de ensino superior público brasileiro”, nos quais as etapas subsequentes foram pautadas no aspecto qualitativo.

O caráter qualitativo da sistematização é apresentado pela síntese das ideias centrais contidas no artigo, quando necessário, colocando-se um trecho de citações diretas. Utilizou-se a análise temática, consoante Souza *et al.* (2017), procurando responder a duas questões norteadoras: sendo a primeira delas, “quais são os problemas que fazem com que o professor

do ensino superior público brasileiro tenha dificuldades em conseguir desempenhar todas as atribuições de sua profissão?”, e a partir disso, “quais seriam as possíveis soluções para que esses professores possam atuar de modo adequado em todas as instâncias de sua profissão?”.

3.3 Método de Pesquisa: pré-análise, exploração do material (sistematização) e resultados e discussão (interpretação referencial)

A etapa de pré-análise, que se refere à escolha dos documentos que foram analisados, realizou-se por meio do levantamento de artigos científicos em bases de dados de periódicos indexados pelo mecanismo de busca do Portal de Periódicos da CAPES, pela busca “por assunto”, tendo sido utilizados os seguintes termos-chave: “docência no ensino superior”; “docência no ensino superior e ensino”; “docência no ensino superior e pesquisa”; “docência no ensino superior e extensão”; e “docência no ensino superior e gestão”. Selecionaram-se, dos resumos dos artigos recuperados nas referidas buscas, os que tinham relação direta com as respostas norteadoras da presente pesquisa. Os artigos selecionados e que, portanto, atenderam aos critérios da pesquisa, foram lidos na íntegra, constituindo-se como o material analisado para o estudo em questão.

Na fase de exploração do material, em que os artigos selecionados foram lidos na íntegra na fase anterior, eles passaram por sucessivas leituras e, deles, obtiveram-se informações para a composição das Matrizes Sociométricas (1 e 2), sobre os assuntos referentes à temática central deste estudo, os quais foram categorizados de maneira empírica, pela similaridade dos assuntos tratados entre os artigos analisados. As categorias empíricas foram divididas em quatro para a tabela de problemas detectados entre os docentes de ensino superior em conseguirem equilibrar as diferentes vertentes de sua profissão (Matriz Sociométrica (MS) 1), como também para a Matriz Sociométrica (MS) 2, de possíveis soluções para estas problemáticas apresentadas na MS 1. Para a MS 1, as seguintes categorias empíricas foram estabelecidas: I) falta de formação pedagógica e falta de formação continuada; II) cobrança produtivista e avaliações docentes quantitativas; III) tensões na relação aluno-discente; e entre pares; competitividade; e relação com instâncias institucionais; IV) sobrecarga de trabalho, desmotivação e adoecimento docente. Para a MS 2, as categorias empíricas estabelecidas foram: I) formação pedagógica e formação continuada; II) avaliações

docentes qualitativas; III) relação aluno-discente humanizada; cooperação entre pares; e apoio institucional; IV) motivação e saúde docente.

Nas MS, para cada uma das categorias sistematizadas e analisadas, foi explorado o caráter qualitativo da pesquisa, por meio dos níveis de interferência dos problemas no comprometimento das ações da profissão docente (MS 1) ou de auxílio delas nas soluções propostas, para o equilíbrio das funções docentes (MS 2), sendo, para ambas, consideradas as possíveis respostas: baixo, médio ou alto. Além disso, o caráter qualitativo da sistematização foi também apresentado pela síntese das ideias centrais contidas em cada artigo analisado e, quando necessário, com a colocação de um trecho de citações diretas relevantes, ligadas a essas ideias principais.

Na seção seguinte, de “Resultados e Discussão”, apresentaram-se a interpretação e a discussão das informações encontradas nos artigos estudados na seção anterior, permitindo, desse modo, a interpretação referencial desses documentos.

Na apresentação dos resultados, os aspectos das MS 1 e 2 foram explicitados, de modo separado, mas, na discussão e nas considerações finais, destacaram-se as relações pertinentes entre as diferentes categorias, com uma solução possível, a cada problema detectado.

3.4 Sistematização (síntese da exploração dos artigos selecionados)

Quadro 1: Matriz Sociométrica (MS) 1 - Problemas encontrados pelos professores de ensino superior que tendem a causar desequilíbrios entre as diferentes vertentes de sua profissão.

Níveis de interferência negativa dos problemas nas vertentes da profissão docente				Ideias centrais dos artigos analisados	Citações diretas/Referências
E	P	X	G		
Classe de problemas I) falta de formação pedagógica e falta de formação continuada					
A	M	M	B	Prejuízos à profissionalidade na docência, pela falta de formação específica, nesse sentido, tanto inicial quanto continuada.	[...] ausência de políticas públicas mais consistentes, que atendam às demandas do processo formativo inicial e continuado, pela ausência de um saber organizacional, pedagógico, didático e tecnológico, por parte de alguns profissionais da educação superior (NASCIMENTO; BRANDT; MAGALHÃES, 2014, p. 32).

A	M	M	B	<p>A formação inicial dos profissionais que ocupam o cargo de professores universitários, em geral, mesmo sendo cursos de licenciatura, não os têm preparado adequadamente para a ação docente.</p>	<p>[...] a formação inicial não tem oferecido preparo suficiente para que o futuro professor venha aplicar os métodos desenvolvidos na prática de sala de aula, visto que não tem adquirido os saberes para avaliar os processos de mudança no contexto profissional (NASCIMENTO; BRANDT; MAGALHÃES, 2014, p. 35-36).</p> <p>[...] os problemas formativos dos profissionais em questão não se concentram apenas entre os bacharéis, pois nas licenciaturas também pode ser observado a existência de lacunas oriundas do “modelo 3+1” em que tradicionalmente foram organizados os currículos dos cursos, e neles, apenas no último ano de formação o licenciando tem contato com o estágio e com a atividade docente, enquanto os outros anos são dedicados a formação correspondente ao do bacharel (OLIVEIRA; SILVA, 2012, p. 196).</p>
A	A	M	B	<p>Pesquisa e docência devem ser indissociáveis para o bom êxito do exercício da profissão docente do ensino superior. No entanto, a pesquisa, como fonte de formação docente, e a docência, como parte da pesquisa, não têm sido bem integradas nos cursos de formação inicial dos professores universitários brasileiros.</p>	<p>No Brasil, os professores passam a ter efetivas experiências com a pesquisa apenas na pós-graduação <i>stricto sensu</i>. O professor de ensino superior tem que ter a pesquisa como base fundamental de seu trabalho, tanto para manter-se atualizado como para participar da construção de novos conhecimentos. Para o bom exercício da docência universitária, não se dispensa a integração entre ensino e pesquisa (NASCIMENTO; BRANDT; MAGALHÃES, 2014, p. 39).</p> <p>[...] no lugar da indissociabilidade está presente a fragmentação entre a pesquisa e o ensino, ou seja, os professores não estabelecem relação entre suas atividades de pesquisa com as de ensino (OLIVEIRA; SILVA, 2012, p. 201).</p>
A	A	A	M	<p>O professor universitário, não deve apenas passar os conteúdos relativos às disciplinas que leciona, mas agir de forma reflexiva, preparando seus alunos para a profissão que irão exercer de modo humanizado, atentos às necessidades da sociedade e também de modo cultural, formando sujeitos integrais, atualizando-se continuamente (formação continuada), para atender seus alunos quanto às constantes evoluções que o mundo experimenta.</p>	<p>O professor profissional não é um mero técnico que aplica métodos desenvolvidos por outros estudiosos, mas alguém que participa, ativa e criticamente no verdadeiro processo de inovação e mudança, a partir de, e em seu próprio contexto, em um processo dinâmico e flexível (NASCIMENTO; BRANDT; MAGALHÃES, 2014, p. 43).</p> <p>A atitude reflexiva permite ao docente, outras possibilidades de ação e de formação, visando atender à necessidade social de uma formação que não privilegia somente os aspectos técnicos para o mundo do trabalho, mas também se apresenta como humanística, integral incorporando ciência, trabalho, tecnologia e cultura como eixos indissociáveis [...] deverá ser capaz de ajustar suas práticas e seus conhecimentos as novas exigências da sociedade, do aluno, dos diversos universos culturais, das formas</p>

