

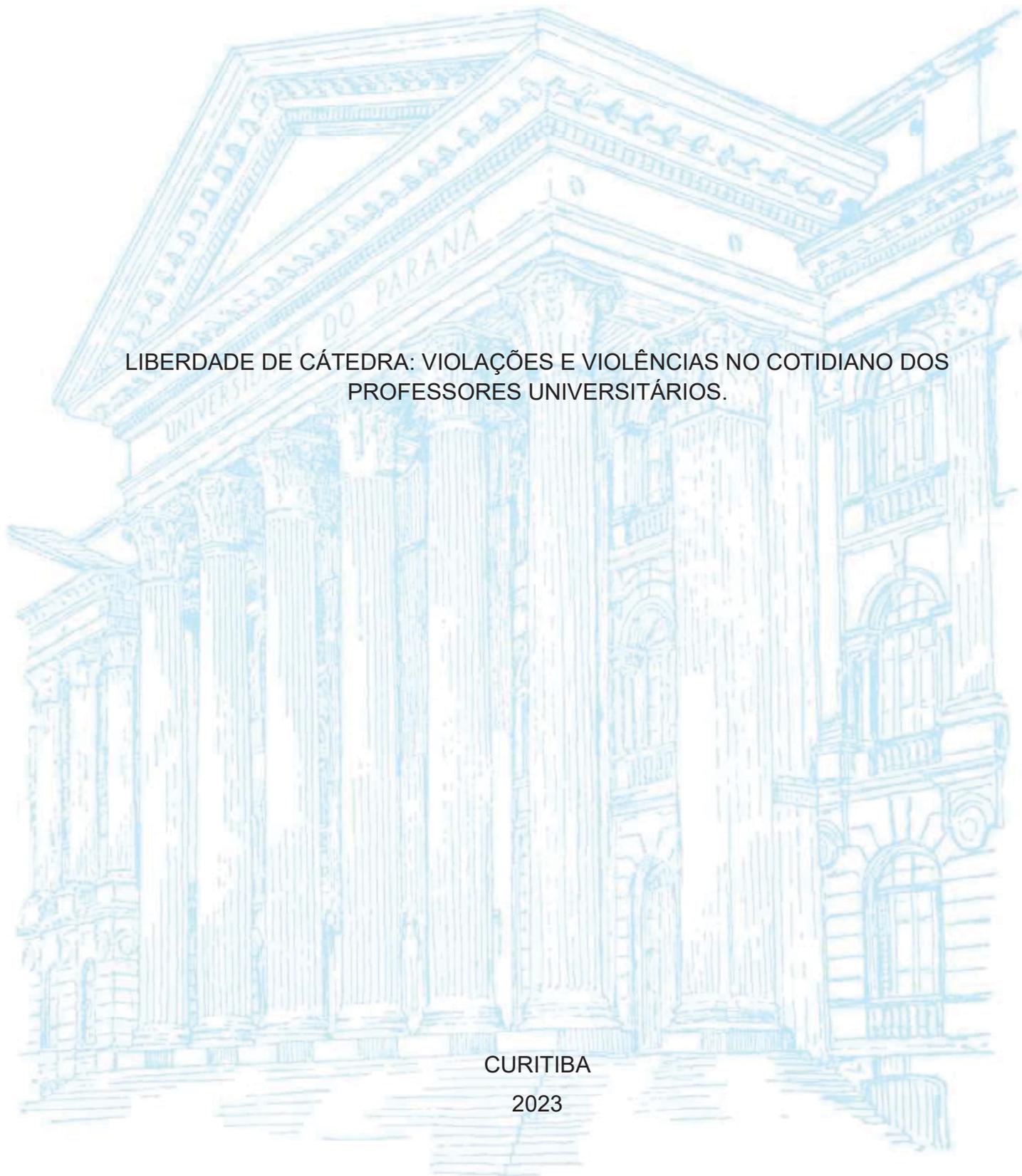
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

DENISE GOMES VIEIRA

LIBERDADE DE CÁTEDRA: VIOLAÇÕES E VIOLÊNCIAS NO COTIDIANO DOS
PROFESSORES UNIVERSITÁRIOS.

CURITIBA

2023



DENISE GOMES VIEIRA

LIBERDADE DE CÁTEDRA: VIOLAÇÕES E VIOLÊNCIAS NO COTIDIANO DOS
PROFESSORES UNIVERSITÁRIOS.

Dissertação apresentada ao curso de Pós-graduação em Gestão, Organizações, Liderança e Decisão, Setor de Ciências Sociais Aplicadas, Universidade Federal do Paraná, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Gestão de Organizações, Liderança e Decisão (PPGOLD- UFPR).

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Jane Mendes Ferreira Fernandes.

Curitiba
2023

**DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP)
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SISTEMA DE BIBLIOTECAS – BIBLIOTECA DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS**

Vieira, Denise Gomes

Liberdade de cátedra : violações e violências no cotidiano dos professores universitários / Denise Gomes Vieira. – Curitiba, 2023.

1 recurso on-line : PDF.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Paraná, Setor de Ciências Sociais Aplicadas, Programa de Pós-Graduação em Gestão de Organizações, Liderança e Decisão. Orientadora: Profa. Dra. Jane Mendes Ferreira Fernandes.

1. Liberdade acadêmica - Violação. 2. Professores universitários. I. Fernandes, Jane Mendes Ferreira. II. Universidade Federal do Paraná. Programa de Pós-Graduação em Gestão de Organizações, Liderança e Decisão. III. Título.

Bibliotecária: Maria Lidiane Herculano Graciosa CRB-9/2008



TERMO DE APROVAÇÃO

Os membros da Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação GESTÃO DE ORGANIZAÇÕES, LIDERANÇA E DECISÃO da Universidade Federal do Paraná foram convocados para realizar a arguição da dissertação de Mestrado de **DENISE GOMES VIEIRA** intitulada: **LIBERDADE DE CÁTEDRA: VIOLAÇÕES E VIOLÊNCIAS NO COTIDIANO DOS PROFESSORES UNIVERSITÁRIOS.**, sob orientação da Profa. Dra. **JANE MENDES FERREIRA FERNANDES**, que após terem inquirido a aluna e realizada a avaliação do trabalho, são de parecer pela sua **APROVAÇÃO** no rito de defesa.

A outorga do título de mestra está sujeita à homologação pelo colegiado, ao atendimento de todas as indicações e correções solicitadas pela banca e ao pleno atendimento das demandas regimentais do Programa de Pós-Graduação.

CURITIBA, 03 de Abril de 2023.

Assinatura Eletrônica

03/05/2023 17:13:45.0

JANE MENDES FERREIRA FERNANDES

Presidente da Banca Examinadora

Assinatura Eletrônica

03/05/2023 15:53:22.0

SIMONE CRISTINA RAMOS

Avaliador Interno (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ)

Assinatura Eletrônica

16/05/2023 20:28:12.0

PURA LÚCIA OLIVER MARTINS

Avaliador Externo (PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO PARANÁ - PUC/PR)

Dedico esta dissertação a todos professores universitários, que escolhem a educação todos os dias

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, sua graça me sustentou até aqui, Eclesiastes 9:10 foi minha motivação e alento para os dias mais difíceis.

Agradeço meu esposo Diego, sem você não teria conseguido, você é amor da minha vida. Minha pequena Sofia você sempre foi e será meu maior motivo para querer transformar o mundo.

Obrigada pai e mãe vocês são as pessoas mais sábias que conheço. Minha irmã Fernanda obrigada por acreditar em mim sempre (mesmo quando nem eu acreditava). Ao grande Pedro, agora a tia terá mais tempo para brincarmos, prometo!

Ao amável Victor Amaral, colega que o mestrado (e a vida) me presenteou, essa jornada ficou mais leve contigo, obrigada.

Gratidão a minha sócia Suelen Salles que me se fez presente nessa jornada, sua amizade é um presente de Deus.

Gratidão a minha querida orientadora Dra. Jane Mendes F. Fernandes, me faltam palavras para mensurar minha gratidão, sua sensibilidade e generosidade me emocionam. As professoras Dra. Simone Ramos e Dra. Samantha obrigada pelas preciosas recomendações.

Agradeço a professores universitários que contribuem de modo tão generoso participando da pesquisa, vocês são de fato “super-heróis”.

Enfim, tenho tanto, tanto para agradecer que não cabe em palavras, não cabe em linhas, fico com esse sentimento que transborda pelos olhos e traduz a paz do dever cumprido.

Obrigada!

*“Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo,
os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo”*

Paulo Freire, 1987.

RESUMO

O tema principal da dissertação é a liberdade de cátedra, compreendida como um princípio de autonomia do docente no que tange seu modo de estudar, ensinar, pesquisar e difundir pensamento, arte e conhecimento, assegurando a contestação de diferentes opiniões e concepções sobre a ideologia na educação, assim como a autonomia acadêmico-científica. Advoga-se nesse trabalho que a liberdade de cátedra transcende os aspectos jurídicos e não esgota nos entendimentos do direito e da educação, entende-se que tão fenômeno possui natureza social e histórica. A liberdade de cátedra foi analisada sob a ótica dos docentes de universidades públicas e privadas, a fim de identificar as violações e violências no cotidiano dos professores universitários para tanto, foram entrevistados 21 docentes de modo semiestruturado, e os respondentes abrangeu cinco estados brasileiros e distrito federal. Os resultados permitiram extrair quatro tipos de interferência que foram interpretadas como violações da liberdade de cátedra, além das consequências para a saúde física e/ou psicológica dos docentes, sendo elas: i) Interferência nas técnicas de ensino-aprendizagem; ii) Interferência temas e conteúdo iii) Interferência na forma de avaliar; v) Interferência no cotidiano e iv) Consequências das violações e violências. Ficou evidenciado na pesquisa que muitos docentes, não possuem consciência que seus direitos são tolhidos cotidianamente, ou não possuem conhecimento da abrangência do conceito da liberdade de cátedra. Frente a isso sugere-se que novos estudos sobre essa temática sejam produzidos, incluindo outros atores como alunos e membros de órgão governamentais como secretários de educação.

Palavras-chaves: liberdade de cátedra. Docentes universitário. Violaceus.

ABSTRACT

The main theme of the dissertation is the freedom of teaching, understood as a principle of teacher autonomy in terms of their way of studying, teaching, researching, and disseminating thought, art and knowledge, ensuring the contestation of different opinions and conceptions about ideology in education, as well as academic-scientific autonomy. It is advocated in this work that the freedom of chair transcends the legal aspects and does not exhaust the understandings of law and education, it is understood that such a phenomenon has a social and historical nature. Chair freedom was analyzed from the perspective of professors at public and private universities, in order to identify violations and violence in the daily lives of university professors. federal. The results made it possible to extract four types of interference that were interpreted as violations of academic freedom, in addition to the consequences for the physical and/or psychological health of professors, namely: i) Interference in teaching-learning techniques; ii) Interference themes and content iii) Interference in the way of evaluating; v) Interference in everyday life and iv) Consequences of violations and violence. It was evidenced in the research that many professors are not aware that their rights are hampered on a daily basis, or do not have knowledge of the scope of the concept of freedom of chair. In view of this, it is suggested that novel studies on this theme be produced, including other actors such as students and members of government bodies such as education secretaries.

Keywords: freedom of chair. University professors. Violation.

SUMÁRIO

1- INTRODUÇÃO	10
2 REFERENCIAL TEÓRICO	14
2.1 LIBERDADE DE CÁTEDRA - ORIGENS	14
2.2 LIBERDADE DE CÁTEDRA NO DIREITO E NA EDUCAÇÃO.....	16
2.3 LIBERDADE DE CÁTEDRA NO CAMPO DA ADMINISTRAÇÃO.....	21
2.4 ADOECIMENTO DOS PROFESSORES.....	23
3 PERCURSO METODOLÓGICO	26
3.1 DESCRIÇÃO DOS ASPECTOS METODOLÓGICOS	26
3.2 INSTRUMENTOS E PROCEDIMENTOS.....	26
3.3 PROCEDIMENTO DA COLETA DE DADOS	27
3.4 CONSIDERAÇÕES ÉTICAS SOBRE A PESQUISA.....	29
4 DESCRIÇÃO E ANÁLISE DE DADOS	31
4.1 CONTEXTO FAVORÁVEL ÀS VIOLAÇÕES DA LIBERDADE DE CÁTEDRA	31
4.2 INTERFERÊNCIAS NAS ESTRATÉGIAS DE ENSINO	36
4.3 INTERFERÊNCIA EM TEMAS E CONTEÚDOS.....	39
4.4 INTERFERÊNCIA NA FORMA DE AVALIAÇÃO	41
4.5 INTERFERÊNCIAS NO COTIDIANO	44
4.6 CONSEQUÊNCIAS DAS VIOLAÇÕES E VIOLÊNCIA.....	46
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	51
REFERÊNCIA	54
APÊNDICE 1- ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMI ESTRUTURADA.....	68
APÊNDICE 2- TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	70
DECLARAÇÃO DO (A) PARTICIPANTE OU DO SEU RESPONSÁVEL LEGAL:	73

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 - Apresentação de resultados	24
Figura 2 - Interferências nas técnicas de ensino aprendizagem	38
Figura 3 - Temas e Conteúdo.....	41
Figura 4 - Interferência na forma de avaliação	44
Figura 5 - Cotidiano.....	45
Figura 6 - Violência	49
Figura 7 - Interferências interpretadas como violações de liberdade de cátedra	50

1- INTRODUÇÃO

O tema dessa pesquisa é a liberdade de cátedra e a ênfase foi dada para a percepção do professor acerca do que é a liberdade, dos episódios de cerceamento e das implicações para a saúde dos professores.

A LC pode ser entendida de diversas formas. A primeira delas é aquela ligada ao campo do direito no qual é entendida como liberdade de ensino caracterizada pela possibilidade de uso do pluralismo de ideias. No Brasil, trata-se de um direito previsto na constituição federal e envolve docentes, estudantes e as próprias instituições de ensino (LEHER,2019; OLIVEIRA,1999; OLIVEIRA, STORTO, LANZA, 2019).

Embora originalmente o conceito de liberdade de cátedra (LC) envolva docentes, estudantes e instituições, o foco deste trabalho está voltado para a liberdade relativa à ação dos docentes e entende-se que ela vai além da liberdade para ensinar. Advoga-se nesse estudo que uma violação da liberdade de cátedra do professor é a tentativa de retirada da autonomia do docente.

De acordo com a constituição de 1988 art. 206 o docente possui o direito à “liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber” (BRASIL1988), portanto, a tentativa de retirar a autonomia pode ser entendida como uma violação de tal direito. Segundo Reis e Cecilio (2014) à medida que professor tem de diminuição de sua autonomia, tende a se evidenciar o não reconhecimento da importância de seu trabalho, os mesmos autores complementam:

A perda da autonomia pode representar o outro lado da desvalorização docente, porquanto retira do professor capacidade de decisão sobre suas ações e o submete ao poder e às decisões de outros. À medida que o professor tem reduzida a sua autonomia, ele tende a ficar exposto à falta de reconhecimento do valor de sua profissão e de seu trabalho. Há todo um planejamento; um cronograma; um calendário a ser cumprido, a partir dos quais o docente deve validar seu trabalho. Em cima desses aparatos, conduzir o ensino não de uma maneira global, ampliada, mas bem específica e meramente instrumental (REIS;CECILIO. 2014 p.112).

Entende-se que essa tentativa da retirada de autonomia pode implicar em consequências para além das legais e se inserir em outros espaços da vida do professor como a sua saúde. Diante do contexto em que a liberdade de cátedra surge como um direito que parece estar sempre no limite da sua violação e dado que é algo que extrapola as questões jurídicas, podendo ser caracterizado também como uma violência psicológica.

A violência psicológica é definida pelo ministério da saúde como:

Ação ou omissão que causa ou visa causar dano à autoestima, à identidade ou ao desenvolvimento da pessoa. Inclui: ameaças, humilhações, chantagem, cobranças de comportamento, discriminação, exploração, crítica pelo desempenho sexual, não deixar a pessoa sair de casa, provocando isolamento de amigos e familiares, ou impedir que ela utilize o seu próprio dinheiro. Dentre as modalidades de violência, é a mais difícil de ser identificada. Apesar de ser bastante frequente, ela pode levar a pessoa a se sentir desvalorizada, sofrer de ansiedade e adoecer com facilidade. (Brasil, 2001 p.20).

A principal fonte de violência psicológica está relacionada a alta cobrança direcionada aos docentes nas universidades. Baseado na alta produtividade das indústrias, para atender as exigências do setor público ou privado os docentes necessitaram de jornadas de trabalho mais elevadas devido a toda demanda dos discentes, elaboração de pesquisas e demais atribuições. Por conseguinte, a elevada pressão exercida pode resultar em violência psicológica que pode ter implicação na subjetividade desse docente (VASCONCELOS; LIMA 2021).

Ao pesquisar sobre a violência psicológica contra o docente no âmbito universitário não é observado conteúdo direto, na maioria dos casos essa violência pode ser encontrada através de trabalhos sobre as doenças psicológicas que vem sendo atribuídas a esses profissionais. Os principais estudos são direcionados ao tema de “adoecimento dos docentes na universidade”, ou seja, no decorrer do estudo pode-se observar possíveis violências psicológicas que resultariam nas doenças como Síndrome de *Burnout* (SB). Isso levando em conta também que a profissão de professor é considerada pela Organização Internacional do Trabalho como altamente estressante, podendo vir a ser um potencial desencadeador da SB, que pode ser entendida como um esgotamento mental. Essa síndrome é considerada uma enfermidade de ocupação profissional desde 1999. Essas características podem ser observadas em trabalhos na área (VASCONCELOS; LIMA 2021; OLIVEIRA, PEREIRA, LIMA 2017)..

Diante do exposto, pode-se imaginar que a violação da liberdade de cátedra pode ser também encarada como um fator estressante e que pode causar danos à saúde dos docentes. Sendo assim, propõe-se o seguinte problema de pesquisa: O objetivo geral desse trabalho consiste identificar violações e violências no cotidiano dos professores universitários?

O objetivo geral desse trabalho consiste identificar as violações e violências no cotidiano dos professores universitários. Para atingir o objetivo geral, faz necessário atender alguns objetivos específicos que seguem listados:

- Entender a compreensão dos docentes sobre liberdade de cátedra.
- Identificar quais são os agentes (pares, sociedade, alunos, instituição...) participantes da violação da liberdade de cátedra, segundo os docentes.
- Compreender os comportamentos e ações (manifestos ou não) diante das violações da liberdade de cátedra, segundo os docentes.

A liberdade de cátedra é assunto de estudo de vários campos das ciências sociais aplicadas, educação, direito e psicologia a fim de verificar como a liberdade de cátedra tem sido compreendida e estudada em cada uma delas. O estudo da liberdade de cátedra (LC) no campo de ciência social aplicada, em especial pela administração, pode ser justificado de modo prático pela quantidade de cursos de administração do Brasil e pelo número de alunos e docentes dessa formação. No último censo da educação superior divulgado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira-INEP (2019) o curso de administração, juntamente com negócios e direito apresenta 25,4% de todos os oferecidos no Brasil, correspondendo a 10.267 instituições de ensino superior, o que justifica a produção dessa temática dentro do campo da administração.

