

## Professor em processo de construção: reflexões sobre o desenvolvimento profissional docente

### Teacher in the process of construction: reflections on teacher professional development

### Profesor en proceso de construcción: reflexiones sobre el desarrollo profesional docente

Taisa Souza Cruz Silva<sup>1</sup> , Rita de Cássia Souza Nascimento Ferraz<sup>1</sup> , Lúcia Gracia Ferreira<sup>1</sup> 

<sup>1</sup> Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista, Bahia, Brasil.

#### Autor correspondente:

Taisa Souza Cruz Silva

Email: 2024f0022@uesb.edu.br

**Como citar:** Silva, T. S. C., Ferraz, R. C. N., & Ferreira, L. G. (2025). Professor em processo de construção: reflexões sobre o desenvolvimento profissional docente. *Revista Tempos e Espaços em Educação*, 18(37), e23647. <http://dx.doi.org/10.20952/revtee.v18i37.23647>

#### RESUMO

Este estudo analisou a relação entre o desenvolvimento profissional docente e as condições de trabalho de professores do Ensino Superior. Para isso, foi realizada uma pesquisa qualitativa e descritiva, com 65 docentes dos cursos de Licenciatura e Bacharelado da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), Campus de Itapetinga. O *corpus* foi interpretado pela análise da técnica de conteúdo de Bardin (2011), tendo três categorias: condições de trabalho, saúde física e mental e ambiente de trabalho. Os resultados revelaram que a maioria dos docentes enfrenta carga horária excessiva e múltiplas demandas do tripé universitário, o que impacta negativamente sua saúde. Mais de 87% relataram fadiga e cansaço extremo, e 63% têm dificuldades para dormir devido ao estresse. O estudo também aponta que 35% dos professores já foram diagnosticados com problemas de saúde mental, evidenciando o adoecimento da categoria. Conclui-se que o desenvolvimento profissional docente é comprometido por condições insatisfatórias, destacando a urgência de políticas públicas para criar um ambiente acadêmico mais saudável e apoiar o bem-estar dos professores.

**Palavras-chave:** Condições de Trabalho. Desenvolvimento Profissional Docente. Políticas Públicas.

#### ABSTRACT

This study analyzed the relationship between teacher professional development and the working conditions of higher education teachers. Using a qualitative methodology carried out at the State University of Southwest Bahia (UESB), Itapetinga Campus. Sixty-five teachers from the undergraduate and bachelor's courses participated in the research, and the content analysis by

Bardin (2011) focused on the categories of working conditions, physical and mental health and work environment. The results revealed that most professors face excessive workload and multiple demands of the university tripod, which negatively impacts their health. More than 87% reported extreme fatigue and tiredness, and 63% have difficulty sleeping due to stress. The study also points out that 35% of teachers have already been diagnosed with mental health problems, evidencing the illness of the category. It is concluded that teacher professional development is compromised by unsatisfactory conditions, highlighting the urgency of public policies to create a healthier academic environment and support the well-being of teachers.

**Keywords:** Working Conditions. Teacher Professional Development. Public Policies.

## RESUMEN

Este estudio analizó la relación entre el desarrollo profesional y las condiciones laborales de los profesores de educación superior. Se realizó un estudio cualitativo y descriptivo, con 65 profesores de los cursos de licenciatura y bacharelado de la Universidad Estatal del Sudoeste de Bahía (UESB), Campus Itapetinga. El corpus se interpretó utilizando la técnica de análisis de contenido de Bardin (2011), dividido en tres categorías: condiciones laborales, salud física y mental, y ambiente laboral. Los resultados revelaron que la mayoría de los profesores enfrentan cargas de trabajo excesivas y múltiples demandas de la universidad, lo que impacta negativamente en su salud. Más del 87% reportó fatiga y cansancio extremo, y el 63% tiene dificultad para dormir debido al estrés. El estudio también encontró que el 35% de los profesores han sido diagnosticados con problemas de salud mental, lo que destaca la creciente carga de enfermedades mentales entre los profesores. La conclusión es que el desarrollo profesional se ve comprometido por condiciones insatisfactorias, lo que destaca la urgencia de políticas públicas para crear un ambiente académico más saludable y apoyar el bienestar del profesorado.

**Palabras clave:** Condiciones Laborales. Desarrollo Profesional Docente. Políticas Públicas.

## INTRODUÇÃO

O Desenvolvimento Profissional Docente (DPD) é um processo contínuo e complexo, que permeia toda a trajetória do docente. Esse processo se inicia com as suas experiências/memórias de infância e evidencia com a entrada na docência. Assim, o DPD se dá a partir de fatores essenciais que movem as mudanças e transcorre ao longo da sua evolução profissional.

O DPD não é linear, conforme compreensão de Ferreira (2023), ao defini-lo utilizando um constructo em forma de cone que representa a ideia de evolução e continuidade. Nóvoa (1992) aponta que a formação docente não acontece de forma linear, a partir do acúmulo de títulos do profissional horizontalmente, dando ideia de fixação para esse desenvolvimento, deve acontecer de maneira cíclica que representa uma fluidez.

O nosso processo de evolução nos permite vivenciar essas experiências ao longo da vida como mostrado no constructo proposto por Ferreira (2023), referente a ampliação, pois todo processo de desenvolvimento gera uma ação de crescimento e representa o ser humano que somos. Passamos por essa evolução, vivenciando as etapas da vida que são carregadas de variáveis, mas também reverberando mudanças, fruto do desenvolvimento ao longo da caminhada. Assim, o desenvolvimento profissional docente acontece de maneira contínua. Entendemos que a pessoa está sempre desenvolvendo.

A partir de uma revisão da literatura e de uma análise crítica das diferentes perspectivas sobre o tema, buscamos contribuir para a construção de um olhar mais abrangente e integrado sobre o desenvolvimento profissional docente, considerando as aprendizagens do DPD no modelo brasileiro e as especificidades do contexto educacional contemporâneo (Ferreira, 2023).

Este artigo tem como objetivo analisar a relação entre o desenvolvimento profissional docente e as condições de trabalho dos professores do Ensino Superior, evidenciando na saúde

física e mental e no ambiente de trabalho. Assim, compreenderemos como esses fatores impactam o desempenho e a satisfação profissional, oferecendo subsídios para a formulação de políticas institucionais que promovam um ambiente acadêmico mais saudável e produtivo.

## O AMBIENTE UNIVERSITÁRIO

A universidade, em sua concepção ideal, é um espaço de formação e pesquisa onde o conhecimento é produzido, mobilizado, transformado e questionado. É um ambiente de aprendizado e debate onde professores e alunos se dedicam à busca do saber de forma crítica e autônoma. As demandas da universidade, nesse sentido, não se limitam ao mercado de trabalho, mas incluem a necessidade de formar cidadãos pensantes, capazes de intervir na sociedade, resolver problemas complexos e contribuir para o avanço da ciência e da cultura. Suas responsabilidades sociais, portanto, são vastas: ela deve ser um motor de desenvolvimento social, cultural e científico, questionando o status quo e propondo novas perspectivas. Mas, será que realmente é assim que funciona a universidade?

Ainda confluente a esse processo, Chauí (2022), verificou que a universidade operacional é vista como uma instituição que, em vez de focar na produção de conhecimento crítico e autônomo, se volta para a lógica do mercado. Ela se torna um local de treinamento profissional e de prestação de serviços, onde a pesquisa e o ensino são subordinados às demandas econômicas e tecnológicas.

