

FORMAÇÃO E CARREIRA DOCENTE EM UMA UNIVERSIDADE MULTICAMPI

TEACHER TRAINING AND CAREER IN A MULTICAMPUS UNIVERSITY

FORMACIÓN DOCENTE Y CARRERA PROFESIONAL EN UNA UNIVERSIDAD MULTICAMPUS

Vanilda Batista Ribeiro¹ <https://orcid.org/0000-0002-7858-3248>

Ricardo Franklin de Freitas Mussi² <https://orcid.org/0000-0003-1515-9121>

Berta Leni Costa Cardoso³ <https://orcid.org/0000-0001-7697-0423>

¹ Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – Vitória da Conquista, Bahia, Brasil, vanildar11@gmail.com

² Universidade do Estado da Bahia – Caetité, Bahia, Brasil, rimussi@yahoo.com

³ Universidade do Estado da Bahia – Guanambi, Bahia, Brasil, bertacostacardoso@yahoo.com.br

RESUMO: A carreira docente universitária é marcada por tensões históricas entre a formação especializada para a pesquisa e as demandas da prática pedagógica, um desafio agravado por políticas de produtividade e infraestrutura insuficiente. Assim, o objetivo deste estudo é analisar fatores relativos a formação continuada e carreira docente em uma Universidade multicampi. Realizou-se um estudo quantitativo, transversal e analítico com 326 docentes universitários. Os dados foram coletados via questionário padronizado. Para análise foi utilizado o teste Qui-quadro de Person. Identificou-se um corpo docente majoritariamente feminino (63,1%), com alta titulação (68,1% com doutorado/pós-doutorado) e forte vínculo institucional uni-institucional (92,3%). Contudo, observou-se baixa motivação para a formação continuada (93,6%), elevada insatisfação salarial (92,3%) e amplo reconhecimento do plano de carreira (100%). Docentes com maior titulação percebem-se mais valorizados (p-valor: 0,013), mas são os menos satisfeitos com a carreira (p-valor: 0,001). Conclui-se que o modelo vigente de valorização profissional, focado predominantemente na titulação acadêmica, mostra-se frágil e insuficiente para promover a satisfação profissional.

Palavras-chave: Docentes universitários; formação continuada; valorização profissional; satisfação no trabalho.

ABSTRACT: The university teaching career is marked by historical tensions between specialized training for research and the demands of pedagogical practice, a challenge aggravated by productivity policies and insufficient infrastructure. Thus, the objective of this study is to analyze factors related to continuing education and teaching careers in a multi-campus university. A quantitative, cross-sectional, and analytical study was conducted with 326 university professors. Data were collected via a standardized questionnaire. Pearson's Chi-square test was used for analysis. A predominantly female faculty (63.1%) was identified, with high academic qualifications (68.1% with doctorate/post-doctorate) and strong uni-institutional ties (92.3%). However, low motivation for continuing education (93.6%), high salary dissatisfaction (92.3%), and broad recognition of the career plan (100%) were observed.

Teachers with higher qualifications perceive themselves as more valued (p-value: 0.013), but are the least satisfied with their careers (p-value: 0.001). It is concluded that the current model of professional development, focused predominantly on academic qualifications, proves to be fragile and insufficient to promote professional satisfaction.

Keywords: University professors; continuing education; professional development; job satisfaction.

RESUMEN: La carrera docente universitaria se caracteriza históricamente por tensiones entre la formación especializada en investigación y las exigencias de la práctica pedagógica, un desafío agravado por las políticas de productividad y la infraestructura insuficiente. Por ello, el objetivo de este estudio es analizar los factores relacionados con la formación continua y las carreras docentes en una universidad multicampus. Se realizó un estudio cuantitativo, transversal y analítico con 326 profesores universitarios. Los datos se recopilaron mediante un cuestionario estandarizado. Para el análisis se utilizó la prueba de chi-cuadrado de Pearson. Se identificó un cuerpo docente predominantemente femenino (63,1%), con altas cualificaciones académicas (68,1% con doctorado/posdoctorado) y fuertes vínculos uniinstitucionales (92,3%). Sin embargo, se observó una baja motivación para la formación continua (93,6%), una alta insatisfacción salarial (92,3%) y un amplio reconocimiento del plan de carrera (100%). Los docentes con mayores cualificaciones se perciben a sí mismos como más valorados ($p = 0,013$), pero son los menos satisfechos con sus carreras ($p = 0,001$). Se concluye que el modelo actual de desarrollo profesional, centrado predominantemente en las cualificaciones académicas, resulta frágil e insuficiente para promover la satisfacción profesional.

Palabras clave: Profesores universitarios; formación continua; desarrollo profesional; satisfacción laboral.

Introdução

A carreira docente no ensino superior constitui-se em uma trajetória complexa, que exige um contínuo desenvolvimento profissional para além da formação inicial. O ingresso nessa carreira ocorre, em geral, após uma pós-graduação caracterizada pelo rigor acadêmico-científico, cujo foco na pesquisa, por vezes, acaba gerando um descompasso com as múltiplas habilidades que a prática pedagógica para a docência universitária exige.

Em contexto histórico, Saviani (2009) traça um panorama abrangente da evolução dessa formação desde o século XIX. O autor explicita como a transição de modelos, desde as Escolas Normais até os institutos superiores, apresentou tensionamentos entre formação técnica e crítica, influenciando diretamente a valorização profissional e legando desafios ainda presentes.

