

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE CIÊNCIAS JURÍDICAS E ECONÔMICAS
FACULDADE DE DIEITO**

**OS DESAFIOS DO ENSINO JURÍDICO NA FACULDADE NACIONAL DE
DIREITO: O PONTO DE VISTA DOS PROFESSORES SOBRE A CARREIRA
DOCENTE**

FERNANDO MARX DA SILVA FIGUEIRA RODRIGUES

**Rio de Janeiro
2019 / 2º semestre**

FERNANDO MARX DA SILVA FIGUEIRA RODRIGUES

**OS DESAFIOS DO ENSINO JURÍDICO NA FACULDADE NACIONAL DE
DIREITO: O PONTO DE VISTA DOS PROFESSORES SOBRE A CARREIRA
DOCENTE**

Monografia de final de curso, elaborada no âmbito da graduação em Direito da Universidade Federal do Rio de Janeiro, como pré-requisito para a obtenção do grau de bacharel em Direito, sob orientação do **Professor Dr. José Roberto Franco Xavier.**

Rio de Janeiro

2019/ 2º semestre

R696d Rodrigues, Fernando Marx da Silva Figueira
Os Desafios do Ensino Jurídico na Faculdade
Nacional de Direito: O Ponto de Vista dos
Professores Sobre a Carreira Docente / Fernando
Marx da Silva Figueira Rodrigues. -- Rio de
Janeiro, 2019.
48 f.

Orientador: José Roberto Franco Xavier.
Trabalho de conclusão de curso (graduação) -
Universidade Federal do Rio de Janeiro, Faculdade
Naciona de Direito, Bacharel em Direito, 2019.

1. Multiplicidade de tarefas. 2. Autonomia
pedagógica. 3. Dificuldades da docência. 4.
Remuneração. 5. Realização profissional. I. Xavier,
José Roberto Franco, orient. II. Título.

FERNANDO MARX DA SILVA FIGUEIRA RODRIGUES

**OS DESAFIOS DO ENSINO JURÍDICO NA FACULDADE NACIONAL DE
DIREITO: O PONTO DE VISTA DOS PROFESSORES SOBRE A CARREIRA
DOCENTE**

Monografia de final de curso, elaborada no âmbito da graduação em Direito da Universidade Federal do Rio de Janeiro, como pré-requisito para a obtenção do grau de bacharel em Direito, sob orientação do **Professor Dr. José Roberto Franco Xavier.**

Data da Aprovação: __ / __ / ____.

Banca Examinadora:

Orientador

Membro da Banca

Membro da Banca

Rio de Janeiro
2019/ 2º semestre

The roots will heal in time, as will the entire world. The sacrifices have been made. Just as the orcs, humans and night elves discarded their old hatreds and stood united against a common foe, so did Nature herself rise up to banish the Shadow... forever. As for me, i came back to ensure that there would be a future, to teach the world that it no longer needed Guardians. The hope for future generations has always resided in mortal hands. And now that my task is done, i will take my place... amongst the legends of the past.

Medivh, The Last Guardian of Tirisfal

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a todos os professores que concederam entrevistas para esta pesquisa. Foi muito enriquecedor ter contato com suas percepções sobre o mundo acadêmico.

Agradeço ao meu eterno amigo Paulo Maurício Meira, que tanto me ajudou a tentar compreender o mundo e viver a vida de forma mais equilibrada. Obrigado por me mostrar que a vida não é um fatalismo da tragédia e que a indignação deve servir de motor para a transformação, e não como veneno paralisante. Obrigado por sempre me acompanhar e me incentivar na vida acadêmica.

Samuel Chame, obrigado por me mostrar o quão fantástico é o estudo das humanidades. Tenho ótimas recordações das aulas de Filosofia e Sociologia do senhor. Se hoje estou dando o último passo da minha graduação em direito, saiba que o primeiro foi dado em 2011, durante uma aula sobre René Descartes e o argumento do cogito. O olhar crítico sobre o saber tradicional permanece, assim como a consideração que tenho pelo senhor. Obrigado por me mostrar o poder transformador do magistério e da educação. Obrigado, também, por me mostrar que a tomada de consciência tem um efeito purificador.

Jorge Sperling, obrigado por todas as conversas que tivemos ao longo dos nossos anos de amizade. Sempre cresci muito ouvindo o que o senhor tinha a dizer. Obrigado por me ajudar a lidar melhor com meus conflitos e dilemas na adolescência. Guardo com carinho cada lembrança.

Agradeço ao amigo José Daniel, por compartilhar comigo suas impressões sobre o mundo acadêmico. Cada uma delas serviu de combustível para a elaboração desta pesquisa. Agradeço, também, pelos anos de amizade.

Aos meus amigos Ricardo, Pitágoras e Túlio, pelos anos de amizade.

Agradeço ao meu tio Sávio, por ser um norte na minha vida intelectual e sempre me proporcionar horas e mais horas de conversas extremamente agradáveis.

Aos meus pais, pelo suporte financeiro e emocional ao longo da minha vida.

Aos meus padrinhos, Max e Christina, pelo suporte logístico na minha mudança para a UFRJ.

Ao meu orientador, José Roberto Franco Xavier, pelas conversas aleatórias no Cauby, pelas caronas e pelos almoços. Por acreditar nesta pesquisa e compartilhar comigo seus conhecimentos ao longo de sua elaboração.

RESUMO

O presente estudo dedica-se a analisar a representação que os docentes da Faculdade Nacional de Direito da Universidade Federal do Rio de Janeiro têm a respeito da carreira docente no âmbito do magistério superior federal. A intenção é compreender como esses professores lidam com as diversas facetas da carreira: ensino, pesquisa, extensão e cargos administrativos. Uma vez consolidados os pilares teóricos do estudo, foi feita uma pesquisa empírica com a técnica de entrevistas semi-diretivas. Por meio das narrativas dos entrevistados e da literatura especializada, foram estabelecidas cinco categorias de análise através das quais a temática foi aprofundada: multiplicidade de tarefas da carreira docente, autonomia pedagógica, dificuldades da docência com relação à estrutura da FND, remuneração e realização profissional. Ao final, foi feita uma reflexão a respeito das dificuldades e aprendizados da pesquisa.

Palavras-chave: multiplicidade de tarefas; autonomia pedagógica; dificuldades da docência; remuneração; realização profissional.

ABSTRACT

The present study is dedicated to analyze the representation that the professors of the Faculdade Nacional de Direito of the Universidade Federal do Rio de Janeiro have about the teaching career within the federal higher teaching. The intention is to understand how these teachers deal with the various facets of their careers: teaching, research, extension and administrative positions. Once consolidated the theoretical pillars of the study, an empirical research using the technique of semi-directive interviews was conducted. Through the interviewees' narratives and specialized literature, five categories of analysis were established through which the theme was deepened: multiplicity of teaching career tasks, pedagogical autonomy, teaching difficulties in relation to the structure of the FND, remuneration and professional achievement. At the end, a reflection was made about the difficulties and learning of the research.

Keywords: multiplicity of tasks; pedagogical autonomy; teaching difficulties; remuneration; professional achievement.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CEG – Conselho de Ensino de Graduação

CONEP – Comissão Nacional de Ética em Pesquisa

DE – Dedicção Exclusiva

FND – Faculdade Nacional de Direito da UFRJ

MPF – Ministério Público Federal

SISU- Sistema de Seleção Unificada

UFRJ –Universidade Federal do Rio de Janeiro

40h – Quarenta horas semanais

20h – Vinte horas semanais

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
2 REVISÃO DE LITERATURA	13
2.1 As funções tradicionais do ensino superior e as peculiaridades do ensino jurídico no Brasil	13
3 BREVE PANORAMA LEGAL	17
4 METODOLOGIA	18
5 ANÁLISE DE RESULTADOS	20
5.1 Perfil dos participantes da pesquisa	20
5.2 Categorias de análise	22
5.2.1 Multiplicidade de tarefas da carreira docente.....	23
5.2.1.1 Ensino, pesquisa e extensão numa carreira unificada.....	23
5.2.1.1.1 O “quantitativismo” na pesquisa acadêmica brasileira e o “Salami Science”.....	23
5.2.1.1.2 O professor 20h e sua função na universidade.....	25
5.2.1.2 Cargos administrativos.....	26
5.2.1.2.1 A importância do exercício de cargos administrativos.....	27
5.2.1.2.2 Falta de profissionalização para o exercício de cargos administrativos.....	28
5.2.1.2.3 Sobrecarga de trabalho durante o exercício de cargos administrativos.....	29
5.2.2 Autonomia pedagógica.....	30
5.2.3 Dificuldades da docência com relação à estrutura da FND.....	31
5.2.3.1 Acessibilidade para alunos com deficiência.....	32
5.2.3.2 Gabinetes.....	35
5.2.4 Remuneração.....	37
5.2.4.1 Remuneração dos professores com jornada de trabalho de 20h.....	38
5.2.4.2 Remuneração dos professores com jornada de trabalho de 40h.....	39
5.2.4.3 Remuneração dos professores com DE.....	39
5.2.5 Realização profissional.....	41
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	44
6.1 Dificuldades e aprendizados da pesquisa	44

6.1.1 Dificuldades.....	44
6.1.2 Aprendizados.....	45
7 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	46

1. INTRODUÇÃO

A Carreira do Magistério Superior Federal integra boa parte dos servidores das universidades federais do Brasil¹. É uma carreira cheia de peculiaridades. Os professores do magistério superior federal são encarregados de desempenhar várias atividades. Estas, por sua vez, são alinhadas às finalidades indissociáveis do ensino superior: ensino, pesquisa e extensão. Todavia, apesar de existirem servidores públicos para desempenharem as atividades de gestão das universidades, os professores também as exercem por meio do acúmulo de cargos administrativos².

Os professores da Faculdade Nacional de Direito da UFRJ vivem essa realidade de multiplicidade de tarefas. Compreender melhor como esses professores enxergam as próprias carreiras é a proposta do presente trabalho. Portanto, o objeto de análise desta monografia é a percepção dos professores da Faculdade Nacional de Direito da UFRJ sobre a carreira docente e suas múltiplas faces.

1 Servidores técnicos administrativos também fazem parte do quadro permanente de servidores.

2 A lei nº 12.772, de 28 de dezembro de 2012, estabelece, em seu artigo 2º, caput, quais são esses cargos administrativos: “São atividades das Carreiras e Cargos Isolados do Plano de Carreiras e Cargos de Magistério Federal aquelas relacionadas ao ensino, pesquisa e extensão e as inerentes ao exercício de direção, assessoramento, chefia, coordenação e assistência na própria instituição, além daquelas previstas em legislação específica.”