					de comunicação presentes, pois são esses seus elementos de trabalho que também sofreram e estão em constantes modificações (OLIVEIRA; SILVA, 2012, p. 195).
A	M	M	B	Pela LDB, a pós-graduação é o lugar de formação para o docente que atua no ensino superior. No entanto, nos programas de pós-graduação, a pesquisa é privilegiada.	Com relação a pós-graduação, como espaço formativo do docente, sabemos que nem sempre os cursos de mestrado e doutorado cumprem com esse objetivo, pois a pesquisa como parte integrante dessa formação ainda é privilegiada pelas instituições proponentes, fazendo com que as disciplinas de caráter didático-pedagógicas fiquem de fora de seus currículos, e quando são ofertadas, se limitam geralmente ao curso de Metodologias ou Didática do Ensino Superior (OLIVEIRA; SILVA, 2012, p. 197).
A	M	M	B	Não exigência da formação didático-pedagógica aos docentes bacharéis para atuação no ensino superior.	[...] não existe exigência legal que a estabeleça como primordial a formação didático-pedagógica para o exercício da docência [...] são poucos ou mesmo inexistentes os momentos que os bacharéis participam de reflexão e formação continuada para o exercício da docência especificamente (OLIVEIRA; SILVA, 2012, p. 197-198).
A	M	M	B	Os concursos, para ingresso na carreira docente superior, não legitimam o conhecimento pedagógico ou a valorização da ação educativa, valorizando, em primeiro lugar, a aptidão específica da profissão, na qual o candidato é formado e a sua publicação a ela relativa.	A lógica do recrutamento dos professores para atuação na Educação Superior não legitima o conhecimento pedagógico ou a valorização da ação educativa. Os processos seletivos são estabelecidos por meio de provas, na maioria das vezes, escrita, didática, entrevista/defesa de memorial e análise do currículo. Assim, a docência aparece como uma segunda profissão, pois a primeira se localiza principalmente na formação inicial ou ainda como uma aptidão, algo que não carece de estudo específico [...] encontramos o médico, o biólogo, o advogado [...] mas poucos compreendem sobre o saber pedagógico necessário para atuação nesse campo profissional (BORGES; BARCELLOS, 2019, p. 4).
A	M	M	B	Não há o devido investimento das instituições em programas e/ou estratégias de formação e de acompanhamento profissional ao seu corpo docente, com políticas institucionais específicas para isso.	[...] as instituições de Educação Superior carecem de desenvolver e investir em programas e, ou estratégias de formação e de acompanhamento profissional ao seu corpo docente (BORGES; BARCELLOS, 2019, p. 4-5). A formação do docente universitário fica à mercê da boa vontade de gestores ou de políticas desenvolvidas eventualmente e descontinuadas, e por isso são pouco reconhecidas no meio acadêmico (OLIVEIRA; SILVA, 2012, p. 200).
A	A	A	A	As instituições de ensino superior, em geral, deixam a cargo do próprio professor a sua formação continuada.	[...] o que preocupa é que o seio de tais processos formativos não é propiciado pelas instituições, mas localizados numa perspectiva autoformativa (BORGES; BARCELLOS, 2019, p. 5).

					[...] a formação docente para a Educação Superior fica a cargo das iniciativas individuais e institucionais esparsas, que não se referem a um projeto nacional ou da categoria docente, por isso existe a necessidade da sistematização de políticas de formação docente (OLIVEIRA; SILVA, 2012, p. 197).
A	M	M	B	As diferentes vertentes da profissão docente do ensino superior, se não equilibradas, podem gerar desprofissionalização.	[...] ao professor já não basta mais ensinar, ele ao ensinar contemporaneamente igualmente faz pesquisa, produz novos saberes, administra processos de gestão, coordena intervenções e produções sociais, culturais e políticas [...] essa diversificação e intensificação do trabalho docente vêm contribuindo para um processo de desprofissionalização (BORGES; BARCELLOS, 2019, p. 8-9).
A	M	M	B	Desequilíbrio nas funções docentes colaboram para que a docência seja interpretada como sem necessidade de profissionalização.	[...] avalições externas, políticas de regulação da docência, discursos que colocam a profissão docente enquanto um lugar comum, na qual basta um “saber notório” que poderá ensinar alguma coisa a alguém, evidenciam um canal de ataque à profissão (BORGES; BARCELLOS, 2019, p. 9).
A	M	M	B	Estratégias de formação continuada oferecida pelas universidades tendem a ser generalistas, não considerando as especificidades dos diferentes grupos de professores.	O modelo tradicional de formação para professores universitários, que se dá por meio de palestras ou temas em grande parte não percebe essas singularidades, pois são propostas generalistas [...] observou-se que no contexto atual a formação contínua dos professores universitários ainda está arraigada a uma ideia tradicional de matriz não heterogênea que incipientemente vem se mostrando presente em propostas institucionais generalistas e abrangentes (BORGES; BARCELLOS, 2019, p. 8-9). O que se promove institucionalmente são eventos como congressos, palestras, mesas-redondas com discussões sobre os temas que compõem as diversas áreas do conhecimento, os quais geralmente são organizados por área de atuação. Por isso, nos eventos que não têm o processo de ensino como foco principal (OLIVEIRA; SILVA, 2012, p. 198).
A	M	M	B	A formação docente não tem sido prioridade da pós-graduação, visto que este não é um critério de avaliação do desempenho das instituições de ensino superior.	[...] a formação dos docentes não é prioridade, o que também se evidencia pelo fato de que esse não é um critério de avaliação do desempenho das instituições de ensino superior [...]. As avaliações estão voltadas ao número de patentes, pesquisas e publicações ou ao grau de internacionalização, o que é reafirmado pelo Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG) vigente [...] (VOSGERAU; ORLANDO; MEYER, 2017, p. 233).
Classe de problemas II) cobrança produtivista e avaliações docentes quantitativas					

A	M	A	B	Exigência de que o professor se atualize velozmente, de acordo com as mudanças tecnológicas e relacionais no mundo, por vezes abrevia seus processos reflexivos essenciais.	Estamos vivenciando na atualidade uma era de tensões no campo educativo, tensões estas significativas que se configuram no trabalho com o saber: entre o global e o local, o universal e o particular, entre a tradição e o moderno, assim como as preocupações com o avanço do conhecimento e o tempo hábil de assimilação dos mesmos como, por exemplo, o desenvolvimento do conhecimento das novas tecnologias que mudam aceleradamente [...] é nesse cenário de rápidas modificações sociais que se instala uma crise conceitual com relação aos saberes e habilidades que o professor, em todos os níveis de ensino, deve possuir. A docência parece, neste sentido, não ter espaço para o desenvolvimento de ações reflexivas sobre o seu fazer pedagógico (OLIVEIRA; SILVA, 2012, p. 194, 196).
A	M	A	M	A universidade, na atualidade, é pressionada a produzir como uma prestadora de serviços.	[...] o modelo contemporâneo de educação superior é a “universidade operacional” – distinta da “universidade funcional” [...] sob tal modelo universitário, a pesquisa acadêmica é submetida ao padrão organizacional, fragmentando-se em recortes extremamente focalizados, cujos produtos se concentram sobre o micro e o cotidiano. Isso ocorre em meio à estrutura da “universidade operacional”, que não permite que haja tempo para grandes reflexões e exames mais críticos da realidade (SILVA; MAIA FILHO; RAVELO, 2020, p. 220).
A	B	A	A	As avaliações das universidades, pautadas na competição de “mercado”, promovem o produtivismo.	Uma universidade que assim se comporte tem tudo para ser muito bem avaliada pelos órgãos vinculados à educação, sendo considerada entre as mais promissoras [...] Tal perspectiva tem levado ao produtivismo e a um utilitarismo da ciência, que menospreza a formação e a pesquisa crítica e que desprestigia e negligencia a docência [...] outro item que importa destacar no atual cenário universitário é o empreendedorismo acadêmico, tanto no que se refere aos novos currículos, que com princípios e diretrizes ditas pós-modernas pavimentam a aligeirada e superficial formação do estudante, como em relação à própria atuação docente, que deve se voltar à captação de recursos para as áreas de pesquisa e extensão e ao produtivismo acadêmico [...] (SILVA; MAIA FILHO; RAVELO, 2020, p. 220-221). [...] prepondera no cenário das universidades o uso de fortes pressões organizacionais e como consequência, produz-se a intensificação do trabalho, com destaque para o tema do aumento da exigência de produtividade acadêmica (SOUZA <i>et al.</i> , 2017, p. 3.669).