Nesse contexto, a universidade, como instituição, deixa de ser um espaço de reflexão e se transforma em uma empresa. Seu espaço é pautado pela produtividade, pela competitividade e pela busca por resultados mensuráveis. As demandas não vêm mais da curiosidade intelectual ou da necessidade de aprofundamento do saber, mas do mercado de trabalho e do financiamento privado.

Com isso, as responsabilidades da universidade também se alteram. Em vez de formar cidadãos críticos e pensadores, ela passa a ter a responsabilidade de formar profissionais capazes para o mercado. O conhecimento se torna um produto a ser consumido, e a educação, uma mercadoria a ser vendida. De acordo Chauí (2022, p. 67),

, outrora, a escola foi o lugar privilegiado para a reprodução da estrutura de classes, das relações de poder e da ideologia dominante, e se, na concepção liberal, a escola superior se distinguiu das demais por ser um bem cultural das elites dirigentes, hoje, com a reforma do ensino, a educação é encarada como adestramento de mão de obra para o mercado. Concebida com o capital, é um investimento e, portanto, deve gerar lucro social. [...].

O conceito de Universidade Operacional de Marilena Chauí é uma crítica contundente à forma como a universidade moderna tem se transformado, especialmente sob a influência do neoliberalismo. Para Chauí (2022), a universidade deixa de ser uma instituição de pensamento crítico para se tornar uma organização voltada para a produção de resultados imediatos e úteis ao mercado.

Partindo desse pressuposto, é notório que a principal característica da universidade operacional é a sua subordinação à lógica empresarial. Em vez de ser um espaço de liberdade para a investigação e a reflexão, ela se torna uma máquina de produção, um espaço de repressão, com foco em eficiência, produtividade e competitividade. O ambiente se torna cada vez mais gerencial, com uma ênfase excessiva em métricas de desempenho, classificações e disputas contratos de gestão. O que antes era um corpo acadêmico agora se divide em pequenas organizações que competem entre si por fomentos e reconhecimento.

As demandas que guiam a pesquisa e o ensino não vêm mais da busca pelo conhecimento, mas das necessidades do mercado e das empresas que investem na universidade. Isso desvia o foco da instituição de questões sociais e humanas urgentes para projetos com potencial de retorno

financeiro. Chauí (2022) argumenta que, embora o número de estudantes universitários tenha crescido, a qualidade dos cursos diminuiu. Para ela, essa queda de nível é resultado da grande quantidade de alunos para um número insuficiente de professores, somada à baixa qualidade da educação no ensino médio. Isso, no final das contas, é o que ela chama de massificação do ensino universitário.

Na universidade operacional, a própria essência da docência e da pesquisa é distorcida. Na docência como transmissão o professor se torna um mero transmissor de informações, e a sala de aula, um espaço de adestramento. A marca essencial da docência, que é a formação crítica e a capacitação para o pensamento autônomo, desaparece. O estudante não é mais um sujeito em formação, mas um futuro recurso humano a ser educado para o mercado e a pesquisa como serviço, não é mais um processo de descoberta, mas uma operação que responde a demandas específicas de empresas. A universidade acaba se transformando em um laboratório a serviço do setor privado, perdendo sua capacidade de pura inovação e de questionamento do que já é estabelecido.

Nesse ínterim, Ferreira (2023) argumenta que, o desenvolvimento profissional docente universitário acontece como um processo contínuo e complexo, intrinsecamente ligado ao ambiente acadêmico. É nesse espaço que o docente não apenas transmite conhecimento, mas também se forma por meio da pesquisa e da interação com seus pares e os discentes. O ambiente universitário com sua atmosfera de debate, acesso a bibliotecas e laboratórios, e a exigência constante de atualização, é o solo fértil onde o professor aprofunda sua especialização. O contato com novas ideias, a participação em projetos de pesquisa e a necessidade de responder a questionamentos dos alunos estimulam o professor a ir além do conteúdo programático, moldando-o não só como um educador, mas como um sábio intelectual em constante evolução, porém, tudo isso traz uma demanda excessiva e que pode levar ao adoecimento.

Dessa forma, a universidade operacional abandona a sua responsabilidade social e política em favor de uma responsabilidade econômica. Em vez de se preocupar com a formação de cidadãos conscientes e com a produção de conhecimento para o bem comum, ela se ocupa em gerar lucros e patentes, aumentar sua empregabilidade, responder às exigências imediatas de um mercado em constante transformação.

A esse respeito, a autora comenta que a crítica dela nos mostra que, ao se alinhar com a lógica do mercado, a universidade compromete não apenas a sua missão acadêmica, mas também a saúde e o bem-estar de seus profissionais. O resultado é um ambiente onde a excelência é substituída pela eficiência, e o pensamento crítico, pela produção de resultados.

## **DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DOCENTE E AS POLÍTICAS PÚBLICAS**

As políticas públicas desempenham um papel muito importante que reverbera na promoção do desenvolvimento profissional docente. No entanto, a prática dessas políticas enfrenta diversos desafios, como: a precarização, a falta de recursos, a fragmentação das ações e a resistência à mudança (Rocha et al., 2024; Almeida, 2020). É imprescindível que as políticas para a docência sejam pensadas de forma integrada e participativa, considerando as especificidades dos diferentes contextos escolares.

A discussão sobre o desenvolvimento profissional docente é muito importante para a constituição de uma educação básica de qualidade. Afinal, a melhoria da prática pedagógica, diretamente ligada ao DPD, é um dos pilares para alcançarmos os objetivos educacionais. No entanto, é fundamental que as políticas públicas de educação acompanhem essa demanda, oferecendo condições adequadas para que os professores possam se desenvolver profissionalmente. A esse respeito, Imbernón (2017, p. 48) comenta que:

Falar de desenvolvimento profissional, para além da formação, significa reconhecer o caráter profissional específico do professor e a existência de um espaço onde este possa ser exercido.

Também implica reconhecer que os professores podem ser verdadeiros agentes sociais, capazes de planejar e gerir o ensino-aprendizagem, além de intervir nos complexos sistemas que constituem a estrutura social e profissional.

Embora as políticas públicas e a legislação brasileira sobre o desenvolvimento profissional docente tendam a focar mais na educação básica, é fundamental ampliar essa mesma atenção e suporte aos docentes do Ensino Superior. Afinal, a qualidade da educação universitária necessita diretamente da capacidade dos professores de se manterem inteirados e de aperfeiçoarem suas práticas pedagógicas. A universidade, como ambiente de produção do conhecimento, deveria ser o espaço ideal para o desenvolvimento profissional docente. No entanto, o professor universitário muitas vezes é notado principalmente como um pesquisador ou um especialista em sua área de conteúdo, e não como um educador que precisa de formação pedagógica contínua. Portanto, para que a formação seja efetiva, é preciso que ela esteja alinhada às necessidades e demandas dos professores, promovendo a construção de saberes relevantes e significativos para o contexto escolar. Um exemplo dessa significação é que o professor que tem uma formação e atua em outra, não será um sujeito realizado e feliz, isso gera a insatisfação na carreira e o conflito de identidade profissional, provocando rupturas no seu desenvolvimento.