2. REVISÃO DE LITERATURA

2.1 AS FUNÇÕES TRADICIONAIS DO ENSINO SUPERIOR E AS PECULIARIDADES DO ENSINO JURÍDICO NO BRASIL

Quando o assunto é ensino superior, deve-se ter em mente seus três aspectos centrais, a tríade indissociável ensino-pesquisa-extensão.

A atividade de ensino se manifesta na transferência de saberes dos professores para os alunos. O objetivo é fazer com que o aluno saiba “o que está posto” no mundo acadêmico para que, com esse arcabouço de conhecimentos adquiridos, possa desenvolver atividades de pesquisa.

As atividades de pesquisa se destinam a fazer com que alunos e professores tenham saltos qualitativos e pensem além do que está posto. O que se pretende aqui é questionar o saber tradicional para poder transcendê-lo. Assim, alunos e professores rasgam na realidade janelas imprevisíveis.

Saviani (1999) apresenta uma interessante definição de pesquisa:

Vejam bem que, se a pesquisa é incursão no desconhecido, e por isso ela não pode estar atrelada a esquemas rigidamente lógicos e preconcebidos, também é verdade que primeiro, o desconhecido só se define por confronto com o conhecido, isto é, se não se domina o já conhecido, não é possível detectar o ainda não conhecido, a fim de incorporá-lo, mediante a pesquisa, ao domínio do já conhecido. (SAVIANI, 1999, p. 58)

As atividades de extensão buscam estabelecer um vínculo entre o mundo acadêmico e a sociedade. Trata-se de uma via de mão dupla. Por um lado, os saberes desenvolvidos na universidade são aplicados em prol da sociedade e, por outro lado, a sociedade contribui para que os conhecimentos acadêmicos sejam reinventados, ou seja, a sociedade também serve de substrato para remodelar os saberes acadêmicos. Martins (2008) assegura que:

Neste sentido, a extensão ocupa lugar tão importante quanto ensino e pesquisa, pois é, sobretudo, por meio dela que os dados empíricos imediatos e teóricos se confrontam, gerando as permanentes reelaborações que caracterizam a construção do conhecimento científico. (MARTINS, 2008, p. 7-8)

É preciso deixar claro que as atividades de extensão não buscam substituir as funções do Estado. Portanto, o mesmo não pode utilizar a realização de atividades de extensão feitas por universidades para se esquivar de suas obrigações constitucionalmente estabelecidas.

Tendo em mente esses pilares do ensino superior, é possível passar agora a explorar as especificidades próprias do ensino do direito. Nesse sentido, Xavier (2015), ao escrever sobre direito e empiria, apresenta um panorama geral sobre as faculdades de direito:

Em diferentes contextos nacionais, as faculdades de direito são fundamentalmente centros de formação de profissionais que devem saber operacionalizar os diferentes referenciais normativos para a solução de determinados problemas. Ou seja, o grosso da formação é orientado à transmissão de conteúdo dogmático, de forma que o egresso dessas faculdades saiba como operacionalizar juridicamente (isto é, decidir de quais normas se deve lançar mão) um problema que lhe será apresentado na sua prática profissional. Nas melhores faculdades, aquelas que são centros de referência por terem uma produção acadêmica mais desenvolvida, o tipo de reflexão sobre o direito vai certamente além dessa simples formação profissional. Há uma preocupação com uma reflexão teórica sobre argumentação jurídica, sobre princípios do direito, sobre as fontes do direito etc., que denotam uma pretensão sofisticada de se compreender um fenômeno multifacetado como o direito. (XAVIER, 2015, p. 6)

Em seus primórdios, o ensino jurídico brasileiro era voltado para a formação de advogados e dos membros das carreiras jurídicas de Estado. Essas finalidades acadêmicas eram totalmente esperadas num cenário em que o aparato estatal do Brasil estava “engatinhando”. Hoje, essa realidade não se verifica mais³. Com o passar do tempo, as faculdades de direito brasileiras foram se multiplicando rapidamente e, de acordo com o Relatório do Observatório do Ensino do Direito (2013) elaborado pela Escola de Direito de São Paulo da Fundação Getúlio Vargas, em 2012 o Brasil atingiu a marca de 1156 cursos de direito (sendo 1155 presenciais e 1 à distância).

³ A criação da figura do professor de direito que trabalha em regime de dedicação exclusiva (DE) quebra essa lógica, uma vez que o mesmo não pode advogar e muito menos ocupar cargo público de profissão jurídica de Estado (juiz, promotor, procurador, defensor público, analista judiciário, oficial de justiça etc.).

Hoje, os cursos de direito formam (em linhas gerais), além de advogados e membros das carreiras jurídicas de Estado, professores, pesquisadores e pessoas que buscam exercer carreiras de Estado que não precisam especificamente do título de bacharel em direito para a investidura no cargo. As pessoas que escolhem essa última opção, geralmente o fazem pela afinidade das matérias cobradas nos editais dos concursos públicos pretendidos com as disciplinas ministradas no curso de graduação em direito⁴. Tendo em vista o nível de detalhamento e especificidade na preparação de um “concurando” nos tempos atuais, essa é uma estratégia interessante para “ganhar tempo” na preparação para concursos públicos. Todas essas demandas profissionais recaem em um único curso de graduação – o curso de direito. Isso gera desdobramentos práticos no cotidiano docente, por exemplo: um professor que se proponha a ministrar uma disciplina obrigatória dando um foco maior para a pesquisa provavelmente encontrará resistência de parcela considerável de seus alunos, pois muitos enxergam a graduação em direito como uma etapa a ser cumprida para que seja possível exercer o cargo X ou Y.

Além de ter que equilibrar seu tempo para desempenhar bem suas funções clássicas (ensino, pesquisa e extensão), o professor de direito também precisa lidar com as expectativas completamente heterogêneas dos alunos que recaem sobre ele.

Sobre o professor de direito também pode recair o ônus do exercício de cargos administrativos⁵. Em resumo, o professor de direito no Brasil tem que lidar com pressões

4 É possível exemplificar essa situação com vários cargos públicos. Pode-se pensar nos cargos de auditor-fiscal da receita federal e diplomata. Alguém que se proponha a seguir uma dessas carreiras terá que se submeter a uma preparação em diversas áreas do conhecimento, sendo que, tanto no primeiro caso quanto no segundo, as disciplinas jurídicas ocupam parcela considerável do conteúdo programático exigido pelas bancas examinadoras. Para o cargo de auditor-fiscal da receita federal são tradicionalmente exigidos no concurso público conhecimentos em Direito Constitucional, Direito Administrativo e Direito Tributário. Tratando-se do cargo de diplomata, o Instituto Rio Branco (que organiza o Concurso de Admissão à Carreira de Diplomata) tradicionalmente demanda conhecimentos sobre Teoria do Estado, Direito Constitucional e Direito Internacional Público.

Fontes:

Edital ESAF nº 18, de 07 de março de 2014; do concurso público para provimento de cargos de auditor-fiscal da receita federal do Brasil. Disponível em: <<https://dhg1h5j42swfq.cloudfront.net/2019/03/11115032/Edital-Receita-Federal-2014-Auditor-Fiscal.pdf>>. Acesso em: 02 de outubro de 2019.

Edital nº 1, de 26 de junho de 2018; do concurso de admissão à carreira de diplomata. Disponível em: <http://www.cespe.unb.br/concursos/IRBR_18_DIPLOMACIA/arquivos/IRBR_ED._N__1_ABERTURA.PDF>. Acesso em: 02 de outubro de 2019.

5 Não são todos os professores que exercem cargos administrativos. Muitos sequer cogitam essa possibilidade e passam toda a carreira docente sem se aventurar em tais cargos.

institucionais, discentes, pessoais e, muitas vezes, burocráticas em sua carreira. Isso deixa claro que o ensino jurídico brasileiro está longe de ser um tema simples. Existem diversas variáveis que afetam a qualidade do ensino, e isso torna o tema extremamente complexo.

3. BREVE PANORAMA LEGAL

A carreira do magistério superior federal é regulada pela Lei nº 12.772, de 28 de dezembro de 2012; e em seus anexos se encontram informações mais específicas, como as tabelas de remuneração da carreira ao longo dos anos. Essa lei será citada ao longo do trabalho para demonstrar a base jurídica dos discursos de alguns professores.

Além da referida lei, foram utilizados nesta pesquisa documentos públicos⁶ da UFRJ e de outras instituições, com a finalidade de detalhar o funcionamento da burocracia estatal nos setores relacionados ao funcionamento da FND.

Por serem servidores públicos federais, muitos dados dos professores entrevistados se encontram disponíveis no site do portal da transparência do governo federal⁷. Este site foi essencial para a elaboração da presente pesquisa, pois possibilitou uma parte da coleta dos dados que aqui foram utilizados. A publicidade dessas informações tem como base legal a Lei nº 12.527, de 18 de novembro de 2011, conhecida popularmente no Brasil como “Lei de Acesso à Informação”.

Como o foco do trabalho é antropológico, apenas serão utilizadas as leis e documentos necessários para dar suporte jurídico aos discursos dos professores entrevistados.

⁶ Como, por exemplo, editais de acesso aos cursos de graduação da UFRJ e editais de concursos públicos.

⁷ Disponível em: <<http://www.portaltransparencia.gov.br>>. Acesso em: 02 de outubro de 2019.

4. METODOLOGIA

A metodologia adotada neste trabalho consiste, num primeiro momento, na realização uma revisão de literatura para expor as finalidades tradicionais do ensino superior e as peculiaridades do ensino jurídico no Brasil. Em seguida, foi feita uma pesquisa empírica por meio de entrevistas semi-diretivas com os professores do curso de direito da UFRJ. Para que fosse possível ter uma visão mais objetiva do que pensavam os professores, as entrevistas foram feitas tendo por base um roteiro de entrevista.

Os dados colhidos foram analisados e sistematizados para retratar da forma mais fiel possível a realidade em estudo. Foi feito um trabalho qualitativo. Além disso, foram feitas considerações finais.

De início, a intenção era entrevistar, presencialmente, 12 (doze) professores da FND: 04 (quatro) com jornada de trabalho de 20 (vinte) horas semanais; 04 (quatro) com jornada de trabalho de 40 (quarenta) horas semanais e 04 (quatro) com dedicação exclusiva⁸.

Durante a realização da empiria, optou-se, todavia, pela redução do número de professores entrevistados para 09 (nove). Essa restrição se deu em função da limitação temporal para o agendamento e a realização das entrevistas (que era de um semestre letivo) e, principalmente, pela falta de disponibilidade dos professores para concederem entrevistas⁹.