No ensino superior, Teixeira (1989), na defesa da "Universidade Popular", enfatizou a necessidade premente de integração entre ensino, pesquisa e extensão como pilares para a democratização do conhecimento. O autor criticou a elitização e a desconexão entre formação acadêmica e demandas sociais, defendendo um modelo que associasse excelência intelectual à relevância prática. Essa perspectiva dialoga com as reflexões de Saviani (2020), que, ao discutir o dilema produtividade-qualidade na universidade brasileira, aponta a necessidade de superar

lógicas excludentes e constituir a universidade como "um lugar de todos e para todos". Ainda é argumentado que a verdadeira excelência acadêmica só se realiza quando a instituição assume um compromisso com a inclusão social e a superação das desigualdades estruturais, alinhando-se ao de Teixeira (1989) sobre a relevância prática do conhecimento.

Essa perspectiva confronta diretamente o modelo de universidade pautado por métricas de produção, que, conforme Vosgerau, Orlando e Meyer (2017), privilegia a quantidade em detrimento da pertinência da produção acadêmica e da formação didático-pedagógica. Complementarmente, Sucupira (1969) problematizou que a fragmentação na carreira docente universitária, aponta para uma tensão constitutiva entre a formação pedagógica, necessária para o exercício do magistério, e a especialização disciplinar voltada para a pesquisa. Essa dualidade, em sua análise, não apenas segmenta a atuação profissional como também dificulta a constituição de uma identidade unificada docente-pesquisador(a), refletindo-se em planos de carreira que frequentemente privilegiam a produtividade acadêmica em detrimento da qualificação didática.

Essa desvalorização estrutural do ensino é intensificada por um cenário de reformas globais de responsabilização, que, conforme investigado por Thompson, Waldeck e Holliman (2025), impactam negativamente a experiência e o senso de valor ocupacional entre docentes. Estas autorias demonstram como as políticas de prestação de contas, focadas em métricas e resultados, geram precarização e minam a autonomia e a valorização profissional. Uma lógica que se reflete em importantes desafios para a formação continuada. Embora a formação seja essencial, a remuneração, frequentemente destacada como principal motivação, surge como um ponto crítico, sugerindo que o desenvolvimento pedagógico está mais atrelado a uma lógica de progressão funcional do que a um estímulo institucional para a qualificação do ensino (Ribeiro, Mussi e Cardoso, 2025).

A análise dos desafios da formação docente no ensino superior ganha profundidade quando confrontada com realidades internacionais que espelham contradições semelhantes. Um estudo sobre formação de docente universitária em Moçambique revelou que o descompasso entre a formação especializada e as exigências da prática pedagógica não é um fenômeno restrito ao contexto brasileiro (Assane; Nascimento, 2022). Em Moçambique, identificou-se uma lacuna na qualificação psicopedagógica de docentes, que, em sua maioria, possuem apenas formação específica em suas áreas de conhecimento.

De maneira complementar, um relatório do *Pew Research Center*, sobre a docência universitária estadunidense, apontou uma crise de satisfação profissional, com recorrentes relatos de altos níveis de estresse, sobrecarga de trabalho e sentimento de que sua profissão não

é valorizada pela sociedade (Lin; Parker; Horowitz, 2024). As realidades, moçambicana, estadunidense e brasileira, reforçam que a tensão entre a especialização disciplinar, as demandas da docência e as condições estruturais da carreira representam conjunto de desafios globais.

Um estudo bibliográfico sobre pedagogia universitária no Brasil revelou uma lacuna persistente: a desconexão entre a retórica acadêmica, que defende a importância da formação pedagógica, e as práticas institucionais efetivas (Cantano *et al.*, 2024). Apesar do discurso consolidado, a formação pedagógica nem sempre se efetiva em um eixo estruturante das políticas institucionais, permanecendo, por vezes, restrita a iniciativas pontuais e descontínuas.

Esta lacuna é exacerbada pelo fato de que a maioria dos programas de pós-graduação *stricto sensu* (mestrado e doutorado), principal via de ingresso na carreira docente universitária, privilegia a formação para a pesquisa, relegando a preparação para o ensino a um segundo plano, com carga horária e atividades insuficientes, que fragilizam o desenvolvimento para a docência.

Desse modo, entende-se como as políticas educacionais históricas e as contradições inerentes à formação e carreira docente no ensino superior impactam diretamente a valorização profissional. A esses desafios, soma-se a dimensão territorial e organizacional da universidade multicampi. A análise dessa estrutura dialoga com as reflexões propostas no II Seminário de Multicampia e Fronteira do ANDES-SN (2025), que debateu os desafios crônicos de distância, precarização e fragmentação organizacional. Conforme discutido no evento, a superação desses entraves, que impactam diretamente a carreira docente, passa pela implementação de políticas de transporte, moradia e financiamento estável. Tais elementos contextualizam os desafios logísticos e de gestão que definem a carreira e a formação docente nesse modelo institucional.

Neste cenário de desafios estruturais, a formação continuada e as próprias experiências vivenciadas ao longo da carreira assumem papel central, tornando-se espaços-tempos decisivos para a (re)construção de saberes e da identidade docente. Arroyo (2021) sinalizou que este contexto foi drasticamente tensionado e exposto pelo período da pandemia de COVID-19, que instaurou uma "pandemia política", acirrando contradições e colocando à prova os alicerces da prática educativa. O mesmo acrescentou sobre os riscos de um tempo político marcado pela desvalorização da educação e dos docentes, o que impõe à docência universitária o desafio pedagógico de resistência à lógica da produtividade e reafirmação de seu compromisso social, mesmo em condições adversas.

Diante deste quadro, entende-se a relevância quanto a necessidade do aprofundamento da compreensão sobre a percepção docente de elementos atribuídos à formação continuada e a

relação desta com os desafios, satisfações e projeções da carreira profissional universitária. Então, este estudo objetiva analisar fatores relativos a formação continuada e carreira docente em uma Universidade multicampi.