Ainda, de acordo com Penteado *et. al* (2019), a falta de autonomia dos docentes pode resultar em desgosto e posteriormente em patologias. Gasparini *et. al* (2005) corroboram com essas afirmações e complementam que a falta de autonomia dos docentes em questões cotidianas como planejamento e imposição para cumprimento de tarefas impostas podem ser fonte de adoecimento. Além disso, a realização deste trabalho pode oferecer elementos que permitam entender a LC, suas possibilidades e limites. Tal consciência permite que os professores tomem posse dos direitos e isso, em tese, permitiria que eles se organizassem e lutassem por eles no campo prático, ao ampliar o conhecimento sobre o tema, pode-se pensar em programas de formação docente que alertem para os aspectos jurídicos e subjetivos que envolvem a liberdade de cátedra.

Por fim, cabe destacar que a motivação para a realização desta pesquisa se situou tanto no campo acadêmico quanto no pessoal. A motivação pessoal guiou o olhar para a busca de perguntas e respostas no campo da educação. Isso porque

minha formação como psicóloga e posterior especializações, onde tive a oportunidade de conhecer professores inspiradores, observada a busca diária “construir um mundo melhor”, de modo realista e prático, estimulando a possibilidade de pensar estratégias sobre fazer uma educação de fato integrada e inclusiva. Estudar sobre educação sempre esteve como aspiração e com o ingresso no mestrado tal possibilidade se tornou factível.

Obrigada, início agradecendo a oportunidade de refletir de modo acolhedor sobre minha trajetória (ainda em plena construção) de vida, visto que em muitos momentos a divisão entre minha vida profissional e pessoal se fluem de modo respeitoso e humanista, afinal, como psicóloga, profissional de saúde é fundamental não “perder de vista” a pessoa em minha frente, tão estigmatizada pelo transtorno, dor, classe social, gênero (...), essa é a percepção que me inquieta em todo atendimento, conseguir olhar o ser humano de modo ético e científico, tal inquietação me conduziu também a pesquisar, compreender e identificar as violações e violências no cotidiano dos professores universitários.

Trabalhei em uma instituição Bancária por 12 anos, com rotina de entrega de metas desafiadoras, processos burocráticos e instabilidade de um sistema muito flutuante, o financeiro. Sou psicóloga clínica desde 2016, e aproximadamente a 3 anos me dedico ao atendimento de crianças direcionadas pelo Sistema Único de Saúde, encaminhadas pela prefeitura do município de São José dos Pinhais, com transtorno de ordem psicológica e mental de todos os níveis de comprometimento. Durante toda pandemia oriunda do Covid-19 me mantive trabalhando na “linha de frente” e percebi como a dicotomia de saúde física e mental, é uma mera divisão didática.

O isolamento social permitiu que as pessoas (me incluo) percebesse a necessidade de olhar para a própria saúde mental, de modo contextualizado, real e não romantizado, porém inviável para maior parte da sociedade. Além de psicóloga clínica, também sou perita auxiliando a justiça nas mais variadas demandas, de ordem civil, criminal e familiar. Mas o que isso tem a ver com a Educação? Muito, as questões ligadas a educação são de ordem primária e permeiam todas as esferas da vida de um indivíduo, portanto, transcendem as paredes do consultório. *Sim*, a educação é uma questão de justiça, de educação, de Segurança, de *pessoas*, nesse aspecto retomo ao refletir a prática pessoal e profissional ao longo dessa jornada, chamada vida.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

O referencial teórico foi apresentado objetivando embasar o problema de pesquisa. Para atingir o objetivo de identificar violações e violências no cotidiano dos professores universitários, serão expostos nas subdivisões a seguir.

2.1 LIBERDADE DE CÁTEDRA - ORIGENS

Nesta seção é apresentado parte da história do conceito e a especificação da liberdade de cátedra no Brasil, que foi sendo constituída ao longo da história e nasce das cátedras que formam o embrião das universidades brasileiras. Foram instituídas a partir da formação de profissionais conceituados em suas áreas, os catedráticos, que se agregavam e tomavam um curso específico, ensinando seu ofício. As cátedras se referiam então tanto ao regime administrativo, quanto a uma carreira dos docentes (MACIEL,2010). Os professores detentores da cátedra tinham poder que exerciam na forma de influência nas contratações e demissões de professores de outras categorias. Como sistema administrativo, as cátedras foram extintas em 1945 através do Decreto de lei n.º 8.393 (BRASIL,1945; MACIEL;2010;).

Na Constituição federal 1824, em seu artigo 179, a LC parece estar ligada à liberdade de expressão. Ela faz menção a “colégios e universidades”, mas não se encontram as palavras ensino ou educação. A CF de 1824 foi estabelecida no Império e os professores eram considerados homens distintos, pessoas com alto poder de influência na sociedade e escolhidos entre a elite da época (BRASIL,1824).

A CF foi lançada em um contexto de Proclamação da República, abolição da escravatura e êxodo rural. Além disso, a elite era representada pelos cafeicultores (ZANELLA,2013). Nesta constituição, que era composta por 91 artigos, uma das novidades foi a separação do ensino e religião no ambiente acadêmico, conforme descrito no “§ 6º - Será leigo o ensino ministrado nos estabelecimentos públicos” (BRASIL,1981). Nesta carta magna, contudo, a liberdade de cátedra foi ignorada.

Pode-se dizer que a liberdade de cátedra surge na Constituição Federal para garantir a livre expressão, especialmente dos professores. Por exemplo, em 1934, a CF já mostrava que a educação deveria ser protegida em termos de liberdade de expressão presentes nos artigos 113,150 e 155 (BRASIL,1934; RODRIGUES, MARROCO,2014). A CF de 1934 é a primeira a admitir a liberdade no âmbito educacional, em seu artigo 155 pode ser encontrado tão somente: "É garantida a

liberdade de cátedra" (BRASIL 1934). Nessa constituição a educação começa a ser entendida como um direito, que deveria ser provido pela família ou pelo estado (BORTOLANZA,2017).

A CF de 1937 não menciona a liberdade de cátedra (BRASIL,1937). A CF de 1946 manteve-se as menções dos artigos da CF 1934, todavia em 1964 e nos anos subsequentes com a instituição do golpe militar no Brasil é observado a demissão de vários docentes e afastamentos compulsórios, sendo assim as formas de ensinos deveriam estar de acordo com as exigências do novo regime, sob pena de punição a contrariedade (BRASIL,1946; TRAVINCAS, 2018).

A CF de 1967 segue os moldes militar e liberdade civil limitada, todavia a surgimento do decreto nº 62.937/1968 que cria os grupos de trabalho que buscavam examinar as expectativas do ensino superior Brasileiro como fonte de educação de qualidade de forma singular e propiciar a sociedade uma mais próspera. O decreto nº 252/1967 que organizava o ensino superior, também exclui o conceito de docentes de cátedra (TRAVINCAS, 2018; RODRIGUES, MARROSCO 2014). Percebe-se inclusão da liberdade de cátedra sem especificá-la. Na época, inclusive alunos interferiam naquilo que era dito pelos professores, existia uma vigilância extrema da ação e da expressão dos docentes. Muitos foram presos, exilados (DOURADO,2014; OLIVEIRA 2011) e mortos nos porões da ditadura (OLIVEIRA,2011).

A CF de 1988 é marcada pelo fim da ditadura militar e a liberdade de ensinar em termos jurídico surgem de forma efetiva como é conhecida nos moldes atuais na constituição de 1988 e representado pelo artigo 5 e 220(BRASIL,1988). Em 1996 surge a lei das diretrizes da educação nacional que também a segura a autonomia de ensinar nas esferas públicas e privadas (TRAVINCAS, 2018; SAVIANI, 2013).

A CF de 1988 retira a expressão cátedra e especifica muito mais as liberdades dos professores, incluindo também os estudantes e as IES(BRASIL,1988). A CF também chamada de constituição cidadã que foi feito por 512 constituintes que incluía professores e pessoas que haviam vivido a repressão e incluíram ali muito mais especificado o que significada a liberdade de cátedra. Mesmo assim, não há qualquer lei que preveja os limites e os tribunais é que julgam o que deve ou não ser considerado como LC e seus limites (TRAVINCAS,2018; OLIVEIRA,1999).

A LC pode ser entendida a partir de diversos campos do conhecimento. No campo do direito ela é considerada um instituto jurídico. Isso porque possui um conceito e regras próprias previstas no ordenamento jurídico brasileiro (BRASIL,

1988); trata-se de um direito que envolve professores, instituições e estudantes, garante certas liberdades e, como tal, possui limites e responsabilidades (LEHER,2019; OLIVEIRA,1999; OLIVEIRA, STORTO, LANZA, 2019). A violação desta liberdade pode ser caracterizada como um crime na esfera jurídica (TRAVINCAS,2018; SILVA, FERNANDES,2019).

2.2 LIBERDADE DE CÁTEDRA NO DIREITO E NA EDUCAÇÃO

A educação é um tema complexo que envolve desde questões financeiras até as questões legais passando por diversas outras como os temas ligados às garantias dos envolvidos. Isso se reflete na forma como as regras estão estruturadas.

Outros países também asseguram ou tentam revelar a importância da liberdade de expressão dos docentes que é chamado de *Academic Freedom*. Travincas (2018); Brint (2021); Ertem (2021) realizam análises sobre as constituições de alguns países como Brasil, Filipinas, África do Sul, Equador, Chile, Cabo Verde, Alemanha e Turquia. Dentre todos os países mencionados apenas o Equador constitui por lei claro acesso ao livre exercício da liberdade de ensinar, aos demais são caracterizadas lacunas que podem permitir intervenções.

Contudo, apesar das lacunas existentes na lei e até pelo fator de uma lei confrontar a outra, torna-se difícil firmar o nível em que está inserida a liberdade de ensino, caracteriza os possíveis limites para a liberdade do ensino (TRAVICA,2008; ERTEM,2021). Assumindo essa afirmativa como verdadeira, fica entendido que no decorrer do processo acadêmico, se o docente não infringir os limites expostos pelas leis fundamentais, sua expressão não poderia ser caracterizada como excesso dos direitos de livre ensino.

Para mapear os estudos sobre o tema, foi feito um levantamento da produção acadêmica, representada por artigos científicos disponíveis nas Plataformas *Web of Science*, *Scielo* e *Scopel*. Para rastrear as obras foram utilizadas as seguintes palavras-chave: liberdade de cátedra, liberdade de ensinar, escola sem partido e *academic freedom*, que corresponde ao termo utilizado nas pesquisas internacionais com essa temática nas línguas inglesa e portuguesa. Além do parâmetro da palavra-chave também foi limitado o período de busca para os anos de 2016-2021. O quadro 01 apresenta os achados:

Base	Liberdade de cátedra	Liberdade de ensinar	Escola sem partido	Academic Freedom
Web Of Science	0	0	15	129
Scielo	0	1	20	67
Spell	0	0	1	0

Fonte: A autora (2022)

O que se pode dizer sobre a liberdade de cátedra a partir das obras encontradas é que ela pode ser vista por vários ângulos (legal, educacional, psicológico). Neste trabalho, no entanto, ela foi entendida como conceito abrangente o suficiente para compreender que a violação transcende o aspecto legal, está presente também no simbólico, de modo consciente ou não.

Na área do direito, o tema tem como ênfase o aspecto legal do tema. Por exemplo, Vieira (2011) faz ligação entre o contexto sócio-histórico dos anos de 1930 a 1988 e suas implicações para o direito educacional, apresentando leis antecessoras importantes no processo de consolidação da liberdade de cátedra. Já os trabalhos de Neto e Cardoso (2017) e Bittencourt (2017) dão ênfase ao um elemento contextual mais recente que foi o movimento chamado de "Escola sem Partido". Tratou-se de um grupo organizado que tinha como intenção pedir a ação livre de professores sob a justificativa de que seriam um coletivo utilizando-se da profissão de professor para influenciar e impor suas ideias. Argumentando sobre o direito de empregar o pluralismo de ideias, algo contrário àquilo que o grupo desejava que era impor uma espécie de censura prévia ao permitir aos pais a censura de determinados temas.

Neto e Cardoso (2017) e Bittencourt (2017) se manifestaram contra aprovação por ser inconstitucional dado a constituição de 1934, 1946, 1967 e posteriormente a de 1988, art. 206 e inciso II, a liberdade de aquisição e mediação do conhecimento. A liberdade de cátedra é tratada no campo do direito do aparato legal constituído para proteger o direito constitucional que abrangem a questão da liberdade de ensinar. Sob a ótica do direito Moreira (2020) discorre sobre a liberdade de ensinar embasando-se na constituição federal de 1988, especificamente nos artigos nº 1, 6, 205, 206, 209 e 227. Além da constituição cita a declaração universal dos direitos humanos, Pacto Internacional sobre Direitos Econômicos e outros tratados jurídicos que tratam da seguridade da educação.

Existe concordância também em leis específicas educacionais como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n.º 9.394/1996, Estatuto da Criança e do Adolescente lei n.º 8.069/1990 e Plano Nacional de Educação lei n.º 10.172/ 2001. Sobre a liberdade de cátedra, Moreira (2020) explana:

A liberdade de ensinar encontra-se disseminada no texto constitucional sobre vários aspectos, admitindo-se a coexistência de instituições público e privadas, aliado ao direito constitucional de autonomia das instituições de ensino, respeitando o caráter indissociável da pesquisa, da extensão e do ensino, desde que, obedientes as normas educacionais, atendendo ao padrão de qualidade na educação, comprovado por avaliações periódicas realizadas pelo Poder Público (MOREIRA,2020. p. 88).

E complementa:

A liberdade acadêmica ou liberdade de cátedra significa atribuir legitimidade ao docente, para que conduza o processo de ensino-aprendizagem de forma crítica epistemológica, sem que haja o cerceamento pelo poder estatal, no sentido de retirar-lhe o poder de debater em sala de aula (MOREIRA,2020. p. 89).

Rodrigues e Marocco (2014) em seu estudo escrevem as conexões entre as liberdades de aprender e de cátedra. Os autores afirmam que o direito assegurado pela constituição (direito fundamental de educação) está em paralelo com a liberdade de ensinar, e se concretiza especialmente na elaboração do planejamento acadêmico e em todas as práticas da atividade docente.

Um evento que despertou o interesse dos estudiosos do campo foi o Movimento “escola sem partido” (TRAVINCAS,2018; FERREIRA, 2017; MIGUEL;2016,2020) e suscitou discussões tanto na mídia, quanto no meio jurídico. Projetos lei 7180/2014, 867/2015 e 93/2016 que propõem um ensino livre de “doutrinação ideológicas”, esse último contou com apoio de parte da população, na página *online* do senado foi feita uma escuta pública onde 185 mil pessoas se manifestaram a favor do projeto e aproximadamente 200 mil contrários (HEUSER, 2017). Rossi e Pataro (2020) afirmam que ceder ao movimento escola sem partido e aprovar as lei seria um retrocesso, porque os professores seriam controlados por pessoas que nada entendem de educação e sujeitaria os professores às regras ditadas por estas pessoas.

A liberdade de ensinar também está ligada diretamente ao contexto educacional, diante disso foi encontrado um número maior de artigos se comparado

as outras áreas (administração, direito e psicologia). Sendo um total de 24 artigos, dos anos de 2017 a 2021, publicados nas bases *Web of Science*, *Scielo* e *Spell*. Dentre os assuntos abordados encontram-se o movimento “escola sem partido” culminou no projeto de lei 193/2016 composto com 10 art. que se propunha a ser inserida na lei nº 9.394/2016 de diretrizes e bases da educação nacional. Tais propostas podem ser consideradas como tentativas de limitar a autonomia do docente, e, portanto, uma violação no direito adquirido de ensinar (FRAGA, SOUZA. 2020; CAPAVERDE, LESSA, LOPES, 2019). A justificativa era de que o ensino público atual possui muitas características de esquerda, e que, para minimizar ou excluir esses conceitos, seria necessário inserir limites à liberdade de ensino em assuntos como política e sexualidade, por exemplo.

Após as discussões que apareceram e a propositura de projetos de lei sobre “escola sem partido”, os pesquisadores da área parecem ter se interessado pelo tema liberdade de cátedra e nota-se um aumento na quantidade de artigos no ano de 2019. No geral, as pesquisas podem ser subdivididas em três grupos. I) trabalhos que analisam a constitucionalidade; II) aqueles que examinam os possíveis danos e III) aqueles que examinam temas derivados.

No primeiro grupo (ROSSI, PÁTARO 2020, GUILHERME, PICOLI. 2018) examinam a constituição brasileira de 1988 para argumentar sobre a ausência de embasamento jurídico do projeto. No segundo grupo, os autores (KNIJNIK 2020,2021; MONSORES Et. Al. 2018, PEREIRA, ROSA. 2017; SOUZA E MENDONÇA 2019), mostram os ataques do perpetrados pelos adeptos do movimento escola sem partido direcionados aos docentes e suas consequências, especialmente o dano psicológico causado. Nos artigos deste grupo, podem ser encontradas análises que afirmam que o movimento tem como objetivo inibir a resistência de professores e uma luta contra as ideias de Paulo Freire, reconhecido no campo da Educação por seu método didático.

O último grupo (MONSORES, AQUINO 2018; FRAGA, SOUZA 2020; BRITTO 2019; MACEDO. 2017; PEREIRA. Et Al. 2017; KATZ, MUTZ. 2017) apresenta reflexões a partir dos pensamentos defendidos por Max Weber, Walter Benjamin, reflexões sobre o estímulo apresentado pelo grupo. Os resultados apresentados pelos estudos evidenciam a incoerência do discurso que sustentava o projeto de lei em comparação a pensadores que defendem o debate educativo; o entrave social para

padronizar o que deve ser considerado como digno de ser ensinado; o atraso relacionado às questões étnico-raciais e comparações regionais.

Os trabalhos acerca da liberdade de cátedra levantados no período analisado foram afetados pelo contexto. Isso porque, fora do tema suscitado pelo movimento escola sem partido, ela foi analisada somente em outras duas obras que tratam de ética e política. O primeiro (RAMM *et al.* 2019) refere-se ao artigo “Ética e alteridade: uma política de narratividade para discutir a heteronormatividade nas escolas” propõe a falar do movimento escola sem partido e o movimento de ocupação das escolas ocorridos no Brasil em 2016. Os autores fazem uma análise do caso a partir de temas controversos que não são habitualmente tratados nos estudos porque ficam escamoteados sob o manto do senso comum. Os autores chamam a atenção para o descortinar das controvérsias como mecanismo de abertura de espaços para a diálogo e para a construção de novos discursos que levem em conta outras possibilidades de agir.