Foi utilizada, para sistematizar os dados, a saturação empírica, que Pires (2010) utiliza como referência em sua obra. Nada mais é do que a identificação dos “discursos que se repetem” ao longo das entrevistas de pesquisa, de modo que não se justifica a continuação das entrevistas. A repetição sistemática de algumas respostas cria uma representação razoável da realidade estudada, ou seja, justifica a interrupção da ampliação de material coletado, já que não se está obtendo informações novas ou distintas na pesquisa empírica.

⁸ Os professores substitutos não foram incluídos neste trabalho porque não são efetivamente servidores públicos. Esses professores são contratados, como se pode ver neste edital de concurso público para professor substituto da UFRJ, disponível em: <<https://direito.ufrj.br/index.php/concursos/processos-seletivos/encerradas/288-edital-para-professor-substituto-2018-1>>. Acesso em: 02 de outubro de 2019.

⁹ Dois professores marcaram a entrevista e não apareceram e seis não responderam os e-mails que enviei.

Vale mencionar que, como lembra Pires (2010), o princípio da saturação não consegue abarcar a realidade em sua totalidade. O que se obtém é uma noção razoável da realidade estudada.

Todas as entrevistas foram feitas de forma presencial e, por meio da autorização dos entrevistados, foram gravadas em arquivo de áudio e transcritas posteriormente.

Antes de iniciar cada entrevista, todos os professores assinaram um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido¹⁰, através do qual foram informados detalhadamente a respeito do conteúdo da pesquisa e os meios para entrarem em contato com este pesquisador e seu orientador para esclarecerem dúvidas ou pedirem a sua exclusão da pesquisa, se desejassem assim. Anteriormente às entrevistas, também, os professores foram perguntados sobre a veracidade de dados públicos sobre eles coletados no portal da transparência¹¹ do governo federal¹² e no site da FND¹³. Além disso, foram informados de que, para proteger suas identidades, seriam identificados ao longo do estudo através de pseudônimos.

Feita a transcrição do conteúdo das entrevistas, foram identificados os discursos que se repetiram nas falas dos entrevistados, permitindo a criação de categorias que foram analisadas à luz da literatura e da legislação.

10 Em conformidade com o recomendado pela Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP).

11 A ideia aqui não é afirmar que os professores ou o portal da transparência estão fornecendo dados incorretos. O que provavelmente acontece é que demora um tempo para que os dados do portal da transparência sejam atualizados. Um exemplo fictício é do professor que conseguiu progredir para professor associado há dois meses, mas no portal da transparência ainda consta como professor adjunto.

12 Disponível em: <<http://www.portaltransparencia.gov.br>>. Acesso em: 02 de outubro de 2019.

13 Disponível em: <https://www.direito.ufrj.br/images/artigos_joomla/Docentes-20181.pdf>. Acesso em: 02 de outubro de 2019.

5. ANÁLISE DOS RESULTADOS

No presente capítulo, foram apresentados e examinados, com base nas referências bibliográficas, os resultados colhidos nas entrevistas feitas com os professores da FND.

Inicialmente, foi estabelecido um perfil dos integrantes da pesquisa, que considerou o tempo no cargo, gênero, idade, departamento ao qual está vinculado, exercício de cargos administrativos, titulação, jornada de trabalho, categoria da carreira, tempo de docência no direito e ocupação de cargos além do de professor da FND.

Uma vez traçado esse perfil, foi feita a análise de resultados com base em categorias elaboradas de acordo com pontos reiterados dos discursos dos entrevistados. Foram utilizados trechos dos discursos dos entrevistados para exemplificar determinados pontos do trabalho, preservando suas identidades por meio de pseudônimos.

5.1 Perfil dos Participantes da Pesquisa

Como mencionado anteriormente, foram entrevistados 9 (nove) professores da FND. Com a finalidade de melhor exibir os dados coletados, foi criado o seguinte quadro.

Pseudônimo	Beethoven	Tchaikovsky	Mozart	Wagner	Mussorgsky	Prokofiev	Bach	Dvorak	Austen
Tempo no cargo ¹⁴	6-8	6-8	9-11	12-14	6-8	0-2	3-5	3-5	3-5
Gênero ¹⁵	M	M	M	M	M	M	M	M	F
Idade ¹⁶	31-35	56-60	46-50	51-55	46-50	41-45	41-45	36-40	51-55
Departamento ¹⁷	TD	DDE	TD	DC	DDE	DDE	DDE	DDE	DC
Exerceu cargo administrativo	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Não	Não	Não	Não
Titulação ¹⁸	D	D	D	D	M	D	D	D	D
Jornada de Trabalho	DE	DE	DE	DE	DE	40h	20h	20h	20h
Categoria da carreira	Adjunto	Associado	Associado	Associado	Assistente	Adjunto	Adjunto	Adjunto	Adjunta
Tempo de docência no direito ¹⁹	6	21	20	25	18	9	9	10	18
Ocupa outro cargo além do de professor da FND	Não	Não	Não	Não	Não	Sim	Sim	Sim	Sim

Dos 09 (nove) professores entrevistados, 05 (cinco) tinham dedicação exclusiva ao cargo, 01 (um) tinha jornada de trabalho de 40 (quarenta) horas semanais²⁰ e 03 (três) trabalhavam com jornada de 20 (vinte) horas semanais.

Apenas 01 (um) dos professores entrevistados tinha somente o título de mestre na data da entrevista e apenas uma professora foi entrevistada²¹.

14 Em anos.

15 Sendo M = Masculino e F = Feminino.

16 A idade exata não foi utilizada na pesquisa para preservar a identidade dos professores.

17 Sendo TD = Departamento de Teoria do Direito, DDE = Departamento de Direito do Estado, DC = Departamento de Direito Civil.

18 Sendo D = Doutorado e M = Mestrado.

19 Em anos.

20 Ao longo do semestre em que os dados foram coletados, tentou-se contato com vários professores com jornada de trabalho de 40h para a realização de entrevistas, mas apenas 1 (um) teve disponibilidade para participar da pesquisa.

21 Tentou-se contato com outras professoras, mas apenas uma teve disponibilidade para a entrevista.

O critério racial não foi levado em consideração nesta pesquisa em razão da FND ter pouquíssimos professores negros. Portanto, a utilização desse critério poderia facilmente revelar a identidade dos entrevistados.

5.2 Categorias de Análise

Tendo por base os pontos que se repetiram nos relatos dos professores entrevistados na presente pesquisa, foram elaboradas 05 (cinco) categorias de análise.

A primeira é relativa à multiplicidade de tarefas da carreira docente, na qual buscou-se analisar como os professores lidavam com o acúmulo de tarefas relacionadas ao ensino, pesquisa, extensão e cargos administrativos.

A segunda categoria é referente à autonomia pedagógica. Nesta categoria, a intenção foi verificar o grau de liberdade que os professores possuíam para elaborar e ministrarem suas aulas.

A terceira é focada nas dificuldades da docência com relação à estrutura da FND. Nesta categoria, buscou-se verificar, principalmente, as dificuldades da carreira com relação à infraestrutura predial da FND.

A quarta categoria de análise refere-se à remuneração. Aqui se buscou verificar se os professores estão satisfeitos ou não com suas respectivas remunerações.

Por fim, a quinta categoria versa sobre a realização profissional. A intenção aqui foi verificar se os professores se sentiam realizados na docência e se já pensaram em desistir da carreira em algum momento.

5.2.1 Multiplicidade de tarefas da carreira docente

Como foi exposto na revisão de literatura, os professores de ensino superior precisam lidar com três faces da carreira docente: ensino, pesquisa e extensão²². Os professores entrevistados foram questionados sobre como percebiam o acúmulo de atribuições nessas três áreas numa carreira unificada.

5.2.1.1 Ensino, pesquisa e extensão numa carreira unificada

Os professores entrevistados, de modo geral, não consideram a tríade ensino-pesquisa-extensão da carreira docente federal como algo negativo, como relatou Tchaikovsky:

Eu acho que a atividade do professor, sobretudo a de dedicação exclusiva, está amalgamada à dimensão docência-pesquisa-extensão. O professor que pretenda ser proativo em sala de aula, ter contato com seus alunos, tem que ter também uma dimensão de pesquisa e extensão. (Tchaikovsky)

Os problemas começaram a aparecer quando os professores deixaram de analisar o tema de forma abstrata, observando as condições materiais e estruturais de sua implementação. Tais condições serão analisadas a seguir.

5.2.1.1.1 O “quantitativismo” na pesquisa acadêmica brasileira e o “Salami Science”

Entre os 09 (nove) professores entrevistados, 04 (quatro) reclamaram do modelo de avaliação da pesquisa científica no Brasil. Eles afirmaram que os critérios utilizados para avaliar os docentes e as instituições são majoritariamente quantitativos e não fomentam pesquisas mais aprofundadas ou que necessitem de um tempo maior para sua realização. Nesse sentido foi o relato de Prokofiev:

Eu acho perfeitamente razoável, eu acho que faz todo sentido que esses três braços estejam coligados: regência de turma, pesquisa e extensão. Acho inerente à função

²² Também existe uma quarta face, que é a do exercício de cargos administrativos. Todavia, esse aspecto não é obrigatório na carreira docente como os outros três.

que você doe uma parte do seu tempo fora de sala de aula para preparação das aulas, para correção das provas. Eu acho que isso é da própria essência da docência. Quanto a isso, eu não sinto absolutamente nenhum incômodo. É talvez uma crítica mais geral não em relação a essa premissa da integração entre essas três funções, mas uma crítica sim talvez aos **critérios talvez excessivamente quantitativos no que diz respeito, por exemplo, à publicação. Como avaliar, por exemplo, um artigo com mais qualidade ou uma pesquisa com mais qualidade? Pode significar para o professor, em termos de dedicação, muito mais tempo do que a publicação, por exemplo, de vinte ou trinta artigos em revistas de pouco ou nenhum impacto. Essas métricas é que talvez possam ser melhoradas.** Mas no que diz respeito à integração entre essas três funções (regência, pesquisa e extensão), parece que faz sentido e, inclusive, decorre da lei. (Prokofiev)

O relato de Bach seguiu a mesma linha de pensamento do de Prokofiev:

Hoje a CAPES exige, especialmente dos Programas de Pós-Graduação, mas cada vez mais também se tem esse olhar para a Graduação, de que o docente produza, produza pesquisa **e hoje é uma pesquisa muito quantificada objetivamente.** Você tem que produzir, publicar em revistas; e cada revista, de acordo com seu extrato, tem a sua pontuação e eu acho que isso embora até compreenda um pouco dessa dinâmica, eu acho que **isso escraviza muito o professor porque a quantidade de produção não necessariamente reflete a qualidade da produção.** Se a gente fizer novamente por comparação com outros países, algo que a gente não percebe é essa dinâmica dessa pressão de produção quantificada objetivamente, não se percebe tanto isso. Há uma valorização muito maior para o professor publicar uma pesquisa mais amadurecida, mais robusta, maior, em boas revistas. (Bach)

Austen também criticou a forma quantitativa de se avaliar a pesquisa no Brasil e chamou atenção para o fenômeno do “Salami Science” (ou Ciência do Salame). Tal fenômeno consiste em o acadêmico fragmentar sua pesquisa em várias partes para conseguir mais publicações em revistas científicas. Ou seja, ao invés do professor, por exemplo, publicar um livro sobre sua pesquisa, publica 20 (vinte) artigos científicos. Dessa forma, consegue bater as metas de produtividade da carreira e ficar bem avaliado de acordo com os critérios quantitativos adotados pelo Brasil.