Método

Trata-se de uma pesquisa de abordagem quantitativa, com delineamento analítico (Mussi *et al.*, 2019). O estudo foi realizado na Universidade do Estado da Bahia (UNEB), maior universidade pública multicampi da Região Nordeste do Brasil, presente em todas as regiões/territórios baianos (Guedes; Martins; Wanderley, 2017).

Durante a realização da coleta a UNEB possuía: 31 departamentos distribuídos em 27 campi, com um Campus sediado na capital do estado, onde se localiza a administração central da instituição, e os demais distribuídos em 24 diferentes municípios baianos (UNEB, 2024), destacando sua capilaridade e abrangência de suas ações.

A população da pesquisa foi constituída pelo quadro docente total da Universidade, ou seja, 2.046 professoras(es) da UNEB (UNEB, 2024). O cálculo amostral adotou correção para população finita, prevalência de 50% para desfecho desconhecido, intervalo de confiança de 95%, erro amostral de cinco pontos percentuais, definindo amostra mínima de 323 pessoas. Como critérios de inclusão, foram aceitas(os) e, portanto, convidadas(os) docentes de todas as funções, classes e níveis de docentes que estavam ativos no quadro da Universidade. A amostra final do estudo foi composta por 326 docentes, com representatividade de todos os Campi.

O instrumento utilizado para obtenção dos dados foi o Questionário de Valorização Docente (Q-VD), desenvolvido e validado por Moreira, Mussi e Cardoso (2022) e adaptado para aplicação no contexto do ensino superior. A coleta de dados ocorreu entre 03 de setembro e 14 de novembro de 2024, por meio da plataforma Google Forms, permitindo que o Q-VD fosse respondido remotamente. O convite à participação foi enviado diretamente por meio de listas institucionais de e-mail e reforçado pelas direções dos departamentos e coordenações de cursos, garantindo ampla divulgação e igual probabilidade de participação voluntária.

De maneira específica, foram analisadas as seguintes dimensões do Q-VD: - Aspectos sociodemográficos: sexo (masculino; feminino); idade (≤ 50 anos; > 50 anos), número de filhos (com filhos; sem filhos); estado civil (em união; sem união); - Aspectos profissionais (formação, tempo de atuação, associação ao sindicato); - Formação continuada (condições e motivação); - Carreira (maneiras de ascensão e satisfação); e percepção de valorização profissional. As variáveis de referência foram a formação continuada e a carreira docente.

A análise dos dados foi realizada por meio de estatística descritiva e inferencial, utilizando o software IBM SPSS Statistics, versão 22.0. As variáveis foram tratadas de acordo com sua natureza. As variáveis categóricas (sexo, estado civil, formação, associação ao sindicato) foram apresentadas por meio de frequências absolutas e relativas, com seus respectivos intervalos de confiança de 95%. As variáveis contínuas (idade, tempo de atuação) foram descritas pela média e desvio padrão ($M \pm DP$) ou, em casos de assimetria na distribuição, pela mediana, mínimo e máximo. Os escores médios das escalas de percepção e satisfação foram apresentados por meio da média e desvio padrão ($M \pm DP$). Para análise da associação entre as variáveis categóricas utilizou-se o teste Qui-quadrado de Pearson com um nível de significância de $p=0,05$.

Esta análise vincula-se ao projeto guarda-chuva "Indicadores de saúde, qualidade de vida e formação de docentes, discentes e profissionais da educação: estudo comparativo entre gêneros", autorizado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade do Estado da Bahia (CEP/UNEB) sob CAAE nº 43789015.4.0000.0057.

Resultados e Discussão

O perfil sociodemográfico entre docentes da Universidade é predominantemente constituído por mulheres (63,1%; IC95%: 50,0–70,0), um dado que corrobora tendências nacionais de feminização da carreira docente (Barros *et al.*, 2021). Com 53,4% (IC95%: 48,0–58,8) na faixa de idade mais jovem (≤ 49 anos), o que indica uma composição equilibrada, com presença significativa de profissionais em diferentes etapas da carreira, sugerindo diversidade de vivências e experiências acadêmicas. Este perfil é complementado por uma estrutura familiar consolidada, com a maioria vivendo em situação de união conjugal (75,8% IC95%: 71,0-80,0), com a presença de filhos (69,3% IC95%: 64,3-74,3), características que, em algum grau, influenciam nas dinâmicas de trabalho, perspectivas de carreira e necessidades de conciliação entre vida pessoal e profissional.

O perfil profissional consolida a perspectiva de um corpo docente com alta qualificação e com uma longa trajetória acadêmica. A maioria possui doutorado ou pós-doutorado (68,1% IC95%: 63,0-73,0), com predominância de docentes nas fases de iniciação (38,0%; IC95%: 33,0-43,0) e estabilização (38,7%; IC95%: 33,3-44,0) da carreira (Ferreira, 2020). A população demonstra, ainda, um forte vínculo institucional, indicando uma forte presença de dedicação exclusiva à Universidade (92,3%; IC95%: 90,9-96,2). A área de conhecimento predominante foi vinculada às Ciências Humanas/Sociais (65,6% IC95%: 60,0 – 71,0), e há uma notável taxa

de sindicalização (62,0%; IC95%:56,7-67,3) sugerindo um grupo mais engajado com questões trabalhistas e de carreira.

A maioria do quadro docente (93,6% IC95%:90,9-96,3) relatou baixa motivação para formação continuada. Essa informação, conforme Dantas (2012) e Diassouza *et al.* (2023), sugere uma fragilidade do sistema na promoção de incentivos tangíveis, como progressão/promoção na carreira e melhorias salariais, reconhecidos como elementos motivacionais eficazes.