Dessa maneira, podemos identificar que o desenvolvimento profissional docente, é um processo macro que envolve vários outros processos micros e um desses é a formação que também é caracterizado como DPD, no entanto vimos que essa formação envolve vários tipos como: a inicial, a continuada, a permanente, a autoformação, a contínua e são representados por um constructo em forma de conjuntos, onde um está contido no outro e o maior deles (macro) é o desenvolvimento profissional docente que abarca todos esses outros elementos e a análise envolve o contexto que se dá pela junção e não pela separação, sofrendo influência mútua entre si.

É por isso que, mesmo sem uma legislação específica e abrangente, é fundamental que as próprias instituições de Ensino Superior adotem a responsabilidade de criar e sustentar programas robustos de desenvolvimento profissional. Esses programas precisam ir além da simples capacitação técnica, oferecendo oportunidades para a reflexão crítica sobre a prática docente, a exploração de novas metodologias de ensino e a integração da pesquisa e da extensão com o processo de aprendizagem em sala de aula. Ao fazer isso, a universidade não só valoriza seus professores, mas também garante que a educação oferecida esteja à altura dos desafios contemporâneos, formando profissionais mais completos e cidadãos mais engajados. Dessa forma, o professor universitário não pode ser deixado à margem das políticas de desenvolvimento profissional, pois ele é a peça central na construção de uma universidade que é verdadeiramente relevante para a sociedade.

O Plano Nacional de Educação (Brasil, 2014) é um marco fundamental para a educação brasileira, estabelecendo metas e estratégias para melhorar a qualidade do ensino em todos os níveis. Embora o PNE seja abrangente, é notável que muitas de suas diretrizes, especialmente as que se referem ao desenvolvimento profissional docente (DPD), não são plenamente conhecidas por todos os professores que poderiam se beneficiar delas.

As metas 15, 16, 17 e 18 do PNE são particularmente relevantes, pois focam na formação e na valorização dos docentes. Elas demonstram que o DPD é considerado uma peça-chave para o sucesso das políticas educacionais. No entanto, é muito importante que o plano dessas metas seja expandido e aplicado de forma mais potente ao Ensino Superior.

Na universidade, a valorização e a formação contínua dos professores são igualmente essenciais para garantir que a educação oferecida esteja alinhada com as demandas da sociedade e com os avanços do conhecimento. A falta de conhecimento sobre as diretrizes do PNE e a escassez de políticas institucionais de desenvolvimento profissional docente no Ensino Superior representam um desafio. Para que a universidade cumpra seu papel de frente, é preciso que seus docentes tenham acesso garantido e constante a programas de desenvolvimento que aprimorem suas

práticas pedagógicas e os mantenham atualizados em suas áreas, transformando as metas do PNE em uma realidade para todos os educadores, em todos os níveis de ensino.

No entanto, é preciso analisar de forma crítica as lacunas e desafios presentes nessa legislação para garantir sua efetiva realização. Prova disso, são os incentivos que o Governo Federal tem apostado em estímulos como política para encorajar as pessoas a prestarem concursos e profissionais da docência e outras áreas apostarem nos desafios geoeconômicas das redes de ensino, considerando suas especificidades.

Em um cenário político marcado por várias discrepâncias, o novo PNE (Lei n. 13.005/2014) de junho de 2014-2024 demonstrou o valor de convergir com afinco para o desenvolvimento profissional dos professores, pois traz metas que não foram alcançadas ainda, com algumas ambiguidades como a meta da formação continuada que entrou na lei de 2024 como prioridade como vimos nas metas e estratégias para serem impetradas. A necessidade de ações coordenadas entre os diferentes níveis de governo se torna ainda mais urgente diante dos desafios da educação brasileira.

Sob tal prisma, enfatizamos que nas leis nº 14.681/2023 lei que se dispõe da Política de Bem-Estar, Saúde e Qualidade de Vida no Trabalho e Valorização dos Profissionais da Educação (Brasil, 2023) e a lei 14.817/2024 (Brasil, 2024) que estabelece diretrizes para a valorização dos professores da educação escolar básica pública, o que podemos observar nelas é que se completam na perspectiva de desenvolvimento profissional docente, dialogando entre si e englobam mais de dois elementos. Assim, é perceptível que as leis existem e reafirmamos que, o que falta muitas vezes é o cumprimento das mesmas o que depende de cada um fazer sua parte para buscar sua efetivação. De acordo com Imbernón (2004, p. 45), desenvolvimento profissional docente relaciona-se a:

[...] qualquer intenção sistemática de melhorar a prática profissional, crenças e conhecimentos profissionais, com o objetivo de aumentar a qualidade docente, de pesquisa e de gestão. Esse conceito inclui o diagnóstico técnico ou não de carências das necessidades atuais e futuras do professor como membro de um grupo profissional e o desenvolvimento de políticas, programas e atividades para a satisfação dessas necessidades profissionais.

Dessa forma, o autor destaca a relevância de uma abordagem autônoma, que inicia com a análise das necessidades atuais e futuras dos profissionais, principalmente dos professores, e finaliza na criação de políticas e programas guiados para responder a essas demandas. Dessa maneira, o conceito ultrapassa a inovação de conhecimentos, abrangendo a modificação de ideias e práticas para assegurar uma qualidade sustentável na docência, pesquisa e gestão.

Temos, portanto, a perspectiva de reconhecer que a ação da Lei nº 14.681/2023 (Brasil, 2023) representa um avanço significativo na valorização da profissão docente e na propagação do bem-estar dos trabalhadores da educação. Ao estabelecer a Política de Bem-Estar, Saúde e Qualidade de Vida no Trabalho, o legislador distingue a relevância de cuidar da saúde física e mental dos professores, além de oferecer condições de trabalho mais apropriadas e satisfatórias.

A lei, ainda, considera o professor como um ser multidisciplinar, com necessidades que vão além da esfera profissional. Ao destacar a prevenção de doenças, a lei busca favorecer para a melhoria da qualidade de vida dos docentes e para a diminuição das despesas com saúde, reconhece a importância da valorização profissional dos professores, impulsionando a criação de condições de trabalho mais justas e igualitárias, presume a participação dos docentes na elaboração e efetivação dos planos de bem-estar, o que permite o sentimento de pertencimento e a autonomia dos profissionais. O preceito estabelece mecanismos para o monitoramento e a avaliação dos efeitos das ações realizadas, o que permite constatar os pontos fortes e fracos da política e apresentar ajustes quando for necessário.

O bem-estar docente está diretamente relacionado ao seu desempenho profissional, a saúde física e mental, a satisfação com o trabalho e a qualidade de vida influenciam a motivação, a

criatividade e a capacidade de inovação dos professores. Assim é identificado também em cada etapa o sucesso e o insucesso que é perceptível a cada fase vivenciada pelo sujeito de acordo o pessoal e o profissional, levando em conta a qualidade de vida e bem-estar, assim como, às precariedades que podem levá-los a situações diversas que existem na vida.

A profissão docente é marcada por diversas demandas e desafios, como a grande carga horária, a falta de reconhecimento social, a pressão por resultados e as dificuldades em conciliar a vida profissional com a pessoal. É fundamental que as escolas e as políticas públicas adotem medidas para promover o bem-estar dos professores, como a oferta de programas de apoio psicológico, a criação de espaços de socialização e a valorização do trabalho docente (Gemelli et al. 2020; Silva et al. 2022).

Dessa forma, relacionando as características de virtude de cada fase, encontraremos o envolvimento que norteia a fase do amor, quando procuramos o parceiro, quando temos uma relação satisfatória com o trabalho e outros campos do desenvolvimento e pode acontecer no período de iniciação e variação, onde o sujeito ou ama o que faz ou só vai porque precisa trabalhar e não teve outra opção e precisa aprender a amar.