A	B	A	A	O prestígio e avaliação do Magistério Superior advêm da pesquisa.	<p>[...] o prestígio dado ao Magistério Superior não vem da atuação integrada nesses campos e sim é mais preponderante aquele que tem destaque na pesquisa, aderindo maior valorização ao professor que domina as ferramentas investigativas [...] o prestígio advém do domínio do conhecimento, de um especialista e no que ele produz sobre sua especialidade (BORGES; BARCELLOS, 2019, p. 6-7).</p> <p>Entre as distintas dimensões do trabalho docente, a pesquisa é uma das mais prestigiadas. É a partir dela que universidades e profissionais são avaliados em sua qualidade e produtividade [...] Mesmo nos processos de seleção de professores, a experiência na área de origem, a formação acadêmica e a produção científica se sobrepõem à formação didático-pedagógica do profissional — fato que explicita que o perfil de pesquisador passa a se constituir no vetor da qualidade da educação superior e, portanto, da condição de docente (VOSGERAU; ORLANDO; MEYER, 2017, p. 231, 233).</p> <p>[...] a concepção frequente da pouca valorização dada à formação pedagógica do professor universitário, o que pode ser atribuído ao desmerecimento das atividades de ensino nas universidades, nas quais os estímulos para a atuação e os critérios de progressão na carreira têm-se fundamentado mais na produção científica do que no exercício da docência. Contribui para esse fato o próprio desenvolvimento do conhecimento científico específico de cada área, que tem se tornado cada vez mais fragmentado e especializado (SOUZA <i>et al.</i>, 2017, p. 3.673).</p>
A	M	A	B	Avaliações e cobranças por metas quantitativas.	<p>[...] a identidade social das universidades públicas vem sofrendo alterações e a sua nova configuração está próxima a de empresas privadas, cujos indicadores estão pautados em dados quantificáveis e o mérito do trabalho vinculado a resultados mensuráveis [...] os docentes vinculados aos programas de pós-graduação estão submetidos a um ritmo intenso de produção acadêmica, principalmente publicação de artigos científicos, sob o risco de serem excluídos do quadro de docentes permanentes das suas instituições (SOUZA <i>et al.</i>, 2017, p. 3.672).</p>
Classe de problemas III) tensões na relação aluno-discente; e entre pares; competitividade; relação com instâncias institucionais					
A	A	A	A	Exigência de que o professor se atualize velozmente, de acordo com as mudanças tecnológicas e relacionais no mundo,	O novo professor precisaria, no mínimo de uma cultura geral mais ampliada, capacidade de aprender a aprender, habilidades comunicativas, domínio da linguagem informacional, saber usar meios de comunicação e articular com as mídias e multimídias

				acompanhando as evoluções dos alunos, pares e instituição.	(OLIVEIRA; SILVA, 2012, p. 195).
					Os tempos de transformações, de mudanças de paradigmas, reestruturações sociais refletem-se diretamente no docente. Antes, ele era detentor do conhecimento, professava um saber dito único, com alunos homogeneizados pela própria seleção social (SANTOS; RODENBUSCH; ANTUNES, 2009, p. 299).
					Desde o início deste século, a universidade brasileira se vê envolvida em inovações que afetam os paradigmas curriculares, a dinamização das aulas universitárias através de metodologias ativas, a chegada do aluno que [...] se apresenta como um “homo zappiens” conectado com inúmeros grupos de <i>WhatsApp</i> , <i>Facebook</i> , <i>Instagram</i> . Neste cenário, um desafio para o docente: como agir de modo eficaz junto aos alunos para que estes se formem profissionais competentes para o século XXI? (MASETTO, 2020, p. 842).
A	A	A	A	Cobranças institucionais para a ocupação de cargos de gestão.	[...] a gestão cada vez mais vem se colocando enquanto uma dimensão chave no trabalho docente do Magistério Superior (BORGES; BARCELLOS, 2019, p. 2).
A	A	A	A	Competividade entre pares.	Constata-se, na rotina dos docentes, uma ameaça permanente de desligamento dos programas, o que pode causar perda de reconhecimento acadêmico e prejuízo no capital simbólico de pertencimento à pós-graduação [...] provoca um clima de competição entre os pesquisadores de uma mesma área e de disputa por recursos financeiros, além de exercer pressão sobre o corpo docente [...] na atual configuração do trabalho em universidades há características como concorrência entre os departamentos por recursos e poder de influência, presença de verdadeiros feudos por área de conhecimento, burocracia profissional associada ao personalismo e o predomínio da individualidade sobre a coletividade (SOUZA <i>et al.</i> , 2017, p. 3.672).
A	A	A	A	Conflitos gerados por pares ou por alunos.	[...] há relatos de desavenças entre grupos de trabalho e desrespeito por parte dos alunos [...] a socialização do conhecimento com os alunos e o processo de troca na relação pedagógica é reconhecidamente prazerosa, mas pode também mostrar-se como fonte de sofrimento, devido à possibilidade de se vivenciar conflitos [...]. No que concerne à temática da organização do trabalho docente em universidade, chama a atenção, embora ainda pouco estudado, o problema do Assédio Moral [...] o espaço acadêmico

					<p>é propício à ocorrência de situações de assédio moral devido a ser um ambiente favorável à competitividade [...] o assédio moral horizontal (que acontece entre colegas), o assédio moral descendente (que sucede-se do superior em relação ao subordinado) (SOUZA <i>et al.</i>, 2017, p. 3.672).</p>
Classe de problemas IV) sobrecarga de trabalho; desmotivação e adoecimento docente					
A	A	A	A	Sobrecarga de trabalho.	<p>No cotidiano dos docentes, pode-se observar uma intensidade de atividades, sobrecarga de tarefas, muitas leituras, preparação de aulas, correção de trabalhos e provas e muitas outras atividades que fogem do cotidiano escolar. No caso de professores universitários, além dessas exigências, acrescentam-se outras atividades como: participação em comissões, consultorias, pressão institucional para publicações e pesquisas, aprendizagem de novos recursos tecnológicos, submissão a normas e regras técnicas da própria instituição de ensino, o que leva, na grande maioria das vezes, a uma rotina profissional exaustiva, associada às demandas da vida pessoal (SANTOS; RODENBUSCH; ANTUNES, 2009, p. 299, 300).</p> <p>A intensificação do trabalho docente diz respeito, sobretudo, ao alargamento da carga de trabalho do professor. Contudo, essa ampliação do tempo de trabalho acontece de modos diferentes, a depender da inserção dos professores [...] os docentes vinculados à graduação se queixam mais do elevado número de aulas e superlotação das salas enquanto que os professores ligados à pós-graduação enfatizam a exigência do aumento da produção científica, mormente da cobrança de publicação de artigos [...] a sobrecarga de trabalho tem consequências indesejáveis, como ausência do lazer e perda de controle sobre o projeto acadêmico [...] a perda da autonomia profissional, uma vez que está submetido a diversos controles internos e externos do sistema denominado meritocrático em vigor nas universidades, cujas exigências ultrapassam a capacidade física e psíquica do professor para responder adequadamente (SOUZA <i>et al.</i>, 2017, p. 3.671).</p>
A	A	A	A	Falta de motivação para o trabalho docente.	<p>[...] as tensões provocadas nos professores, quando se deparam com a necessidade de adaptações a mudanças em um período curto de tempo, são como se ele estivesse sendo tirado de um meio cultural conhecido, em que se desenvolveu, e colocado em um meio distinto, sem esperança de voltar à antiga paisagem social [...] (SANTOS; RODENBUSCH; ANTUNES, 2009, p. 300).</p>

A	A	A	A	Adoecimento docente.	[...] a sobrecarga de trabalho, o produtivismo acadêmico, a intensificação do trabalho e a oferta de baixos salários têm contribuído para o desenvolvimento de insatisfação, estresse e adoecimento dos professores universitários [...]. Não se pode falar em jornadas formais de trabalho (quarenta horas semanais), já que o docente “trabalha à noite, nos feriados e finais de semana”[...] a invasão do espaço e do tempo pela tribulação do trabalho do professor que deveriam ser destinados ao lazer e repouso são apontadas como fator de sofrimento e desgaste [...]. Quanto ao tema da saúde dos docentes, em relação ao trabalho em universidades, ganham destaque referências à saúde mental e esfera psicoafetiva (SOUZA <i>et al.</i> , p. 3.668, 3.671, 3.673).
---	---	---	---	----------------------	--

*E: Ensino; P: Pesquisa; X: Extensão; G: Gestão Administrativa. ** B: Baixo; M: Médio e A: Alto.

Quadro 2: Matriz Sociométrica (MS) 2 - Possíveis soluções aos problemas encontrados pelos professores de ensino superior para que consigam equilibrar as diferentes vertentes de sua profissão.