A progressão docente segue uma lógica linear e temporal, em que o avanço de assistente a adjunto, associado, titular e pleno depende principalmente do cumprimento de interstícios e do atendimento a exigências formais, o que transforma o processo em uma trajetória lenta e pouco estimulante. As avaliações privilegiam, até certo ponto, um viés quantitativo em detrimento das dimensões relativas ao ensino, inovação pedagógica e extensão, reforçando um modelo antiquado que reduz o mérito e desestimula a diversidade de competências (Belo; Coutinho, 2022; Teixeira; Nunes, 2023). Em conformidade, Franco e Figueredo (2024) criticam a falta de políticas que promovam a formação pedagógica contínua e a reconheçam nos mecanismos de avaliação e progressão na carreira.

No sentido contrário, os fatores mais bem classificados no campo da formação continuada por docentes foram de natureza intrínseca, tais como: o “crescimento teórico-científico na área de atuação” (Escore médio - SM = 2,80±0,50; em uma escala de 0 a 3) e o “apreço pelos estudos” (SM = 2,70±0,52). Não obstante a relevância atribuída a tais fatores (com escores médios próximos ao teto da escala), evidencia-se que seu poder motivacional é limitado quando confrontado com a necessidade de maiores investimentos pessoais, sejam financeiros ou logísticos.

Este achado corrobora com um estudo que posiciona a formação continuada como o segundo aspecto mais relevante para a motivação e permanência na carreira docente (Davoglio; Spagnolo; Santos, 2017) demonstrando seu valor intrínseco. No entanto, a eficácia desse motivador está ligada à sua execução formativa. Como alerta Tardif (2012) se a formação estiver baseada unicamente nos conhecimentos científico-disciplinares, não há conexão com a ação profissional, ocasionando impotência e falta de sentido.

Nesse sentido, entende-se que há uma desarmonia: de um lado, a identidade profissional de um corpo docente altamente qualificado, cuja principal motivação é o desejo pelo crescimento teórico-científico; e, de outro, políticas institucionais de formação que, ao não

estarem atreladas a incentivos extrínsecos eficazes, e a uma concepção ampla de desenvolvimento profissional, são percebidas como de baixo impacto e relevância.

O estudo sobre a Teoria da Autodeterminação, de Deci e Ryan (2000), ajuda a elucidar essa questão: a formação continuada ideal é aquela que satisfaz as necessidades psicológicas básicas de competência (através do domínio de novos saberes), autonomia (ao dar liberdade para aplicá-los) e pertencimento (ao integrar o docente em uma comunidade de aprendizagem). Esse quadro reforça a impressão de que a formação continuada, tal como vem sendo oferecida/cobrada, muitas vezes não dialoga concretamente com as expectativas e necessidades docentes.

Na ausência de incentivos extrínsecos eficazes, o quadro docente se apega aos valores intelectuais inerentes à sua profissão. A baixa motivação geral não é, portanto, um reflexo do desinteresse profissional, mas um sintoma de um sistema de formação continuada que não dialoga adequadamente com as necessidades de carreira e valorização profissional, nem com as aspirações intelectuais desses profissionais.

No que tange à satisfação com a carreira, 67,5% (IC95%: 62,4–72,6) do quadro docente indicou satisfação. O estudo de Rosa *et al.* (2021), com docentes superiores brasileiros encontrou forte associação entre a percepção de estabilidade profissional e a tranquilidade em relação ao futuro, reforçando que a segurança no emprego é um pilar fundamental para a satisfação da carreira docente no ensino superior. Além disso, o trabalho em equipe foi um estatisticamente associado com satisfação (Rosa *et al.*, 2021). De maneira oposta, estudo com docentes universitários australianos constatou que apenas 47% estavam satisfeitos com a cultura do local de trabalho (Marck *et al.*, 2024). É possível que a ampla estabilidade e vínculo institucional indicados entre docentes dessa análise baiana seja um fator crucial de proteção profissional, ausente no cenário australiano, marcado por precariedade (50,7% do quadro indicando contratos de até 1 ano).

No entanto, alerta-se que essa satisfação com a carreira no ensino superior é multifacetada, influenciada por diversos elementos. Alguns indicadores negativos tais como: infraestrutura inadequada, falta de recursos, exaustão (Silva; Silva, 2024), salários baixos, dificuldade para progressão na carreira (Ribeiro; Ribeiro; Martins, 2023), mercantilização e pressão por produtividade (Ruffatto; Pauli; Rissi, 2022) configuram-se como obstáculos estruturais que minam a satisfação e a motivação docente.

Para a superação desses impasses, pesquisas destacaram a necessidade de abordagens integradas que combinem melhorias materiais, valorização profissional e atenção à saúde mental (Ruffatto; Pauli; Rissi, 2022; Silva; Silva, 2024). Contextos acadêmicos marcados pela

pressão por produtividade e precarização, como o descrito neste trabalho, acabam gerando altas taxas de esgotamento. Destarte, um estudo com acadêmicos de saúde australianos, por exemplo, encontrou uma prevalência de 54,8% de burnout (Marck et al., 2024).

Uma importante questão se apresenta na relação entre formação e remuneração. A maioria das(os) docentes (91,1%; IC95%:88,0 – 94,2) reconhece que a formação e a titulação acadêmica são formalmente consideradas para aumento salarial, indicando a existência de um mecanismo previsível e institucionalizado de progressão na carreira. Este é um dado positivo que reflete a consolidação de uma cultura de valorização do mérito acadêmico e da qualificação dentro da instituição.