A gente tem hoje a avaliação dos professores em razão da quantidade de pesquisa que eles fazem, não importa a qualidade dessa pesquisa. Então existe uma exigência para você pontuar no sistemaattes e receber uma avaliação do próprio sistema, e não da instituição, e para você pontuar você precisa ter um volume de publicações e ninguém se importa se você está fazendo o que o pessoal apelidou de **salame: você fatia a sua pesquisa ao invés de fazer um grande projeto, você vai fatiando a sua pesquisa às vezes até mesmo de forma repetitiva.** Então eu acho que deve existir um equilíbrio nesse critério. Nem permitir que o professor não pesquise nada ou que o professor leve 5 ou 6 anos

para apresentar uma pesquisa, para apresentar um trabalho, mas também não essa modalidade de cobrança. (Austen)

5.2.1.1.2 O professor 20h e sua função na Universidade²³

Um dos professores entrevistados questionou a exigibilidade cumulativa de atividades de ensino, pesquisa e extensão para os professores com jornada de trabalho de 20h, para que estes possam progredir na carreira. A crítica de Dvorak foi baseada majoritariamente na função que o professor 20h exerce para ele na faculdade de direito: de levar para sala de aula experiências da prática profissional do direito, de aproximar teoria e prática. Além disso, Dvorak também afirmou que o professor 20h, em algum momento, deixa em segundo plano algum aspecto de sua vida profissional (ensino, pesquisa, extensão ou alguma atividade que exerça conjuntamente com a carreira docente).

Acho que falta um pouco de separação clara de tarefas entre os professores 20h e entre os 40h e nos 40h com DE. Acho que para o professor 40h, 40h com DE é necessário isso. É necessário que ele tenha ensino, pesquisa e tenha a extensão. E cada uma dessas 3 dimensões, eu não duvido, cada uma agrega à outra. Mas quando você vai para um professor de 20h, **esse professor de 20h, normalmente, ele tá agregando essa carreira docente com alguma outra coisa. No meu caso com a advocacia. Então o que acontece, torna-se um grande desafio. (...) Algumas dessas dimensões, o que acontece na prática, é que o professor deixa em segundo plano em algum momento.** Ou deixa a advocacia em segundo plano, em outros momentos vai deixar a pesquisa em segundo plano. **Me parece que essa questão de acumular ensino, pesquisa e extensão para o professor de 20h deveria ser relativizada, repensada, porque o papel do professor de 20h, muitas vezes, não é necessariamente de que ele tenha pesquisa. É também trazer um pouco do que está acontecendo no mundo real para a sala de aula e vice-versa. Porque um dos grandes problemas da Faculdade de Direito, não sei outras, falo pelo direito, é que muitas vezes você tem um distanciamento grande da prática com o que está sendo falado em sala de aula. (...) Eu preciso disso pra ter progressão docente, ter pesquisa e ter extensão.** Isso torna muito desafiadora a tarefa desse professor e acho que aumenta o risco dele precarizar, secundarizar algumas dessas tarefas em algum momento. (Dvorak)

23 Não é possível afirmar que o tema foi saturado de acordo com o entendimento de Pires (2010). Todavia, por ter se mostrado um tópico de muita relevância para o professor entrevistado, serão aqui apresentadas suas percepções da realidade.

5.2.1.2 Cargos administrativos

Como foi mencionado na introdução e na revisão de literatura, os professores da FND precisam lidar com as funções clássicas do ensino superior (a tríade ensino-pesquisa-extensão) e, eventualmente, também com o exercício de cargos administrativos.

Lopes, Pereira e Santos (2018) apresentam o fundamento da gestão acadêmica realizada por docentes e reforçam que sua existência está prevista legalmente junto com a tríade ensino-pesquisa-extensão:

A gestão das universidades feita por professores tem sua base em um ideal democrático e colegiado de governação do ensino superior e procura garantir princípios de democratização dentro da universidade, pensada pelos professores que conhecem o cotidiano da profissão. Nos estatutos da carreira docente universitária, tanto no Brasil como em Portugal, as atividades de gestão acadêmica são previstas juntamente com as outras três dimensões do trabalho docente (ensino, investigação e extensão). (LOPES; PEREIRA; SANTOS, 2018, p. 6)

Os cargos administrativos fazem parte das atividades das Carreiras e Cargos do Plano de Carreiras e Cargos de Magistério Federal e encontram respaldo legal na Lei nº 12.772, de 28 de dezembro de 2012:

Art. 2º São atividades das Carreiras e Cargos Isolados do Plano de Carreiras e Cargos de Magistério Federal aquelas relacionadas ao ensino, pesquisa e extensão e as inerentes ao exercício de direção, assessoramento, chefia, coordenação e assistência na própria instituição, além daquelas previstas em legislação específica.(art. 2º, caput, da Lei nº 12.772, de 28 de dezembro de 2012)

Os docentes, por meio do exercício dos cargos administrativos, desempenham papéis de gestores nas universidades. Compreender as representações feitas pelos docentes a respeito do exercício desses cargos é a função deste capítulo.

Entre os 09 (nove) professores entrevistados, todos os 05 (cinco) com DE exerceram cargos administrativos. O único professor com jornada de trabalho de 40h entrevistado nunca exerceu esses cargos e os 03 (três) professores com jornada de 20h entrevistados também não.

Não é possível afirmar que o tema que foi aqui desenvolvido foi devidamente saturado aos moldes de Pires (2010). Todavia, por se tratar de um assunto que está profundamente ligado ao funcionamento da FND, serão apresentadas a seguir as considerações feitas pelos professores entrevistados.

5.2.1.2.1 A importância do exercício de cargos administrativos

Dois professores com DE entrevistados afirmaram que o exercício de cargos administrativos faz com que os professores tenham uma visão mais sistêmica de como funciona a universidade. Nesse sentido, relatou Mozart:

Os cargos administrativos te deslocam da visão de docente e te ajudam a entender um pouco o funcionamento da máquina administrativa. Ele te dá uma visão um pouco diferente do que é o funcionamento da instituição. Porque às vezes você tem um professor que ele não entende nada do funcionamento da faculdade. (...) Na verdade, nós não sabemos como funciona a universidade. A verdade é essa. (Mozart)

Beethoven considerou importante para seu crescimento profissional o exercício de cargos administrativos, especialmente para compreender as demandas e dificuldades de cada um dos setores da universidade. Afirmou, também, que tem sido uma experiência positiva ocupar esse tipo de cargo. Além disso, também ressaltou que alguns cargos exigem muito do docente, mas apresentam como contrapartida uma redução de carga horária em sala de aula²⁴.

Eu acho que é importante. É importante que os professores participem da administração da faculdade. Não dá para deixar a administração da faculdade na mão dos servidores. **Tem sido importante para o meu crescimento profissional entender como diferentes setores da faculdade funcionam, entender quais são as dificuldades que os servidores enfrentam, quais são as dificuldades que os alunos enfrentam nas suas relações com os servidores. Isso me ajuda a entender melhor as coisas. Entender melhor os problemas que os meus colegas enfrentam no ambiente universitário. Pra mim, tem sido uma experiência boa.** Alguns cargos exigem muito, como cargo de chefe de departamento, ainda mais o cargo de diretor, mas **normalmente os**

²⁴ Wagner informou que essa prerrogativa se encontra no Regimento da UFRJ e Tchaikovsky afirmou existir uma resolução da UFRJ sobre a possibilidade de redução de carga horária para docentes que exercem cargos administrativos.

departamentos são muito compreensivos. Se você é chefe de departamento, você tipicamente tem uma carga horária de docência menor que você teria se não fosse chefe de departamento. Quem assume essas funções que são muito exigentes, normalmente conseguem uma redução de carga horária em sala de aula para compensar isso. (Beethoven)

5.2.1.2.2 Falta de profissionalização para o exercício de cargos administrativos

Três dos 05 (cinco) professores com DE que já exerceram cargos administrativos relataram que não existe uma política institucional de preparo para que os professores desempenhem essas funções. O que se tem é uma ajuda informal de outros professores que já exerceram aqueles cargos. Assim relatou Mussorgsky:

Falta de preparo, **a gente não tem uma estrutura institucional para nos dar instrução sobre as mudanças. O que a gente tem é uma coisa passada pelos próprios colegas que se gostam, que se dão bem. (...) Não existe um livrinho de instruções.** Eu acho péssimo nesse sentido. (Mussorgsky)

Mozart afirmou que frequentemente existem professores ocupando cargos administrativos para os quais não estão preparados.

Na verdade, a gente tem regularmente professores ocupando cargos administrativos para os quais eles **não estão preparados.** (Mozart)

Para Tchaikovsky, o profissional ideal para ocupar esses cargos seria alguém com habilidades acadêmicas e administrativas, mas esse profissional não existe oficialmente nos quadros da universidade. Conseqüentemente, isso gera experiências de êxito e fracasso, tendo em vista que os professores precisam desenvolver essas habilidades administrativas²⁵.

Você não pode ter só uma pessoa de cunho administrativo ou só uma pessoa de cunho acadêmico, **você tem que ter uma mescla. Essa pessoa ideal não existe.** Então a pretensão é que um acadêmico, um professor, possa desempenhar a atividade administrativa com certo êxito. Isso é uma grande interrogação porque **há casos muito bem-sucedidos e casos de fracasso.** (Tchaikovsky)

²⁵ Vale ressaltar que nos concursos para professor efetivo não se exige esse tipo de habilidade relacionada à gestão.

5.2.1.2.3 Sobrecarga de trabalho durante o exercício de cargos administrativos

Considerando os 05 (cinco) professores com DE que afirmaram já terem exercido cargos administrativos em algum momento, 03 (três) deles afirmaram não terem se sentido sobrecarregados ao longo do período em que ocuparam tais cargos.