Níveis de interferência positiva das soluções nas vertentes da profissão docente				Ideias centrais dos artigos analisados	Citações diretas/Referências
E	P	E	G		
Classe de soluções I) formação pedagógica e formação continuada					
A	M	M	B	Iniciativas institucionais de formação docente continuada, tanto para bacharéis quanto para licenciados.	<p>[...] possibilidade das instituições de ensino superior organizarem cursos de formação continuada aos docentes, embasados no conhecimento pedagógico e profissional, o que poderá permitir a conscientização da docência como profissão, favorecendo o seu desenvolvimento profissional [...] o desenvolvimento profissional exige formação continuada permanente, que implica em compromisso não só pessoal, como também das instituições formadoras e a que trabalha (NASCIMENTO; BRANDT; MAGALHÃES, 2014, p. 32, 36).</p> <p>[...] a responsabilidade de formação pedagógica dos docentes, em especial do bacharel docente, não deve estar apenas sob o desejo e iniciativa individual, mas acreditamos que deveria ser parte integrante do processo institucional de admissão e de desenvolvimento profissional por meio de formações continuadas de professores para a atuação no Ensino Superior [...]. Os docentes como um todo, e não</p>

					<p>apenas os bacharéis necessitam fazer parte de uma instituição coletiva que discute e que renova suas práticas, atenta as necessidades da comunidade em que faz parte, buscando o que tanto se almeja: melhoria da qualidade de ensino oferecida e formação de profissionais que possam atuar e transformar os meios em que estão inseridos (OLIVEIRA; SILVA, 2012, p. 198, 203).</p>
A	A	A	A	<p>Autorreflexão e autoformação docente.</p>	<p>[...] é necessário que o professor reflita sobre sua prática, reconhecendo os limites e suas dificuldades (NASCIMENTO; BRANDT; MAGALHÃES, 2014, p. 34).</p>
					<p>[...] seu conhecimento deve estar em constante ressignificação, desenvolvendo uma postura de professor transformador que reflete sobre sua prática, questionando, pensando, criticando, buscando soluções, refazendo conceitos [...] o docente deve assumir o compromisso nesse projeto de autoformação visando à transformação de sua prática e contribuir para a formação de novos paradigmas na sua ação como professor (OLIVEIRA; SILVA, 2012, p. 196, 201).</p>
					<p>[...] o professor deve iniciar sua carreira ciente de que o bom exercício de sua profissão depende de flexibilidade e disposição para o constante aprender, além dos saberes e competências específicos ao seu ofício (VALENTE; VIANA, 2011, p. 2).</p>
A	M	M	B	<p>Valorização e inserção do ensino de práticas pedagógicas nos cursos de formação inicial de professores do ensino superior (programas de pós-graduação)</p>	<p>A formação inicial e continuada do docente deve ter como princípio o reconhecimento do valor humano envolvido nos processos formativos e nas relações estabelecidas entre os formadores e alunos, pois toda produção intelectual é baseada em uma aprendizagem individual/coletiva em que ao ensinar também aprendemos. Quanto mais sólida for à teoria que orienta a prática educativa, mais eficaz será a atividade do professor formador [...]. É preciso oferecer ao professor conhecimentos que favoreça atividade educativa, gerando uma atitude interativa para que possa assumir a prática com toda sua diversidade (NASCIMENTO; BRANDT; MAGALHÃES, 2014, p. 33, 36).</p>
					<p>Reconhecendo que a docência implica a atuação de profissionais de múltiplas áreas do conhecimento e formação profissional na profissão docente, faz-se necessário a ampliação das discussões sobre a obrigatoriedade das disciplinas pedagógicas nos cursos de pós-graduação <i>stricto sensu</i>, para que possa ser assegurado a este nível de ensino a possibilidade de profissionais com formação docente ainda que sejam bacharéis em sua formação inicial</p>

					(OLIVEIRA; SILVA, 2012, p. 202).
A	M	M	B	A formação pedagógica deve ser pré-requisito para o exercício da docência no ensino superior, devendo, para isso, a realização de concurso de admissão desses professores, a serem revistos nesse sentido, valorizando essa formação.	[...] destacamos a importância da formação pedagógica como pré-requisito para o exercício da docência, o que torna necessário a revisão das formas de admissão de novos professores nas Universidades e nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Muitas vezes o que se valoriza nos processos seletivos de admissão são os conhecimentos específicos do professor em relação à sua área de formação, bem como sua experiência profissional e titulações na área comum a de formação inicial (OLIVEIRA; SILVA, 2012, p. 204).
A	M	B	B	Valorização da formação pedagógica nos processos de seleção (concursos) de professores do ensino superior, em paridade com as demais exigências.	[...] conhecimentos que somados aos conhecimentos de área de formação do bacharel são necessários ao docente de Ensino Superior, tais como: conhecimento dos fins sociais e educativos da instituição em que está vinculado; inteligência interpessoal, na qual estão incluídas as habilidades nos relacionamentos interpessoais; inteligência relacional - como capacidade dos professores serem competentes na interação com o outro nos contextos em que estão inseridos; conhecimento pedagógico-teorias e práticas que auxiliam no desenvolvimento da ação docente; conhecimento do contexto – quem são seus alunos e em que espaço se desenvolve o ato educativo (OLIVEIRA; SILVA, 2012, p. 199-200).
Classe de soluções II) avaliações docentes qualitativas					
A	A	A	A	Valorização de ações qualitativas.	[...] refletir sobre a constituição da figura do educador social no contexto educacional brasileiro desde a organização de suas práticas educativas para atender às demandas sociais contemporâneas de discussão sobre a sua categoria profissional, seus direitos e suas limitações na formação docente realizada pelo ensino superior brasileiro (FERREIRA, 2017, p. 74). [...] para que continue com sua missão é necessário que se produzam mudanças com relação à valorização dos diferentes campos de ação no trabalho docente. São transformações necessárias para concretização de uma nova cultura acadêmica que estime o trabalho dos docentes e dê visibilidade para as práticas de ensino, de pesquisa, de extensão e de gestão (BORGES; BARCELLOS, 2019, p. 7).
Classe de soluções III) relação aluno-discente humanizada; cooperação entre pares; e apoio institucional;					

A	A	A	A	<p>Relação aluno-discente humanizada e atualizada, seguindo sua evolução.</p>	<p>[...] o professor é o mediador do conhecimento, aquele que deve oportunizar o aprendizado e, além de perceber e acolher a heterogeneidade deve atender as necessidades individuais, oportunizar e promover o aprendizado a todos [...] convém que os docentes tenham consciência de seu papel de mediador nas inter-relações, priorizando a afetividade entre os sujeitos participantes do processo educativo [...] deve ser portador de um olhar humanista. Suas práticas educativas diárias devem ter gosto de vida; proposta de vida mais digna, mais saudável e mais humana.</p> <p>Só assim, a práxis docente representará uma identidade percebida pelos alunos, num caminho de construção de saberes, constituindo-o em sua carreira profissional e vida pessoal (SANTOS; RODENBUSCH; ANTUNES, 2009, p. 299-300).</p> <p>[...] nota-se a importância de os docentes atuarem tanto no nível teórico-didático, através da transmissão do conhecimento e de experiências e da motivação de discussões, quanto no nível interpessoal, mostrando-se abertos ao diálogo e preocupados com a adaptação acadêmica e formação dos discentes, auxiliando-os na orientação quanto à carreira. Ademais, parece que a proximidade afetiva e conversas sobre assuntos não relacionados ao curso ou à profissão também podem favorecer a satisfação com a experiência universitária, uma vez que uma interação professor-aluno de qualidade está associada com adaptação acadêmica. Constata-se, assim, que o papel do professor não se restringe ao ensino teórico e técnico da profissão (OLIVEIRA <i>et al.</i>, 2014, p. 245).</p>
A	A	A	A	<p>Cooperação entre pares e apoio institucional.</p>	<p>O educador social – antes detentor exclusivo da tríplice inclusão: educacional, profissional e moral – agora é um profissional chamado a trabalhar de forma multidisciplinar com outros especialistas, com o objetivo de atender às demandas sociais de seus educandos através da problematização da realidade social e do diálogo estabelecido entre os sujeitos sócioeducacionais (FERREIRA, 2017, p. 80).</p> <p>[...] a ação educativa precisa de diálogo, de organização em equipe, tomadas de decisões cooperativas, do planejamento estratégico, da formação contínua pela prática profissional [...] é papel institucional promover maiores possibilidades de integração entre o auto e o eco para assim dar condições efetivas para os professores constituírem uma postura reflexiva diante do contexto em que atuam (BORGES; BARCELLOS, 2019, p. 9).</p>
Classe de soluções IV) motivação e saúde docente					