No entanto, este reconhecimento formal não se traduz, necessariamente, em uma percepção de valorização. Quando analisados os dados sobre satisfação salarial, observa-se que 92,3% (IC95%:89,4 – 95,2) das(os) docentes não estão satisfeitos com sua remuneração e que 85,0% (IC95%:81,0 – 88,9) considera que o salário não atende às suas necessidades existenciais. Esta contradição sugere que, embora o mecanismo de reconhecimento exista, o valor do aumento concedido é percebido como insuficiente diante do custo de vida e das expectativas profissionais. Em outro sentido, estudo de Rosa *et al.* (2021) em instituição de ensino superior do sul do Brasil apontou a felicidade pessoal e familiar como principal preditor de satisfação profissional. Essa divergência pode ser explicada, em parte, pela diferença de contexto temporal entre os estudos: o período pós-pandêmico (2024), no qual a presente pesquisa foi realizada, exacerbou as preocupações financeiras e colocou a insatisfação remuneratória no centro das experiências docentes, contrastando com o contexto pré-pandêmico ou inicial da pandemia no estudo de Rosa *et al.* (2021).

Os dados aqui apresentados, em contraste com estudos como o de Prates, Both e Rinaldi (2019) ilustram que a existência de paixão e realização docente está condicionada à superação de um patamar mínimo de valorização material e reconhecimento institucional. Instituições em que este patamar não é alcançado, como evidenciado pela insatisfação salarial entre os docentes desta investigação baiana, fatores como paixão harmoniosa e integração entre vida pessoal e profissional, embora desejáveis, tornam-se dificilmente atingíveis. Isto confere um caráter de urgência à resolução das questões materiais e de valorização social da carreira como primeiro passo indispensável para qualquer política de valorização docente.

Estes resultados são particularmente relevantes pois, a insatisfação salarial é um lugar comum no Brasil, no que se refere ao ensino básico, mas há uma escassez de pesquisas específicas sobre satisfação remuneratória no ensino superior de maneira geral, especialmente nas redes estaduais de ensino. O presente estudo ajuda a preencher essa lacuna, colaborando no

dimensionamento da percepção desse grupo profissional, cujas carreiras são regidas por leis estaduais distintas.

A mercantilização do ensino superior e a lógica produtivista impostas ao trabalho docente, analisadas por Guarany (2012) e Moura *et al.* (2025), transformam a educação em uma mercadoria regulada por mecanismos de mercado, substituindo valores educacionais intrínsecos por métricas de eficiência econômica. Essa dinâmica neoliberal introduz mecanismos de gestão baseados em performance, cumprimento de metas e avaliação quantitativa da produção científica. Conforme evidenciado nos dois estudos imediatamente citados, a pressão por produtividade acadêmica e a padronização de desempenho baseada em índices econômicos intensificam a concorrência, gerando exaustão e adoecimento. Nesse contexto, a crítica de Teixeira e Nunes (2023) à precarização do trabalho docente na pós-graduação expõe como o produtivismo acadêmico e a avaliação por métricas reduzem a docência a um instrumento de acumulação de capital simbólico, negligenciando dimensões essenciais como a qualidade do ensino e a extensão universitária.

Os achados deste estudo, que revelam uma profunda insatisfação mesmo entre docentes titulados, convergem com a crítica contundente ao *produtivismo acadêmico*. Como apontam Vosgerau, Orlando e Meyer (2017), as estratégias de avaliação do sistema, ao privilegiarem a quantidade de publicações, provocam consequências não somente com relação à pertinência da produção científica, mas também à manutenção da insuficiente formação didático-pedagógica. a titulação, embora formalmente reconhecida para progressão, não se traduz em valorização real, pois o sistema hierarquiza as atividades-fim, colocando a pesquisa no topo e o ensino de graduação na base. O resultado, como captado pelos dados quantitativos desta pesquisa, é a transformação de docentes em trabalhadoras(es) com enfoque no cumprimento de metas pré-agendadas.

Essa fragmentação e a percepção de um reconhecimento limitado ficam explícitos nas análises sobre os planos de ascensão na carreira. Nesse aspecto, 94,2% (IC95%:92,0 – 97,0) do corpo docente concorda, ainda que parcialmente, que a instituição dispõe de planos de ascensão na carreira; contudo, nenhuma(um) docente demonstra plena satisfação com tais medidas. Este alto índice de insatisfação sugere que a “ascensão” profissional docente se resumiria a um pequeno reajuste salarial automático após anos de estudo, sendo percebida mais como uma obrigação burocrática do sistema do que como uma valorização de fato. Ou seja, o plano existe, mas o que ele oferece é pouco diante da concretude de uma ascensão.

Estudos mostram que o reconhecimento do mérito baseado apenas na titulação é insuficiente para garantir a satisfação e a valorização docente. Conforme Thompson, Waldeck

e Holiman (2025), a hipervalorização da titulação cria uma cultura de produtivismo acadêmico que desequilibra as múltiplas funções do docente. Biazi e Tomé (2011) também criticam a hipervalorização da titulação, alegando que isso gera insatisfação quando docentes percebem que outras competências e contribuições não são valorizadas. Para mais, Admiraal e Roberg (2023) enfatizam que docentes universitários buscam reconhecimento multidimensional, que inclua não apenas progressão salarial, mas também valorização da sua prática pedagógica, tempo para outras atividades acadêmicas e um ambiente de trabalho colaborativo.

Por exemplo, estudo com docentes do ensino básico público estadunidenses que analisou satisfação e percepções sobre a profissão identificou uma predominância de insatisfação com planos de carreira, com estes serem percebidos como ações meramente burocráticas e com retorno de baixa relevância (Lin; Parker; Horowitz, 2024).

Estes achados com docentes de Universidade baiana não sugerem a rejeição da titulação como um critério, mas a necessidade de que ela seja integrada a um modelo mais amplo. Um plano de carreira que efetivamente promova satisfação e valorização deveria incorporar outras maneiras de reconhecimento, tais como a progressão por tempo de serviço, a valorização de projetos de impacto pedagógico e avaliações de desempenho transparentes que considerem a totalidade da atuação docente.

A análise de associação entre formação continuada e satisfação com a carreira revelou forte significância estatística ($p < 0,001$). Enquanto docentes com especialização e/ou mestrado são mais prováveis para indicação de satisfação com a carreira, doutoras(es) e pós-doutoras(es) indicaram com mais regularidade insatisfação.