Tchaikovsky afirmou não ter se sentido sobrecarregado e ressaltou que a UFRJ possui meios compensatórios de redução de carga horária em sala de aula para aliviar o acúmulo temporário de tarefas.

Como professor com dedicação exclusiva com cargos administrativos, não, eu não senti diferença. Mesmo porque você tem na UFRJ **meios compensatórios para o seu cargo administrativo. Dependendo do grau, dimensão e importância da sua administração, você pode ter redução em sala de aula, por exemplo.** (Tchaikovsky)

Já os 02 (dois) professores com DE que afirmaram já terem se sentido sobrecarregados em determinado momento, o fizeram por motivações distintas. Beethoven afirmou que os períodos de sobrecarga não foram contínuos, foram pontuais. Além disso, informou que é possível se programar para esses períodos de maior demanda.

Acho que eu me senti um pouco sobrecarregado. (...) Mas **eu não me sentia sobrecarregado durante todo o semestre.** Não era uma coisa tão problemática, sufocante. Há certos períodos que a demanda aumenta. (...) Então há certas semanas, meses, às vezes um mês inteiro, em que a quantidade de trabalho aumenta significativamente e a gente acaba sentindo o peso disso. Mas normalmente são períodos específicos em relação aos quais **dá para se programar.** Quando você tem certa experiência, você sabe: outubro vai ser um mês difícil nessa área ou nessa coordenação. Você se organiza para outubro, adianta as aulas, sabendo que talvez você tenha que cancelar aula com alguma turma. Você se organiza para conseguir dar conta do trabalho. **Mas eu acho que nada é tão grave assim. Se os professores estão reclamando muito disso, eu tendo a dizer que estão exagerando.** (Beethoven)

Mussorgsky, em sua narrativa, chamou atenção para o aspecto burocrático e formal da administração pública. Afirmou, também, que já se sentiu sobrecarregado em função do formalismo que é exigido para a resolução de problemas de competência dos cargos administrativos.

Sim. Aqui **a gente tem uma necessidade de ser muito formal e quanto mais formal você torna a máquina, mais burocrático você torna essa burocracia, e quanto mais burocrático e formal você torna, mais tempo você precisa despende pra resolver a situação.** Isso acaba acumulando, porque você tá com uma série de processos pra resolver desse assunto e os outros assuntos também não param de chegar. Então **você acaba tendo uma sobrecarga.** (Mussorgsky)

5.2.2 Autonomia pedagógica

No que se refere à autonomia pedagógica, os 09 (nove) professores entrevistados, de forma unânime, relataram tê-la de maneira plena dentro dos limites estabelecidos pelas ementas das disciplinas da FND.

Nenhum professor entrevistado relatou qualquer forma, mesmo que pontual, de constrangimento ou de repreensão em função do uso de qualquer metodologia utilizada em sala de aula, por parte da cúpula administrativa da FND²⁶. Nesse sentido foi o relato de Dvorak:

Não vejo problemas em relação à minha autonomia pedagógica. **Nunca recebi orientações para falar ou não de determinado assunto.** (...) Há uma autonomia em relação ao conteúdo e à forma como são ministradas as aulas. E há uma autonomia, inclusive, em relação às formas de avaliação. Claro, tudo tem certos limites, temos regulamentos próprios da FND. (Dvorak)

Além da liberdade em relação à metodologia aplicada em sala de aula, os professores ainda garantem que não lhes foi restrita a livre manifestação do pensamento, de posição ideológica e política ou de quaisquer outros assuntos. Assim narrou Bach:

Nunca, formalmente, oficialmente, institucionalmente, me foi cerceado qualquer tipo de manifestação de pensamento, de posição política ou ideológica ou de qualquer visão que eu tenha sobre qualquer assunto passível de falar em sala. O que eu acho, então, muito positivo. (Bach)

Apesar de ser unanimidade entre os professores a autonomia pedagógica plena, isso não se confunde com a liberdade total para falar o que quiser em sala. Nesse sentido, Beethoven mostrou que a autonomia pedagógica ampla não é uma carta branca para se fazer discursos politicamente incorretos durante as aulas. Mostrou, também, que os alunos se

²⁶ O que se quer dizer aqui é que não foram questionados em suas metodologias pela direção do curso de direito, nem pela coordenação do curso ou pelos chefes de departamento aos quais são subordinados.

sentem confortáveis para dialogar com o professor quando este fala algo que a turma interpreta como politicamente incorreto:

Autonomia pedagógica ampla. Eu tenho liberdade para escolher eletivas. Todo ano mais ou menos eu coloco uma eletiva nova sobre um tema que me interessa. As ementas, mesmo as obrigatórias, são realmente flexíveis; eu escolho os autores que eu quero discutir na ordem que eu quero discutir. Então, eu tenho muita autonomia para falar o que eu quiser em sala de aula, né. **É claro que eu não tenho ampla liberdade, assim, para ser politicamente incorreto, mas também, não quero ser, né. Quando a gente diz alguma coisa que a turma interpreta como sendo politicamente incorreto, normalmente a turma encontra uma forma de chamar a nossa atenção. Mas eu acho que é uma coisa saudável. Assim, não me incomoda. Eu não entro [em sala] com medo de dizer certas coisas ou nada do tipo.** (Beethoven)

A existência de limites institucionais mínimos de organização e planejamento foi lembrada por Wagner, assim como a submissão dos professores ao princípio da colegialidade²⁷:

Total liberdade. Assim, **dentro dos parâmetros que são fixados por mim próprio e pelos meus pares.** Você tem um programa a cumprir, você tem uma grade de horário a cumprir, então isso são limites aos quais você tem que se adaptar. Mas eles também estão lá porque **foram pensados, debatidos e aprovados nos colegiados aqui dentro.** (Wagner)

Outro ponto importante é que, além de ensinarem o conteúdo das ementas das disciplinas, os professores também possuem liberdade para mostrarem de que forma eles enxergam a disciplina. Assim relatou Austen:

Até hoje nunca recebi nenhum tipo de comentário ou limitação, muito pelo contrário. Dentro daquele conteúdo básico que a instituição apresenta para o professor, **ele está livre para apresentar a visão que ele tem sobre aquela disciplina.** Nesse ponto, nada a reclamar, muito pelo contrário, eu acho que é total liberdade. (Austen)

5.2.3 Dificuldades da docência com relação à estrutura da FND

O objetivo neste capítulo é descrever as dificuldades da docência presentes no cotidiano dos professores da FND em relação à estrutura desta instituição. As dificuldades que mais apareceram foram: problemas de acessibilidade para alunos com deficiência e a falta de gabinetes para os professores.

²⁷ Ou seja, de respeitar as decisões que são tomadas pelo colegiado da FND.

5.2.3.1 Acessibilidade para alunos com deficiência

A UFRJ, a partir do SISU do segundo semestre de 2017, começou a reservar vagas para pessoas com deficiência em seu vestibular. A tabela seguir contém a legenda de leis e ações afirmativas utilizadas no SISU do segundo semestre de 2017 na UFRJ.

Modalidade da ação afirmativa	Requisitos
A0	Ampla concorrência
L1	Candidatos com renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário mínimo que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas (Lei nº 12.711/2012).
L2	Candidatos autodeclarados pretos, pardos ou indígenas, com renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário mínimo e que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas (Lei nº 12.711/2012).
L5	Candidatos que, independentemente da renda (art. 14, II, Portaria Normativa nº 18/2012), tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas (Lei nº 12.711/2012).
L6	Candidatos autodeclarados pretos, pardos ou indígenas que, independentemente da renda (art. 14, II, Portaria Normativa nº 18/2012), tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas (Lei nº 12.711/2012).
L9	Candidatos com deficiência que tenham renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário mínimo e que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas (Lei nº 12.711/2012).
L10	Candidatos com deficiência autodeclarados pretos, pardos ou indígenas, que tenham renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário mínimo e que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas (Lei nº 12.711/2012)
L13	Candidatos com deficiência que, independentemente da renda (art. 14, II, Portaria Normativa nº 18/2012), tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas (Lei nº 12.711/2012).
L14	Candidatos com deficiência autodeclarados pretos, pardos ou indígenas que, independentemente da renda (art. 14, II, Portaria Normativa nº 18/2012), tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas (Lei nº 12.711/2012).

Fonte: Termo de Adesão do SISU 2ª edição de 2017. Disponível em: <https://acessograduacao.ufrj.br/processos/2017-2/2017-2-sisu-mec/termo-de-adesao-ufrj-sisu-mec-2017-2/2017_2-Termo_de_Adesao_SiSU.pdf>. Acesso em: 04 de novembro de 2019.

De acordo com os relatos dos professores, a inclusão dos alunos com deficiência está ocorrendo de forma precária na FND. As dificuldades que se apresentaram são de duas ordens: dificuldades na infraestrutura física do prédio da FND e falta de profissionalização para lidar com esse perfil de aluno.

Entre os 09 (nove) professores entrevistados, 09 (nove) afirmaram existirem dificuldades em relação às instalações prediais da FND. O maior problema nesse sentido é que nem sempre os elevadores estão funcionando e isso gera um impacto direto no acesso à educação dos alunos que têm mobilidade reduzida, pois estes ficam totalmente dependentes das escadas para chegarem até as salas de aula²⁸. Nesse sentido, relatou Beethoven:

Faz um bom tempo que o elevador não funciona, isso é grave aqui. Eu tenho nesse semestre pelo menos dois alunos com deficiência que já me disseram que estão tendo muita dificuldade pela falta de elevador. E olha que essa é uma faculdade que tem uma infraestrutura muito boa comparada com outras faculdades da UFRJ. Há muitos prédios na UFRJ caindo aos pedaços, mas a falta do elevador aqui em particular tem sido problemática. (Beethoven)

O prédio da FND é tombado e modificações em sua arquitetura são mais difíceis de fazer, pois dependem de autorizações de órgãos competentes. Tchaikovsky mencionou essa dificuldade em sua entrevista:

Essa é uma pergunta muito sensível, que a resposta é um tanto limitada porque a implementação de cotas para deficientes na UFRJ é muito recente e a UFRJ ainda está num processo de desenvolvimento dessa política de recepção, de inclusão de deficientes. Muitos avanços foram feitos na UFRJ como um todo e aqui na nossa FND a política também foi logo de imediato com medidas de ordem logística, de ordem instrumental, computadores, Wi-Fi, uma série de instrumentos capazes de acolher a dimensão da deficiência. **Mas obviamente nós temos, de ordem física e estrutural, grandes desafios. Isso aqui é um prédio tombado e as alterações que são necessárias são bastante problemáticas com a autorização dos órgãos competentes.** Eu vejo a inclusão do deficiente na FND um processo, um processo civilizatório, e está em andamento. (Tchaikovsky)

Além da dificuldade dos elevadores, que envolve a infraestrutura física da FND, outro problema que apareceu nas entrevistas é a falta de profissionalização para lidar com os alunos com deficiência. Entre os 09 (nove) professores entrevistados, 06 (seis) relataram não ter conhecimento de políticas institucionais na UFRJ para a profissionalização e aperfeiçoamento de competências para lidar com esse perfil de aluno. Bach relatou nesse sentido:

28 Na FND, não existem salas de aula para a graduação no térreo e no primeiro andar. Todas as salas de aula utilizadas para a graduação ficam no segundo ou no terceiro andar e só existem duas formas de chegar até essas salas: escadas ou elevadores.