A	A	A	A	Motivação docente, por formar sujeitos integrais e transformadores de realidades na sociedade.	<p>A pesquisa sobre a própria prática não é algo que deve ser realizado de forma rotineira, sem investimento afetivo, pois o docente não deve partir do pressuposto de que é o cargo de professor na instituição que o torna um bom docente, mas o contrário, essa investigação requer o sentido de ser um protagonista social (OLIVEIRA; SILVA, 2012, p. 200-201).</p> <p>[...] na práxis educativa é necessário compreender como a motivação é entendida pelo docente, na perspectiva de ajudar a desencadear os motivos intrínsecos de cada aluno [...] é preciso paixão por educar, por formar seres humanos integrais, paixão pela educação [...]. A preocupação em formar seres humanos melhores, com princípios e valores, assim como profissionais competentes e preocupados com o futuro (SANTOS; RODENBUSCH; ANTUNES, 2009, p. 294, 296, 310).</p>
A	A	A	A	Motivação pela busca da autorrealização.	<p>Assim, podemos perceber que pessoas que buscam a sua auto realização são mais satisfeitas com a suas vidas (SANTOS; RODENBUSCH; ANTUNES, 2009, p. 307).</p> <p>A formação continuada, o gosto pela profissão e a compreensão da educação como prática social, são fatores responsáveis pela permanência na profissão e a continuidade da luta pelo reconhecimento como profissional do ensino (NASCIMENTO; BRANDT; MAGALHÃES, 2014, p. 31).</p>
A	A	A	A	Formação pessoal.	<p>[...] o professor professa não apenas saberes advindos das habilitações que lhe são exigidas pelas Leis de Ensino. Existe uma constante renovação na práxis de cada educador, seja pela característica de sua docência, com diferenciados alunos/sujeitos de ensino e de aprendizagem, ou pelas próprias adversidades que compõe a sua formação acadêmica e vivências sociais, ou mesmo pelo desenvolvimento humano que lhe é particular. Cabe salientar que o educador, em qualquer instância ou representação de ensino formal, representa um ser humano ímpar em subjetividades, inter-relações e construções de saberes. Sempre em desenvolvimento, compõe em si, valores, hábitos, concepções e ações educativas que o identificam como tal (SANTOS; RODENBUSCH; ANTUNES, 2009, p. 309).</p>
A	A	A	A	Manutenção/melhoria da saúde do docente.	<p>[...] necessário pensar em espaços de apoio aos docentes, onde esses profissionais possam dialogar a respeito de ansiedades e dúvidas sobre a saúde. Importante é que estes espaços assumam um caráter pedagógico, de troca entre os participantes, um espaço de fala e de escuta, onde se coloque o próprio</p>

					trabalho como centro do debate e objeto de discussão para a promoção de mudanças no trabalho [...] necessidade de intervenções institucionais nas universidades de caráter coletivo para a promoção de ambientes laborais mais saudáveis (SOUZA <i>et al.</i> , 2017, p. 3.674).
--	--	--	--	--	--

*E: Ensino; P: Pesquisa; X: Extensão; G: Gestão Administrativa. ** B: Baixo; M: Médio e A: Alto.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

4.1 Classe de problemas/soluções I

Na categoria de problemas I, estão relatados os principais problemas que afetam diretamente a capacidade do professor, em desempenhar suas funções, demonstrado pelos altos níveis de interferência negativa dos problemas nas vertentes da profissão docente (MS 1). Esses, portanto, são os problemas que mais afetam a dimensão do ensino na profissão docente, levando a uma atuação, por vezes, incipiente dos professores nessa função, deixando muitos de seus alunos, em especial da graduação, desprovidos da devida atenção e ação didática que efetive um conhecimento realmente significativo, que é o motivo de sua profissão em si. Assim, muitos alunos são desalentados de atendimento individualizado, ao qual por vezes necessitam, ou pela falta de conhecimentos sobre estratégias didático-pedagógicas, concebida como deficiência de muitos de seus professores, que são exímios conhecedores dos saberes específicos de sua área, e de renomados pesquisadores, mas não conseguem passar de forma efetiva esses conhecimentos, de modo aplicado ao seu heterogêneo grupo de alunos jovens e adultos, provenientes de diferentes realidades sociais e também educacionais.

Nesse sentido, os problemas mais recorrentes foram os relacionados e advindos da questão da profissionalidade na docência no ensino superior, ser prejudicada pela falta de formação específica adequada para isso, tanto inicial quanto continuada (NASCIMENTO; BRANDT; MAGALHÃES, 2014). Nesse aspecto, a formação inicial dos profissionais que ocupam o cargo de professores universitários nem sempre os prepara adequadamente para a ação docente relacionada à dimensão específica do ensino, mesmo no caso de cursos de licenciatura (NASCIMENTO; BRANDT; MAGALHÃES, 2014; OLIVEIRA; SILVA, 2012). Assim, muitos professores universitários não cumprem com a sua responsabilidade acadêmica de ensinar além dos conteúdos relativos às disciplinas que lecionam, nem agem de modo

reflexivo, dessa forma, nem sempre preparando seus alunos de modo humanizado para a profissão que irão exercer, atentos às necessidades técnicas, sociais e culturais. Dessa forma, há prejuízo na formação dos sujeitos de modo integral, justamente pelo fato de muitos desses professores não terem tido a formação didático-pedagógica específica para o exercício pleno da sua profissão docente, tanto inicial quanto continuada, para atender aos seus alunos, no que diz respeito às constantes evoluções que o mundo requer.

Assim, a falta de formação pedagógica adequada de professores graduados, que os habilitem a serem bacharéis ou licenciados, afeta diretamente a capacidade de formação de alunos de modo integral, que compreendam perante as suas próprias necessidades e do mundo, o porquê de estarem aprendendo conteúdos, para que com suas futuras profissões, trabalhem a serviço de uma sociedade tecnológica, mas também mais justa e igualitária para todos. Portanto, a não preparação desses professores, quanto às estratégias didáticas apropriadas de abordagem de conteúdos e de ensinamentos integrais aos alunos, afeta o ensino superior de modo determinante.

Outro problema detectado pela MS 1 é o da não exigência, pela LDB, de que os professores do ensino superior comprovem sua formação didática específica, assumindo que, por terem cursado e concluído a pós-graduação, que por essa lei é determinado como o local de formação para o docente que atua no ensino superior, esses profissionais já estejam aptos ao exercício do Magistério Superior ou que poderão, no decorrer de suas ações diárias, em sua prática docente, aprenderem a ensinar (NASCIMENTO; BRANDT; MAGALHÃES, 2014; OLIVEIRA; SILVA, 2012). No entanto, muitos programas de pós-graduação privilegiam apenas a pesquisa em detrimento do ensino da didática, não formando os futuros professores quanto aos atributos requeridos para sua profissão. Com isso, outro problema, também detectado na MS 1, tem destaque, que é a visão do professor de ensino superior, por vezes, resistente à formação didático-pedagógica docente, vista por alguns como um árduo desafio, em especial pelos bacharéis que não tiveram contato, nem mesmo, com as noções dos seus cursos de formação inicial (BORGES; BARCELLOS, 2019; OLIVEIRA; SILVA, 2012). Dessa forma, muitos professores resistem à formação pedagógica continuada, pela falta de contato com essas estratégias em sua formação inicial ou, principalmente, pela sua não exigência, por ocasião de seu ingresso na profissão de modo adequado, fazendo-os, por vezes,

terem a falsa sensação de que realmente qualquer um que saiba um conteúdo específico esteja apto a ensiná-lo.

O que ainda agrava os problemas anteriores é o fato de os processos de formação pedagógica continuada não terem tido o devido investimento e atenção das instituições em programas e/ou estratégias de formação e de acompanhamento profissional ao seu corpo docente, com políticas institucionais específicas para isso (BORGES; BARCELLOS, 2019; OLIVEIRA; SILVA, 2012), como também verificado pela MS 1. Desse modo, a própria matriz indica um outro problema gerado a partir do anteriormente citado: as instituições deixarem, a cargo de seus professores, a capacitação e a formação continuada quanto à didática (BORGES; BARCELLOS, 2019; OLIVEIRA; SILVA, 2012). Esse fato faz com que muitos professores simplesmente ignorem essa necessidade, visto que as próprias instituições não investem adequadamente nessas formações ou faz com que muitos outros não consigam concluir com êxito essa ação de autoformação, sobretudo pela exigência de atitude própria, de investimento de tempo na busca por informações acerca disso, o que pode tornar o processo mais moroso e solitário, em meio a uma rotina já atribulada e com excessos de afazeres, fazendo com que esses profissionais também não consigam, muitas vezes, efetivá-la de modo significativo. Também, a própria falta de equilíbrio das funções docentes, ocorrida por outros motivos que, não apenas a falta de formação pedagógica, como verificado no presente artigo, faz com que muitos professores se dediquem realmente mais a outras atividades, que não a docência, passando a si mesmos, a ideia de que, devido à sua elevada carga de trabalho, o ensino seja a esfera de sua profissão que menos demande tempo de preparação e necessidade de profissionalização/formação continuada, devido à errônea ideia de que aprender a ensinar se aprende fazendo, ainda vigente para muitos no meio acadêmico (BORGES; BARCELLOS, 2019; OLIVEIRA; SILVA, 2012).