Possivelmente a expectativa elevada entre docentes a partir do doutoramento em relação ao reconhecimento salarial, às condições de trabalho e ao prestígio profissional não está sendo suficientemente atendida pela instituição. Em outro sentido, esse grupo docente pode sofrer maior pressão por produtividade, sendo mais pressionadas(os) para publicação técnico-científica, desenvolvimento de orientação na pós-graduação e captação de recursos, o que, em última instância, levaria ao esgotamento (burnout). Essa lógica de trabalho, que configura a precariedade subjetiva e o desgaste mental, é explicada por Bernardo (2012) e por Farias Júnior *et al.* (2024) como um fenômeno em que o produtivismo acadêmico, ao transformar a atividade docente em uma corrida por métricas e resultados, torna-se uma fonte central de adoecimento físico e mental na educação superior

Para mais, analisando a relação entre grau de formação e percepção de valorização, os resultados revelam docentes com maior titulação (doutores e pós-doutores) reportam

uma percepção de valorização significativamente mais positiva do que seus pares com menor titulação ($p=0,013$). Foi observada uma diferença significativa na percepção de valorização entre os grupos, enquanto especialistas e mestres reportaram uma percepção positiva de valorização em apenas 26,0% dos casos (IC95%: 17,5-34,4%), as(os) doutoras(es) e pós-doutoras(es) apresentaram uma proporção significativamente maior de percepção positiva (40,1%; IC95%: 33,6-46,6%). No entanto, indica-se que a percepção negativa prevaleceu em ambos os grupos (no primeiro grupo, 74,0%; IC95%: 65,2-82,0%, e no segundo grupo, 59,9%; IC95%: 53,4-66,3%), sendo majoritária na amostra geral (64,4%; IC95%: 59,2-69,7%).

De forma contraditória, estas(es) docentes com alta titulação são os que apresentam os mais baixos níveis de satisfação com a carreira ($p=0,001$). Esta dissonância sugere que a valorização percebida é insuficiente para gerar satisfação com a trajetória profissional. Este achado corrobora a literatura que critica os modelos de planos de carreira unidimensionais, focados exclusivamente na titulação (Biazi; Tomé, 2011; Thompson; Waldeck; Holliman, 2025), e reforça a demanda docente por um reconhecimento multidimensional (Admiraal; Roberg, 2023).

Este cenário de contradições, entre alta qualificação e baixa satisfação, entre reconhecimento formal e valorização percebida como insuficiente, ganha contornos ainda mais específicos quando consideramos a realidade multicampi da Universidade. Na UNEB, o campus mais distante da Reitoria e campus I, lotados na capital do Estado, está localizado em Barreiras, um dos principais centros urbanos da Região Oeste Bahia, a cerca de 864 km de Salvador.

Embora a UNEB desempenhe um papel crucial na democratização do acesso ao ensino superior e no desenvolvimento regional, sua estrutura geograficamente dispersa acentua as vulnerabilidades do quadro docente, sobretudo em relação a recursos e infraestrutura. Somados à pressão produtivista e aos insuficientes mecanismos de valorização, esses desafios potencializam a sensação de desamparo e exaustão. Sugere-se que a distância geográfica pode também simbolizar um distanciamento das políticas centrais de reconhecimento e suporte. Portanto, o reconhecimento de mérito acadêmico baseado principalmente na titulação, já criticada internamente, mostra-se frágil e excludente quando aplicada a esse contexto.

Conclusão

Este estudo investigou a percepção de docentes de uma universidade multicampi baiana sobre formação e carreira, revelando um cenário de paradoxos. Os resultados apontam para um

corpo docente majoritariamente experiente, altamente qualificado e com forte vínculo institucional, mas que, contraditoriamente, enfrenta uma profunda crise de motivação para a formação continuada e demonstra insatisfação generalizada com os mecanismos de valorização profissional.

A contradição central identificada reside na dissonância entre reconhecimento formal e satisfação real. Docentes com maior titulação (doutores e pós-doutores) percebem-se mais valorizados pela instituição, mas são os que apresentam os menores níveis de satisfação com a carreira. Este achado revela a natureza insuficiente e unidimensional das atuais políticas de reconhecimento, que se limitam a um critério burocrático (a titulação) sem se traduzir em resultados significativos, como salários condizentes, condições de trabalho adequadas ou prestígio profissional real. A valorização, portanto, é percebida como instrumental e dissociada da experiência concreta da carreira.

Os resultados reforçam a crítica teórica consolidada na literatura ao demonstrarem um modelo de planos de carreira que privilegia a titulação em detrimento de uma avaliação multidimensional do trabalho docente. A estrutura multicampi, um dos pilares da instituição estudada, emerge como um possível fator que amplifica essas contradições. Os desafios como distância, isolamento e precariedade de infraestrutura vivenciados nos campi do interior podem acentuar a sensação de desamparo e tornar a lógica meritocrática ainda mais excludente e desconectada das realidades locais.

Conclui-se que o modelo vigente de valorização profissional, focado predominantemente na titulação acadêmica, mostra-se frágil e insuficiente para promover a satisfação profissional em uma universidade multicampi. Recomenda-se a adoção de políticas que: (1) reconheçam multidimensionalmente o trabalho docente; (2) considerem as especificidades dos diferentes campi; (3) integrem formação continuada a mecanismos efetivos de valorização; e (4) revisem os critérios de progressão na carreira para além da lógica burocrática da titulação.

Referências

ADMIRAAL, Wilfried; RØBERG, Karl-Ingar Kittelsen. Teachers' job demands, resources and their job satisfaction: Satisfaction with school, career choice and teaching profession of teachers in different career stages. **Teaching and Teacher Education**, v. 125, p. 104063, 2023.