O segundo, tratou da escola entendida com um ambiente político, fértil para reflexões críticas sobre a realidade do indivíduo e a sua volta. Os autores consideram que uma escola com debates éticos e com vasta pluralidade de ideias é benéfica para educação. Limitar a prática docente a um conjunto restrito de temas, para os autores, representa atraso ao contrariar propostas emancipatórias, autonomia e liberdade de pensamento. Isso porque a educação deveria proporcionar aos sujeitos entendimentos mais amplos sobre os diversos aspectos da vida. A solução, ao contrário disso, seria incentivar o debate em um ambiente plural, seguro e consistente (CAPAVERDE, LESSA, LOPES, 2019).

Os estudos podem ser classificados como contrários ao movimento e ajudaram a formar o pensamento sobre o tema que levou ao arquivamento do projeto em 21/11/2017. O evento (escola sem partido) que suscitou este tipo de pesquisa foi extinto, assim como os estudos sobre ele na área da educação. Os artigos publicados à época, sob diferentes perspectivas, denunciavam, de forma direta ou indireta, que o movimento escamoteava uma tentativa de controle ideológico e do trabalho do professor, violando assim o direito constitucional da liberdade de cátedra (RAMM *Et al.* 2019; FRAGA, SOUZA. 2020; CAPAVERDE, LESSA, LOPES, 2019).

2.3 LIBERDADE DE CÁTEDRA NO CAMPO DA ADMINISTRAÇÃO

Foram detectados dois grupos de estudos sobre o tema na área de Administração. Em um primeiro grupo, as pesquisas sobre têm dado ênfase à liberdade de cátedra vivenciada por docentes da área, bem como as suas representações sociais e percepções (GARCIA, PIMENTEL, FERNANDES. 2020; SILVA, FERNANDES. 2020; CRUZARA *Et al.*2020;) O segundo grupo trata da liberdade de cátedra vista através das lentes do discente (CRISTOFOLINI,2007).

Para Garcia, Pimentel, Fernandes (2020) a liberdade de cátedra (LC) pode ser entendida como a autonomia e liberdade de mediar o conhecimento, tornando a sala de aula um ambiente pluralista de ideias e crítico. Ao analisarem as representações sociais retratadas pelos professores acerca da liberdade de cátedra (LC), os autores encontraram resultados que permitem dizer que a liberdade de cátedra possui contornos únicos e que se apresenta como um fenômeno diferente para cada grupo de professores levando a crer que o contexto no qual se desenvolve a atividade docente pode interferir naquilo que se percebe como LC. Isso porque os achados dos autores os levaram a afirmar que na IES (instituição de ensino superior) pública, a LC é exercida na sala de aula quando da escolha dos métodos de ensino, quando nas questões de seleção de conteúdo e de avaliação. No entanto, nas instituições privadas de ensino superior, a LC parece ser constantemente ameaçada em função da consideração do estudante como um cliente o que faz com que ele/ela interfira no processo de ensino. A liberdade de cátedra na percepção dos docentes das IES privados também é limitada na escolha de conteúdos que, na percepção deles, são determinadas pela instituição. O estudo busca trabalhar com quatro esferas da liberdade de cátedra que são ensinar, aprender, pesquisar e difundir. Foi evidenciado a diferença sentida pelos docentes de instituições públicas e privadas quanto a representação da liberdade de ensinar (GARCIA, PIMENTEL, FERNANDES, 2020).

Quando violada essa liberdade, traz resultados como “A ocorrência de violações diretas ou indiretas acaba por minar os valores e a integridade das instituições e dos próprios acadêmicos” (GARCIA, PIMENTEL, FERNANDES. 2020. p. 3)

Silva e Fernandes (2020) investigaram a percepção de professores do curso de Administração de uma universidade pública brasileira a respeito do livre ensino e ministração de aulas. Os autores defendem que o livre ensino é um direito presente na constituição, garantindo autossuficiência no direcionamento do ensino, incluindo o direito de produção de pesquisas que contribuam para o conhecimento. No estudo, os resultados foram divididos em três categorias: a liberdade de ensinar é regulamentada; o ato de ensinar se relaciona com o exercício democrático e o discernimento se relaciona com o livre ensino. O estudo atentou-se para levantar diálogos entre os docentes da instituição federal no curso de administração sobre o direito de livre ensino, evidenciando o princípio necessário para o docente exercer o propósito de sua profissão e possibilitar a difusão do aprendizado. Os autores chegaram à conclusão que muitos dos docentes desconhecem a Liberdade de Catedra e por isso, não fazem uso do direito que possuem. Também foi identificado que a construção da sua percepção de liberdade de catedra se deu na prática, no exercício da profissão

Cruzara *et al* (2020) em pesquisa com professores universitários de instituições públicas e privadas que lecionam em nível de pós-graduação *stricto sensu* (mestrado e doutorado) de Administração, buscando a percepção deles acerca da liberdade de cátedra, comparando a liberdade de ensino em pós-graduação *stricto sensu* com *lato sensu* e graduação verificou que os docentes tem consciência da liberdade de cátedra, que ela é adquirida na vivência profissional, especialmente com os pares e que, embora tenham tal consciência, isso não impediu de que houvesse situações em que a liberdade fosse violada. Para os professores, a liberdade de ensino possibilita debates que contribuem para o desenvolvimento das aulas e para disseminação de novas visões. Embora consciente, todos os entrevistados relataram situações de violação da LC em algum momento de sua trajetória profissional.

Segundo Cruzara *Et. al* (2020), na formação dos professores, pouco foi tratado sobre a LC. Isso pode levar a uma dificuldade de compreensão das possibilidades e limites da liberdade de cátedra. Os autores alertam que a LC é caracterizada por limites ou fronteiras, ou seja, ela vai até onde se encontra com a liberdade de outros sujeitos da educação, como por exemplo, os estudantes e a própria instituição.

Na área de Administração, os estudos sobre liberdade de cátedra têm tratado da percepção dos agentes envolvidos com a educação, especialmente professores e estudantes. Pode-se entender a partir dos estudos na área que a LC não pode ser

usufruída se não é percebida (SILVA, FERNANDES, 2020), que ela está ligada à autonomia e liberdade de mediar o conhecimento. O conhecimento sobre o tema não tem sido tratado na formação dos professores, mas apropriado a partir do conhecimento compartilhado dos pares (CRUZARA *Et al*, 2020). Além disso, diferenças entre o exercício da liberdade de cátedra entre docentes de instituições públicas e privadas quanto a liberdade de cátedra (GARCIA, PIMENTEL, FERNANDES, 2020). Diante desse cenário é possível identificar a relevância de tratar do tema liberdade de cátedra.

2.4 ADOECIMENTO DOS PROFESSORES

Os trabalhos sobre o tema liberdade de cátedra na área de psicologia estão voltados para entender desde as discussões de determinados assuntos em sala de aula até o estresse decorrente do trabalho. As pesquisas buscam mostrar como estas situações ou eventos podem afetar a saúde daqueles que estão envolvidos no ambiente da educação (DINIZ, 2020).

Gasparini *et al* (2005) com base nos relatórios Gerência de Saúde do Servidor e Perícia Médica (GSPM) da cidade de Belo Horizonte (Minas Gerais) dos anos de 2001-2003, analisaram os atestados dos colaboradores da área de educação (inclusive docentes). Os resultados apontaram que os afastamentos do trabalho em decorrências de ordem emocional representaram a primeira causa e os professores foram os profissionais que apresentaram maior absenteísmo. Ao analisar os dados de 2001-2002, os autores verificaram que os professores representam 92% total de afastamento e o adoecimento psíquico corresponde a 15,3%. No ano seguinte 2002-2003 os docentes representam o 85% dos afastamentos e 16% de decorrência problemas psíquicos. Segundo os autores, os resultados indicam que a principal causa de falta ao trabalho são as doenças de cunho emocional e apontam os professores como a categoria que mais sofre.

Reinhold (2004) buscou entender as principais causas da Síndrome de *Burnout* em docentes. Tal síndrome refere-se ao esgotamento físico e mental de profissionais que passam por situações de estresse. Para mensurar foi utilizado como instrumento os teste *Maslach Burnout Inventory* (MBI) e o *Logo-Test*. Uma das situações investigadas pelo autor é a pouca autonomia no exercício da profissão, podendo representar uma fonte de estresse e possível gatilho para as situações de estresse. Isso reforça o argumento de que as violações de LC podem ser considerações

estressantes e, portanto, uma violência psicológica. Os resultados encontrados apontam que 11% dos professores apresentavam tendência ao desenvolvimento da síndrome do *Burnout*, 36 % encontravam-se em estado de resistência e 64% possuem sintomas típicos do estresse. Na figura 1 esses resultados são apresentados via gráfico:

Figura 1- Apresentação de resultados



Fonte: A autora (2021)

Reinhold (2004) aponta os resultados contextualizando com a atividade docente afirmando que:

Os professores têm sido considerados uma categoria com alta incidência de *stress* e *burnout*, inclusive no meio educacional brasileiro. Como profissão que lida com o ser humano, o trabalho do professor tem dois lados antagônicos quanto à satisfação dele derivada: é um trabalho capaz de lhe proporcionar experiências extremamente gratificantes, ao constatar que foi pelo menos catalisador de mudanças significativas na vida do aprendiz, mas também causar-lhe sensações de tensão, impotência, fracasso, insegurança e angústia diante das suas tarefas (REINHOLD,2004 p.VIII).

O estresse é entendido pela autora como um processo complexo vivenciado pelo indivíduo de ordem bioquímicos, físicos e emocionais suscitados pelos agentes estressores que podem ter fontes internas ou do ambiente externo. Existe um modelo de progresso do nível de estresse composto por fases identificado pelo médico e

pesquisador Hans Selye, pioneiro nos estudos sobre o estresse. A primeira chamada de fase de alerta está ligada ao enfretamento ou aquietar diante de uma situação de ameaça. A segunda fase de defesa ou resistência corresponde a resposta do organismo visando se ajustar e desprender o menor nível de energia possível, a fim de aproveitá-la caso haja necessidade. E a última fase de exaustão é quando as formas de ajustamento não surgem resultado e esse indivíduo torna-se sujeito ao adoecimento, como a Síndrome de *Burnout* (REINHOLD, 2004; FILGUEIRAS, STEINHERZ, 1999).

Segundo a revisão de literatura realizada por Diehlli e Marin (2016), o adoecimento do docente foi foco para pesquisas em diversas áreas, com estudos realizados desde o ensino infantil avançando até o nível superior. Identificou que os docentes de nível superior sofrem exigências direcionadas à eficiência, culminando em pressão para apresentar resultados positivos em termos de rendimento dos estudantes. Também podem ser observadas as condições de falta de reconhecimento, acúmulo de atividades, desequilíbrio entre a cobrança de rendimento e estrutura disponibilizada, falta de expectativa e ausência de organização. A Síndrome de *Burnout* obteve destaque nos estudos relacionados ao adoecimento dos docentes, uma vez que, condições como ansiedade, depressão, exaustão física e mental são observadas nesses profissionais e vistas como possíveis facilitadores para a emergência da síndrome (DIEHLII, MARIN, 2016).

Sendo caracterizado o adoecimento de parâmetro psíquico como consequência do exercício, resultado da ausência de adequadas condições de trabalho. Também é evidenciado danos ao processo letivo em decorrência de licenças para tratamento das condições mencionadas no estudo, ou seja, a inadequação resulta danos diretos à saúde do docente e ao aprendizado dos discentes (DIEHLII, MARIN, 2016).

Diante da realidade retratada pelo campo da psicologia como docentes com síndrome de *Burnout* e afastamento laboral por tratamento psíquico. A necessidade da produção científica que busca entender a liberdade de cátedra de maneira ampla considerando as múltiplas formas de violências que os docentes estão sujeitos no meio acadêmico.

3 PERCURSO METODOLÓGICO

Nesta seção do trabalho serão apresentadas as escolhas em relação ao método e como elas foram executadas. Isso para permitir a replicação do estudo, uma das condições para que ele seja considerado científico.

3.1 DESCRIÇÃO DOS ASPECTOS METODOLÓGICOS

As escolhas em termos de procedimentos metodológicos foram feitas buscando a coerência entre o problema de pesquisa e a abordagem selecionada. A abordagem que utilizada foi de caráter qualitativo, tendo em vista que esta é adequada para dar sentido a questões delicadas que estão presentes na vida cotidiana das pessoas (DENZIN; LINCOLN, 2018) e, neste caso específico, da vida laboral dos professores.

Trata-se de uma abordagem que é propícia para responder ao problema proposto, porque permite a compreensão mais profunda e fornece maior familiaridade com as violações da liberdade de cátedra e seus possíveis reflexos para a vida dos docentes. O método qualitativo permite a compreensão das ações intencionais e reflexivas para compreender as escolhas realizadas pelos sujeitos durante a ocorrência de um episódio. Compreender as motivações que levam as questões morais, atitudes, critérios de certo ou errado, enfim buscar compreender a razão presente em cada escolha (DENZIN; LINCOLN, 2018).

Em coerência com a abordagem adotada, foi utilizado na presente pesquisa, o estudo qualitativo básico. Para Merriam (2002) estudo qualitativo básico tem a finalidade de encontrar e assimilar uma ocorrência ou entendimento de realidade dos indivíduos. Caracteriza-se pela busca da percepção do respondente acerca de algum tema específico, neste caso, violações da liberdade de cátedra. O pesquisador é o principal instrumento de análise; a coleta de dados é majoritariamente feita por meio de entrevistas e a análise é feita pelo método indutivo.

3.2 INSTRUMENTOS E PROCEDIMENTOS

A técnica de coleta de dados foi a entrevista semiestruturada e foi escolhida, porque o entrevistado tem liberdade para discorrer sobre o questionamento de acordo com seu julgamento e vivência (NOGUEIRA-MARTINS, BOGUS.2004).

A entrevista semiestruturada é aquela que parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses, que interessam à pesquisa e que, em seguida, oferecem amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses que vão surgindo à medida que se recebem as respostas do entrevistado. Este, seguindo espontaneamente a linha de seu pensamento e de suas experiências dentro do foco principal colocado pelo investigador, começa a participar na elaboração do conteúdo da pesquisa (NOGUEIRA-MARTINS, BOGUS.2004 p.50).

A escolha dessas técnicas de coleta de dados (entrevista semiestruturada) se deu porque dentre as opções disponíveis essas são coerentes com a abordagem qualitativa e a estratégia de pesquisa.

As entrevistas foram analisadas por meio da análise de conteúdo. Isso porque ela é coerente com os estudos qualitativos. Conforme sugerido por Campos (2004), as fases da análise foram as seguintes:

- a) Etapa pré-pesquisa dos recursos: Serão realizadas ao menos 3 leituras do material para buscar a ampliação do conhecimento do pesquisador. Esta etapa contribui para um maior contato do pesquisador com as obras já existentes para posterior análise.
- b) A escolha das unidades de pesquisa: Após escolha do tema, o passo seguinte é a seleção das unidades de pesquisa, que podem ser compreendidos como fragmentos representativos do tema.
- c) Categorização: Caracterizando-se como uma ação de identificação dos componentes constituídos em sistemas distintos e, posteriormente reorganizada de acordo com seu seguimento.

O critério de inclusão para os participantes é ser professores do ensino superior de instituição pública ou privada brasileira. A quantidade de respondentes foi de 21 docentes, sendo considerado suficiente para o método de saturação dos dados, que se baseia no critério de verificação da repetição das informações ou não acréscimo de novidades para a pesquisa para finalizar a coleta dos dados, permitindo a resposta ao problema de pesquisa proposto. (NASCIMENTO *et al*,2018).

3.3 PROCEDIMENTO DA COLETA DE DADOS

Foram realizadas 21 (vinte e um) entrevistas de modo *online* entre os meses de outubro e novembro de 2022. Foram utilizados aplicativos tais como *WhatsApp* por meio de vídeo chamada ou o *Google Meet*. Todos os respondentes autorizaram a

gravação de áudio e foram orientados sobre termo de consentimento e garantia do sigilo e preservação de identidade.

Os professores foram convidados a participar da pesquisa via aplicativo de mensagem WhatsApp e após o aceite agendado entrevista de modo online. A abordagem desses professores se deu por indicação de outros docentes ouvidos anteriormente tal método é conhecido como bola de neve, onde é solicitado aos respondentes indicações de pessoas da sua rede de contatos para colaborar com a pesquisas, gerando novos respondentes. Por fim, a base amostral está saturada, ou seja, não são propostos novos nomes ou os nomes encontrados não trazem novas informações para a base de análise da pesquisa, (SANCHEZ, OLIVEIRA, RIBERO, NAPPO,2010).

A escolha dessa modalidade se deu em virtude da limitação territoriais, visto que sete docentes residiam fora do estado. Os demais optaram pela opção online justificando receio com aumentos nos números de caso de COVID 19 e restrições de tempo disponível. Compreendendo os desafios desse modo de coleta de dados, foram tomadas as possíveis providências básicas para garantir fidedignidade nas entrevistas de modo virtual como: confiabilidade e segurança da rede e dos equipamentos conectados à internet e um local silencioso e sigiloso, sem interrupções (SCHMIDT, PALAZZI, PICCININI,2020). Buscou-se criar um *rappor*t ou vínculo inicial, iniciando a conversação com apresentação e agradecimento até a identificação que entrevistada encontra-se confortável para introduzir perguntas da pesquisa. Não foi identificado resistência ou desconforto visível nos participantes diante da modalidade de entrevista adotada, a online.

A entrevista seguia a estrutura de inicialmente apresentar o tema, característica e objetivos do estudo e explanação do funcionamento da entrevista e a garantia da confiabilidade com apresentação do termo de livre consentimento, foi iniciado entrevista semiestruturada composta por 17 perguntas, sendo 3 primeiras perguntas, objetivam criar vínculo com entrevistado, favorecendo as respostas posteriores de modo fluído e sincero. Os questionamentos buscaram identificar se o docente sentiu durante sua prática alguma pressão de forma selada (por meio de piadas, comentários, “conselhos”) ou de modo direto por meio de ordem, utilizando-se de exemplos situacionais, a fim de invocar a memória episódica:

A memória episódica está relacionada à capacidade de armazenamento e evocação de eventos. É classificada sob a perspectiva de memória de conteúdo e sua formação abrange diversos processos, englobando a codificação de informações, a retenção de dados adquiridos e a recuperação de conhecimentos já consolidados (ROCHA, CHARIGLIONE, 2020).

A pesquisa contou com a participação de 21 professores de instituições de ensino superior particulares e públicas de 5 estados brasileiros e distrito federal. Como resultados dessas entrevistas originou aproximadamente 12 horas de gravações e 61 páginas de transcrições.