Para além, das questões de isolamento, existe também o sabotamento, quando ele tem a necessidade de trabalhar e não consegue lidar com a relação do trabalho e a satisfação pelo que faz, o que pode levá-lo ao abandono da profissão e ao adoecimento. Aqui também envolve a relação entre pares de maneira acolhedora, o apoio institucional, o saber encarar o novo e a humildade de procurar ajuda.

Aproximando o desenvolvimento profissional com a história de vida dos professores, articulamos a discussão em torno do pensamento de Ferreira (2023 p. 80-81) que diz:

Dentre as oito dimensões articuladas ao sensível, catalogadas na pesquisa da autora, estão duas no centro, que ela toma como *sine qua non* de nosso ser-no-mundo, como ser em transformação, sendo: ser de carne e ser de atenção consciente. Quero chamar atenção para segunda. A indispensabilidade dessa dimensão é tamanha que a autora a toma como tão indispensável a ponto de dizer que “sem essa dimensão nenhum desenvolvimento é possível, nenhuma percepção de si é possível e, portanto, nenhuma possibilidade de construção de conhecimento de si”.

Entendemos que nessa dimensão existem características que marcam cada sujeito. A entrega interior para si possibilita-nos desenvolver e organizar experiências que constrói o conhecimento, a saber:

Compreendo que as histórias de vida estão na base do nosso desenvolvimento. Somos seres humanos integrais, por isso a relação entre os vários contextos (social, cultural, político etc.) nos compõe. Enquanto existirmos, estaremos nos desenvolvendo. Somos seres transformados pelo mundo exterior e interior, conforme Josso (2007, p. 423), “as transformações nas quais as pessoas se engajaram podem resultar de uma emergência interior ou ter sido provocadas pelo meio ambiente [...]. Ferreira (2023, p. 81).

Nós, enquanto seres humanos, frágeis, precisamos parar, estabelecer, autoconhecer e reconhecer para que possamos nos desenvolver profissionalmente e aceitar as mudanças diante da caminhada que é contínua e complexa. Uma jornada que enfrenta desafios e recomposição para nos desenvolvermos diante das dimensões e fases, compreendendo que somente é possível, quando entendemos que a mudança é uma constante e faz parte do processo de crescimento, podendo impactar.

## CONDIÇÕES DE SAÚDE DE PROFESSORES UNIVERSITÁRIOS: DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL

É inegável que a saúde dos professores universitários, tanto física quanto mental, está diretamente ligada ao seu desenvolvimento profissional. A universidade, com suas pressões por pesquisa, publicação e carga horária elevada, pode ser um ambiente de grande estresse. O desenvolvimento profissional docente, nesse contexto, precisa ir além da simples capacitação pedagógica e da atualização em conteúdo. Ele deve incorporar a saúde e o bem-estar como eixos centrais.

Não se pode falar em aprimoramento contínuo sem considerar as condições que afetam a saúde dos educadores. Segundo Maslach e Leiter (1999), o *burnout*, a ansiedade e a depressão, por exemplo, não são apenas problemas individuais, mas falhas sistêmicas que impactam a qualidade do ensino e da pesquisa. Um professor exausto, sem tempo para o autocuidado e sem suporte institucional para lidar com as pressões do ambiente acadêmico, terá seu potencial de desenvolvimento severamente comprometido.

Nós não somos influenciados somente pelas formações que nos permeiam e sim, pelas variáveis que nos atravessam e provocam mudanças no decorrer da caminhada. Levando em consideração a escola e o processo de desenvolvimento docente, as experiências individuais e histórias de vida que os sujeitos vivenciam pelo caminho fazem acontecer essas oscilações, modificações que influenciam através de condições que envolvem o meio em que vivemos. Desse modo, entendemos que o DPD se centraliza na figura do professor e pode influenciar de maneira diferente cada um, pois somos sujeitos únicos o que nos faz perceber a complexidade do desenvolvimento profissional docente. Enquanto dimensões, Ferreira (2023, p. 68) nos diz que:

Ele permeia, transpassa, mobiliza, influencia e faz. Nesta perspectiva, estas dimensões são movimentos em torno do todo já que tem um caráter multifuncional (permeiar, transpassar, mobilizar, influenciar, fazer). As dimensões são várias: técnica, política, social, humana, cultural, histórica, econômica, tecnológica, coletivas, organizacionais, profissionais, ética, física, cognitiva, afetiva, estética, lúdica, artística, temporal, biográfica, interdisciplinar, biopsicossocial, relacional, interativa, crítica, construtiva, criativa, inovadora, epistemológica, pedagógica entre outras.

Portanto, políticas de DPD eficazes no Ensino Superior devem ser multidimensionais. Elas precisam incluir programas de apoio psicológico, promover a discussão sobre a gestão de tempo e carga de trabalho, e fomentar uma cultura universitária que valorize o equilíbrio entre a vida profissional e pessoal. De acordo com Marcelo García (1999), para acontecer o desenvolvimento profissional docente precisa existir o envolvimento com ensino, o professor precisa estar envolvido no contexto da sala de aula. Já Nóvoa (1992), evidencia que não separa o eu profissional do eu pessoal. Para tal, entendemos que é impossível separar o modo de ser com o modo de ensinar.

Em suma, a escola é mais do que um local de trabalho, é um ambiente de aprendizagem contínua onde os professores constroem, desconstroem e reconstroem seus saberes a partir das interações com alunos, os pares e a comunidade. A cultura escolar, as práticas pedagógicas e as relações interpessoais influenciam significativamente o desenvolvimento profissional dos docentes e consequentemente na melhoria da escola e qualidade da educação.

A valorização do professor, nesse sentido, não é apenas uma questão de salário ou progressão na carreira, mas também de garantir que ele tenha um ambiente de trabalho saudável, onde possa se desenvolver plenamente como profissional e como pessoa. O investimento na saúde do professor universitário é, em última análise, um investimento na qualidade da própria universidade.

## METODOLOGIA

O estudo apresenta uma abordagem quali-quantitativa com o propósito de apreender o caminho profissional docente e descrever um cenário da carreira docente no Brasil, pois de acordo com Ferreira (2023), o sujeito não se forma como professor de maneira linear, considerando a ideia de sucessão, todas as vivências profissionais, incluindo as questões de (des)continuidade, moldam as fases da carreira docente. Cada etapa é marcada por processos subjetivos e objetivos que se manifestam de maneiras particulares, influenciando o desenvolvimento do professor.

De acordo Bogdan e Biklen (1994, p. 51), os investigadores na pesquisa qualitativa “estabelecem estratégias e procedimentos que lhes permitam tomar em consideração o ponto de vista do informador”, com o objetivo de captar a realidade dos participantes de forma mais autêntica, a pesquisa buscou compreender como eles estruturam e vivenciam suas experiências. É por isso que a pesquisa qualitativa possibilita explorar o universo de significados, crenças, percepções, sentimentos e atitudes dos indivíduos, obtendo uma camada da realidade que não pode ser medida por números (Minayo, 2010).

A investigação realizada em 2024/2025, com 65 professores universitários, dos cursos de licenciatura e bacharelado da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), Campus de Itapetinga-BA. A pesquisa que o originou foi submetida e aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa CAAE Nº 83761124.8.0000.0055 e Parecer Nº 7.173.372, assegurando a conformidade com os padrões éticos e a segurança dos participantes.