ANDES-SN. Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior. *Relatório sobre perdas salariais e condições de trabalho do magistério superior*. Brasília: ANDES-SN, 2023. Disponível em: <https://www.andes.org.br/conteudos/noticia/simulador-do-aANDES-sN->



aponta-as-perdas-salariais-dos-docentes-com-a-reforma-da-previdencia1/page%3A170/sort%3AConteudo.created/direction%3Adesc?utm_source=chatgpt.com. Acesso em: 29 ago. 2025.

ARROYO, Miguel Gonzalez. Os Desafios da Educação na pandemia política: que desafios pedagógicos, em que tempos políticos?. **Cenas Educacionais**, v. 4, p. e11878, 2021.

ASSANE, Adelino Inácio; NASCIMENTO, Maria Isabel de. Formação de professores para docência universitária nas instituições de ensino superior em Moçambique: entre as orientações legais e as práticas cotidianas. **Revista Práxis Educacional**, v. 18, n. 49, e10598 2022.

BARROS, Claudia Cristiane Andrade et al. Precarização do trabalho docente: reflexões em tempos de pandemia e pós pandemia. **Ensino em Perspectivas**, v. 2, n. 2, p. 1-23, 2021.

BELO, José Michelson Benício; COUTINHO, Diógenes José Gusmão. Pós-Graduação e o adoecimento do docente, bem como, a relação produtivismo x adoecimento na academia. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, v. 8, n. 3, p. 798-807, 2022.

BERNARDO, Marcia Hespanhol. Produtivismo e precariedade subjetiva na universidade pública: o desgaste mental dos docentes. **Psicologia & Sociedade**, v. 26, p. 129-139, 2014.

BIAZI; Maria Helena; TOMÉ, Cristinne Leus. Formação continuada: a importância da formação docente. **Eventos Pedagógicos**, v. 2, n. 2, p. 132–141, 2011.

CANTANO, Márcia Mendes Ruiz *et al.* Pedagogia Universitária no Brasil: o que revela a produção bibliográfica? **Educação: Teoria e Prática**, v. 34, n. 67, p. 1-27, 2024.

DANTAS, Ivaneide de Farias. **Formação continuada**: um estudo sobre fatores motivacionais e a participação de professores em cursos de especialização. 2012. Dissertação (Mestrado em Administração) - Escola Brasileira de Administração Pública e de Empresas, Fundação Getúlio Vargas, Rio de Janeiro, 2012.

DAVOGLIO, Tárzia Rita; SPAGNOLO, Carla; SANTOS, Bettina Steren dos. Motivação para a permanência na profissão: a percepção dos docentes universitários. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 21, n. 2, p. 175-182, 2017.

DECI, Edward L.; RYAN, Richard M. The " what " and " why " of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. **Psychological inquiry**, v. 11, n. 4, p. 227-268, 2000.

DIASSOUZA, Gustavo Henrique *et al.* Análise da motivação para permanência na docência no ensino superior de contabilidade. **RACE-Revista de Administração, Contabilidade e Economia**, v. 21, n. 2, p. 197–222, 2023.

FARIAS JÚNIOR, Raimundo Sérgio de *et al.* Quando o trabalho adoce: o produtivismo acadêmico e o adoecimento docente na educação superior. **Perspectivas em Diálogo: Revista de Educação e Sociedade**, v. 11, n. 29, p. 27-47, 2024.

FERREIRA, Lúcia Gracia. Desenvolvimento profissional docente: percursos teóricos, perspectivas e (des) continuidades. **Educação em Perspectiva**, v. 11, p. e020009, 2020.

FERREIRA, José Genival Bezerra. O professor do ensino superior e os novos desafios da docência no contexto das tecnologias digitais: uma abordagem sociocognitiva. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, n. 129, p. 177-202, 2022.

FRANCO, Amanda; FIGUEIREDO, Maria. Investigando as próprias práticas docentes no Ensino Superior: a investigação em prol da docência. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 32, n. 123, p. e0244142, 2024.

GUARANY, Alzira Mitz Bernardes. Trabalho docente, carreira doente: a privatização, a lógica produtivista e a mercantilização na e da educação e seus efeitos sobre os docentes. **Educação Por Escrito**, v. 3, n. 1, 2012.

GUEDES, Marilde Queiroz; DA SILVA MARTINS, Nilza; DE FARIA WANDERLEY, Marta Maria Silva. O protagonismo da Universidade do Estado da Bahia/UNEB/Brasil na interiorização do ensino superior. **Revista Fafire**, Recife, v. 10, n. 2, p. 35-45, 2017.

LIN, Luona; PARKER, Kim; HOROWITZ, Juliana. What's It Like to Be a Teacher in America Today? **Pew Research Center**, 2024.

MARCK, Claudia H. *et al.* Cultura no local de trabalho, saúde mental e bem-estar de acadêmicos da área da saúde em início e meio de carreira: uma análise transversal. **BMC Public Health** 24, 1122, 2024.

MOREIRA, Deise Maíra Silveira; MUSSI, Ricardo Franklin de Freitas; CARDOSO, Berta Leni Costa. Questionário sobre valorização docente (Q-VD): elaboração e validação de um instrumento. **Revista Tempos e Espaços em Educação**, v. 15, n. 34, p. e17489, 2022.

MOURA, Giovanna Barroca de; BAPTISTA, Marias das Graças de Almeida; GOUVEIA, Rebeca Leitão; DINIZ, Ercules Laurentino. Pressão e a exaustão: produtivismo e precarização do trabalho docente no ensino superior. **SciELO Preprints**, Campinas, 2025.
DOI: <https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.12912>.