3.4 CONSIDERAÇÕES ÉTICAS SOBRE A PESQUISA

A pesquisa, segundo Dal-Masso, Cotta e Santos (2014) deve ser ética e resguardar os envolvidos (participantes e pesquisadores). Dessa forma, ao empreender qualquer tipo de pesquisa, é necessário que a pesquisa seja fundada em três pilares: respeito, atenção e cuidado. Neste caso, os cuidados com a ética incluem: a escolha dos indivíduos; a forma como serão abordados, o tratamento dos dados entre outros.

Os respondentes serão convidados a participar e informados da finalidade da pesquisa. Eles devem assinar o TCLE (termo de Consentimento Livre e Esclarecido) e serão informados que podem deixar de participar da pesquisa a qualquer momento segundo sua conveniência. As questões de pesquisa serão elaboradas em acordo com a teoria mais recente sobre o tema e supervisionadas por professor sênior orientador.

A pesquisa não contou com a participação de crianças, mulheres grávidas, prisioneiros ou pessoas com algum tipo de incapacidade cognitiva. Os contatos com os respondentes da pesquisa foram feitos de forma individualizada. Os dados coletados foram reservados em banco de armazenamento de dados, não-nuvem, protegidos por senha para evitar qualquer tipo de vazamento das informações. Os respondentes participaram da pesquisa nas seguintes condições:

- i. Foi solicitado o preenchimento e assinatura do *Termo de Consentimento Livre e Esclarecido* conforme modelo usual na UFPR no qual serão esclarecidas as condições da pesquisa e finalidade;
- ii. Foi garantido ao respondente o direito de não responder a qualquer das questões propostas;

- iii. Foi garantido ao respondente o direito de interromper a entrevista em qualquer momento;
- iv. Foi informado antes do início da pesquisa, o tempo estimado para responder às questões propostas;
- v. Foram fornecidas todas as informações, para que os respondentes possam tomar decisões esclarecidas;
- vi. A pesquisa não contou com a participação de crianças, mulheres grávidas, prisioneiros ou pessoas com algum tipo de incapacidade cognitiva. garantido o anonimato dos respondentes;
- vii. Os resultados da pesquisa foram oferecidos aos respondentes.

Em relação aos pesquisadores, foi estabelecido um protocolo que visa igualmente proteger-lhes a integridade física e psicológica contendo as instruções de realização da pesquisa com especificações e padrões, tais como: i) local de realização das entrevistas que não podem ser realizados em bares ou similares dando preferência ao local de trabalho e em horário comercial; ii) forma de condução da entrevista que vedará o contato físico; iii) gravação somente se autorizada expressamente pelo participante; iv) encerramento: esclarecimentos de dúvidas, agradecimento e despedida.

Para garantir o ineditismo da pesquisa e manutenção dos direitos autorais, os relatórios, artigos, livros ou outros produtos bibliográficos oriundos desta pesquisa passarão por *software* de detecção de plágio.

4 DESCRIÇÃO E ANÁLISE DE DADOS

Os docentes que participaram da pesquisa formam um grupo de 21 professores, sendo, 10 do sexo feminino e 11 do sexo masculino, destes, 12 trabalham em instituições de ensino superior (IES) públicas e 9 em IES privadas. Os docentes da pesquisa prestam seus serviços em diversos Estados: 14 trabalham no Paraná, 2 no Estado do Mato Grosso, 2 em Minas Gerais, 1 em Mato Grosso do Sul, 1 em Espírito Santo e 1 em Brasília com um professor cada. As entrevistas foram realizadas online, com áudio gravado, posteriormente foi feita transcrição literal das falas para análise dos dados coletados.

Optou-se pela apresentação dos resultados a partir de assuntos-chaves. A análise de conteúdo permitiu extrair quatro tipos de interferência que foram interpretadas como violações da liberdade de cátedra, além das consequências para a saúde física e/ou psicológica dos docentes, sendo elas : Interferência nas técnicas de ensino-aprendizagem; Interferência temas e conteúdo; Interferência na forma de avaliar; Interferência no cotidiano e Consequências das violações e violências

A base teórica que foi usada para sustentar esta investigação demanda que se admita o período histórico em que se vivencia as violações de liberdade de cátedra, foco desta pesquisa, seja explicitada. Dessa forma, em coerência com tal necessidade inicia-se a análise pelas condições às quais os professores estiveram expostos.

4.1 CONTEXTO FAVORÁVEL ÀS VIOLAÇÕES DA LIBERDADE DE CÁTEDRA

Um acontecimento recente foi a Pandemia Covid-19 que afetou de forma bastante acentuada o ensino. Inicialmente as aulas foram suspensas e retomadas de forma *on-line*, fazendo com que professores tivessem que se adaptar obrigatória e rapidamente e, em muitos casos, às próprias expensas com compra de equipamentos e *softwares* que possibilitassem as aulas. Tal realidade ficou evidenciada na presente pesquisa como pode ser visto nos extratos de fala. Em acordo com os docentes pesquisados:

Eles fizeram a gente gravar aula, colocar no YouTube e postar, eu não queria fazer isso, mas eu tive que fazer, pois precisava trabalhar, mas ainda assim tenho muito trabalho porque tenho que preparar aulas tanto ead quanto presenciais, então já tem muito trabalho (PROFESSOR 06,2022).

O docente 10 relata o acúmulo de tarefa que vivenciou no período pandêmico:

Evidentemente agora pós pandemia o campo está fazendo esse trabalho, mas é um trabalho desvinculado da gestão superior, é uma necessidade dos campos, mas eu me sinto assim, esgotada. Nesses últimos anos eu pensei mil vezes todos os dias se havia possibilidade de mudar minha profissão, porque o professor não tem fim de semana, ele leva serviço para casa. Ele trabalha de manhã, à tarde e à noite. Durante a pandemia era de manhã, à tarde, à noite madrugada na época. (PROFESSOR 10,2022).

Tais relatos corroboram os estudos sobre o tema como é o caso de Dias e Pinto (2020) que também relataram que as dificuldades vivenciadas pelos docentes no período pandêmico onde computadores e internet apresentavam pouca qualidade, além disso não houve treinamento ou capacitação para que pudesse ministrar as aulas na modalidade *on-line*. Estes relatos foram acompanhados com expressões de sofrimento, manifesto como o choro ao lembrar dos episódios. Tal situação pode ser entendida como violação dos direitos de privacidade, para além da violação da liberdade de cátedra e trouxeram consequências para a saúde mental e física, compatível com o estudo de Diniz (2020) sobre adoecimento dos professores.

No campo social, a popularização das redes sociais, especialmente da facilidade em emitir opiniões que parecem especializadas, parece ter tido efeito sobre o papel do professor e do próprio ensino tradicional. Nunes, Ferreira, Freitas e Ramos (2018) em seu estudo sobre a persuasão e influência exercida por líderes em redes sociais, colaborando inclusive com aumento de vendas de determinado produto anunciado. Os influenciadores, nome dado a essas pessoas com grande número de seguidores em redes sociais, que possuem prestígio, formando opiniões e atraindo apoiadores para uma causa ou produto (ABIDIN, KARHAWI, 2021).

Sob essa perspectiva todos podem ensinar, sendo validado pela quantidade de seguidores e pelos valores que conseguem arrecadar e não necessariamente pelo conteúdo entregue. As redes sociais têm, de alguma forma, contribuído para a desvalorização social do professor. Muitas pessoas se apresentam como *experts* e conquistam os estudantes com fórmulas rápidas e quase mágicas que são muito diferentes da prática em sala de aula, que exige reflexão e estudo mais aprofundado. A atuação de tais pessoas tem despertado a atenção de organizações como o Conselho Regional de Psicologia do Distrito Federal (CRP 01/DF) que, em um comunicado em sua página on-line problematizou o caso de um personagem de uma novela que atua como *coach*, dando aconselhamento sem qualquer cuidado ou fundamento. Para aquele órgão a atuação de pessoas sem a formação adequada

desvaloriza a profissão de psicólogo e pode trazer riscos às pessoas que se submetem a tal tipo de orientação.

No campo econômico, a lógica neoliberal se inseriu no setor da educação que tem se mostrado como um setor lucrativo e em expansão com a entrada de *players* inclusive internacionais no campo. A educação passa de um valor social para ser um setor econômico promissor. Isso tem feito com que as ações das instituições sejam guiadas pela lógica de mercado (OLIVEIRA, 2009) que tem resultado na consideração do estudante como um cliente (ALMEIDA. Et. Al,2003) e tem feito do professor um operário de produção em massa, fenômeno chamado de proletarianização. Neste sentido, evasão, lucro, cliente, resultados são palavras que passaram a fazer parte do universo dos professores.

Expressão disso pode ser encontrada na resposta dada por um(a) professor(a) de universidade pública:

É meio padrão na instituição privada, desde a prova avaliativa até o TCC, então o aluno aparece como um cliente, então para reprovar existe a necessidade de uma justificativa maior, quase dentro do código do consumidor, porque a educação virou uma mercadoria (PROFESSOR 8,2022).

O aluno é um cliente (PROFESSOR 18,2022).

A explicação para isso pode ser encontrada em Tumolo e Fontana (2008) para quem, no capitalismo, o bem-produzido é o conhecimento e ele possui valor monetário. Dessa forma, todo o processo educacional passa a ser semelhante ao sistema de produção fabril em série iniciada com o Fordismo e Taylorismo. Nele, o trabalho segue um padrão, é corriqueiro e fragmentado. Contextualizando com a fala do prof.15 possui acesso somente à “sua parte” da engrenagem de educação, ou seja, ministrar a disciplina. Não se participa mais do processo de construção da disciplina e das escolhas para uma melhor formação dos estudantes, porque as disciplinas chegam prontas e devem ser seguidas uniformemente para melhor produtividade. Todavia, para a maioria dos docentes entrevistados, tal fenômeno não é visto como uma violação de liberdade de cátedra ou entendido como algo negativo. É encarado como sendo natural, ou seja, tal processo de seguir uma ementa pré-estabelecida se configura como uma prática usual e esperada a cada início de ciclo letivo.

As condições objetivas de trabalho do docente apresentam situações contraditórias. Isso porque é esperado que o curso seja organizado e que as disciplinas se configurem como unidades dentro de um conjunto. No entanto, o não

conhecimento deste conjunto, a falta de possibilidade de ajustes e a necessidade de incluir técnicas “modernas” por serem novidades e não fruto da vontade/avaliação do docente são facetas perversas desta moeda. A fala de um dos respondentes pode ser vista como uma pressão não claramente percebida:

Nós já conversamos na semana pedagógica sobre a necessidade de implantar a *metodologia alternativas, que sejam complementares as aulas tradicionais, de inovações (grifo nosso)*. Nas unidades que passei sempre foram cobrados no sentido de que nós professores é importante e eu posso argumentar que em uma das universidades particulares na qual já passei a gente tinha muita orientação, muita preparação, muito treinamento, podendo utilizar técnicas que não conhecia, então ajudava muito a ser docente no ensino superior. Nesse caso não vejo como uma pressão, mas a instituição fornecendo mecanismos para que você possa utilizar, mas também já ouvi que era necessário utilizar novas técnicas (PROFESSOR 14,2022).

A forma do próprio governo, independentemente da posição política, tem contribuído para a desvalorização do ensino superior e dos docentes com a aprovação maciça de cursos superiores à distância sem qualquer exigência mínima de qualidade fazendo com que muitas empresas se insiram no setor com objetivo unicamente de lucro. A oferta de cursos superiores à distância teve seu início em 2005 como objetivo de tornar acessível e democratizar a educação. No documento disponibilizado pelo Ministério Educação (MEC) o documento intitulado por “Documento de recomendações-Ações estratégicas em Educação Superior à distância em âmbito nacional” traz os pontos primordiais que devem ser considerados: garantia de qualidade no ensino prestado, mobilidade dos discentes e docentes entre as diferentes formas de ensino. (ALONSO, 2014). Contudo, observa-se massificação do ensino que não está acompanhada da devida qualidade, causando uma precarização no ensino e disseminando, educação que se subjugua aos valores de mercado. (PATTO,2013; HADDAD, GRACIANO 2004). Essa percepção está exposta nos participantes desse estudo:

Isso é meio padrão na instituição privada, desde a prova avaliativa até o TCC, então o aluno aparece como um cliente, então para reprovar existe a necessidade de uma justificativa maior, quase dentro do código do consumidor, porque a educação virou uma mercadoria. Trabalhei em 4 instituições privadas e todas eram assim. Somente na pública em que trabalhei existia essa liberdade de acordo com o que foi conversado com a coordenação. Então, por vezes você aceita situação que dentro da instituição pública não passaria por isso, até na básica já está assim e quando o aluno não consegue nos ouvimos “o mercado irá selecionar os melhores”, então isso nos leva a ver a situação atual, onde até as estatais estão selecionado

através de provas para testar o conhecimento que em tese o profissional já deveria ter por ter concluído o curso (PROFESSOR 8, 2022).

Poder discutir qualquer tópico, qualquer assunto, da maneira que a gente acha adequada para aquela sala, para o contexto, para a realidade. Porque enquanto professor é necessário adequar o assunto para cada turma, porque uma turma pode não desempenhar bem naquele papel. Não precisar ter receio de tocar naquele tema, até mesmo por causa dos alunos, pois existe uma projeção, até porque os alunos na instituição privada são nossos clientes, então trabalhar temas que sejam delicados para eles de uma forma adequada também é importante (PROFESSOR 4,2022).

Já senti em alguns momentos, né? Como eu falei que são os vídeos no YouTube a questão que eles dão muito valor para o aluno. Porque se eles não estão satisfeitos vão reclamar na coordenação, a coordenação sempre dá razão para eles (PROFESSOR 6,2022).

Eu trabalho de uma maneira integral eu vou considerar, porque assim eu trabalho como dedicação integral na universidade por 40 horas. E aí o acúmulo de atividades e de funções. Eu acho que eu me senti assim durante a pandemia, né? Porque muito complicado esse momento, teve um outro momento também que foi bem complicado quando houve um rompimento da barragem em Mariana, né. A cidade também teve que passar por momentos bem complicados na ocasião. Talvez por menos tempo, mas foi uma situação de desastre ambiental, né? Então é que afetou a rotina de todo mundo tivemos que parar as atividades na universidade nesse período e quanto ao excesso de atividade remotas eu tive essas sensações sim (PROFESSOR 19,2022).

O aluno levantou e falou que não iria fazer a avaliação, pois ela não estava de acordo com o que ela tinha estudado, fez todo esse questionamento dessa forma bem grosseira e acabamos discutindo, porém houve um momento de tom de voz. Mas posteriormente ele pediu desculpas e tudo se resolveu. Eu fiquei bem nervoso, porque você não está acostumado com esse tipo de coisa no nível superior e por ser a primeira vez também fiquei bem nervoso a ponto de responder no mesmo tom. Como não cedi ele sentou e terminou a prova (PROFESSOR 3,2022).

Os docentes se sentem tão acuados pela nova lógica de mercado em que tudo parece estar contra ele. Qualquer reclamação dos *clientes* parece ser considerada como verdadeira. Como se o professor fosse sempre o culpado por todas as questões negativas do processo de ensino-aprendizagem. Então, se o estudante reprova, é porque o professor não soube ensinar. Nada se considera sobre o próprio momento dos estudantes ou outras questões que podem estar afetando o processo de aprendizagem. Se o aluno reclama de qualquer ação do professor, ele deve responder, como no caso do professor chamado pelo Pró-Reitor de uma IES pública para acareação com o pai da estudante e com o coordenador. Não cabendo a ele qualquer benefício da dúvida, qualquer tipo de investigação dos fatos ocorridos:

Mas teve uma situação em que uma aluna referêcia faltou uma semana da aula e pediu para que eu repetisse um trabalho, e concordei, porém, apliquei um trabalho diferente para ela. Com isso, ela julgou o trabalho dela mais difícil do que o passado para o restante da turma, mas não conversou comigo e foi direto a pró-reitora, posteriormente recebi a aluna, o pai e o reitor para conversarmos, e quando coloquei que a filha não aceitou o trabalho diferente o pai ficou surpreso e deu aquele clima, acredito que esse caso tenha sido o mais parecido (PROFESSOR 07,2022).

Esse fenômeno também pode ser exemplificado na fala do professor 10 cuja aluna ficava enviando mensagens de teor afetivo para o professor, ou do caso do professor que foi acusado de assédio sexual em plataforma pública. Sem qualquer tato ou preparação, o professor foi constrangido e nenhuma consequência a não ser as negativas para a imagem do professor:

E aí ela fez uma reclamação naquele site do *reclame aqui*, dizendo que ela não se sentia bem, que não tinha vindo em nenhuma das orientações, porque ela não se sentia bem com meu comportamento dizendo que eu ficava olhando para o decote dela. É uma coisa completamente descabida porque dentro da instituição, aliás, na minha vida inteira; eu nunca tentei esconder a minha identidade de gênero, a minha orientação sexual. Então, me pareceu um pouco descabida (PROFESSOR 10,2022).

O contexto de atuação dos professores tem sido retratado na literatura, que atesta as dificuldades que eles enfrentam na contemporaneidade. Especialmente o contexto econômico resulta, muitas vezes, em violações da liberdade de cátedra. Tais falas corroboram com resultados de pesquisas sobre o tema (IKEDA; BACELLAR,2008) que mostram que o estudante vem adquirindo poder sobre o destino dos professores, inclusive sobre as escolhas relativos as estratégias de ensino.

4.2 INTERFERÊNCIAS NAS ESTRATÉGIAS DE ENSINO

As violações da liberdade de cátedra são concretizadas especialmente quando o professor tem limitações na escolha dos temas e técnicas. Em tese, o professor deveria ser aquele que entende do processo e sabe como conduzi-lo.

As estratégias de ensino são as escolhas das formas utilizadas pelo professor na condução do curso ou da disciplina (LOWAN,2004). Então, as técnicas de ensino fazem parte da estratégia e podem variar entre a aula expositiva, sala de aula invertida e tantas outras que podem fazer parte do rol de ações de um docente. A forma de conduzir uma disciplina parece ser o cerne daquilo que é entendido como liberdade

de cátedra. Isso porque é o professor quem deve refletir e estabelecer aquilo que ele/ela considera a melhor forma de conduzir o processo de ensino/aprendizagem.

No caso desta pesquisa, os professores relataram interferências tanto pela IES na figura da coordenação, quanto por colegas e estudantes. A coordenação costuma interferir justificando que isso é necessário em função da possibilidade de evasão ou de reclamações ou por considerar que métodos inovadores e mais ativos devem ser praticados em nome da modernidade e inovação. Interessante notar que tal interferência não é percebida e tem sido naturalizada na forma de “autorização”. Alguns dos respondentes pensam que possuem liberdade de escolha, mas afirmam que necessitam de autorização quando desejam mudar as técnicas ou estratégias de ensino. Isso pode ser evidenciado nas seguintes falas:

Já ouvi isso, mas em uma discussão propositiva não é impositiva “você tem que mudar”, mas talvez você pode mudar nesse sentido, entendeu? Mas eu não me senti nenhum momento alguém, o conselho ou a coordenação está me pressionando para mudar, mas sempre no sentido de discutir outras possibilidades (PROFESSOR 5,2022).