Ao que eu saiba, **nunca houve um treinamento, por exemplo, para os professores lidarem com essas demandas especiais**, com pessoas especiais, pessoas com demandas especiais. (Bach)

Wagner afirmou que além dos professores, os servidores técnicos da FND também não estão preparados para lidar com os alunos com deficiência, e também reforça que não houve uma política institucional de capacitação pessoal na UFRJ.

Nós não nos preparamos nunca para isso. Então é assim: o Estatuto da Pessoa com Deficiência que acaba originando essa política de cotas, ele é de 2015, mas os alunos com deficiência sempre chegaram à universidade. Eu mesmo tive aluno cego aqui na década de noventa, como professor substituto. (...) Os professores não estão preparados, não estão capacitados pra isso. **Os técnicos não estão capacitados, não estão preparados pra isso.** (...) Os problemas existem, são crônicos pela falta de planejamento, de preparação da nossa universidade. (...) **Então eu vejo que essa preparação que nós temos não é boa em termos de infraestrutura maior, pior do que isso é a nossa falta de preparação pra se relacionar com essas pessoas.** (Wagner)

Austen além de mencionar os problemas já citados anteriormente, relatou um outro problema: a dificuldade na elaboração e na adaptação de materiais didáticos para os alunos com deficiência.

Muito complicado, quase impossível, porque veja só, no térreo não tem nenhuma sala de aula destinada à graduação. Isso faz com que haja uma dependência do elevador que a gente sabe que nem sempre funciona. Não consigo verificar aqui até agora nada que possa auxiliar o deficiente visual nem o deficiente auditivo. E eu penso que essas adaptações têm que partir da instituição porque **eu recebi no período passado uma orientação de que os professores que tivessem alunos com deficiência visual teriam que fazer textos, como se fossem resumos ou apostilas, utilizando-se de um programa. Mais essa atribuição para o professor? Aí não é possível né. O professor pode até fazer esse material, mas essa concretude de passar para programa tem que ser feito pela instituição. Eles é que têm que contratar pessoas e habilitar pessoas a fazer esse tipo de coisa, não é o professor.** Eu até particularmente, porque eu tenho uma necessidade comunicativa muito grande, já estou pensando há algum tempo em fazer curso de libras, acho isso legal, mas é uma questão minha porque eu quero fazer. Agora eu acho assim, **quando nós entramos aqui, não nos foi exigido essa competência, essa habilidade.** Eu acho até ruim para o aluno porque ele vem para cá e não encontra um professor capaz de atender às necessidades dele. Eu sou totalmente contra essa política governamental de que tem que incluir todo mundo em escola comum porque eu acho que isso seria muito interessante se o Estado lato sensu tivesse condições financeiras para colocar em cada sala de aula um profissional habilitado a fazer esse auxílio para o aluno. Agora simplesmente o que aconteceu foi pegar o aluno deficiente visual, deficiente auditivo, enfim, colocá-lo dentro de uma sala comum com um professor sem habilitação para isso e o aluno que vai correr atrás, ou vai ficar para o professor correr atrás para ajudar o aluno. Eu sei que a instituição não tem condições financeiras para isso, mas isso

não é responsabilidade do professor. O professor não está capacitado para atender a esse público e a instituição vai ter que entrar nesse papel. Por exemplo, o dia em que eu tiver um aluno deficiente visual, eu não sei o que eu vou fazer com ele, porque o que eu posso fazer, no máximo é falar para ele gravar a aula e pronto porque eu não vou dedicar o meu tempo, que já é pequeno, para fazer, mesmo que eu não tivesse outra atividade, mas o que a gente ganha aqui é para dar aula e tem as metas para bater, que é a meta das publicações, até mesmo porque a faculdade é avaliada periodicamente em razão da produção acadêmica dos professores. O professor precisa fazer todas aquelas atividades para conseguir progredir na carreira, ele tem que fazer a atividade de pesquisa e ainda vai ter que se dedicar a fazer material específico para os alunos com deficiências? Não, acho que não tem mais espaço para colocar nada para o professor fazer. É a instituição que tem que fazer. (Austen)

5.2.3.2 Gabinetes

O prédio da FND, por ser um prédio histórico²⁹ e tombado, possui limitações no que diz respeito à sua modificação arquitetônica. A dificuldade de se fazer uma ampliação do prédio preservando suas características históricas gera um problema de falta de espaço físico na instituição.

No ano em que as entrevistas deste trabalho foram realizadas, em 2018, a FND tinha um total de 136 (cento e trinta e seis) professores³⁰: 74 (setenta e quatro) professores com jornada de trabalho de 20h³¹, 26 (vinte e seis) com jornada de trabalho de 40h e 36 (trinta e seis) com DE. Desse total de professores, apenas um número muito reduzido, segundo o relato de Mozart, tem a possibilidade de utilizar gabinetes compartilhados para realizar suas atividades acadêmicas:

Você tem uns **20 que têm um gabinete compartilhado, o resto não tem espaço**. Então, esse é um problema estrutural pra quem dá aula na faculdade né. Então você **não tem espaço para se reunir com grupo de estudo** né. Esse **talvez seja hoje um dos problemas mais graves** né. (...) Você quer dar uma orientação de monografia e as pessoas estão conversando, você não tem privacidade. (Mozart)

29 O prédio no qual funciona hoje a FND já foi utilizado para abrigar o Senado Federal e possui um forte valor histórico para o Brasil.

30 De acordo com a tabela com todos os docentes da FND no ano de 2018, com suas respectivas jornadas de trabalho, fornecida pelo site da FND. Disponível em: <http://www.direito.ufrj.br/images/artigos_joomla/Docentes-20181.pdf>. Acesso em: 02 de outubro de 2019.

31 Sendo 26 (vinte e seis) efetivos e 48 (quarenta e oito) substitutos.

Entre os 09 (nove) professores entrevistados, 06 (seis) afirmaram sentirem falta de gabinetes para desenvolverem suas atividades acadêmicas com privacidade³².

Como foi mencionado anteriormente, os gabinetes da FND são compartilhados e apenas um número muito reduzido de professores podem utilizá-los. Apesar desse número ser reduzido, os poucos gabinetes disponíveis ainda enfrentam um problema de superlotação, como relatou Wagner:

Você muitas vezes não tem espaço, muitas vezes não tem um gabinete pra você trabalhar com mais tranquilidade. Você não tem um local para atender as pessoas, por exemplo. A gente tá aqui ocupando uma sala que é coletiva que não é nem pra isso [para realizar a entrevista]. (...) Quer dizer, faz falta. Esse é o modelo que você encontra em qualquer universidade aí fora né. Professor tem que ter um local não apenas para que ele tenha tranquilidade pra fazer sua reflexão, pra às vezes desenvolver os seus experimentos, no caso aí de outras áreas, mas para que você possa inclusive ter um local seguro para guardar as suas coisas, ou seja, pra que você possa ter ali o local onde você vai guardar as suas anotações, o teu material de trabalho. Você infelizmente não tem isso na maior parte dos lugares, como não tem aqui da maneira como nós gostaríamos. **Você tem até, mas os gabinetes que você tem, são gabinetes, eu diria, mais do que coletivos. São superlotados, não são pra todos, o que você tem pra guarda de material é um espaço muito reduzido.** (...) Por exemplo, o DE. Onde é que o DE fica durante o dia? Ele dá aula e quando terminar o que que ele faz? É assim. Se você não tiver um local onde a pessoa possa estar, ela acaba saindo daqui, saindo que eu digo, ela vai para outro lugar, vai pra casa. Isso é ruim. Por quê? Porque aqui deveria ser o local para ele atender os pesquisadores, seus orientandos, os seus alunos, seus colegas. E você não tem um local que lhe acolha pra que possa exercer plenamente sua DE aqui dentro. (Wagner)

Beethoven relatou que poderia viver a academia com mais intensidade caso tivesse um gabinete próprio, pois a simples existência desse gabinete seria um estímulo para que ele pudesse participar mais ativamente das atividades organizadas na faculdade e permanecer nesta por mais tempo, desenvolvendo suas tarefas como docente.

Seria ótimo se eu tivesse, eu e os outros professores, se tivéssemos um pouco mais de privacidade, gabinetes próprios para trabalhar. **Quando um professor tem um gabinete ele é atraído a passar mais tempo na universidade.** Ele sabe que ele pode utilizar o gabinete dele para trabalhar, corrigir provas, essas coisas. **Ele acaba ficando mais tempo por aqui.** Pra te dar um exemplo, se eu tiver dando aula de dez horas ao meio dia, e eu sei que tem uma palestra interessante às três da tarde, se eu não tenho onde ficar na faculdade, eu desisto de ir à palestra. Vou para

32 Entre os professores que não perceberam a falta de gabinetes como um problema, os 03 (três) professores afirmaram que a sala dos professores e a biblioteca suprem suas necessidades de privacidade para fins de trabalho.

casa. **Se eu tenho um período de meio dia às três pra ficar trabalhando aqui e aproveitar esse tempo até a palestra, é um incentivo para ficar aqui e ficar na palestra.** O saldo é que se tem um lugar para ficar, **não é só luxo do professor, mas é um estímulo para que ele passe mais tempo e participe de mais atividades dentro da faculdade. Então, eu acho que isso faz falta. Gabinete com privacidade.** (Beethoven)

Tchaikovsky reforçou em seu relato os problemas já mencionados e informou que um dos reitores da UFRJ, de uma administração anterior, tentou resolver esse problema da falta de um espaço adequado para abrigar o curso de direito. Todavia, o corpo social da FND escolheu por ficar no prédio tombado.