MUSSI, Ricardo Franklin de Freitas; MUSSI, Leila Maria Prates Teixeira; ASSUNÇÃO, Emerson Tadeu Cotrim; NUNES, Cláudio Pinto. Pesquisa Quantitativa e/ou Qualitativa: distanciamentos, aproximações e possibilidades. **Revista Sustinere**, v. 7, n. 2, p. 414-430, 2020.

PRATES, Maria Eloiza Fiorese; BOTH, Jorge; RINALDI, Ieda Parra Barbosa. Os professores de educação física e a paixão pela atividade docente no ensino superior. **Journal of Physical Education**, v. 30, e3015, 2019.

RIBEIRO, Edwin Luith Araújo; RIBEIRO, Ana Paula Nunes da Silva; MARTINS, João Lucas Araújo. Avaliação da satisfação no trabalho docente e seus reflexos no IDEB (2017): um estudo na microrregião de Guarabira-PB. **Revista Foco**, v. 16, n. 10, e3269, 2023.

RIBEIRO, Vanilda Batista; MUSSI, Ricardo Franklin de Freitas; CARDOSO, Berta Leni Costa. Valorização do Trabalho e as Implicações na Saúde de Docentes da Universidade do Estado da Bahia. **PARADIGMA**, v. 46, n. 2, e2025009, 2025.

RUFFATTO, Juliane; PAULI, Jandir; RISSI, Vanessa. Percepções profissionais e satisfação no trabalho entre profissionais de faculdades empresariais no Brasil. **Revista de Carreiras e Pessoas**, v. 12, n. 3, p. 524-542, 2022.

ROSA, Luciana Aparecida Barbieri da *et al.* Sucesso e satisfação na carreira: uma análise com docentes do ensino superior. **Revista de Administração da UFSM**. V. 14, p. 1069-1085, 2021.

SAVIANI, Dermeval. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**, v. 14, p. 143-155, 2009.

SAVIANI, Dermeval. A UNIVERSIDADE É UM LUGAR DE TODOS E PARA TODOS?. **Cenas Educacionais**, v. 3, e8365, 2020.

SILVA, Nilson Rogério; SILVA, Meire Luci. Associações entre indicadores de burnout e satisfação no trabalho em docentes do ensino superior. **Cadernos de Pesquisa**, São Luís, v. 31, n. 1, p. 1-24, jan./mar. 2024.

SUCUPIRA, Newton. Da faculdade de filosofia à faculdade de educação. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Rio de Janeiro, v. 51, n. 114, p. 261-276, abr./jun., 1969.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Editora Vozes Limitada, 2012.

TEIXEIRA, Anísio. **Ensino superior no Brasil: análise e interpretação de sua evolução até 1969**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1989

TEIXEIRA, Saulo Silva; NUNES, Claudio Pinto. **Condições de trabalho docente na pós-graduação stricto sensu na UESB: intensificação, produtivismo acadêmico, avaliação e precarização**. 1. ed. Vitória da Conquista: Edições UESB, 2023.

THOMPSON, Clara; WALDECK, Daniel; HOLLIMAN, André. Exploring Teachers' Experience of Occupational Value and Global Accountability Reforms: A Qualitative Inquiry. **Educations Sciences**, v. 15, n. 2, 2025.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA. A UNEB. Disponível em: <https://portal.uneb.br/>. Acesso em: 21 ago. 2025.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA. A UNEB. Disponível em: <https://portal.uneb.br/a-uneb/>. Acesso em: 16 nov. 2024.

VOSGERAU, Dilmeire Sant'Anna Ramos; ORLANDO, Evelyn de Almeida; MEYER, Patricia. Produtivismo acadêmico e suas repercussões no desenvolvimento profissional de professores universitários. **Educação & sociedade**, v. 38, n. 138, p. 231-247, 2017.

YANNOULAS, Silvia Cristina (Coord.). **Trabalhadoras**: análise da feminização das profissões e ocupações. Brasília: Editorial Abaré, 2013.

II SEMINÁRIO de Multicampia e Fronteira do ANDES-SN discute desafios da educação em regiões fronteiriças. ANDES-SN, Brasília, 14 mar. 2025. Disponível em: <https://www.andes.org.br/conteudos/noticia/il-seminario-de-multicampia-e-fronteira-do-ANDES-sN-discute-desafios-da-educacao-em-regioes-fronteiricas1>. Acesso em: 27 ago. 2025.

SOBRE OS/AS AUTORES/AS

Vanilda Batista Ribeiro. Mestra em Educação na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB) e graduada em Licenciatura em Educação Física pela Universidade do Estado Bahia (UNEB). Membro do Grupo de Estudos e Pesquisa em Didática, Formação e Trabalho Docente (DIFORT) UESB. <http://lattes.cnpq.br/4912847151469997>

Ricardo Franklin de Freitas Mussi. Doutor em Educação Física pela UFSC. Professor no MEPISCO e no PPGELS da Universidade do Estado da Bahia. Líder do NEDHECS/CNPq. <https://lattes.cnpq.br/6916116805482768>

Berta Leni Costa Cardoso. Pós-doutora em Educação pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). Mestre e Doutora em Educação Física pela Universidade Católica de Brasília. Professora Titular na Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação na UESB e no Programa de Pós-Graduação em Educação e Formação Docente da UNEB. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisa em Didática, Formação e Trabalho Docente e líder da Linha de Estudos, Pesquisa e Extensão em Atividade Física. <http://lattes.cnpq.br/2475579157994912>

Como citar

RIBEIRO, Vanilda Batista Ribeiro; MUSSI, Ricardo Franklin Freitas; CARDOSO, Berta Leni Costa. Formação e Carreira Docente em uma Universidade Multicampi. **Revista de Estudos em Educação e Diversidade**, Itapetinga, v. 7, n. 14, p. 1-17, jan./dez., 2026.