Eu tenho que fazer contato com a coordenação para a coordenação do curso autorizar, se eu for fazer alguma aula externa, eu tenho que pedir autorização também quando a excelência. Mas no geral, assim, eles justificando o motivo eles autorizam fazer essas coisas que fogem da rotina (PROFESSOR 15,2022).

Já senti resistência, mas pressão, conselho e sugestão, não. Ministro aulas de sociologia relacionados ao esporte, então eu tenho que abordar vários temas né? A mulher do esporte, o preconceito racial no esporte, percebi resistência (PROFESSOR 5,2022).

A interferência na forma de conduzir o processo de ensino-aprendizagem é uma clara violação da liberdade do professor. Isso porque ele é a autoridade para definir esta questão. Capacitação como forma indução, condução, sentimento criado pela IES ao criar situações que subliminarmente o manipula para a mudança de comportamento (MESQUITA, MENEZES, RAMOS.2016). O treinamento deveria ser algo positivo, mas gerou um sentimento de incapacidade.

Os pares também costumam interferir na liberdade do professor ao fazer “sugestões” para seus colegas como é o caso trazidos pelas professor 21:

Outro dia, eu estava em sala de aula fazendo uma dinâmica com os estudantes e um colega abriu a porta e disse: quando que será dada uma aula de verdade aqui e saiu sem esperar resposta (PROFESSOR 21,2022).

A violação da liberdade de cátedra aparece sob a forma de pressão aos docentes que são advindas tanto da IES, dos estudantes e até de colegas que pressionam o professor por vários meios tais como: i) necessidade de autorização para incluir/retirar ou modificar a forma de condução das aulas; ii) pressão para usar metodologias ativas para atender requisitos de inovação; iii) pressão dos colegas por meio de comentários. Mesquita, Menezes, Ramos (2016) apresenta algumas dificuldades novas metodologias de ensino que implicam no aprender um novo modo de fazer:

Evidenciaram dificuldades vivenciadas por docentes no que diz respeito à utilização de métodos ativos de ensino/aprendizagem na formação do enfermeiro. Tais dificuldades estavam voltadas para problemas curriculares, aplicabilidade de métodos ativos, como também para a resistência de docentes em modificar e atualizar sua prática (...). Os resultados e as discussões estabelecidas no presente artigo levaram à conclusão de que não é fácil romper com conceitos já internalizados e manifestados em práticas cristalizadas, pois toda mudança gera uma série de sentimentos. Ansiedade, dúvida, medo, insegurança, mas também conhecimento, reflexão, planejamento e esperança marcam esse processo de transição no qual se encontram os sujeitos da presente pesquisa. Tal processo requer tempo, disponibilidade e, principalmente, a vontade do profissional para modificar o seu fazer pedagógico. Cabe enfatizar que as instituições de ensino e os docentes devem refletir e, com base nessa reflexão, construir novas possibilidades de ações no sentido de modificar ou não o seu contexto de atuação, engajando-se em modelos educacionais que valorizem os aspectos científicos, éticos, pessoais e estéticos, necessários para a condução do processo de ensino em consonância com o novo paradigma pedagógico do ensino superior (MESQUITA, MENEZES, RAMOS p.483, 2016).

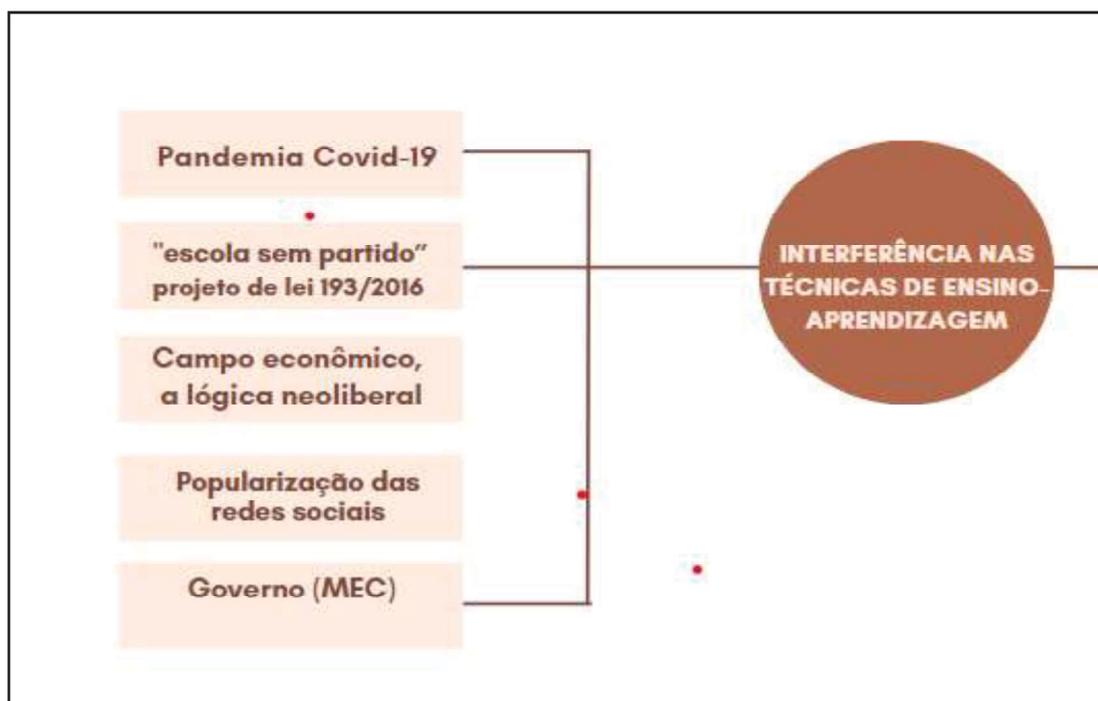
Os estudantes também interferem na ação do professor ao tentar violar a liberdade de cátedra. Isso acontece por meio de questionamentos acerca das ações dos professores.

Aquela compreensão que a aula é a fala do professor prevalecendo, eu acredito que deve acontecer uma troca de conhecimento entre professor e aluno, dessa forma, quando são tratadas as metodologias mais ativas, elas acabam alterando a configuração da sala de aula, tumultuando e as vezes as pessoas não compreendem esse método “debate”. Em alguns momentos as pessoas chegam a comentar “assim é fácil dar aula, isso não é dar aula, entre outros”, nesse método acaba exigindo mais do professor, para conseguir trazer aquele conteúdo para os alunos e fazer com que seja compreendido (PROFESSOR 16,2022).

Esses alunos que se tornaram clientes e o ensino a mercadoria que ele está adquirindo tem gerado distorções na forma de cobranças excessivas, falta de reconhecimento, tais elementos podem ser fontes de sofrimento ao docente (PRATA-FERREIRA, VASQUES-MENEZES, 2021).

Em síntese, conforme detalhamento nos parágrafos anteriores algumas interferências nas técnicas de ensino aprendizagem pode ser representadas pela ilustração abaixo:

Figura 2 - Interferências nas técnicas de ensino aprendizagem



Fonte: A autora (2023)

4.3 INTERFERÊNCIA EM TEMAS E CONTEÚDOS

Em relação às disciplinas a eles designados, os professores recebem a ementa já com os conteúdos a serem tratados e, em geral, não podem alterá-los. Em outras palavras, os programas com objetivos, ementas e outros elementos não são constituídos com a participação dos professores. Sendo assim, os professores não possuem voz na constituição do seu trabalho. Nesta pesquisa, nenhum professor relatou a possibilidade de incluir temas de seu interesse nas disciplinas a eles designadas. O que pode acontecer, em alguns casos é a retirada de conteúdos, mas isso tem se dado como forma de violação da liberdade de cátedra. Isso porque, em geral, a retirada se deu por solicitação dos estudantes e coordenação, constituindo-se como uma forma de pressão realizada de modo implícito em função de uma sociedade polarizada pela política eleitoral (esquerda *versus* direita) brasileira.

Sim, bastante, não só eu, mas por conta da minha esposa que é professora também, na instituição privada não há negociação com o professor, ele é imposto a fazer de tal forma porque o governo quer, mas esse tem que negociar com os alunos (PROFESSOR 8,2022).

As instituições privadas se posicionaram favoráveis ao atual governo, então como funcionário dessa instituição você não pode exercer críticas ao MEC, governo ou qualquer membro do atual governo, inclusive houve uma fiscalização nesse sentido(...) Retirei alguns temas em determinados momentos por causa dos alunos, pois a maioria era do lado atualmente governista, então se eu levo esses temas para a sala de aula começa um bate-boca, pois eles não iriam entender, para não colocar a instituição também em xeque, pois os alunos criticam o professor de tal instituição (PROFESSOR 8, 2022).

Fica evidenciado que apesar do professor 1 ter expressado que foi uma decisão dele, o que pode ser visto é que ele tenta se proteger de consequências negativas, não está seguro e necessita se prevenir de algo. A decisão de retirar se deu em função do medo e não em condições de liberdade de expressão. Ele relata que "escolheu" não falar por medo ou receio de represálias:

Em razão do momento com uma intensa polaridade política, trouxe alguns temas com menor intensidade do que gostaria, foi uma decisão minha e não uma decisão que ninguém impôs ou sugerir, uma reflexão que fiz no sentido assim de ver que talvez não fosse um momento de intensificar tanto algumas temáticas (PROFESSOR 1,2022).

Outro relato trazido que foi a questão da dificuldade de assimilação de conhecimento de alguns alunos:

Aconteceu, e a frase veio: *professora, você tem que pegar mais leve*. Porque os alunos não estão conseguindo acompanhar esse conteúdo. Então a gente vai pedir para que você passe mais trabalho, mais exercícios, mais explicação para que a turma tenha um maior entendimento. Sendo que eu sabia que eram duas pessoas da turma que estavam com dificuldade e que tinha ido conversar com a coordenação, mas eu acabei retirando conteúdo da minha ementa para poder ter mais tempo de resolução de exercício e outras oportunidades de fazer atividades avaliativas parciais e ainda para fazer mais de uma aula de revisão (PROFESSORA 12,2022).

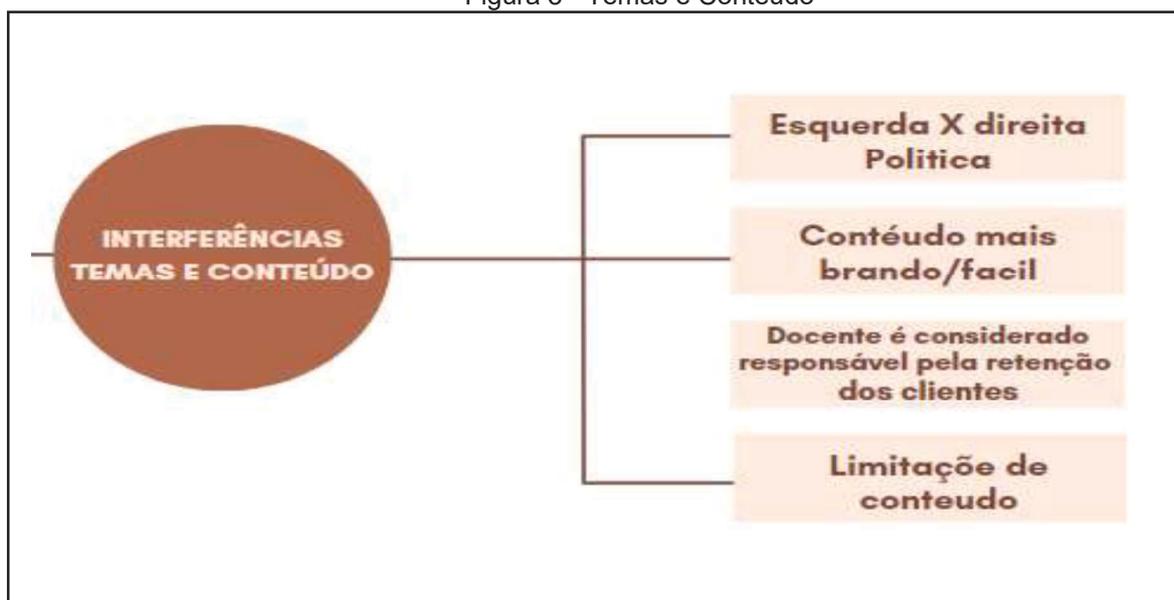
A IES também tem seu papel nas violações sofridas por docentes. A violação da liberdade de cátedra é concretizada por meio dos coordenadores que atuam como agentes de repressão. Como o docente é considerado responsável pela retenção dos clientes, então, ele deve "repensar" tudo que de alguma forma pode desagradar tal clientela. É o coordenador que solicita ao professor que repense a forma e os conteúdos que podem afetar a retenção:

Quando uma turma tem metade dos alunos reprovados a instituição vai em cima do professor, porque consideram que o método dele não está sendo efetivo e os alunos sabem disso, por isso existe um relaxo deles. (PROFESSORA 17,2022)

Para a gente tem que utilizar instrumentos, metodologia diferente das convencionais e mais, você perceber e identificar se o teu aluno ele está aprendendo aquilo que você estava passando então, acho que ficou muito claro para mim, tive assim várias crises de ansiedade em pensar, como que eu passaria determinado conteúdo (PROFESSORA 5,2022)

Em suma, os pontos trazidos pelos docentes como censurados o que sofreram interferência no tema e conteúdo, foram relacionados a política, intensificado pela polarização entre partidos de esquerda *versus* direita. Também houve verbalização quando a pressão pela produção de conteúdo mais brandos, a fim de evitar a evasão ou desistência dos estudantes e, por fim, a limitação de conteúdo. Abaixo representação gráfica:

Figura 3 - Temas e Conteúdo



Fonte: A autora (2023)

4.4 INTERFERÊNCIA NA FORMA DE AVALIAÇÃO

As formas de avaliação contemplam uma série de condicionantes. Elas estão, em tese, incluídas nas estratégias de ensino objetivos educacionais, mas também dependem das condições objetivas dadas aos professores, tais quantidade de estudantes em sala de aula e a modalidade de ensino (LUZ,1997).

A questão da avaliação se apresentou como nevrálgica. Isso porque representa um momento de tensão tanto para professores quanto para estudantes. Em muitos casos, os professores sequer têm consciência de que lhes está sendo tolhida a liberdade da escolha do modo de avaliar o processo. A maior parte das IES estabelece a forma e o a quantidade de avaliações. Por exemplo, na fala:

“Uma das minhas colegas me falou assim: Você não pode pedir artigo de final de disciplina, porque a sua matéria não é importante no curso” (PROFESSOR 20,2022).

Eu não posso fazer qualquer tipo de avaliação. Existe um regulamento na IES que me obriga a fazer uma avaliação escrita (PROFESSOR 21,2022).

Então lá eles têm alguns formatos específicos de avaliação, né? Quando você vai aplicar uma prova, eles já mandam alguns modelos de questão objetiva, de questão subjetiva, de verdadeiro ou falso, então eles já têm orientação como preparar sua prova, mas eu tenho certa Liberdade, sim ou não, não precisa seguir exatamente o que está lá, mas lá é mais uma orientação, né? Tem que mandar alguém para poder aprovar prova algum período de antecedência (PROFESSOR 15,2022).

Por já sofrer com uma cobrança grande com relação ao período normal das avaliações e por nosso público ser um em específico que a maioria trabalha em tempo integral (PROFESSOR 4,2022).

Teve uma situação em que uma aluna referência faltou uma semana da aula e pediu para que eu repetisse um trabalho, e concordei, porém, apliquei um trabalho diferente para ela. Com isso, ela julgou o trabalho dela mais difícil do que o passado para o restante da turma, mas não conversou comigo e foi direto a pró-reitora, posteriormente recebi a aluna, o pai e o reitor para conversarmos, e quando coloquei que a filha não aceitou o trabalho diferente o pai ficou surpreso e deu aquele climão (PROFESSOR 07,2022).

Uma aluna me questionou sobre o método de avaliação. Disse que eu tinha que mudar porque nenhum professor fazia daquele jeito. Eu respondi a ela que tenho liberdade de cátedra. Aprendi isso na disciplina de didática do doutorado (PROFESSOR 21,2022).

As avaliações são um meio utilizado pelo docente para mensurar o quanto o estudante assimilou o conhecimento compartilhado por ele, para muitos professores é um *feedback* ou balizador se o conhecimento foi compreendido pelos discentes (OLIVEIRA, SANTOS, 2005). Entretanto, os docentes relatam que há intervenção direta na avaliação por meio da coordenação, configurando uma violação na autonomia desse professor e são exemplificadas em suas falas:

Quando é a coordenação que me pede um olhar diferenciado, eu questiono, então eu posso fazer uma atividade a mais ou ser um pouco menos rígida na correção para todos né? Não para um aluno em específico, então se vou realizar uma correção mais branda tem que ser para todo mundo ou se eu vou oportunizar uma atividade extra para esse aluno que perdeu, vou

oportunizar para todos então, tem que ser equivalente, tem que ser justo, se um pode fazer uma atividade adicional, se um deles pode recuperar a nota ou pode ter uma revisão da correção e tu tem que ser feito para turma inteira. (PROFESSOR 12,2022).

Em algum momento ou outro a coordenação diz 'não, mas daí dá muito trabalho, faz só para esse aluno, mas na maioria das vezes quando me foi solicitado que reveja este método, eu fiz para todos para que fosse de uma forma justa com todos os alunos (PROFESSOR 13,2022).

Eu entrei com tudo, né para os alunos. Ter conhecimento máximo possível. E aí eu trabalhei questões atividades e leituras em inglês e chamaram para conversar me aconselharam que inglês não era uma forma de avaliação. Por que não faz parte do currículo, o que eu achei inadmissível, né? Mas nesse sentido, eu sofri sim, fiz provas mais fáceis (PROFESSOR 10,2022).

Retomando as interferências na forma de avaliação trazidos pelos docentes, a coordenação aparece como cerceadora das escolhas e instituição de ensino direcionadora dos modelos de avaliação, com formato de questões objetivas e subjetivas. Pressão via estudantes ou coordenação para que forma de avaliação seja mais fácil e branda.

A naturalização da violação da liberdade de cátedra pode ser evidenciada na fala do professor 6. Isso porque há interferência no sistema de avaliação que passou a buscar a não desistência do aluno ao invés de servir a um propósito didático. Nesse sentido, o aluno-cliente deve ser retido e o professor-operário que se vê impelido a alterar a sua atividade para preservar o emprego.

Avaliação de aluno sim, lá como que funciona, se o aluno entrar depois da primeira prova, ele faz a segunda prova e a nota é duplicada. Não concordo com esse método, acho injusto com os outros alunos, mas é preciso e a coordenação já falou que alunos com notas muito ruins, tendem a sair da escola, abandonar o curso, que não é bom para instituição. Daí passei fazer mais fácil nos próximos semestres (PROFESSORA 6,2022).