Esse é um custo, como eu disse, que o corpo docente paga em razão de ser um **prédio tombado**, um prédio de tamanho limitado. **Essa solução tinha sido proposta pelo antepenúltimo reitor, que propôs um prédio novo no Fundão com instalações mais amplas e a comunidade aqui, o corpo social à época, optou por permanecer aqui.** Então, é o que eu digo sempre, atinge sim a dimensão da dedicação exclusiva do professor não ter gabinetes para eles, mas, por outro lado, a faculdade obedece a uma tradição de prédio, da sua unidade como um todo isolado, Então, você não vai ter uma faculdade de direito com uma dimensão ideal que se imagina. Existem problemas como outras terão outros problemas. (Tchaikovsky)

5.2.4 Remuneração

Tratando-se da remuneração dos professores entrevistados, não é possível afirmar que o tema foi saturado³³ de acordo com o entendimento de Pires (2010). Todavia, por se tratar de um tema que se mostrou muito relevante para os professores, serão apresentadas aqui suas considerações.

A tabela a seguir ilustra os diferentes valores dos vencimentos básicos dos professores do magistério superior federal na época em que foram realizadas as entrevistas (no segundo semestre de 2018).

33 Os professores apresentaram visões muito diferentes, principalmente quando comparadas as representações feitas pelos professores DE e os 20h. Seria necessário realizar mais entrevistas para verificar se de fato os discursos colhidos nesta pesquisa se repetiriam reiteradamente nas representações de mais professores. Além disso, apenas um professor com jornada de trabalho de 40h teve disponibilidade para participar da pesquisa.

CLASSE	DENOMINAÇÃO	NÍVEL	VENCIMENTO BÁSICO EM R\$		
			REGIME DE TRABALHO		
			20 HORAS	40 HORAS	DEDICAÇÃO EXCLUSIVA
E	Titular	1	4.297,76	6.064,50	8.833,96
D	Associado	4	3.964,67	5.604,23	8.170,51
		3	3.831,94	5.421,65	7.906,60
		2	3.703,92	5.245,83	7.651,79
		1	3.580,42	5.098,98	7.442,47
C	Adjunto	4	2.977,72	4.196,06	6.000,73
		3	2.889,46	4.072,41	5.823,77
		2	2.804,34	3.934,69	5.653,08
		1	2.696,38	3.771,66	5.488,42
B	Assistente	2	2.545,70	3.595,35	5.131,36
		1	2.455,08	3.444,80	4.949,74
A	Adjunto-A – se Doutor Assistente-A – se Mestre Auxiliar – se Graduado ou Especialista	2	2.326,40	3.265,04	4.627,84
		1	2.236,31	3.126,31	4.463,93

Fonte: Anexo III da Lei nº 12.772, de 28 de dezembro de 2012. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/Anexos/ANL12772-I%20a%20III-A..htm>. Acesso em: 04 de novembro de 2019.

Como se pode observar na tabela, existe uma diferença muito grande entre os vencimentos básicos dos professores com jornada de trabalho de 20h e os professores com DE. Essa diferença gerou reflexos nos relatos dos entrevistados, como será possível observar logo em seguida.

5.2.4.1 Remuneração dos professores com jornada de trabalho de 20h

Os 3 (três) professores com jornada de trabalho de 20h entrevistados relataram estarem insatisfeitos com suas remunerações. Nesse sentido foi o relato de Austen:

Eu sou 20h e pelo que é exigido do professor em termos de produção científica, produção de livros, participação de congressos, participar de programas de extensão, a gente faz porque gosta porque pelo que a gente investiu para chegar até aqui, **esse salário é péssimo**. (Austen)

Bach salientou que o prazer de exercer a docência e o prestígio de ser professor da UFRJ o atraem mais na profissão do que a remuneração:

Então, eu realmente avalio como uma **remuneração absolutamente insuficiente**. No meu caso, sendo muito sincero e transparente, dou aula em primeiro lugar porque gosto de dar aula. E em segundo lugar, **dar aula aqui na UFRJ é muito mais pelo prestígio de ser professor de uma Instituição importante como a UFRJ, muito mais pelo título, pela honra de ser professor propriamente, que pela remuneração em si.** (Bach)

Outro ponto levantado, dessa vez por Dvorak, é a existência de carreiras públicas que exigem apenas ensino médio completo e têm remunerações similares com a carreira docente federal:

Será que a remuneração é compatível com a qualificação que se exige? A meu ver, não quando você confronta com outras carreiras públicas fora da docência. (...) **Você tem carreiras hoje que exigem ensino médio e que estão pagando a mesma coisa de um professor que exige doutorado.** (Dvorak)

5.2.4.2 Remuneração dos professores com jornada de trabalho de 40h

O único professor com jornada de trabalho de 40h entrevistado questionou a remuneração dos professores em valores absolutos, mas ressaltou que achava justo que os professores DE recebessem mais. Assim foi a narrativa de Prokofiev:

Eu acho que há um equilíbrio justo na diferença, por exemplo, entre os que têm dedicação exclusiva e não têm. Acho que faz sentido que um professor com dedicação exclusiva ganhe substancialmente mais do que um docente sem dedicação exclusiva. (...) Agora, o valor absoluto da remuneração, eu acho que qualquer pessoa no Brasil concorda que os professores são mal remunerados, de um modo geral. (Prokofiev)

5.2.4.3 Remuneração dos professores com DE

Entre os 5 (cinco) professores com DE entrevistados, 3 (três) afirmaram não se sentirem incomodados com a remuneração. Todavia, esses 3 (três) professores fizeram ressalvas a respeito dessa afirmação.

A primeira ressalva é no sentido de que talvez essa afirmação só se sustente em função da realidade social específica do professor entrevistado, que era casado e não tinha

filhos e, por isso, possivelmente tinha gastos domésticos menores do que outros professores. Beethoven afirmou que o fato de não ter filhos pode ter influenciando sua resposta:

Eu acho que é um salário decente. Vai sendo suficiente pra viver bem, mesmo numa cidade relativamente cara como o Rio de Janeiro. **Mas eu também sou casado, mas não tenho filho. Se eu tivesse filhos, talvez a situação fosse mais difícil.** (Beethoven)

A segunda ressalva, feita pelos 2 (dois) outros professores que não se disseram incomodados com a remuneração, é a respeito da existência de distorções salariais dentro do serviço público federal brasileiro.

Se você, dentro do quadro do Poder Executivo, avaliar comparativamente o professor perante outras carreiras, ele não está em condição equitativa. **Por exemplo, se eu comparo no Executivo o professor com dedicação exclusiva em relação a advogados da união, o salário do professor é bem menor.** (Tchaikovsky)

O relato de Wagner também foi no sentido de evidenciar as distorções salariais do serviço público federal:

Em comparação, eu por exemplo chegando já quase no final da minha carreira, eu estou ganhando tanto quanto ganha alguém do MPF, da magistratura federal. Vamos manter aqui na esfera federal em início de carreira. Quer dizer, são umas discrepâncias. (Wagner)

Um dos professores com DE entrevistados afirmou que a remuneração é péssima³⁴ e também evidenciou as distorções do serviço público, só que agora mostrando o contraste existente entre a remuneração dos professores do magistério superior federal e servidores de nível médio e técnico:

O investimento que o professor precisa fazer pra ganhar esse salário, que como falei no início da entrevista, **é menor do que muitos outros de servidores que cujo o nível é médio ou técnico.** A resposta tá clara: **é péssima a remuneração.** (Mussorgsky)

34 Vale ressaltar que esse professor não possuía o título de doutor na época da entrevista, ao contrário de todos os outros professores com DE entrevistados. O título de doutor garante uma remuneração substancialmente mais elevada e permite que o professor consiga progredir mais nas categorias da carreira docente federal, conforme a Lei nº 12.772, de 28 de dezembro de 2012.

Um dos professores com DE não conseguiu elaborar uma resposta objetiva quando foi perguntado sobre a sua remuneração:

São perguntas difíceis. O que deveria ser a remuneração do professor? Eu acho que ela está aquém do que deveria ser e está muito aquém se você olhar para o juiz, por exemplo, mas se você olhar pra quem está dando aula numa universidade privada, nós estamos melhores. Uma coisa difícil de responder. (Mozart)

5.2.5 Realização profissional

Os 09 (nove) professores entrevistados afirmaram que se sentiam realizados na profissão, apesar das críticas que fizeram à carreira e à infraestrutura da FND.

Me sinto realizado porque embora o salário seja indigno, é mais do que suficiente pro que eu preciso, para o meu padrão de vida, para as coisas que eu e minha esposa gostamos de fazer. Deu um decréscimo de passeios e coisas que a gente gostava de fazer quando eu saí do escritório, mas me sinto realizado porque é o que eu gosto de fazer. Você tem que ver o que é mais importante pra você. (Mussorgsky)

Beethoven relatou que a possibilidade de estar sempre estudando os temas que lhe interessam na maior parte do tempo é um diferencial, muito relevante para ele, da carreira docente:

Eu me sinto [realizado] porque eu gosto de estudar e essa é a única profissão que te dá a oportunidade de fazer isso a maior parte do tempo. Eu estudo, exploro, discuto durante várias horas por semana os temas que mais me interessam. Então, por isso que eu não consigo me enxergar em outra profissão. Se eu tiver que trabalhar num escritório fazendo um trabalho mais burocrático, menos criativo, eu acho que eu sentiria falta o tempo todo de estar lendo os livros que me interessam, estar debatendo as ideias que me ocorrem e tal. Então me sinto realizado por causa disso, eu tenho uma curiosidade intelectual, gosto de estudar e essa é a profissão que te permite estudar. (Beethoven)

Quando perguntados se em algum momento já pensaram em desistir da carreira docente, 05 (cinco) professores foram categóricos afirmando que nunca pensaram nessa possibilidade. A justificativa que mais apareceu nas respostas dos professores que responderam dessa forma foi de ordem existencial.

Não. Porque assim, o trabalho que exerço é a principal coisa, não sei se coisa é uma palavra boa, mas é a principal atividade que dá sentido à minha vida. É isso, esse espaço aqui. (Mozart)

Entre os 05 (cinco) professores que afirmaram nunca terem pensado em desistir da carreira, encontra-se Beethoven. Apesar de nunca ter pensado em largar a carreira docente, Beethoven não hesitou em narrar algumas situações que lhe causaram momentos de desânimo.