Para a coleta de dados, utilizou-se a ferramenta Google Formulários, que permitiu registrar e organizar as informações fornecidas pelos participantes de forma eficaz. O instrumento aplicado permitiu capturar percepções e experiências desses docentes sobre suas condições de trabalho, saúde física e mental e seu desenvolvimento profissional.

Para a análise dos dados, optou-se pela Análise de Conteúdo (Bardin, 2011), visto que por detrás do discurso aparente, geralmente simbólico e polissêmico, esconde-se um sentido que convém desvendar. Por meio da análise de conteúdo de Bardin (2011), as experiências, crenças e percepções dos participantes, foi possível identificar nos dados produzidos os fatores pessoais e coletivos que moldam a trajetória docente, fornecendo uma visão rica e detalhada sobre os desafios e oportunidades inerentes à carreira do professor. Essa perspectiva qualitativa se mostrou fundamental para apreender a complexidade da realidade vivenciada por esses profissionais, indo além de dados quantitativos para revelar as nuances do seu desenvolvimento profissional.

O estudo centralizou nas experiências e conhecimentos epistemológicos sobre a carreira, percebendo como esses saberes são moldados por vivências individuais e em grupo. Os dados foram organizados em três categorias: condições de trabalho, saúde física e mental e ambiente de trabalho.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

### Condições de Trabalho

As condições de trabalho dos professores universitários estão diretamente ligadas à qualidade do ensino e à saúde desses profissionais, e a carga horária é um dos seus pilares centrais (Brito, 2021; Ribeiro, 2021; Amorim, 2023). Para aprofundar essa análise, é essencial examinar dados quantitativos sobre a média de horas de trabalho semanais desses docentes, conforme quadro 1. Além de quantificar, é fundamental entender a percepção dos professores sobre essa carga. Eles a consideram excessiva? A resposta a essa pergunta revela se a quantidade de horas trabalhadas se alinha com o que é considerado permitido por lei, sustentável e justo, impactando diretamente o bem-estar e o desenvolvimento profissional docente no ensino superior. Para entender melhor, confira a Tabela 1.

**Quadro 1** - Condições de trabalho dos professores universitários

Percentual	Horas	Carga Excessiva	
3%	21 – 30	0	Nunca
38,5%	31 – 40	6,1%	Raramente
32,3%	41 – 50	46,2%	Às vezes
20%	50 – 60	29,2%	Frequentemente
5%	Mais de 60 horas	18,5%	Sempre

A análise incide sobre as condições de trabalho e os dados revelam uma realidade desafiadora para os professores, onde uma parcela significativa da categoria enfrenta uma carga horária semanal que ultrapassa as 40 horas de trabalho. A pesquisa aponta que 58,5% dos docentes trabalham mais do que essa carga, distribuídos da seguinte forma: 32,3% (21 professores) trabalham entre 41 e 50 horas, 20% (13 professores) dedicam de 50 a 60 horas semanais ao trabalho e 6,2% (4 professores) superam a marca de 60 horas. Por outro lado, 3,1% (2 professores) trabalham de 21 a 30 horas e 38,5% (25 professores) cumprem uma carga de 31 a 40 horas. Esses números sugerem que a maioria dos professores sente que sua carga de trabalho é excessiva.

Essa carga horária excessiva deriva questionamentos importantes sobre as possíveis consequências na vida e na saúde dos docentes. Será que o tempo dedicado ao trabalho, que ultrapassa a jornada considerada padrão estaria comprometendo a qualidade de vida pessoal dos professores, como o tempo para a família, lazer e descanso? E na esfera da saúde, como essa demanda constante pode impactar o bem-estar físico e mental, contribuindo para o aumento do estresse, da ansiedade e da síndrome de *burnout*, por exemplo?

Além disso, é fundamental refletir sobre os impactos dessa sobrecarga no desenvolvimento profissional. Será que a falta de tempo disponível para aprofundamento de estudos, participação em cursos de formação continuada e até mesmo para a preparação de aulas mais inovadoras estaria sendo sacrificada em função das múltiplas tarefas e responsabilidades diárias? Essa situação poderia, de alguma forma, limitar a evolução profissional e a capacidade de inovar em sala de aula? A resposta a essa pergunta pode ser o primeiro passo para construirmos um sistema educacional mais justo e eficaz para todos.

A discussão sobre as condições de trabalho no que tange a carga horária dos professores do Ensino Superior ganha ainda mais complexidade quando consideramos a exigência do tripé universitário ensino, pesquisa e extensão (Cunha et.al 2024). A pesquisa aponta que uma grande parcela dos docentes que trabalham acima das 40 horas semanais, e é fundamental questionar como essas horas extras se distribuem entre as três esferas de atuação. Será que a dedicação ao ensino, que por si só já exige tempo de preparação de aulas, correção de trabalhos e orientação e atendimento aos alunos é sacrificada em prol das demandas de pesquisa e extensão? Ou, inversamente, será que a busca por publicações e a participação em projetos de extensão acabam consumindo o tempo que deveria ser dedicado ao aprimoramento pedagógico?

Essa sobrecarga de responsabilidades levanta sérias preocupações sobre a saúde e o bem-estar dos docentes. A pressão por publicar em periódicos de alto impacto, a busca por financiamento para projetos de pesquisa e a necessidade de comprovar o impacto da extensão na comunidade podem gerar um ciclo contínuo de estresse e ansiedade (Rocha et al). O docente, nesse contexto, pode se sentir constantemente na corda bamba, tentando equilibrar as expectativas acadêmicas com a sua própria capacidade de gestão do tempo e energia.

A síndrome de *burnout* (Ferreira & Pezuk, 2021), o esgotamento físico e mental, não seria uma consequência inevitável dessa realidade? Além dos impactos individuais, essa dinâmica do tripé também suscita questionamentos sobre o futuro da educação superior. Um professor sobrecarregado, com pouco tempo para se dedicar integralmente a cada uma de suas funções, pode

ter sua capacidade de inovar e de oferecer um ensino de qualidade comprometida (Facci & Esper, 2020).

A falta de tempo para se atualizar sobre as novas tendências de sua área de pesquisa, para desenvolver metodologias de ensino mais eficazes ou para se engajar de forma mais significativa em projetos de extensão que realmente transformem a comunidade, poderia estar limitando o potencial de impacto da universidade como um todo? É imperativo que a discussão sobre a carga horária vá além dos números e mergulhe nas complexas demandas que moldam a rotina e a saúde dos professores universitários.

A percepção dos professores sobre sua carga de trabalho excessiva revela um cenário ainda mais preocupante do que a mera contagem de horas. Os dados demonstram que uma esmagadora maioria, 93,9% dos 65 professores, sente que sua carga de trabalho é excessiva. Esse percentual se distribui entre aqueles que sentem "às vezes" (46,2% ou 30 professores), "frequentemente" (29,2% ou 19 professores) e "sempre" (18,5% ou 12 professores). Apenas 6,2% (4 professores) relataram sentir essa carga de forma "raramente" excessiva, o que reforça a ideia de que o problema é sistêmico e amplamente sentido. Essa percepção de excesso, que atinge praticamente a totalidade dos docentes, pode ser interpretada como um verdadeiro "grito de socorro". Ela sugere que o desequilíbrio entre as demandas profissionais e a capacidade de gerenciá-las não é apenas uma questão de números, mas de bem-estar emocional e mental.