A pressão para apresentar resultados positivos em termos de rendimentos dos estudantes foi relatada por Diehlli e Marin (2016) como um dos fatores que levam ao adoecimento do docente. Na Figura 4, pode ser vista a representação gráfica dessa subdivisão:

Figura 4 - Interferência na forma de avaliação



Fonte: A autora (2023).

4.5 INTERFERÊNCIAS NO COTIDIANO

A evasão do estudante tem se apresentado como uma preocupação para a IES e pode ser entendido com a desistência ou abandono de curso superior pelo discente de modo definido (SILVA, Et.al2022; COIMBRA, SILVA, COSTA 2021; ARAUJO, MARIANO, OLIVEIRA 2021. A IES tem mostrado que estão dispostas a fazer concessões para manter o estudante pagando as mensalidades. As concessões, no entanto, não deveriam ultrapassar os limites legais. O Ministério da Educação, por meio da lei, estabelece as diretrizes e bases da educação nacional que trata, entre outras, da obrigatoriedade do controle de frequência, que deve ser de no mínimo 75% das aulas ministradas. Ainda segundo MEC no ensino superior não há possibilidade de abono de faltas, com exceção a:

- Alunos reservistas que necessitem faltar para cumprir seus deveres com o serviço militar, tal determinação tem o amparo do Decreto-Lei nº 715/69 e Decreto nº 85.587/80.
- Discentes que são representantes da CONAES (Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior) deveram ter faltas abonadas quando reuniões

coincidirem com aulas. Possui lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004, que instituiu o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) para tal justificativa de falta.

Todavia, a realidade descrita pelos docentes não corresponde àquilo que é determinado pela lei e parece obedecer somente às “regras do mercado”. Isso pode ser visto, tais fatos foram expostos nas falas:

Eu não conto falta mais não, porque eu não posso reprovar aluno por falta, excesso de falta, ele reclama na coordenação. Então hoje eu não coloco mais falta (PROFESSORA 6;2022).

Em instituição básica privada, sim. Por exemplo, o aluno faltou porque foi pra Disney, então se os pais tem dinheiro e pagam a instituição certinho, ele foi pra Disney né, então tá tudo certo. Você se vê obrigado a abonar falta (PROFESSORA 8;2022).

Diante dessas falas, percebe-se que os motivos para “abonos das faltas” trazidos pelos docentes, como reclamação na coordenação e viagem a Disney não possuem respaldo legal. Assim, a liberdade de conduzir o cotidiano em sala de aula é tolhido quando são pressionados a alterar o registro de frequência dos alunos,

O registro de faltas e presenças foi um elemento marcante de interferência no cotidiano dos docentes e pode ser representado conforme Figura 5.

Figura 5 - Cotidiano



4.6 CONSEQUÊNCIAS DAS VIOLAÇÕES E VIOLÊNCIA

Na atuação cotidiana, além da violação da liberdade de cátedra que pode ser entendida como uma violência simbólica, os docentes sofrem outros tipos de violência tais como a física e psicológica que são perpetradas pela pressão exercida sobre a atuação do professor. Isso pode ser evidenciado nos seguintes extratos de fala:

Havia um aluno que tinha passagem policial já. Um dia ele esbarrou em mim, com o intuito de provocar e, ao reclamar na coordenação, me avisaram que ele já iria ser excluído da instituição, pois iria receber a 3 advertência [...] atualmente não passo por isso, pois estou em universidade pública (PROFESSORA,15,2022).

Senti [pressão], sabe? Mas psicológico. Por exemplo se ele não tem uma nota boa, ele vai ter que desistir, não vai ter dinheiro para pagar prova, essas questões que eu considero uma pressão psicológica. (PROFESSORA,5,2022).

Ficou evidencia nas falas do docente a violação de sua liberdade de expressão. Tal direito é abrangente e complexo foco está na liberdade de expressão, liberdade de imprensa, liberdade de reunir-se e até liberdade de credo. A liberdade de expressão permeia e sustenta todas as áreas das sociedades democráticas, inclusive no ambiente educacional (LAURENTIIS, THOMAZINI,2020). Os professores trazem em suas falas essa violação:

Aluno filho de parlamentar mesmo, então fui chamado na coordenação para não abordar mais o assunto de corrupção parlamentar na sala de aula em Sociologia. Em outro momento também me pediu para que tratasse melhor o aluno, pois no dia da prova ele estava nervoso e levantou a voz comigo e eu me levantei com ele, chamando a minha atenção porque o aluno era filho de pessoa importante da cidade (PROFESSOR 13,2022).

Eu acho que é o respeito, né? Lógico Professor tem que seguir a ementa da disciplina, é o plano do curso, objetivo desta disciplina, mas dentro disso, a forma que ele vai utilizar, os autores, a ênfase que será dada, inclusive a posição política que será traga a sala de aula, deve ser respeitada. É claro que tem que seguir alguns critérios, você não vai ser o doutrinador de esquerda ou direita em sala de aula, mas você pode mostrar, né. Eu sempre tento mostrar até na área de direito mesmo, que o direito penal, que tem esse ambiente esquerda. Se você se você olha que direito penal, alguns crimes são escolhidos para criminalizar certas pessoas na sociedade e isso é uma coisa que é preconceituosa. A gente vê a polícia militar como preconceituosa? Mas é claro, pois ela faz parte desse direito penal lato senso (PROFESSOR 11,2022).

As violações e violências podem trazer consequências para a saúde dos docentes. Isso pode ser evidenciado, nesta pesquisa, pela recorrência encontrada.

Das 21 amostras colhidas, 14 dos professores afirmaram se sentir estressados, ansiosos ou depressivos em decorrência da docência em instituições privadas e públicas. Para Silveira *et. a.l.* (2014) o estresse ocupacional é compreendido entre a junção condições do trabalho e os aspectos do sujeito, assim como, as habilidades de confrontação de uma adversidade. Witter (2003) relata a carência de produção científica com essa temática, mesmo segundo o autor ser uma profissão com taxas altas de estresse, conforme os dados dessa pesquisa também apontaram.

Vários sintomas físicos foram descritos como dores de cabeça, dores de barriga e desmaios. O Professor 16 relata que lecionou em disciplina que não possuía o conhecimento adequado. Em decorrência disso afirma que passou a sentir-se “acuado” apresentando reações fisiológicas do estresse, como o desmaio, que demandaram intervenção médica e uso de medicação. A teoria da subjetividade está relacionada com as técnicas de produção e organização dos sentidos subjetivos, conceituados durante feitos simbólico/emocional, vinculado ao ambiente onde o indivíduo está inserido e resultando em um trajeto de vivência única (ALMEIDA, MITJÁNS MARTÍNEZ, 2019), contextualizando com o relato do docente, configuração subjetiva do trabalho de lecionar tornou aversiva e adoecedora, fazendo que tomasse a decisão de desligar-se do emprego, retornando ao mercado de trabalho um ano após os acontecimentos.

Passei sim, eu acabei apertando com as disciplinas para me manter na instituição como professora e não era na minha área, então me senti acuada na disciplina e com os alunos também trabalhava e tinha experiência prática na indústria em empresa, cheguei um dia até ir para a emergência, desmaiei, tomei injeção e nessa época fiz uso de medicamento controlado e até pedi demissão da instituição, demais de 1 ano, voltei (PROFESSOR 16, 2022).

Os respondentes parecem não ter plena consciência do que significa liberdade de cátedra. Isso por quê; ao serem perguntados sobre violações, violências e limitações; iniciam as falas atestando que não experimentaram tais acontecimentos. No entanto, ao serem perguntados por situações específicas revelam toda uma gama de experiências negativas vivenciadas:

Eu trabalho de uma maneira integral eu vou considerar porque assim eu trabalho como dedicação integral na universidade por 40 horas. E aí acúmulo de atividades e de funções. Eu acho que eu me senti assim durante a pandemia, né? Porque eu sou muito complicada a gente teve esse momento, teve um outro momento também que foi bem complicado quando houve um rompimento da barragem em Mariana, né via cidade também teve que passar por momentos bem complicados na ocasião. Talvez por menos tempo, mas foi uma situação de desastre ambiental, né? Então é que afetou a rotina de todo mundo tivemos que parar as atividades na universidade nesse período

e quanto ao excesso de atividade remotas eu tive essas sensações sim (PROFESSOR 19,2022).

Então tem normalmente esse mês de outubro para mim é muito ruim é um mês que eu fico doente. Eu percebi isso já nos últimos anos, eu não tinha me ligado, mas é de acordo com o nível de estresse. Quanto mais estressada, eu estou pior eu durmo, mais doente eu fico, com dor no corpo, dor de cabeça, parece que os dias está sendo mais desgastante e quanto mais perto da semana de provas chega um pior eu fico. Então normalmente nas vésperas desse período de setembro, outubro, eu estou rouca, eu tô atacada da sinusite ou eu acabei indo parar no hospital fazer uma consulta de emergência alguma coisa. Esse ano doente fiquei em agosto então acabou puxando né? Toda essa situação então de agosto para cá, eu enfrentei vários momentos que eu fiquei sem voz dessa semana que tem umas duas vezes. Eu fico muito estressada, eu fico com dor de cabeça. Fica com dor de barriga ou eu tô dentro da sala, eu tô estressada demais eu começo a chorar (PROFESSOR 18,2022).

Eu já senti muitas vezes (violência psicológica), eles fizeram a gente gravar aula e colocar no YouTube e postar eu não queria fazer isso, mas eu tive que fazer, pois precisava trabalhar. Mas ainda assim tenho muito trabalho porque eu tenho que fazer preparar aula tanto ead quanto presencial, então já tem que muito trabalho (...) Mas sempre teve muitas questões de produzir a aula colocar o colocar no YouTube, né? Eles não me pagaram os direitos de imagem, né? Então foi algo bem difícil bem estressando (PROFESSOR 5,2022).

Eu tenho dificuldade em separar as coisas, impor limites, dizer não, por conta disso acabo pegando muita coisa para fazer e o resultado disso foi ter iniciado tratamento terapêutico por causa do estresse ou ansiedade, porém com a mudança tive que interromper. Mas a ansiedade é muito corriqueira, o estresse também por conta do trabalho, praticamente todos os dias (PROFESSOR 18,2022).

Apesar dos dados apontarem para a recorrência destas situações, elas não podem ser atribuídas totalmente às violações de liberdade ou violências psicológicas e pressão sofridas. Isso porque fatores como pandemia, acúmulo de funções e políticas governamentais também podem afetar a atividade docente. Em outras palavras, o adoecimento dos docentes pode ser entendido como tendo origem multifatorial (CORTEZ, *et.al*,2017). Na entrevista não foi apresentado contextualização dos conceitos ou diferenciação entre esses sintomas/transtornos psicológicos (estresse, ansiedade e depressão), portanto, cada docente respondeu de acordo com seu discernimento e conhecimento do que sentiu/sente.

Representação gráfica da tipologia de violências encontradas:

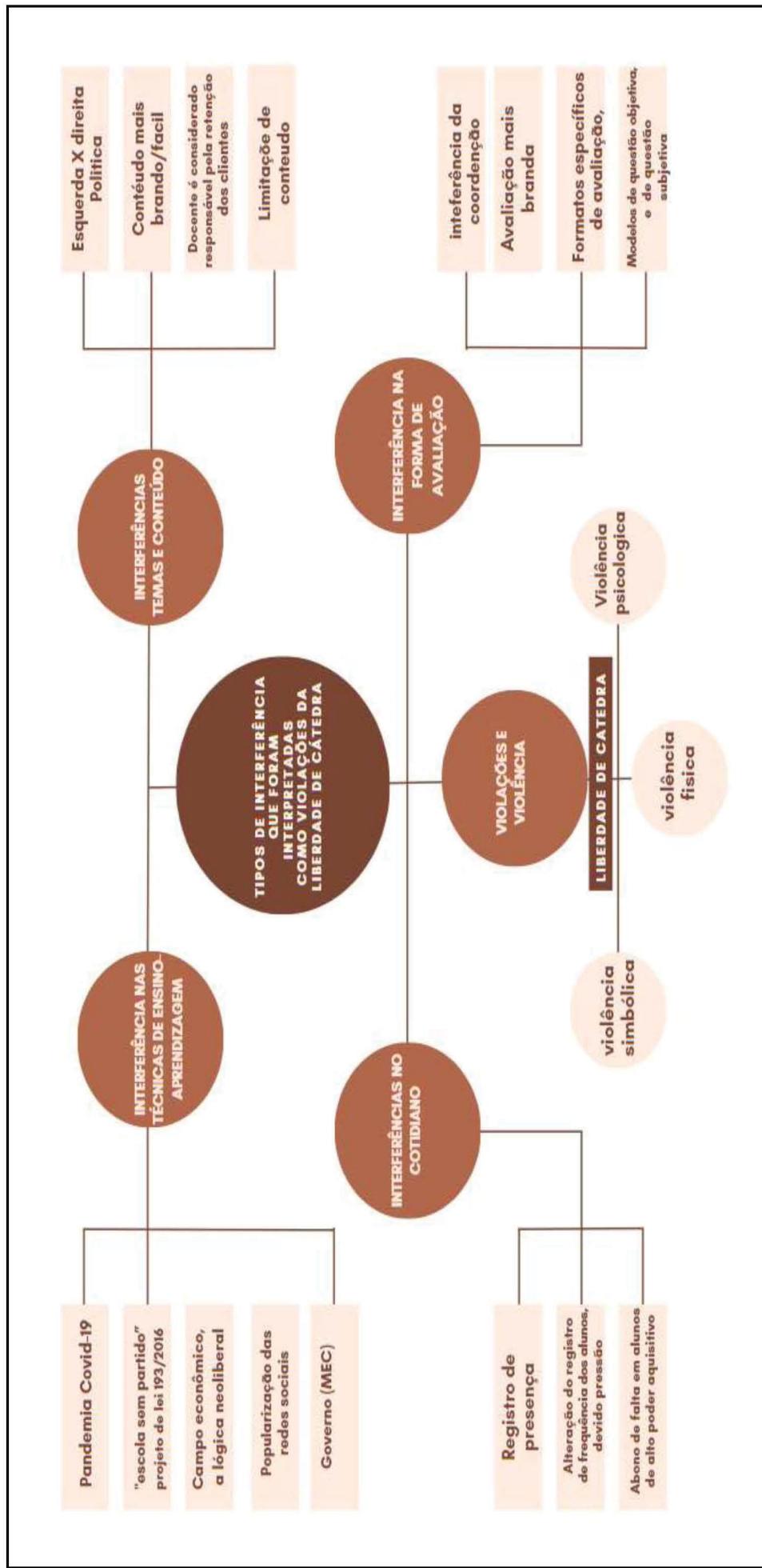
Figura 6 - Violência



Fonte: A autora (2023)

Sintetizando os principais fatores encontrados nessa análise foi confeccionado um mapa mental, onde foi exposto as interferências integradas:

Figura 7 - Interferências interpretadas como violações de liberdade de cátedra



Fonte: A autora (2023).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O tema principal da dissertação é a liberdade de cátedra, analisada sob a ótica dos docentes de universidades públicas e privadas, objetivando identificar violações e violências no cotidiano dos professores universitários, para tanto, foram entrevistados 21 docentes de modo semiestruturado, com respondentes em cinco estados brasileiros e distrito federal. A pesquisa teve caráter qualitativo, com base teórica que foi usada para sustentar esta investigação, demanda que se admita o período histórico em que se vivencia as violações de liberdade de cátedra, foco desta pesquisa (sócio-histórica).

Sobre o contexto que a pesquisa foi produzida, foram informados os acontecimentos que permearam o universo da pesquisa. Tendo destaque dois momentos: o movimento “escola sem partido” e a pandemia. O primeiro, culminou no projeto de lei 193/2016 com propostas podem ser consideradas como tentativas de limitar a autonomia e, portanto, uma violação do direito (FRAGA, SOUZA. 2020; CAPAVERDE, LESSA, LOPES, 2019). Ele contou com apoio de parte da sociedade e despertou também muitas críticas que resultaram no arquivamento pelo próprio autor do projeto, o então senador, Magno Malta. Um segundo evento que marcou a atividade dos docentes que participaram desta pesquisa, foi a Pandemia SARS-COV-2 que resultou na alteração da atividade docente especialmente em função do isolamento social (SOUZA, et al..2021). Além disso, o período político pelo qual o Brasil apresentou grande polarização entre movimentos de esquerda e de direita (ORTELLA, MORETTO, ZEINE,2022).

Nos últimos anos se verifica uma situação de mudança em relação ao papel da educação e dos professores. Na história recente do país, verificou-se diversos episódios nos quais os professores foram vilipendiados. No campo político, tentativas de cerceamento por meio imposição de leis e regulamentos que limitavam a ação e escolha dos docentes em sala de aula. O exemplo mais forte foi o projeto de escola sem partido” culminou no projeto de lei 193/2016 com propostas podem ser consideradas como tentativas de limitar a autonomia e, portanto, uma violação no direito (FRAGA, SOUZA. 2020; CAPAVERDE, LESSA, LOPES, 2019), que suscitou tanto apoios da sociedade quanto críticas que resultaram no arquivamento pelo próprio autor do projeto.

As contribuições obtidas nessas pesquisas foram apresentadas segundo resultados assuntos chaves. A análise de conteúdo permitiu extrair cinco tipos de interferência que foram interpretadas como violações da liberdade de cátedra, além das consequências para a saúde física e/ou psicológica dos docentes, sendo elas: i) Interferência nas técnicas de ensino-aprendizagem; ii) Interferência temas e conteúdo iii) Interferência na forma de avaliar; iv) Interferência no cotidiano e v) Consequências das violações e violências.

No tipo interferência nas técnicas de ensino-aprendizagem os docentes retratam das dificuldades trazidas pela pandemia Covid-19 durante o qual o convívio social foi restrito. Também foi contextualizado o projeto de lei arquivado “escola sem partido” que objetivava limitar a autonomia do docente; e as influências exercidas pelo governo no processo de desvalorização da profissão professor em concordância com sistema econômico, neoliberal onde o aluno é visto como cliente e educação a mercadoria, o crescimento das redes sociais que fornecem validação de “especialista” por variáveis (número de seguidos, engajamento), e que não pelo conhecimento técnico.

Em relação às violações de liberdade de cátedra, em parte em função do contexto, elas passaram a ser naturalizadas. Em outras palavras, os professores não mais percebem que é a mão invisível do mercado que está guiando a sua ação. Isso fica evidenciado quando respondem que nunca sofreram violação de sua liberdade de cátedra, mas relatam casos de violações, violências e adoecimento. Sendo assim, percebe-se há necessidade de conscientização de que seus direitos estão sendo tolhidos cotidianamente. Isso pôde ser visto, nesta pesquisa, quando:

- a) A autonomia da escolha de temas é limitada tanto por IES quanto por estudantes que acabam pressionando o professor para a seleção de conteúdos “mais fáceis” e que não suscitem desavenças ou críticas, especialmente aqueles que envolvam política;
- b) A IES na figura do coordenador ou pelos próprios regulamentos indicam os instrumentos, formas e até objetivos de avaliação;
- c) A autoridade e responsabilidade sobre o controle de faltas e frequências é eliminado ou reduzido
- d) E responsabilizado pela retenção dos “clientes” direcionando para escolhas de metodologias que sejam mais atraentes e para ação menos exigente.