Desistir não, porque eu não consigo me enxergar em outra função, fazendo outra coisa. **Há períodos, acho que existe para qualquer profissional, em que se fica meio desanimado, acha que o trabalho não está rendendo muito bem. É um pouco repetitivo, docência também é um pouco repetitiva, por mais autonomia que a gente tenha pra escolher certos autores, explorar certos temas, você acaba se repetindo bastante, você dá as mesmas matérias, você ouve dos alunos as mesmas perguntas. A repetição, às vezes, é cansativa. Um aspecto do trabalho do professor que fica difícil também é o fato de que você se sente constantemente avaliado, isso mais na docência do que nas outras profissões. A pessoa que trabalha no escritório é avaliada pelo seu chefe, pelos seus colegas. Na docência você é avaliado por, às vezes, centenas de pessoas toda semana em tempo real. Se você não der uma aula boa, você percebe no rosto a expressão das pessoas, que elas estão entediadas, impacientes, não estão gostando. Então isso pode ser um pouco estressante, principalmente no início da carreira, assim, quando você vai estar aprendendo, cometendo muitos erros. Alunos demonstram pra você que você está cometendo erros, mesmo que eles não digam né.** Com o tempo, isso foi se tornando um fator, assim, menos importante para mim. Fui ganhando experiência e sabendo melhor como me comportar em sala de aula. Percebendo melhor o que não dá certo, o que dá certo. Então, esse fator assim, do excesso de pressão da avaliação constante, pesou mais para mim no início da carreira do que pesa hoje em dia. Não a ponto de me fazer desistir. (Beethoven)

Com relação aos outros 04 (quatro) professores, quando perguntados se já pensaram em desistir da carreira docente, 03 (três) afirmaram que sim. Nesses três casos, apareceram dois problemas comuns: a remuneração e o acúmulo de tarefas da carreira. Bach narrou sua experiência nesse sentido:

Eu já pensei em sair da FND **por questões, principalmente, financeiras.** A relação, que a gente já falou, sobre o tempo que gasto aqui com o benefício remuneratório financeiro me parece inconsistente ou pequena. Há uma desproporção né. Como ocupo outras funções, advogado, muitas vezes eu fico nesse embate. **Esse meu tempo de preparação de aulas, de orientação, de participação de eventos, eu utilizando esse tempo em outras funções não seria mais bem remunerado, melhor remunerado? Eu já pensei algumas vezes sobre isso: sim.** Na maioria das vezes, sempre venceu a vontade de dar aula, de

estar aqui, nesse aspecto do bom nome da instituição. Tem esse outro lado da moeda, a que sempre prevalece. (Bach)

O último professor questionado deu uma resposta que fugiu um pouco da visão binária do sim e não, do preto no branco, mostrando existir uma zona cinzenta quando o assunto é docência. Para narrar essa experiência, esse professor falou um pouco da sua vivência como docente fora da universidade³⁵: nas salas do ensino médio.

A minha relação não foi de pensar em abandono. A minha resposta é dada às circunstâncias da vida que nem sempre permitem você ter uma carreira docente exclusivamente. A docência não é bem remunerada em todos os lugares no Brasil. Eu lembro que quando eu tive a minha primeira formação, eu era um entusiasta da atividade do magistério, só que eu percebi que com os recursos que eu teria num primeiro momento com ensino médio, eu não teria condições de autonomia financeira. Então eu precisei me qualificar muito para hoje eu ter uma razoável remuneração. Então não se trata de pensar em abandonar a docência, se trata de enfrentar situações de vida num processo muito longo, porque a qualificação docente não é só no Brasil, mas é no mundo inteiro, ela é longa, é demorada. (Tchaikovsky)

35 Tal docente possuía uma formação acadêmica anterior à jurídica.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste capítulo, é feita uma reflexão pessoal do autor deste trabalho a respeito das dificuldades e aprendizados da pesquisa elaborada, principalmente no que se refere ao seu viés empírico.

6.1 Dificuldades e aprendizados da pesquisa

6.1.1 Dificuldades

A maior dificuldade foi encontrar professores com disponibilidade para participarem da pesquisa.

Num primeiro momento, tentou-se o convite para as entrevistas via e-mail. Todavia, uma quantidade substancial de professores simplesmente não respondia esses e-mails. A partir do momento em que se percebeu a falta de interesse de parcela dos professores em participar das entrevistas, a forma de convite foi modificada para a pessoal.

Por meio dos horários das aulas fixados nos corredores do segundo e do terceiro andar da FND, verificou-se os horários e dias em que os potenciais entrevistados estariam na faculdade e, a partir daí, foram feitos os convites pessoalmente.

Num segundo momento, surgiu uma dificuldade de local para realizar as entrevistas. Estas foram todas feitas na FND, mas em diversos ambientes: gabinetes compartilhados da pós-graduação, salas de aula, na sala dos professores e até na sala da Congregação. A escolha do local dependeu da disponibilidade das salas e da ajuda e boa vontade dos professores.

6.1.2 Aprendizados

Ao realizar a presente pesquisa, foi possível ver com mais profundidade as angústias e alegrias dos professores, o que os alegra e o que os entristece profissionalmente. Isso foi muito interessante.

A pesquisa serviu para desconstruir algumas representações da carreira docente que este pesquisador tinha cristalizadas em seu coração. Serviu, também, para mostrar que as dificuldades da carreira são complexas e que o discurso binário fácil que propõe o “certo e errado” só atrapalha o aperfeiçoamento das instituições. As cores das instituições não são apenas preto e branco: existem tons de cinza.

7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. **Lei nº 12.527, de 18 de novembro de 2018.** Regula o acesso a informações previsto no inciso XXXIII do art. 5º, no inciso II do § 3º do art. 37 e no § 2º do art. 216 da Constituição Federal; altera a Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990; revoga a Lei nº 11.111, de 5 de maio de 2005, e dispositivos da Lei nº 8.159, de 8 de janeiro de 1991; e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, [2011]. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/Lei/L12527.htm>. Acesso em: 02 de outubro de 2019.

BRASIL. **Lei nº 12.772, de 28 de dezembro de 2012.** Dispõe sobre a estruturação do Plano de Carreiras e Cargos de Magistério Federal; sobre a Carreira do Magistério Superior, de que trata a Lei nº 7.596, de 10 de abril de 1987; sobre o Plano de Carreira e Cargos de Magistério do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico e sobre o Plano de Carreiras do Magistério do Ensino Básico Federal, de que trata a Lei nº 11.784, de 22 de setembro de 2008; sobre a contratação de professores substitutos, visitantes e estrangeiros, de que trata a Lei nº 8.745 de 9 de dezembro de 1993; sobre a remuneração das Carreiras e Planos Especiais do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira e do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação, de que trata a Lei nº 11.357, de 19 de outubro de 2006; altera remuneração do Plano de Cargos Técnico-Administrativos em Educação; altera as Leis nºs 8.745, de 9 de dezembro de 1993, 11.784, de 22 de setembro de 2008, 11.091, de 12 de janeiro de 2005, 11.892, de 29 de dezembro de 2008, 11.357, de 19 de outubro de 2006, 11.344, de 8 de setembro de 2006, 12.702, de 7 de agosto de 2012, e 8.168, de 16 de janeiro de 1991; revoga o art. 4º da Lei nº 12.677, de 25 de junho de 2012; e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, [2012]. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112772.htm>. Acesso em: 02 de outubro de 2019.

CONTROLADORIA-GERAL DA UNIÃO. **Portal da transparência, 2019.** Página inicial. Disponível em: <<http://www.portaltransparencia.gov.br>>. Acesso em 02 de outubro de 2019.

CUNHA, Luciana Gross (Coord.); FEFERBAUM, Marina (Coord.); GHIRARDI, José Garcez (Coord.). Detalhamento Regional da Área do Direito. **Observatório do Ensino do Direito**, v. 1, n. 1, p.1-98, 2013.

ESCOLA DE ADMINISTRAÇÃO FAZENDÁRIA. **Edital ESAF nº 18, de 07 de março de 2014.** Concurso público para provimento de cargos de auditor-fiscal da receita federal do Brasil. Escola de Administração Fazendária: órgão oficial do Ministério da Fazenda, Brasília, ano 14, n.18, p. 1-15, 07 de março de 2014. Disponível em: <<https://dhg1h5j42swfq.cloudfront.net/2019/03/11115032/Edital-Receita-Federal-2014-Auditor-Fiscal.pdf>>. Acesso em: 02 de outubro de 2019.

INSTITUTO RIO BRANCO. **Edital nº 1, de 26 de junho de 2018**. Concurso de admissão à carreira de diplomata. Instituto Rio Branco: órgão oficial do Ministério das Relações Exteriores, Brasília, ano 18, n. 1, p. 1-32, 26 de junho de 2018. Disponível em: <http://www.cespe.unb.br/concursos/IRBR_18_DIPLOMACIA/arquivos/IRBR_ED._N__1_ABERTURA.PDF>. Acesso em: 02 de outubro de 2019.

LOPES, Amélia; PEREIRA, Fátima; SANTOS, Carolina da Costa. Experiências da Gestão Acadêmica da Docência Universitária. **Educação & Realidade**. Porto Alegre, p. 1-20, 2018.

MARTINS, Lígia Márcia. Ensino-pesquisa-extensão como fundamento metodológico da construção do conhecimento na universidade. **VIII ENPEX – Encontro de Ensino, Pesquisa e Extensão**. São Paulo, p. 1-11, 2008.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **SISU – Sistema de Seleção Unificada - Termo de Adesão 2ª edição de 2017**. Ministério da Educação: órgão oficial do Poder Executivo Federal, Brasília, ano 17, p. 1-51, 25 de maio de 2017. Disponível em: <https://acessograduacao.ufrj.br/processos/2017-2/2017-2-sisu-mec/termo-de-adesao-ufrj-sisu-mec-2017-2/2017_2-Termo_de_Adesao_SiSU.pdf>. Acesso em: 04 de novembro de 2019

PIRES, Álvaro P. Amostragem e pesquisa qualitativa. *In*: POUPART *et. al.* **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. 2ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010, p. 154-214.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. 32. ed. São Paulo: Autores Associados, 1999. (Polêmicas do nosso Tempo, v. 5).

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO. **Corpo docente**. Universidade Federal do Rio de Janeiro: órgão oficial do Ministério da Educação, Rio de Janeiro, ano 18, abril 2018. Disponível em: <https://www.direito.ufrj.br/images/artigos_joomla/Docentes-20181.pdf>. Acesso em: 02 de outubro de 2019.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO. **Resolução CEG nº 06/2016**. Dispõe sobre o processo de solicitação de vagas, concessão, seleção e contratação de professor substituto. Universidade Federal do Rio de Janeiro: órgão oficial do Ministério da Educação, Rio de Janeiro, ano 16, n. 06, 21 setembro 2016. Disponível em: <http://docs.wixstatic.com/ugd/c01e73_348b520ac6e5421bad27a34160503bb2.pdf>. Acesso em 02 de outubro de 2019.

XAVIER, José Roberto Franco. Algumas notas teóricas sobre a pesquisa empírica em direito. **FGV Direito SP Research Paper Series**, n. 122, p. 1-35, 25 jun. 2015. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.2623260>>. Acesso em: 02 de outubro de 2019.