O fato de 18,5% dos professores se sentirem sempre sobrecarregados é particularmente alarmante. Isso não aponta apenas para uma carga de trabalho alta, mas para um estado crônico de exaustão que pode ser um sinal claro de *burnout* ou de outros problemas de saúde mental, como a ansiedade e a depressão. O corpo docente, que é a base do nosso sistema de ensino superior, parece estar em um estado de vulnerabilidade que precisa ser urgentemente endereçado.

Analisando os casos extremos, a situação se torna ainda mais evidente. Dos quatro professores que trabalham mais de 60 horas semanais, dois sentem a carga sempre excessiva e um a sente frequentemente. Isso não surpreende, pois uma carga de trabalho tão alta se torna precária a longo prazo.

O caso do quarto professor, que trabalha mais de 60 horas, mas sente a carga às vezes excessiva, embora pareça contraditório à primeira vista, também se encaixa no panorama geral de sobrecarga, já que às vezes ainda significa sentir o peso do excesso. Esse resultado pode apontar para uma resiliência individual ou para uma internalização da sobrecarga como algo normal, o que é igualmente preocupante. A percepção de que essa carga é esmagadora para a grande maioria é um sinal evidente de que a saúde e o bem-estar dos professores no Ensino Superior estão em risco, e que a jornada acadêmica, com seu tripé de ensino, pesquisa e extensão, está se tornando insustentável.

### **Saúde Física e Mental dos Docentes**

Os percentuais apresentados no gráfico 1, ilustram a dimensão dos problemas, que enfrentados pelos docentes oferecendo uma visão clara de como a saúde desses está comprometida. A dedicação à educação, uma das profissões mais nobres, exige dos professores um envolvimento que vai muito além da sala de aula.

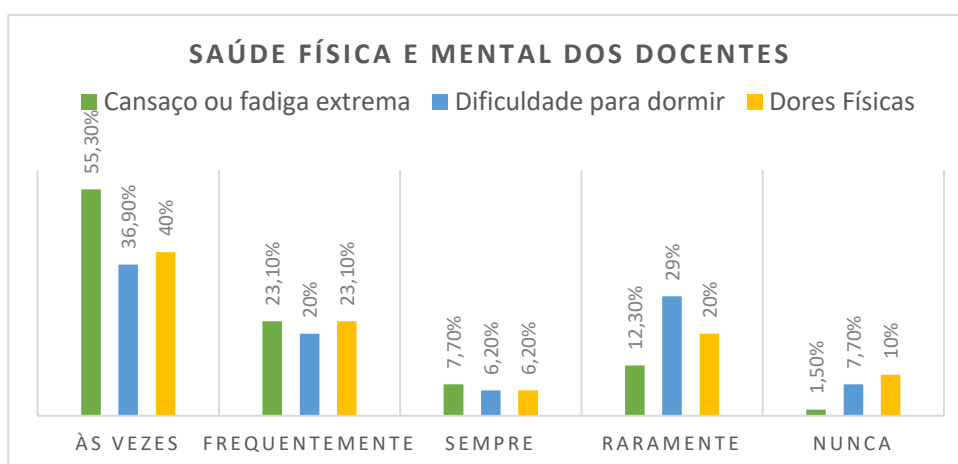
Contudo, essa entrega muitas vezes vem acompanhada de uma carga invisível de desafios que impactam diretamente a saúde física e mental dos docentes. A rotina intensa e as múltiplas responsabilidades do trabalho, que englobam o planejamento de aulas, a correção de avaliações, a pesquisa e a extensão, acabam por gerar um nível de estresse que se reflete no corpo e na mente (Soares & Rossetto, 2023).

A fadiga e o cansaço extremo emergem como sintomas recorrentes, consequência direta de jornadas de trabalho prolongadas e da pressão constante por resultados. Esse esgotamento não é apenas físico, mas também mental, dificultando a concentração e a criatividade essenciais para o

exercício da profissão. A qualidade de vida fora do ambiente de trabalho também é afetada (Souza et al, 2021), com muitos professores relatando dificuldades para dormir, um sintoma clássico do estresse crônico. A mente, mesmo em repouso, não consegue se desligar das preocupações profissionais, transformando a noite em mais um momento de tensão em vez de descanso.

Além dos impactos emocionais, o corpo também emite sinais de alerta. As dores físicas, muitas vezes relacionadas a problemas osteomusculares, fibromialgia, posturais e de tensão, tornam-se uma realidade comum para a categoria. A postura inadequada durante longas horas de trabalho, o aumento de peso e a tensão muscular gerada pelo estresse contribuem para um quadro de desconforto constante.

**Gráfico 1 – Saúde Física e Mental dos docentes do Ensino Superior**



A análise dos dados sobre a frequência com que os professores sentem cansaço ou fadiga extrema revela um cenário preocupante e generalizado. Um total alarmante de 87,6% dos profissionais reporta sentir cansaço extremo com alguma frequência, com 55,3% (24 professores) indicando sentir às vezes, 24,6% (16 professores) frequentemente e 7,7% (5 professores) sempre. Apenas uma pequena parcela de 13,8% (8 professores) e 01 professor, respectivamente, indica sentir isso raramente ou nunca. Esse panorama não apenas valida a percepção de sobrecarga, mas também a traduz em sintomas físicos e mentais concretos que afetam a maioria da categoria.

Essa alta incidência de fadiga e cansaço extremo nos leva a uma série de questionamentos. Seria essa fadiga um reflexo direto da carga horária excessiva e da multiplicidade de demandas do tripé universitário, onde o tempo para descanso e recuperação é constantemente sacrificado? E mais, essa condição de esgotamento estaria comprometendo a qualidade do ensino e da pesquisa, já que a fadiga pode diminuir a concentração, a criatividade e a capacidade de inovar?

Ainda, é preciso refletir sobre as implicações a longo prazo. O que significa para o futuro da docência ter uma categoria que se sente, em sua maioria, exausta? Será que a alta taxa de *burnout* e o abandono da carreira, que já são uma realidade em nosso país, não estariam diretamente relacionados a essa exaustão crônica? Por fim, essa fadiga extrema não nos força a repensar as estruturas de apoio e as políticas de bem-estar nas instituições de Ensino Superior, questionando se as atuais medidas são suficientes para combater o desgaste que, conforme os dados, é a norma e não a exceção?

Ainda com confluência com esse processo, verificou-se a análise dos dados sobre as dificuldades para dormir dos professores revela uma realidade alarmante: 63,1% dos docentes sofrem de insônia relacionada ao estresse do trabalho. Essa porcentagem se divide entre aqueles que sentem o problema "às vezes" (36,9%), "frequentemente" (20%) e "sempre" (6,2%). Apenas uma minoria de 29,2% raramente tem essa dificuldade, e somente 7,7% nunca a enfrenta.

Tal panorama propõe que o estresse e a sobrecarga de trabalho não se limitam ao expediente, eles invadem o período de descanso mais vital. O fato de que 23 dos 65 professores (cerca de 35,4%) já foram diagnosticados com algum problema de saúde mental (como ansiedade, depressão etc.) desde que começaram a trabalhar no Ensino Superior, como citado na análise anterior, valida a relação entre o estresse laboral e o agravamento da saúde mental. A dificuldade de desligar a mente das pressões do trabalho se manifesta no corpo, impedindo um sono tranquilo e reparador.