A naturalização das violações não acontece somente sobre a ação, mas cobra um preço sobre a saúde dos professores que, ao sofrerem as pressões acabam por sentir a violência por meio de sintomas físicos relacionados ao estresse e ansiedade

O caráter exploratório, portanto, os resultados não podem ser generalizados para toda a população de professores, mas permitem entendimento da realidade vivenciada pelos docentes universitários pesquisados.

Em função das limitações, sugere-se a realização de novas pesquisas sobre a temática, bem como acompanhamento dos docentes por um período maior. Além disso, sugere-se que novos estudos sobre essa temática sejam produzidos, incluindo outros atores como alunos e membros de órgão governamental como secretários de educação.

REFERÊNCIA

ABIDIN C, KARHAWI I. Influenciadores digitais, celebridades da internet e “blogueirinhas”: uma entrevista com Crystal Abidin. *Intercom, Rev Bras Ciênc Comun* [Internet]. 2021Jan;44(Intercom, Rev. Bras. Ciênc. Comun., 2021 44(1)). Disponível em <from: <https://doi.org/10.1590/1809-58442021114>> Acesso em 25 jan 2023.

Alonso KM. A EaD no Brasil: sobre (des)caminhos em sua instauração. *Educ rev* [Internet]. 2014;(Educ. rev., 2014 (spe4)). Available from: <https://doi.org/10.1590/0104-4060.38643>

AGUIAR, W.M.J. Armadilhas e alternativas nos processos educacionais e na formação de professores: uma análise na perspectivada psicologia sócio–histórica. In JACÓ-VILELA, AM., and SATO, L., orgs. **Diálogos em psicologia social [online]**. Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisas Sociais, 2012. p. 58-70. ISBN: 978-85-7982-060-1.

ALMEIDA, P. DE ., & MITJÁNS MARTÍNEZ , A. (2019). A Configuração Subjetiva da Ação do Aprender: um estudo de caso sobre o aluno em seu momento de ingresso no ensino superior. *Obutchénie. Revista De Didática E Psicologia Pedagógica*, 3(1), 88–113. <https://doi.org/10.14393/OBv3n1.a2019-50592>

ALMEIDA.Et.al. Educação: de direito de cidadania a mercadoria. (2003). *Educação: de direito de cidadania a mercadoria. Educação & Sociedade*, 24(Educ. Soc., 2003 24(84)). <https://doi.org/10.1590/S0101-73302003000300001>

ARANTES, V; ARAÚJO, U. F.; SILVA, M. A. M. da. Josep Maria Puig: uma vida dedicada à Educação em Valores. **Educação e Pesquisa**, v. 45, 2019.

ARAÚJO, A. C. P. L. DE ., MARIANO, F. Z., & OLIVEIRA, C. S. de .. (2021). Determinantes acadêmicos da retenção no Ensino Superior. *Ensaio: Avaliação E Políticas Públicas Em Educação*, 29(Ensaio: aval.pol.públ.Educ., 2021 29(113)). <https://doi.org/10.1590/S0104-403620210002902255>

BRASIL. Constituição (1891). Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao91.htm >Acesso em 03 nov. 2021

_____. Constituição (1934). Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm >Acesso em 03 nov. 2021.

_____. Constituição (1937). Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao37.htm >Acesso em 07 set 2022.

_____. Constituição (1946). Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao46.htm> Acesso em 03 nov. 2021.

_____. Constituição (1967). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao67.htm > Acesso em 02 nov. 2021.

_____. Emenda constitucional nº1 de 17.10.1969 (1969). Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Emendas/Emc_anterior1988/emc01-69.htm>> Acesso em 02 nov. 2021.

_____. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf > Acesso em 02 nov. 2020.

_____. Ministério da Saúde. Secretaria de Políticas Públicas de Saúde. (2001) Violência intrafamiliar: orientações para a prática em serviço. Brasília: Ministério da saúde.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/l9394.htm> Acesso em 12 fev 2022.

_____. Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES e dá outras providências. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/l10.861.htm> Acesso em 12 fev 2022.

_____. Decreto-lei nº 715, de 30 de julho de 1969. Altera dispositivo da Lei nº 4.375, de 17 de agosto de 1964 (Lei do Serviço Militar). Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1965-1988/del0715.htm> Acesso em 12 fev 2022.

_____. Decreto nº 85.587, de 29 de dezembro de 1980. Aprova o Regulamento para o Corpo de Oficiais da Reserva do Exército (R/68 - RCORE) e dá outras providências. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1980-1987/decreto-85587-29-dezembro-1980-435139-publicacaooriginal-1-pe.html> > Acesso em 12 fev 2022.

BITTENCOURT, R. N. (2017). A impossível neutralidade discursiva na práxis educacional e a improbidade ideológica da Escola sem Partido. **Revista Espaço Acadêmico**, 16(191), 117-133. Disponível em: <<http://www.periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/view/36386>> Acesso em 10 nov. 2020.

BRINT.S. Intimidation, silencing, fear, and academic freedom. **Research & Occasional Paper Series: CSHE.4.2021**. Disponível em: <<https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED613780.pdf>> Acesso em 10 abril. 2022.

BRITTO, T. F. de. O que os professores (não) podem dizer? A experiência canadense e a “Escola sem Partido”. **Revista Brasileira de Educação**, v. 24, 2019

CAMPOS, C. J. G. Método de análise de conteúdo: ferramenta para a análise de dados qualitativos no campo da saúde. **Rev. bras. enferm.**, Brasília, v. 57, n. 5, p. 611-614, Oct. 2004. Disponível em:<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-71672004000500019&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 20 jan. 2021.

COSTA’ DOMICIANO, C. Austeridade fiscal, autoritarismo e política educacional: as mudanças legislativas na gestão democrática do sistema estadual de ensino e da escola pública de Mato Grosso. **Educar em Revista**, v. 36, 2020.

CASTANHO, M. I. S.; SCOZ, B. J. L. Subjetividade, ensino e aprendizagem: aproximação histórico-cultural em trabalhos acadêmicos. *Psicologia em Estudo*. 2013, v. 18, n. 3, pp. 487-496. Disponível em: <>. Epub 23 Jun 2015. ISSN 1807-0329.

CASTRO, C. L. de C.. Entre o campo e o *habitus* : os significados atribuídos ao *conatus* por herdeiros de uma empresa familiar .Tese de doutorado – **Lavras : UFLA**, 2013. 280 p.

CAPAVERDE, C. B, LESSA, B. de S. LOPES, F. D. “Escola sem Partido” para quem? **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação [online]**. 2019, v. 27, n. 102, pp. 204-222. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0104-40362018002601369>>. Acesso em 20 nov. 2021.

CARLOTTO, M. S. Síndrome de *Burnout* em professores: prevalência e fatores associados. **Psic.: Teor. e Pesq.**, Brasília, v. 27, n. 4, p. 403-410, Dec. 2011. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-37722011000400003&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 21 jan. 2021

COIMBRA, C. L., SILVA, L. B. E., & COSTA, N. C. D.. (2021). A evasão na educação superior: definições e trajetórias. *Educação E Pesquisa*, 47(Educ. Pesqui., 2021 47). <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202147228764>

CONSELHO REGIONAL DE PSICOLOGIA DO DISTRITO FEDERAL (CRP 01/DF) NOTA DE POSICIONAMENTO SOBRE A DIVULGAÇÃO DA PRÁTICA DE COACHING. Disponível em: < https://www.crp01.org.br/page_3851/Nota%20de%20esclarecimento%20sobre%20a%20divulga%C3%A7%C3%A3o%20da%20pr%C3%A1tica%20de%20coaching>. Acesso em 11 Fev 2023.

CORTEZ, et al. A saúde docente no trabalho: apontamentos a partir da literatura recente. *Cadernos Saúde Coletiva [online]*. 2017, v. 25, n. 1 [Acessado 7 janeiro

2023], pp. 113-122. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/1414-462X201700010001>>.

CEVS- Centro Estadual de Vigilância em Saúde do Rio Grande do Sul. Secretária de Saúde. Tipologia da Violência. Disponível em: <<https://www.cevs.rs.gov.br/tipologia-da-violencia>>. Acesso em 21 de nov. 2021.

CRISTOFOLINI, A. Liberdade na formação acadêmica do estudante de graduação em administração da Universidade Federal de Santa Catarina. Dissertação (mestrado) Programa de Pós-Graduação em Administração. 2007. Disponível em: <<http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/90741>> Acesso em 27 nov. 2021.

CRUZARA, Et al. Liberdade de cátedra: análise da percepção de docentes da área de administração. **Congresso Internacional de Administração ADM 2020**. Ponta Grossa. PR. p.1-17.

CURY, C. R. J. Homeschooling: entre dois jusnaturalismos? *Proposições*, v. 28, p. 104-121, 2017.

DALCIN, L; CARLOTTO, M. S. Síndrome de *burnout* em professores no Brasil: considerações para uma agenda de pesquisa. **Psicol. rev. (Belo Horizonte)**, Belo Horizonte, v. 23, n. 2, p. 745-770, ago. 2017. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-11682017000200013&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 21 jan. 2021.

DAVIS, C; AGUIAR, W. M. J. Atividade docente: transformações do professor na perspectiva da psicologia sócio-histórica. **Psicologia Escolar e Educacional [online]**. 2010, v. 14, n. 2 [Acessado 7 agosto 2022], pp. 233-244. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1413-85572010000200006>>

DEL-MASSO. M. C.S; COTTA. M.A.de C; SANTOS, M. A.P. Pesquisa científica e senso comum. **Acervo Digital da Unesp**. Disponível em <<http://acervodigital.unesp.br/handle/unesp/155305>>. Acesso em 21 de nov. 2021.

DENZIN, N. K; LINCOLN, Y.S (Eds.). (2018). **O manual SAGE de pesquisa qualitativa**. Los Angeles: SAGE.

DIAS, L. R.; BATISTA, C. M. de S. O movimento escola sem (?) Partido, práticas pedagógicas e a educação das relações étnico-raciais. **Práxis Educacional**, [S. l.], v. 16, n. 39, p. 180-198, 2020. Disponível em: <<https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/6365>. Acesso em: 21 nov. 2021.

DIAS, É, PINTO, F. C. F. (2020). A Educação e a Covid-19. Ensaio: Avaliação E Políticas Públicas Em Educação, 28(Ensaio: aval. Pol. públ.Educ., 2020 28(108)). Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0104-40362019002801080001> > Acesso em: 25 jan. 2023.

DISTRITO FEDERAL. Assembleia Legislativa. Projeto de Lei Complementar n. 193/2016. Altera a Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que dispõe sobre as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <https://legis.senado.leg.br/>

sdleg-getter/documento?dm=3410752&ts=1567535329994&disposition=inline.
Acesso em: 20 nov. 2021.

DIEHL, L; MARIN, A. H. Adoecimento mental em professores brasileiros: revisão sistemática da literatura. **Est. Inter. Psicol.**, Londrina, v. 7, n. 2, p. 64-85, dez. 2016. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2236-64072016000200005&lng=pt&nrm=iso>. Acessos em 27 nov. 2021.

DINIZ, C. A. de O. Educação, poder e liberdade de cátedra: o espaço acadêmico contemporâneo. **Revista de Direito**, [S. l.], v. 12, n. 02, p. 01-27, 2020. DOI: 10.32361/2020120210788. Disponível em: <https://periodicos.ufv.br/revistadir/article/view/10788>. Acesso em: 24 nov. 2021.

DOURADO.F. Olhares sobre o golpe de 1964. 2014. Iel. Disponível em: <http://www.iea.usp.br/noticias/olhares-sobre-o-golpe-de-1964>. Acesso em 07 set 2022

DONATO, A; CERQUEIRA, M. B. Os preteridos e os preferidos: sinal dos tempos da educação. **Estudos Avançados**, v. 32, p. 63-75, 2018.

ESPERON, J.M Pesquisa.T. Quantitativa na Ciência da Enfermagem. **Esc. Anna Nery**, Rio de Janeiro, v. 21, n. 1, e20170027, 2017. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-81452017000100101&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 03 nov. 2020.

ERTEM.H.Y. A liberdade acadêmica faz sentido na Turquia? Um estudo de análise de conteúdo. **Globalização, Sociedades e Educação**. v19 n5 p511-521 2021. Disponível em <<https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/14767724.2020.1831906>>. Acesso em 10 abril. 2022.

FRANCISCO, M. V; DE FÁTIMA P. R. Doutrina ideológica ou falsa neutralidade no processo de formação inicial de professores? Interlocuções com o materialismo histórico-dialético. **Nuances: estudos sobre Educação**, v. 31, n. esp. 1, p. 60-77, 2020.

FRANCISCO, E. de R. RAE-eletrônica: exploração do acervo à luz da bibliometria, geonálise e redes sociais. **Revista de Administração de Empresas [online]**. 2011, v. 51, n. 3 [Acessado 29 maio 2022], pp. 280-306. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0034-75902011000300008>>.

FRAGA, M. C. L; SOUZA, A. P. A. de. Uma análise da produção discursiva generificada na “escola sem partido”. **Cadernos de Pesquisa [online]**. 2020, v. 50, n. 176, pp. 375-395. Disponível em <<https://doi.org/10.1590/198053147040>> Acesso em 20 nov. 2021.

FRASER, M. T. D; GONDIM, S. M. G. Da fala do outro ao texto negociado: discussões sobre a entrevista na pesquisa qualitativa. **Paidéia (Ribeirão Preto)**, Ribeirão Preto, v. 14, n. 28, p. 139-152, Aug. 2004. disponível em<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-863X2004000200004&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 24 nov. 2020.

FERREIRA, J.M. A ação da mulher empreendedora sob a perspectiva sócio-histórica de González-Rey, Tese de doutorado, Universidade Positivo, Curitiba, PR, Brasil, 2012.

FERREIRA L.B; TORRECILHA N; MACHADO S. H. S. A técnica de observação em estudos de administração. **XXXVI Encontro da ANPAD**. 2012. Disponível em <http://www.anpad.org.br/admin/pdf/2012_EPQ482.pdf. Acessos em 11 jan. 2021.

FERREIRA, N. P. B. “Programa Escola Sem Partido” e a mudança legislativa: uma análise das estratégias de luta e concepções político-jurídicas. 2017. 95 f. TCC (Graduação) - Curso de Direito, Faculdade Nacional de Direito, **Universidade Federal do Rio de Janeiro**, Rio de Janeiro, 2017.

FILGUEIRAS, J. C. E. HIPPERT, M. I. S. A polêmica em torno do conceito de estresse. **Psicologia: Ciência e Profissão [online]**. 1999, v. 19, n. 3 [Acessado 20 julho 2022], pp. 40-51. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1414-98931999000300005>>. Epub 12 Set 2012.

FREIRE, P. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa / Paulo Freire. – São Paulo: **Paz e Terra**, 1996. – (Coleção Leitura)

GARCIA. S. B. E. PIMENTEL.C. G. P. FERNANDES. P. M. F. J. Uma moeda, duas faces: Representações sociais da liberdade de cátedra na Educação Superior do Brasil. 2020.p.1-30.

GASPARINI, *Et. al.* O professor, as condições de trabalho e os efeitos sobre sua saúde. **Educação e Pesquisa [online]**. 2005, v. 31, n. 2 pp. 189-199. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1517-97022005000200003>>. Acesso em 24 nov. 2021.

GUILHERME, A. A; PICOLI, B. A. Escola Sem Partido-elementos totalitários em uma democracia moderna: uma reflexão a partir de Arendt. **Revista Brasileira de Educação**, v. 23, 2018.

Haddad S, Graciano M. Educação: direito universal ou mercado em expansão. São Paulo Perspec [Internet]. 2004Jul;18(São Paulo Perspec., 2004 18(3)). Available from: <https://doi.org/10.1590/S0102-88392004000300008>

HEUSER, E. M. D. Em tempos de escola sem partido, perguntemo-nos: qual a função da educação em uma sociedade? o que cabe à escola e ao professor? **ETD - Educação Temática Digital**, Campinas, SP, v. 19, p. 206–216, 2017. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8647814>. Acesso em: 25 nov. 2021.

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Resumo técnico do Censo da Educação Superior 2019 [recurso eletrônico]. – Brasília : 2021.Disponível em <

https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_da_educacao_superior_2019.pdf> Acesso em 24 nov 2021.

IMPERIO DO BRAZIL. Constituição (1824). Disponível em <
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao24.htm>. Acesso em 24 nov de 2021.

IKEDA, A. A.; BACELLAR, F. C. T. (2008). Revelando e compreendendo o relacionamento professor-aluno em Marketing. RAM. Revista De Administração Mackenzie, 9(RAM, Rev. Adm. Mackenzie, 2008 9(5). <https://doi.org/10.1590/S1678-69712008000500007>.

KATZ, E. P; DA COSTA MUTZ, A. S. Escola sem partido—produção de sentidos e disputas em torno do papel da escola pública no Brasil. **ETD-Educação Temática Digital**, v. 19, p. 184-205, 2017.

KNIJNIK, J. To Freire or not to Freire: Educacional freedom and the populist right-wing 'Escola sem Partido' movement in Brazil. **British Educational Research Journal**, v. 47, n. 2, p. 355-371, 2021.

_____. A Freirean analysis of the Escola sem Partido dystopian schooling model: indignation, hope, and untested feasibility during pandemic times. **Journal of Educational Administration and History**, p. 1-13, 2021.

MACIEL. S. da. A. O princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão: um balanço do período 1988-2008. Tese de doutorado em educação UNIMEP. Disponível em <
http://iepapp.unimep.br/biblioteca_digital/pdfs/2006/JCDYEEPBFDDYY.pdf> Acesso em 07 de set de 2022.

MAGALHÃES, S. M. F., GABRIELLONI, M. C., SANNA, M. C., ; BARBIERI, M.. (2017). Educação em Enfermagem: conceituando projeto pedagógico na visão de professores. Acta Paulista De Enfermagem, 30(Acta paul. enferm., 2017 30(3)). <https://doi.org/10.1590/1982-0194201700038>.

MESQUITA, S. K. DA C., MENESES, R. M. V., & RAMOS, D. K. R. (2016). METODOLOGIAS ATIVAS DE ENSINO/APRENDIZAGEM: DIFICULDADES DE DOCENTES DE UM CURSO DE ENFERMAGEM. Trabalho, Educação E Saúde, 14(Trab. educ. saúde, 2016 14(2)). <https://doi.org/10.1590/1981-7746-sip00114>

MONSORES, L. H; DE AQUINO, L. M. L. Concepções de infância e a educação das crianças da classe trabalhadora: uma crítica benjaminiana ao projeto escola sem partido. **Childhood & Philosophy**, v. 14, n. 31, p. 609-624, 2018.