Nos raros casos em que as instituições têm ofertado estratégias de formação continuada (MS 1), elas tendem a ser generalistas, não considerando as especificidades dos diferentes grupos de professores (mais novos, mais experientes, provenientes de uma formação inicial de cursos de licenciatura ou bacharelado, etc.), sendo apenas oferecidas de maneira facultativa e muito ampla (BORGES; BARCELLOS, 2019; OLIVEIRA; SILVA, 2012), o que também não cumpre com o papel de formação continuada satisfatória a esses professores, quanto à sua atividade de ensino. Unido à característica de que a formação dos

professores universitários no Brasil está a cargo dos cursos de pós-graduação *stricto sensu*, essa formação didática fica cada vez mais deixada de lado pelos professores de ensino superior, visto que seus cursos de formação inicial de pós-graduação, no geral, centram-se predominantemente nas ações de formação de pesquisadores, em detrimento da formação didático-pedagógica das novas gerações de mestres e doutores, havendo ainda o pressuposto de que não se é necessário ensinar nos programas de pós-graduação questões didático-pedagógicas, por também pressuporem que a atividade de ensino será aprendida com a prática diária, fazendo com que a formação docente não tenha sido prioridade desses programas, diante do fato de também não ser um critério decisivo de avaliação do desempenho das instituições de ensino superior, com mesmo peso que a pesquisa, por exemplo, (MS 1) (BORGES; BARCELLOS, 2019; OLIVEIRA; SILVA, 2012; VOSGERAU; ORLANDO; MEYER, 2017). Assim, os docentes, ao não serem estimulados e nem cobrados quanto a essa questão, muitas vezes não percebem a necessidade dessa formação continuada para sua atuação no ensino e, por vezes, não a valorizando adequadamente.

Desse modo, a falta de formação continuada pedagógica, profissionalização e reprofissionalização do docente de ensino superior, ocorrida pelos diversos motivos acima citados, afeta decisivamente, de modo negativo, a atuação desse profissional em uma de suas principais atribuições, que é o ensino. No entanto, a função de pesquisa também pode ser medianamente afetada, de modo negativo, por essa falta de formação pedagógica, seja ela inicial ou continuada (MS 1), visto que as estratégias didáticas e de relacionamento pedagógico também são necessárias à orientação de grupos de pesquisa, divulgação de resultados de pesquisa e o próprio fomento de suas ações no ensino, pela premissa da indissociabilidade entre ensino e pesquisa. Além disso, as atividades de extensão também são medianamente afetadas por essa falta de formação pedagógica (MS 1), pois também exigem do professor de ensino superior, a devida didática e pedagogia para o contato com a sociedade e demonstração da aplicação de suas pesquisas, sendo também indissociável das demais dimensões da carreira docente.

Embora muitos sejam os problemas advindos da falta de formação didático-pedagógica dos professores do ensino superior público brasileiro (MS 1), a MS 2 nos permite perceber que muitos também são os caminhos para as soluções desses problemas.

Em primeira instância, o que a MS 2 nos indica que deve ser feito no momento, para desde o presente ir sanando esse problema com os professores já formados e atuantes, são as iniciativas institucionais de formação docente continuada, tanto para bacharéis quanto para licenciados (NASCIMENTO; BRANDT; MAGALHÃES, 2014; OLIVEIRA; SILVA, 2012; VALENTE; VIANA, 2011), amparando-os em suas dificuldades, sanando a falta de noções de estratégias didático-pedagógicas assertivas e ativas desses profissionais, bem como oportunizando a aquisição dessa formação, não obtida de modo adequado antes de seu ingresso na profissão.

Além disso, essas ações permitem crescimento grupal e trocas de experiências adquiridas ao longo da carreira, sendo atreladas ao conhecimento científico pedagógico e didático, adequados à atuação docente, que permita o cumprimento com a responsabilidade acadêmica e com as determinações regimentais, para que seja proporcionado o conhecimento significativo aos alunos, tanto em relação ao conteúdo acadêmico-científico quanto em relação à formação integral do sujeito, integrando ações técnico-profissionais e humanas para uma vida melhor, para si e para a sociedade em que habita.

Essa solução permite a integração ou a realização de uma outra alternativa de melhoria desse cenário quanto ao ensino, também pontuada pela MS 2, que é a autorreflexão e a autoformação docente (OLIVEIRA; SILVA, 2012; VALENTE; VIANA, 2011). Essas ações podem possibilitar o apoio, para que a prática docente seja ajustada às necessidades reais dos alunos, orientando, fomentando e estimulando a busca dos professores por aperfeiçoamento crítico-didático.

A valorização e a inserção do ensino de práticas pedagógicas nos cursos de formação inicial de professores do ensino superior (programas de pós-graduação), aliada à adoção da formação pedagógica como pré-requisito para o exercício da docência no ensino superior (OLIVEIRA; SILVA, 2012), são necessárias. Para isso, os concursos de admissão desses professores devem ser revistos nesse sentido, valorizando essa formação (MS 2), auxiliando na busca dos professores e aspirantes a esse cargo, nessa formação tão essencial à sua função, promovendo, por consequência, chances de maior equilíbrio futuro entre as diferentes vertentes da profissão, problema para o qual tanto se almeja solução, contribuindo de forma efetiva para essa questão.

Todas essas ações possuem um alto impacto positivo na vertente de ensino do docente de ensino superior público brasileiro (MS 2), que visa justamente inverter a situação de esquecimento dessa dimensão no equilíbrio da ação docente em muitas situações, como verificado pela MS 1, que nos mostra que essa é uma das vertentes do professor que mais é prejudicada, por sua falta de formação didática, embora seja característica indissociável de todas as outras do professor do ensino público superior brasileiro.

Assim, é possível verificar que as ações coordenadas de formação inicial e continuada entre instituições e docentes conseguem reverter essa situação de desequilíbrio de funções docentes do ensino superior, em especial quanto à vertente do ensino, provendo conhecimentos específicos acerca de estratégias didático-pedagógicas assertivas a todo o público docente, para que tenham condições de construir, junto aos seus alunos, o conhecimento profissional integral e significativo, responsabilidade do docente universitário.

4.2 Classe de Problemas/Soluções II

Em geral, os problemas provenientes dessa classe de origem afetam negativamente e de modo mais acentuado as ações de ensino e extensão do docente (MS 1), visto que a exigência de que o professor se atualize velozmente, de acordo com as mudanças tecnológicas e relacionais no mundo, por vezes, abreviam os seus processos reflexivos, essenciais às dimensões de trabalho, em especial a do ensino e da extensão. Ainda, nesse sentido, pelo fato de a universidade ser pressionada a produzir como uma prestadora de serviços na atualidade e, assim, pressionar seus docentes da mesma maneira, faz com que essa instituição esteja exposta e exponha os seus professores às pressões, por parte de avaliações externas e internas, pautadas na competição de “mercado”, promovendo o produtivismo, o que conseqüentemente leva o prestígio do Magistério Superior a ser relacionado, quase que exclusivamente, pela pesquisa e as suas conseqüentes avaliações e cobranças quantitativas (BORGES; BARCELLOS, 2019; OLIVEIRA; SILVA, 2012; SILVA; MAIA FILHO; RAVELO, 2020; SOUZA *et al.*, 2017; VOSGERAU; ORLANDO; MEYER, 2017).

Também, como indicado pela MS 2, essas características da realidade das universidades estimulam a muitos professores a se dedicarem, quase que integralmente, a essa dimensão da pesquisa em seu trabalho, deixando de lado as suas outras funções, em relação ao tempo de formação e à capacitação para a plena realização delas. Assim, tornam-se exímios

pesquisadores, mas professores e extensionistas relapsos com suas funções e atividades, por vezes desempenhadas de modo superficial, consciente ou não, devido à sobrecarga de trabalho exigida pelos parâmetros métricos definidos para a pesquisa, sempre em caráter de urgência para aprovação de mais oportunidades. Essas ações promovem distanciamento do profissional de sua responsabilidade acadêmica integral, que perpassa por equilibrar todas as atribuições a ele designadas.

No entanto, há também, como indicado na MS 2, soluções para essa necessidade de equilíbrio entre a demanda pela pesquisa, que é, sem dúvidas, essencial, para que as universidades brasileiras se consolidem como centros de excelência e referência. No entanto, é imprescindível que essa ação ocorra de modo balanceado, em relação às demais funções docentes. O caminho apontado pela MS 2, como alternativa, é a valorização das ações qualitativas (BORGES; BARCELLOS, 2019; FERREIRA, 2017), de modo que se todas as ações docentes, mesmo que imateriais, sejam valorizadas, por avaliações externas, internas e por seu merecedor prestígio e reconhecimento em todas as vertentes da função docente do ensino superior, o profissional se sentirá mais motivado em dedicar, de maneira equilibrada, a realização de todas elas, conseguindo atrelá-las de modo assertivo, sem prejuízo de nenhuma.

Portanto, se as avaliações externas e internas passarem a realmente ser mais qualitativas do que quantitativas, bem como os processos de seleção para admissão desses profissionais, como os concursos, passarem a valorizar mais todos esses diferentes quesitos de maneira mais equilibrada, esses profissionais, desde o início de sua carreira, poderão ser melhor avaliados em sua integralidade de ações, o que os estimulará, de modo positivo, a trabalhar pelo equilíbrio entre as suas diferentes atribuições.

Para todas essas questões, propomos ferramentas mais práticas de acesso à carreira docente no Magistério Superior, como por exemplo, maior rigor e transparência no sistema de concursos públicos e processos seletivos, em especial relacionados à formação didática, essencial aos candidatos, e, não apenas, a supervalorização das publicações científicas da área específica de atuação desse profissional.