Ainda sobre o tema, essa realidade tem um desdobramento ainda mais preocupante: o uso de medicamentos para combater a insônia. A necessidade de recorrer a ansiolíticos e outros fármacos para conseguir dormir não é apenas um sintoma de exaustão, mas um indicador de que os professores estão buscando soluções médicas para um problema que, em sua essência, é de natureza estrutural e laboral.

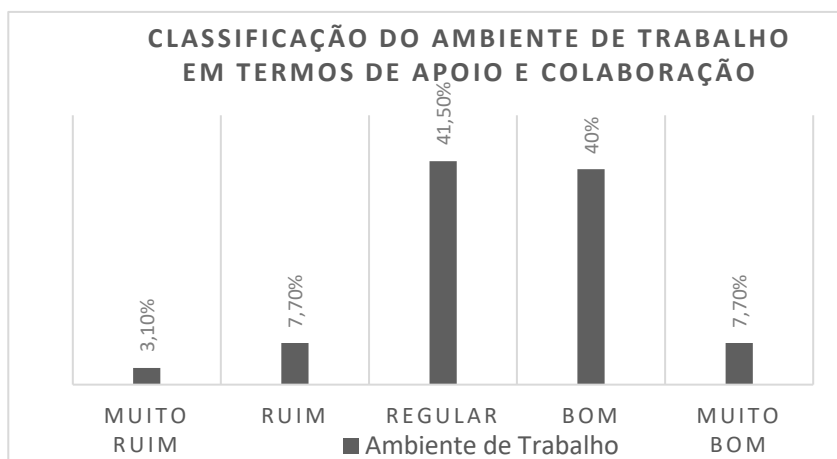
Essa dependência de medicamentos não leva a questionar até que ponto as condições de trabalho se tornaram insustentáveis a ponto de exigirem intervenção farmacológica? O uso de ansiolíticos para combater a insônia seria uma forma de silenciar os sintomas, sem abordar a causa-raiz do problema: a carga de trabalho excessiva, a pressão por produtividade e a falta de equilíbrio entre vida profissional e pessoal? Essa situação não seria um verdadeiro sinal de alerta para as instituições de ensino e para as políticas públicas, que precisam olhar para a saúde do professor como um indicador crucial da saúde de todo o sistema educacional?

### Ambiente de Trabalho

A saúde física e mental dos professores, evidenciada pela fadiga extrema, problemas de sono e dores físicas, não pode ser analisada isoladamente. Ela é, em grande parte, um reflexo do ambiente de trabalho em que esses profissionais estão inseridos. A forma como os professores percebem o apoio e a colaboração no ambiente universitário tem uma relação direta com o nível de estresse e, conseqüentemente, com os problemas de saúde discutidos anteriormente (Dias, 2021; Teixeira, 2021).

Um ambiente de trabalho percebido como tóxico, competitivo ou com falta de apoio pode ser o catalisador que transforma a carga de trabalho em uma fonte crônica de exaustão e ansiedade. As dificuldades para dormir e as dores físicas, que já afetam uma grande maioria dos docentes, não seriam apenas o resultado das horas de trabalho, mas também da solidão e da falta de uma rede de apoio que deveria existir para mitigar as pressões da profissão. No gráfico 2, se apresenta como os professores classificam esse ambiente de trabalho e como essa percepção pode oferecer pistas para a melhoria da saúde e bem-estar da categoria.

**Gráfico 2 – Ambiente de trabalho dos professores do Ensino Superior**



Evidentemente, neste contexto a análise da percepção dos professores sobre o seu ambiente de trabalho, no que diz respeito ao apoio e à colaboração, oferece um panorama ambivalente, mas com tendência à insatisfação. Apenas 10,8% dos docentes classificam o ambiente como muito bom (3,1%) ou ótimo (7,7%), o que sugere que a maioria não se sente plenamente amparada. A maior parte das respostas se concentra nas categorias bom (40%) e regular (41,5%). Essa distribuição indica que, para quase metade dos professores, o ambiente de trabalho está longe de ser ideal, enquanto para a outra metade, ele é apenas satisfatório.

O dado mais preocupante, entretanto, é o de 7,7% dos professores que classificaram o ambiente como ruim. Embora seja um percentual menor, ele é significativo por representar um grupo de profissionais que atua em condições que podem ser consideradas tóxicas ou, no mínimo, pouco favoráveis ao seu bem-estar e desenvolvimento.

Esses resultados levantam uma série de questionamentos sobre a influência do ambiente de trabalho no desenvolvimento profissional docente. Um ambiente percebido como regular ou ruim não estaria limitando a capacidade dos professores de colaborar, inovar e se sentir motivados a se desenvolver?

A ausência de um forte senso de apoio e colaboração poderia dificultar a troca de experiências, o compartilhamento de boas práticas e a busca conjunta por soluções para os desafios da sala de aula e da pesquisa? Além disso, a falta de apoio institucional e de colaboração entre pares pode contribuir para o isolamento profissional, agravando a sensação de sobrecarga e estresse. A insatisfação com o ambiente de trabalho poderia ser um fator de peso no desgaste físico e mental dos professores, como evidenciado nos dados anteriores sobre fadiga e problemas de saúde? A qualidade do ambiente de trabalho, portanto, não é apenas um fator de satisfação, mas um elemento essencial para a sustentabilidade e a excelência da carreira docente.

A premissa de que um ambiente de trabalho regular no Ensino Superior é insuficiente ganha força quando consideramos que a missão central da universidade é formar profissionais qualificados e cidadãos críticos. Se um ambiente de apoio e colaboração é apenas mediano, como pode a excelência no ensino e na pesquisa florescer? A qualidade do trabalho do docente, que já lida com a sobrecarga do tripé universitário, pode ser diretamente afetada por um clima organizacional que não o nutre nem o estimula.

Essa discussão se torna ainda mais relevante ao analisarmos a qualidade do ensino e a formação de profissionais para o mercado de trabalho. Um ambiente de trabalho que não oferece o suporte ideal pode contribuir para o esgotamento dos professores, como vimos nos dados sobre fadiga, estresse e problemas de saúde. Professores exaustos e desmotivados podem, por sua vez, ter sua capacidade de inovação e dedicação comprometida. Esse cenário de desmotivação e falta de apoio poderia, então, ter um impacto direto na forma como o conteúdo é ensinado e avaliado?

A aprovação com média 5,0 em algumas universidades, significa que o aluno teoricamente precisa dominar apenas 50% do conteúdo, é um exemplo que nos faz questionar. Essa média de aprovação seria um reflexo de um sistema que aceita a mediocridade, ou seria uma resposta, talvez inconsciente, a um ambiente de trabalho que não permite ao professor exigir mais? A formação de profissionais "medianos" para o mercado de trabalho, com um conhecimento pela metade, pode ser uma consequência direta não apenas de políticas de avaliação, mas também de um contexto onde o docente não tem as condições ideais para inspirar e exigir a excelência.

A questão aqui é: será que a formação de profissionais com conhecimentos incompletos e a perpetuação de um ensino mediano não estaria diretamente ligada à falta de um ambiente de trabalho verdadeiramente bom ou muito bom, que estimule e apoie os professores a darem o seu melhor, exigindo, por sua vez, o melhor de seus alunos?