Agindo, assim, teríamos professores realmente preparados para trabalhar de maneira equilibrada em todos os pilares do ensino superior, que são a docência, a pesquisa e a extensão (incluindo a inovação) e quando pertinente, a administração (gestão), impedindo que as pessoas que não se sentem à vontade em lecionar e em desempenhar as demais funções

ocupem cargos nas universidades públicas brasileiras, em geral privilegiando a pesquisa, pois para isso existem também as empresas públicas no país.

4.3 Classe de Problemas/Soluções III

Os problemas, advindos dessa classe, afetam negativamente, de modo elevado, todas as ações docentes, como verificado pela MS 1. Dentre esses problemas, tiveram destaque na MS 1: a exigência de que o professor se atualize velozmente, de acordo com as mudanças tecnológicas e relacionais no mundo, acompanhando as evoluções dos alunos, pares e instituição, para uma adequada interação interpessoal (MASETTO, 2020; OLIVEIRA; SILVA, 2012; SANTOS; RODENBUSCH; ANTUNES, 2009); cobranças institucionais para a ocupação de cargos de gestão, cada vez mais presentes (BORGES; BARCELLOS, 2019); competitividade entre pares (SOUZA *et al.*, 2017); e conflitos gerados por alunos (OLIVEIRA *et al.*, 2014; SOUZA *et al.*, 2017). Todos esses problemas, além de desequilibrarem a distribuição de atenção, tempo e dedicação, afetando negativamente todas as vertentes docentes, incidem nos problemas destacados na próxima classe (IV).

No entanto, as soluções visualizadas na MS 2 também promovem um alto nível de amenização desses problemas, promovendo resultados efetivos positivos em todas as ações docentes, permitindo o equilíbrio entre elas. São essas as soluções: relação aluno-discente humanizada e atualizada, seguindo sua evolução (BORGES; BARCELLOS, 2019; FERREIRA, 2017; OLIVEIRA *et al.*, 2014; SANTOS; RODENBUSCH; ANTUNES, 2009); e cooperação entre pares e apoio institucional (BORGES; BARCELLOS, 2019; FERREIRA, 2017). Tudo isso provém da possibilidade de um espaço de interação humanizada entre pares, incluindo instâncias institucionais e entre docentes-discentes para que, após autorreflexões, essa ação mais humanizada e com dimensão mais afetiva possa ocorrer, colaborando de modo a neutralizar os estresses inerentes à profissão docente.

Essa realidade, por sua vez, é propiciada pelos momentos de interação interpessoal na universidade entre os diferentes níveis hierárquicos dessa ambiência, de modo a estabelecer o contato de todas as pessoas formadoras dessas hierarquias com seus “subordinados”, de forma que possam trocar experiências, fazerem juntos avaliações de seus posicionamentos e ações ante às necessidades de atuação de cada um na instituição, promovendo situações de

crescimento profissional e dialogicidade entre categorias, para o melhor caminhar de todas as ações universitárias.

4.4 Classe de Problemas/Soluções IV

Como citado previamente, todos os problemas anteriores podem incidir na ocorrência dos destacados nessa classe, acarretando, por sua vez, em elevado nível de resultados negativos em todas as atribuições dos docentes, provocando um grave desequilíbrio entre elas ou, até mesmo, abandono dessas funções (MS 1).

Esses problemas, em destaque, são agrupados (MS 1) pela falta de motivação para o trabalho docente, pela sobrecarga de trabalho e pelo adoecimento do docente (SANTOS; RODENBUSCH; ANTUNES, 2009; SOUZA *et al.*, 2017).

Em síntese, os problemas relacionados nessa categoria, assim como os da anterior, afetam em elevados níveis todas as atribuições dos docentes, impedindo que as funções sejam desempenhadas com qualidade, exigindo que sejam tomadas as devidas precauções para que não ocorram, por meio de soluções individuais e coletivas que visem à promoção de ambientes laborais mais propícios à saúde integral (psíquica e física) dos docentes, bem como o bem estar desses profissionais no ambiente de trabalho, ações essas, construídas por meio de escuta e diálogo com os professores universitários de diversas áreas, de modo integrado. Caso esses problemas já estejam presentes na vida dos docentes, além dessas ações anteriormente citadas que devem ser continuadas, a devida atenção com ações/tratamentos específicos devem ser oportunizados/estimulados e acompanhados pelas instituições onde trabalham.

Assim, as soluções propostas a esses problemas, perante a coleta de dados da literatura (MS 2), foram categorizadas da seguinte maneira: motivação docente por formar sujeitos integrais e transformadores de realidades na sociedade (BORGES; BARCELLOS, 2019; FERREIRA, 2007; SANTOS; RODENBUSCH; ANTUNES, 2009); motivação pela busca pela autorrealização (NASCIMENTO; BRANDT; MAGALHÃES, 2014); busca de formação pessoal (SANTOS; RODENBUSCH; ANTUNES, 2009); e busca pela manutenção ou melhoria da saúde do docente (SOUZA *et al.*, 2017).

Se não por todos esses motivos, pelo menos por alguns deles o professor universitário tem que se manter motivado durante toda a sua carreira, pois são eles que vão impulsioná-lo a se capacitar constantemente e a se encorajar para enfrentar com assertividade as cobranças e

excesso de atividades inerentes à sua profissão, mantendo-o dedicado e com equilíbrio entre as suas funções. Agindo dessa forma, podemos esperar alguns resultados concretos, sendo eles: a formação de profissionais competentes para o mercado de trabalho; cidadãos transformadores de uma sociedade mais justa para todos; desenvolvimento de pesquisas, sejam elas de base (básicas) ou aplicadas; promoção e/ou progresso científico e tecnológico do país, também função das universidades; entrega de produtos e ações de extensão de retorno à sociedade; promoção do desenvolvimento da gestão universitária; enfim, valorização do patrimônio material e imaterial da universidade e da sociedade brasileira como um todo.

Diante desses caminhos indicados, o docente de ensino superior poderá se manter motivado em seu trabalho, por estar certo de que tem cumprido adequadamente com o seu papel profissional na sociedade. Esse fato, aliado a um ambiente laboral saudável, gera condições propícias para a manutenção da saúde física e mental dos docentes do ensino superior, possibilitando o equilíbrio, não somente quanto às quatro vertentes de seu trabalho, mas também, entre a sua vida profissional e pessoal, indissociável de seu ser integral.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A ausência de políticas públicas que estabeleçam, com maior rigor, a necessidade da profissionalidade docente configura-se como o início da desvalorização da profissão pela própria categoria docente, que atinge níveis mais graves, com o desinteresse de muitas instituições em oferecer uma formação continuada nesse sentido e que realmente atinja as especificidades dos professores, de acordo com os anos de experiência deles no Magistério Superior, suas áreas base de atuação, origem de formação inicial (licenciatura ou bacharelado), destreza e conhecimento de tecnologias ativas de comunicação e informação, dentre outras.

Quanto à necessidade dessa formação, é válido ressaltar que os programas de pós-graduação, que formam os professores de ensino superior, precisam abordar essa formação didático-pedagógica com a mesma profundidade e valorização que a pesquisa recebe, dando também formações que preparem os futuros professores, às atividades de extensão e adesão às atividades de gestão administrativas (sendo essa última categoria facultativa ao professor, embora dentro da universidade 70% da gestão administrativa deva ser realizada por docentes, como instituído pela LDB/1996).

As ações que visem à valorização dos saberes didático-pedagógicos dos professores, desde o seu ingresso na profissão nas universidades, também podem contribuir efetivamente para a busca por formação de excelência para essa vertente das ações docentes, para isso, devem ser modificados os artifícios de inserção dos professores nas instituições (concursos, processos seletivos), de modo a valorizarem mais essa importante dimensão e competência do professor universitário.

Além da formação didático-pedagógica institucionalizada, o professor deve também procurar, a partir dela, a sua própria formação continuada, de modo a conseguir, de forma mais assertiva possível, sanar as lacunas em seu arsenal de estratégias pedagógicas.

Além dos aspectos formativos próprios, o professor universitário, assim como os demais docentes, muito além de repassar informações de conteúdos acadêmico-científicos, tem a função de formar seus alunos, de maneira integral e com ações humanizadas, para que os objetivos da educação realmente sejam atingidos. Para isso, esse profissional deve constantemente refletir sobre sua práxis, além de se manter atualizado, procurando evoluir de modo concomitante aos seus alunos, seus pares e sua instituição, bem como com o mundo. Também é a partir dessa reflexão que deve ser realizada, ao longo de toda a sua carreira docente, que esse profissional avalie o equilíbrio entre as suas atribuições como professor universitário, procurando aplicar soluções factíveis e pertinentes, caso constate algum desequilíbrio nelas, a fim de reverter essa situação.