## CONCLUSÃO

As considerações finais aprofundam a reflexão sobre o Desenvolvimento Profissional Docente como um processo contínuo e complexo. O estudo enfatiza que a trajetória do professor é moldada por fatores que vão além da sala de aula, como a própria história de vida, a formação continuada e o contexto institucional.

A pesquisa demonstrou que a saúde física e mental dos professores, evidenciada por dados alarmantes sobre fadiga, estresse, problemas de sono e diagnósticos de saúde mental, está diretamente ligada às condições de trabalho no ensino superior. A sobrecarga do tripé universitário e um ambiente de trabalho que, na maioria das vezes, é percebido como regular, criam um cenário de esgotamento que compromete a capacidade do docente de se desenvolver plenamente. Um ambiente de apoio e colaboração é, portanto, essencial não apenas para o bem-estar do professor, mas para a qualidade da formação oferecida aos alunos.

Dessa forma, conclui-se que o desenvolvimento profissional docente não pode ser dissociado de políticas públicas e institucionais que garantam condições de trabalho mais justas e um ambiente acadêmico saudável. Investir na formação continuada é crucial, mas esse investimento só será eficaz se as instituições também se dedicarem a mitigar as pressões que levam ao adoecimento dos docentes. Ao cuidar do professor, a universidade investe, de fato, no futuro da educação e na formação de profissionais mais qualificados para a sociedade.

**Contribuições dos Autores:** Silva, T. S. C.: concepção e desenho, aquisição de dados, análise e interpretação dos dados, redação do artigo, revisão crítica relevante do conteúdo intelectual; Ferraz, R. C. N.: concepção e desenho, aquisição de dados, análise e interpretação dos dados, redação do artigo, revisão crítica relevante do conteúdo intelectual; Ferreira, L. G.: concepção e desenho, aquisição de dados, análise e interpretação dos dados, redação do artigo, revisão crítica relevante do conteúdo intelectual. Todas as autoras leram e aprovaram a versão final do manuscrito.

**Aprovação Ética:** Não aplicável.

**Agradecimentos:** Não aplicável.

## REFERÊNCIAS

Almeida, P. C. S. S. de. (2020). Condições do trabalho docente: políticas e processos de desenvolvimento profissional. Dissertação de Mestrado em Educação, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista.

Amorim, G. F. de. (2023) A docência longe de casa: trabalho e qualidade de vida das professoras e professores do ensino superior. Dissertação de Mestrado em Educação, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista.

Bardin, L. (2011). Análise de Conteúdo. Ed. Revista e Ampliada. São Paulo: Edições 70.

Bogdan, R. C. & Biklen, S. K. (1994). Investigação qualitativa em educação: uma introdução a teoria aos métodos. Porto: Porto Ed.

Brasil. (2014) Lei n. 13.005, de 25 junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 26 jun.

BRASIL. Lei nº 14.681, de 18 de setembro de 2023. Institui a Política de Bem-Estar, Saúde e Qualidade de Vida no Trabalho e Valorização dos Profissionais da Educação. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, n. 179, p. 6, 19 set. 2023. Recuperado de <https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?jornal=515&pagina=6&data=19/9/2023>.

- Brasil. (2024) Lei n. 14.817, de 16 de janeiro de 2024. Estabelece diretrizes para a valorização dos profissionais da educação escolar básica pública. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, ano 162, n. 12, p. 3, 17 jan.
- Brito, C. D. A. de S. (2022) Tornar-se professor no ensino superior: narrativas de bacharéis docentes no contexto da mercantilização do ensino, Dissertação de Mestrado em Educação, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista.
- Cervo, A. L. & Bervian, P. A. (2002) Metodologia Científica. 5. ed. São Paulo: Pretice Hall.
- Chauí, M. (2022). A ideologia da competência. Autêntica. Belo Horizonte.
- Cunha S. D. M. et al. (2024). Vivências condições de trabalho e processo saúde-doença: retratos da realidade docente. *Educação em Revista*, 40, e36820. <https://doi.org/10.1590/0102-469836820>
- Day, C. (2001) Desenvolvimento profissional de professores: os desafios da aprendizagem permanente. Porto: Porto.
- Dias, A. R. (2021) Adoecimento docente no ensino superior na perspectiva da Psicologia Histórico-cultural. Dissertação de Mestrado em Educação, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande.
- Facci, M. G. D. & Esper, M. B. S. B. (2020) Adoecimento e Medicalização de Professores Universitários frente a precarização e intensificação do trabalho. *Movimento-Revista de educação*, 7 (15).
- Ferreira, L. G. (2023) Desenvolvimento profissional e a carreira docente brasileira: interseções e diálogos com professores da educação básica. Campinas, SP: Pontes Editores.
- Ferreira, E. C., & Pezuk, J. A. (2021). Síndrome de Burn-out: um olhar para o esgotamento profissional do docente universitário. *Avaliação: Revista Da Avaliação Da Educação Superior*, 26(2), 1-15.
- Gemelli, C. E., Closs, L. Q., & Fraga, A. M. (2020). Multiformidade e pejotização: (re)configurações do trabalho docente no ensino superior privado sob o capitalismo flexível. *Revista Eletrônica de Administração*, 26(2), 409-438. <https://doi.org/10.1590/1413-2311.289.101464>
- Imbernón, F. (2004) Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza. 4. ed. São Paulo: Cortez.
- Marcelo Garcia, C. (1999) Formação de professores. Para uma mudança educativa. Porto: Porto Editora.
- Maslach, C. & Leiter, P. M. (1999) Trabalho: fonte de prazer ou desgaste? Guia para vencer o estresse na empresa. Campinas: Papyrus.
- Minayo, M. C. de S. (2010) O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde. 12. ed. São Paulo: Hucitec.
- Nóvoa, A. (1992) (Coord.) Os professores e sua formação. Lisboa, Portugal: Dom Quixote.
- Ribeiro, F. P. S. (2021) Educação e saúde: as ações de enfrentamento do adoecimento mental docente na Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG. Dissertação de Mestrado em Educação, Universidade do Estado de Minas Gerais, Belo Horizonte.
- Rocha, G. dos S. da; Soares, N. M. & Rossetto, E. (2024). Saúde Mental e as relações de trabalho: um estudo sobre o adoecimento psíquico de professores. CONEDU- Educação Emocional (vol. 02), Editora Realize, Campina Grande.
- Silva, E. C., Araújo, M. V. R. de, & Oliveira, E. C. de. (2022). Trabalho docente, relações de gênero e adoecimento. *Revista Tempos e Espaços em Educação*, 15(34), e18361. <https://doi.org/10.20952/revtee.v15i34.18361>
- Soares, N., & Rossetto, E. (2023). Saúde Mental e o trabalho docente no Ensino Superior: um estudo documental a partir de publicações stricto sensu. *Educere Et Educare*, 18(45), 625-644. <https://doi.org/10.48075/educare.v18i45.30739>

Souza, K. R d. et al. (2021). Trabalho docente, desigualdades de gênero e saúde na universidade pública. *Ciência & Saúde Coletiva*, 26(12), 5925-5934. <https://doi.org/10.1590/1413-812320212612.13852021>

Teixeira, S. S. (2021). Condições de trabalho docente na pós-graduação Stricto Sensu da UESB: Intensificação, produtivismo acadêmico, avaliação e precarização. Dissertação de mestrado em Educação. Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia.

**Recebido:** 3 de setembro de 2025 | **Aceito:** 2 de dezembro de 2025 | **Publicado:** 31 de dezembro de 2025



This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.