Outro importante fator, que tem desencadeado desequilíbrio entre as funções docentes, é a cobrança por um produtivismo exacerbado, por parte de avaliações internas e externas, bem como por fontes de financiamento de pesquisa, sem a devida valorização das demais atribuições acadêmicas, fazendo com que os professores se sintam obrigados a se dedicarem bem mais a uma vertente, em geral à pesquisa, que gera os indicadores quantitativos, comumente, mais bem avaliados, do que a todas distributivamente. Esses fatores, somados à necessidade de que esses professores ocupem cargos administrativos, podem gerar desequilíbrios entre todas as funções docentes, em que o primeiro problema a aparecer, em geral, caracteriza-se pela falta de dedicação em alguma dessas vertentes. Dessa maneira, deixando desamparados os alunos e/ou dependentes da gestão administrativa e/ou a sociedade, sem a entrega de produtos por meio da extensão e/ou a pesquisa, sem os resultados

e metas esperadas ou, ainda, uma situação pior, em que todos estes segmentos estariam com as “entregas” comprometidas.

Além desse risco de desequilíbrio entre todas as funções docentes, tem sido verificado que esse desbalanço entre as atribuições docentes tem sido motivo para desmotivação no trabalho, perda de interesse pelo seu exercício, causando ainda problemas mais graves, como o desenvolvimento de doenças psicossomáticas, que levam os docentes a uma situação muito além da perda de rendimento e satisfação profissional, mas a colocar em risco a própria vida.

Portanto, todas as situações citadas nesse artigo, como causadoras de desequilíbrios entre as funções docentes, devem ser consideradas como fatores de atenção, para que não venham, com o seu acúmulo, desencadear essa perigosa situação na vida dos docentes do ensino superior, prejudicando não somente os dependentes de suas funções profissionais, mas também a si próprios.

Por outro lado, embora o objetivo não seja dar uma “receita pronta” do que se fazer para evitar que isso aconteça, as soluções discutidas nesse artigo foram pontuadas como opções a serem refletidas pelos docentes do ensino superior, para que encontrem as melhores formas de equilibrarem as suas funções, evitando problemas profissionais e de saúde futuros.

Diante do exposto, foi possível, por meio deste estudo, propor alternativas reais e significativas, que possibilitem ao docente universitário do ensino público brasileiro, o desenvolvimento de sua carreira como professor, pesquisador e extensionista, como também de gestor, quando essa função é requerida, com a mesma qualidade em todas elas, aplicando de forma adequada e equilibrada o seu tempo, a sua atenção e a sua dedicação em todas essas funções, sem ficar sobrecarregado e enfermo, como também sem ter que deixar de lado a sua vida pessoal e social, contribuindo de forma efetiva com a sociedade, vivenciando sua vida profissional em plenitude.

No entanto, é válido ainda ressaltar que esta pesquisa é uma primeira aproximação de um tema muito amplo e complexo, exigindo ser aprofundada, por exemplo, por meio de pesquisas que enfoquem histórias de vida de professores do ensino superior público brasileiro, nas quais deverão ser inventariadas narrativas sobre as vivências profissionais e, a partir dessas, serem indicadas ainda outras propostas de soluções aos problemas enfrentados, que apontem caminhos adicionais para o desempenho de todas as funções do Magistério Superior.

Link para vídeo de apresentação disponível em: < <https://youtu.be/wzT7Y55UOLs> >.

REFERÊNCIAS

- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa, Portugal: Edições 70. 229p.
- BORGES, D. S.; BARCELLOS, V. C. Docência na universidade: a auto-eco-formação como possibilidade de reprofissionalização. **RELACult – Revista Latino-Americana de Estudos em Cultura e Sociedade**, v. 5, ed. especial, abr., 2019. Disponível em: <https://periodicos.claec.org/index.php/relacult/article/view/1287>. Acesso em: 20 out. 2020.
- BORSOI, I. C. F.; PEREIRA, F. S. Professores do ensino público superior: produtividade, produtivismo e adoecimento. **Universitas Psychologica**, Bogotá, v. 12 n. 4, out./dez. 2013. Disponível em: <http://www.scielo.org.co/pdf/rups/v12n4/v12n4a18.pdf>. Acesso em: 10 jul. 2020.
- FÁVERO, A. A.; TAUCHEN, G. Docência na Educação Superior: tensões e possibilidades de gestão da profissionalização. **Acta Scientiarum Education**, Maringá, v. 35, n. 2, p. 235-242, jul./dez., 2013. Disponível em: <https://www.anpae.org.br/simposio2011/cdrom2011/PDFs/trabalhosCompleto/comunicacoesRelatos/0029.pdf>. Acesso em: 16 abr. 2020.
- FERREIRA, A. V. Equilibrando os pratos das demandas sociais: a construção da profissão de educador social e a pedagogia social na formação docente do ensino superior. **Cadernos de Pesquisa: Pensamento Educacional**, Curitiba, v. 12, n. 30, p. 74-91 jan./abr. 2017. Disponível em: <https://interin.utp.br/index.php/a/article/view/505/451>. Acesso em: 13 ago. 2020.
- HOFFMANN, C.; ZANINI, R. R.; DE MOURA, G. L.; MACHADO, B. P. Prazer e sofrimento no trabalho docente: Brasil e Portugal. **Educação & Pesquisa**, São Paulo, v. 45, ago. 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ep/v45/1517-9702-ep-45-e187263.pdf>. Acesso em: 12 set. 2020.
- MASETTO, M. T. Exercer a docência no Ensino Superior Brasileiro na contemporaneidade com sucesso (competência e eficácia) apresenta como um grande desafio para o professor universitário. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 20, n. 65, p. 842-861, abr./jun. 2020. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/view/26233>. Acesso em: 2 jan. 2021.
- NASCIMENTO, F. S. C.; BRANDT, A. G.; MAGALHÃES, N. R. S. A formação do docente do ensino superior: uma reflexão sobre as dimensões profissionalismo e profissionalização. **Revista da Faculdade de Educação (Universidade do Estado do Mato Grosso)**, v. 21, n. 1, p. 31-52, jan./jul. 2014. Disponível em: <https://periodicos.unemat.br/index.php/ppgedu/article/view/3973>. Acesso em: 24 nov. 2020.
- OLIVEIRA, C. T. *et al.* Percepções de estudantes universitários sobre a relação professor-aluno. **Revista Quadrimestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, v. 18, n. 2, p. 239-246, maio/ago. 2014. Disponível em:

<https://www.scielo.br/pdf/pee/v18n2/1413-8557-pee-18-02-0239.pdf>. Acesso em: 20 out. 2020.

OLIVEIRA, V. S.; SILVA, R. F. Ser bacharel e professor: dilemas na formação de docentes para a educação profissional e ensino superior. **Holos**, v. 2, n. 28, 2012. Disponível em: <http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/%20913>. Acesso em: 13 nov. 2020.

PINTO, J. M. R. O acesso à educação superior no Brasil. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 88, out. 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/es/v25n88/a05v2588.pdf>. Acesso em: 12 set. 2020.

SAMPAIO, H.; SANCHEZ, I. Formação acadêmica e atuação profissional de docentes em educação: USP e UNICAMP. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 47, n. 166, out./dez. 2017. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br//index.php/cp/article/view/4495>. Acesso em: 24 out. 2020.

SANTOS, B. S.; RODENBUSCH, C. B.; ANTUNES, D. D. Aspectos motivacionais da profissão docente universitária. **ETD – Educação Temática Digital**, Campinas, v. 10, número especial, p. 294-312, out. 2009. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/946/961>. Acesso em: 15 jul. 2020.

SILVA, M. L.; MAIA FILHO, O. N.; RABELO, J. J. As condições de trabalho do professor universitário substituto na contemporaneidade: explorando a realidade de uma universidade pública. **Educação & Formação**, v. 5, n. 13, p. 215-234, jan./abr. 2020. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/1002>. Acesso em: 7 jan. 2021.

SOUZA, K. R. *et al.* A nova organização do trabalho na universidade pública: consequências coletivas da precarização na saúde dos docentes. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 22, n. 11, p. 3.667-3.676, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/csc/v22n11/1413-8123-csc-22-11-3667.pdf>. Acesso em: 20 nov. 2020.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987. 175p.

VALENTE, G. S. C.; VIANA, L. O. As competências para o ensino de nível superior no Brasil: um olhar reflexivo sobre esta prática. **Revista Iberoamericana de Educación**, n. 5, 2011. Disponível em: <https://rieoei.org/RIE/article/view/1557>. Acesso em: 13 ago. 2020.

VOSGERAU, D. S. R.; ORLANDO, E. A.; MEYER, P. Produtivismo acadêmico e suas repercussões no desenvolvimento profissional de professores universitários. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 38, n. 138, p. 231-247, jan./mar., 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/es/v38n138/1678-4626-es-ES0101-73302016163514.pdf>. Acesso em: 22 out. 2020.