MOREIRA. A. M. A. A liberdade acadêmica na educação em direitos humanos no ensino jurídico: uma proposta a partir da transversalidade. **Revista de Pesquisa e Educação Jurídica**. Disponível em <: file:///C:/Users/dgvde/Downloads/6573-19378-1-PB.pdf> Acesso em 24 nov. 2021.

OLIVEIRA, K. L. DE ., & SANTOS, A. A. A. DOS .(2005). Avaliação da aprendizagem na universidade. **Psicologia Escolar E Educacional**, 9(Psicol. Esc. Educ., 2005 9(1)), 37–46. <https://doi.org/10.1590/S1413-85572005000100004>> Acesso em 19 março. 2023

OLIVEIRA, R. de. A atualidade do debate sobre autonomia universitária. **Interface (Botucatu)**, Botucatu , v. 3, n. 4, p. 53-62, Feb. 1999 . Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-32831999000100005&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 10 Jan. 2021

OLIVEIRA, A. R. de; STORTO, L. J; LANZA, F. A educação básica brasileira em disputa: doutrinação versus neutralidade. **Rev. katálysis**, Florianópolis, v. 22, n. 3, p. 468-478, Sept. 2019. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-49802019000300468&lng=en&nrm=iso> . Acesso em 03 Nov. 2020.

OLIVEIRA, A. dá S. D, PEREIRA, M. de S. E L. Mundim de Trabalho, produtivismo e adoecimento dos docentes nas universidades públicas brasileiras. *Psicologia Escolar e Educacional* [online]. 2017, v. 21, n. 3 [Acessado 7 Setembro 2022] , pp. 609-619. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/2175-353920170213111132>>.

OLIVEIRA, M. F. de. Metodologia científica: um manual para a realização de pesquisas em Administração / Maxwell Ferreira de Oliveira. -- Catalão: **UFG**, 2011. Disponível em : <https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/567/o/Manual_de_metodologia_cientifica_-_Prof_Maxwell.> Acesso em 20 Nov. 2020.

OLIVEIRA, L. Ditadura militar, tortura e história: a "vitória simbólica" dos vencidos. *Revista Brasileira de Ciências Sociais* [online]. 2011, v. 26, n. 75 [Acessado 7 Setembro 2022] , pp. 07-25. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0102-69092011000100001>>. Epub 04 Maio 2011.

OLIVEIRA RP DE. A transformação da educação em mercadoria no Brasil. *Educ Soc* [Internet]. 2009Oct;30(Educ. Soc., 2009 30(108)). Available from: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302009000300006>

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE- OMS. Relatório mundial sobre violência e saúde.2002. Disponível em : < <https://portaldeboaspraticas.iff.fiocruz.br/wp-content/uploads/2019/04/14142032-relatorio-mundial-sobre-violencia-e-saude.pdf>> Acesso em 20 Nov. 2021.

Ortellado P, Ribeiro MM, Zeine L. Existe polarização política no Brasil? Análise das evidências em duas séries de pesquisas de opinião . *Opin Publica* [Internet]. 2022Jan;28(Opin. Publica, 2022 28(1)):62–91. Available from: Disponível em :< <https://doi.org/10.1590/1807-0191202228162>>. Acesso em 19 março de 2023.

PATTO, M. H. S.. (2013). O ensino a distância e a falência da educação. *Educação E Pesquisa*, 39(Educ. Pesqui., 2013 39(2)). <https://doi.org/10.1590/S1517-97022013000200002>

PACHECO, A. L.; DERISSO, J. L. (2018). Negação da laicidade, pensamento autoritário e descaracterização da escola pública no Brasil. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, 22(2), 646-666.

PEREIRA, V. A; ROSA, G. R. da. (2017). A atualidade da categoria Diálogo em Freire em tempos de “Escola sem partido”. **REMEA - Revista Eletrônica Do Mestrado Em Educação Ambiental**, 91–111.
<https://doi.org/10.14295/remea.v0i0.6895>

PEREIRA, W. E. N et al. A escola sem partido no pensamento sociológico de Max weber, em contraponto ao projeto de lei n 867/2015. **Revista INTERFACE-UFRN/CCSA ISSN Eletrônico 2237-7506**, v. 14, n. 2, p. 138-149, 2017.

PENTEADO, R. Z.; SOUZA, S de. Mal-estar, sofrimento e adoecimento do professor: de narrativas do trabalho e da cultura docente à docência como profissão. **Saúde e Sociedade [online]**. 2019, v. 28, n. 1, pp. 135-153. Disponível em:
<<https://doi.org/10.1590/S0104-12902019180304>>. Acesso em 24 nov. 2021.

PRATA-FERREIRA, P. A., & VASQUES-MENEZES, I. (2021). CONFLITOS DO PROFESSOR UNIVERSITÁRIO: O QUE SABEMOS SOBRE ISSO? **Psicologia Em Estudo**, 26(Psicol. Estud., 2021 26), e46380.
<https://doi.org/10.4025/psicoestud.v26i0.46380>

NASCIMENTO, L. de C. N. et al . Saturação teórica em pesquisa qualitativa: relato de experiência na entrevista com escolares. **Rev. Bras. Enferm.**, Brasília , v. 71, n. 1, p. 228-233, Feb. 2018 . Disponível em
<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-71672018000100228&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 20 Jan. 2021

NETO J. L S; CARDOSO H. R. Sobre a autonomia universitária, liberdade de cátedra e o projeto de lei “escola sem partido”. **Revista de Teoria e Filosofia do Estado** | e-ISSN: 2525-9652 | Maranhão | v. 3 | n. 2 | p. 76 -94| Jul/Dez. 2017. Disponível em:
<<https://www.indexlaw.org/index.php/revistateoriasfilosofias/article/view/2415/pdf>>. Acesso em 01 Nov 2020.

NOGUEIRA-MARTINS, M. C. F; BOGUS, C. M. Considerações sobre a metodologia qualitativa como recurso para o estudo das ações de humanização em saúde. **Saúde soc.**, São Paulo, v. 13, n. 3, p. 44-57, Dec. 2004. Disponível em
<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-12902004000300006&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 24 Nov. 2020.

NUNES, R. H., FERREIRA, J. B., FREITAS, A. S. DE, RAMOS, F. L. (2018). Efeitos das recomendações de líderes de opinião em mídias sociais sobre a intenção de compra de seus seguidores. **Revista Brasileira De Gestão De Negócios**, 20(Rev. bras. gest. neg., 2018 20(1)). Disponível em
<<https://doi.org/10.7819/rbgn.v20i1.3678>>. Acesso em 24 Jan. 2023.

MACEDO, E. Repolitizar o social e tomar de volta a liberdade. *Educação em Revista*, v. 34, 2018.

_____. As demandas conservadoras do movimento escola sem partido e a base nacional curricular comum. **Educação & Sociedade**, v. 38, p. 507-524, 2017.

MANCINI, M. C.; SAMPAIO, R. F. Quando o objeto de estudo é a literatura: estudos de revisão. **Rev. bras. fisioter.**, São Carlos, v. 10, n. 4, dezembro de 2006. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-35552006000400001&lng=en&nrm=iso>. acesso em 09 de jan. de 2021.

MAGALHAES, S. M. F. ; GABRIELLONI, M. C. ; SANNA, M. C. ; BARBIERI, M. . Educação em Enfermagem: conceituando projeto pedagógico na visão de professores. *Acta Paulista de Enfermagem*, v. 30, p. 247-253, 2017.

MAZON, V.; CARLOTTO, M. S. CAMARA, S. Síndrome de Burnout e estratégias de enfrentamento em professores. *Arq. bras. psicol.* [online]. 2008, vol.60, n.1, pp. 55-66. ISSN 1809-5267.

MERRIAM, S.B Introdução à pesquisa qualitativa. Em SB Merriam & Associates (Eds.), **Pesquisa qualitativa na prática: exemplos para discussão e análise**. 2002. São Francisco, CA: Jossey-Bass.

MESQUITA, S. K. DA C., MENESES, R. M. V., & RAMOS, D. K. R.. (2016). METODOLOGIAS ATIVAS DE ENSINO/APRENDIZAGEM: DIFICULDADES DE DOCENTES DE UM CURSO DE ENFERMAGEM. **Trabalho, Educação E Saúde**, 14(Trab. educ. saúde, 2016 14(2)), 473–486. <https://doi.org/10.1590/1981-7746-sip00114>

MIGUEL, L. F. Da “doutrinação marxista” à ideologia de gênero “-Escola Sem Partido e as leis da mordaza no parlamento brasileiro. **Revista Direito e práxis**, v. 7, n. 15, p. 590-621, 2016. Disponível em <<https://www.redalyc.org/pdf/3509/350947688019.pdf>>acesso em 26 de Nov. de 2021.

MIGUEL.L.F; OLIVEIRA.M. Pânico Moral e Ódio à Diferença: a estratégia discursiva do “Escola Sem Partido”. **Revista sul-americana de ciência política**. v. 6, n. 2, 261-278.2020. Disponível em <<https://doi.org/10.15210/rsulacp.v6i2.19100.g12862>>acesso em 26 de Nov. de 2021.

MILANESI, P. V. B; AMATUZZI, M. M. Os sentidos da liberdade segundo professores da educação básica. **Psicol. educ.**, São Paulo, n. 27, p. 115-139, dez. 2008. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-69752008000200007&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 10 jan. 2021.

LAURENTIIS, L. C. DE ., & THOMAZINI, F. A. (2020). Liberdade de Expressão: Teorias, Fundamentos e Análise de Casos. *Revista Direito E Práxis*, 11(Rev. Direito Práx., 2020 11(4)). <https://doi.org/10.1590/2179-8966/2020/44121>

LEHER. R. Autonomia universitária e liberdade acadêmica. **Revista Contemporânea de Educação**, v. 14, n. 29, jan/abr. 2019. Disponível em <<https://revistas.ufrj.br/index.php/rce/article/view/23167/0>>. Acesso em 01 Nov 2020.

LIMA, I. G. de; HYPOLITO, Á. M. A expansão do neoconservadorismo na educação brasileira. *Educação e Pesquisa*, v. 45, 2019.

LIMA, P. M. de ;CARVALHO, C. F; de. A Psicoterapia Socio-Histórica. **Psicologia: Ciência e Profissão**. 2013, v. 33, n. spe, pp. 154-163. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/pcp/a/V3bMjf9VW6H8sDDRdfNwfDB/?lang=pt#>>. Epub 06 Jan 2014. ISSN 1982-3703.

LOWMAN, J. Dominando as técnicas de ensino. Tradução H. O. Avritscher. São Paulo: Atlas, 2004.

1. LUZ A. A Da. A avaliação no ensino superior. *Educ rev* [Internet]. 1997Jan;(Educ. rev., 1997 (13)). Available from: <https://doi.org/10.1590/0104-4060.171>

RAMM, L. V. et al. Ética e alteridade: uma política da narratividade para discutir a heteronormatividade na escola. **Psicol. Conoc. Soc.**, Montevidéo, v. 9, n. 2, pág. 124-138, dezembro de 2019. Disponível em <http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1688-70262019000200124&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 19 de nov. de 2021

REINHOLD, H. H. O sentido da vida: prevenção de *stress* e *burnout* do professor. 2004. 207 f. Tese (Doutorado em Psicologia) - Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 2004. . Disponível em <<http://tede.bibliotecadigital.puc-campinas.edu.br:8080/jspui/handle/tede/386>>. Acesso em 10 nov. 2020.

REIS, B. M.; CECÍLIO, S. Precarização, trabalho docente intensificado e saúde de professores universitários / Precariousness, intensified teachers' work and health of teachers. **Trabalho & Educação**, Belo Horizonte, v. 23, n. 2, p. 109–128, 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/9141>. Acesso em: 4 set. 2022.

REY. GONZÁLEZ.F. As categorias de sentido, sentido pessoal e sentido subjetivo: sua evolução e diferenciação na teoria histórico-cultural.2007.Disponível em :<http://www.fernandogonzalezrey.com/images/PDFs/producao_biblio/fernando/artigos/teoria_da_subjetividade/As_categorias_de_sentido_pessoal.pdf>.Acesso em 04 set, 2022.

ROCHA, F. DE S E CHARIGLIONE, I. P. F. S. Episodic Memory and Elderly People: Main Alterations from Different Cognitive Interventions. *Psicologia: Teoria e Pesquisa* [online]. 2020, v. 36 [Acessado 27 Dezembro 2022], e3637. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/0102.3772e3637>>.

ROSSI, J. P. G; PÁTARO, R. F. A “Lei da mordça” na literatura científica: um estado da arte sobre o movimento escola sem partido. **Educação em Revista**, v. 36, 2020.

RODRIGUES. H. W; MAROCCO A. de A. L. Liberdade de cátedra e a constituição federal de 1988: alcance e limites da autonomia docente. Disponível em: https://abmes.org.br/arquivos/documentos/hwr_artigo2014-liberdadecatedra_unifor.pdf .Acesso em 22 nov. 2021.

SANCHEZ Z van der M, OLIVEIRA LG de, RIBEIRO LA, NAPPO SA. O papel da informação como medida preventiva ao uso de drogas entre jovens em situação de risco. *Ciênc saúde coletiva* [Internet]. 2010May;15(Ciênc. saúde coletiva, 2010 15(3)):699–708. Disponível em<: <https://doi.org/10.1590/S1413-81232010000300012>> acessos em 21 Març. 2023

SACRAMENTO, L. de T e; REZENDE, M. M. Violências: lembrando alguns conceitos. **Aletheia**, Canoas, n. 24, p. 95-104, dez. 2006. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-03942006000300009&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 21 nov. 2021

SANTA, D, F; BARONI, V. as raízes marxistas do pensamento de vigotski: contribuições teóricas para a psicologia histórico-cultural. **Kínesis - Revista de Estudos dos Pós-Graduandos em Filosofia**. Disponível em < <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/kinesis/article/view/4792>. acessos em 06 jul. 2021

SANTOS, T. R; CERVI, G. M. D. Quixote contra os moinhos: um ensaio sobre o Movimento Escola Sem Partido. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 27, p. 712-731, 2019.

SANTOS, I. L.; SHIMIZU, H. E.; GARRAFA, V. Bioética de intervenção e pedagogia da libertação: aproximações possíveis. **Rev. Bioét.**, Brasília, v. 22, n. 2, p. 271- 281, Aug. 2014. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1983-80422014000200009&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 04 Nov. 2020.

SAVIANI, D. Vicissitudes e perspectivas do direito à educação no Brasil: abordagem histórica e situação atual. **Educação & Sociedade [online]**. 2013, v. 34, n. 124 pp. 743-760. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0101-73302013000300006>>. Congresso Nacional De Formação De Professores, Acesso em 7 dez 2021.

SEVERO, R. G; GONÇALVES, S da R. V; ESTRADA, R. D. A rede de difusão do movimento Escola Sem Partido no Facebook e Instagram: conservadorismo e reacionarismo na conjuntura brasileira. **Educação & Realidade**, v. 44, 2019.

SCARLATTO, E. C; SILVA, M da. Brilhos que cegam: o capital cultural institucionalizado. **Congresso estadual paulista sobre formação de educadores**; 1., 2011, Águas de Lindóia. Por uma política nacional de formação de professores.São Paulo: UNESP; PROGRAD, 2011. p. 459-468 .Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/139980>>.Acesso em 04 Jun 2022.

SILVA, M. C. da et al . Procedimentos metodológicos para a elaboração de projetos de pesquisa relacionados a dissertações de mestrado em Ciências Contábeis. **Rev. contab. finanç.**, São Paulo , v. 15, n. 36, p. 97-104, Dec. 2004.

Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1519-70772004000300006&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 02 Nov 2020.

SILVA DB da, Et. al .no ensino superior público do Brasil: estudo de caso da Universidade de São Paulo. Avaliação (Campinas) [Internet]. 2022May;27(Avaliação (Campinas), 2022 27(2)). Available from: <https://doi.org/10.1590/S1414-40772022000200003>

SILVA. M. R. R; FERNANDES, J. M. F. ?Liberdade de Ensinar: o Que Vem à Sua Mente?: Um Estudo Sobre a Percepção de Professores de Administração. **XLIV Encontro Da Anpad** - EnANPAD 2020 Evento on-line.2020. p.1.17.

SILVA, L. L DA; COELHO, E. B. S; CAPONI, S. N. C. DE. Violência silenciosa: violência psicológica como condição da violência física doméstica. **Interface - Comunicação, Saúde, Educação [online]**. 2007, v. 11, n. 21 pp. 93-103. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1414-32832007000100009>>. Acesso em 4 Janeiro 2022.

SILVEIRA, K. A. et al. Estresse e enfrentamento em professores: uma análise da literatura. Educação em Revista [online]. 2014, v. 30, n. 4 [Acessado 30 Dezembro 2022], pp. 15-36. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0102-46982014000400002>>.

Souza, A. S. R. Et. al (2021). General aspects of the COVID-19 pandemic. **Revista Brasileira De Saúde Materno Infantil**, 21(Rev. Bras. Saude Mater. Infant., 2021 21 suppl 1), 29–45. Disponível em:< <https://doi.org/10.1590/1806-9304202100S100003>>.Acesso em 19 março 2023.

SOUZA, K. R de; MENDONÇA, A. L. de O. A atualidade da ‘Pedagogia do oprimido’nos seus 50 anos: a pedagogia da revolução de Paulo Freire. **Trabalho, Educação e Saúde**, v. 17, 2019.

SOUZA, V. L. T. De; ANDRADA, P. C. de. Contribuições de Vigotski para a compreensão do psiquismo. **Estudos de Psicologia (Campinas) [online]**. 2013, v. 30, n. 3 [Acessado 6 Agosto 2022] , pp. 355-365. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0103-166X2013000300005>.

SCRIVANO, I; BICALHO, P. P. G de. Escola sem Partido: Enfrentamentos e Desafios para a Formação em Psicologia. **Psicol. Ensino & Form.**, São Paulo , v. 8, n. 1, p. 32-47, jun. 2017 . Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2177-20612017000100004&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 25 nov. 2021.

SCHMIDT. B. SCHMIDT. A. PICCININ. C. A Entrevistas online: potencialidades e desafios para coleta de dados no contexto da pandemia de COVID-19 Revista

Família, Ciclos de Vida e Saúde no Contexto Social, vol. 8, núm. 4, pp. 960-966, 2020 Universidade Federal do Triângulo Mineiro.

TOLEDO, Q.M.C. Direito a liberdade de Cátedra. **Enciclopédia jurídica da PUCSP**. Tomo Direito Administrativo e Constitucional, edição 1, abril de 2017. Disponível em <<https://enciclopediajuridica.pucsp.br/verbete/102/edicao-1/direito-a-liberdade-de-catedra>>. Acesso em 01 Nov 2020.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ. Histórico. Disponível em :<[://www.ufpr.br/portafulpr/historico-2/](http://www.ufpr.br/portafulpr/historico-2/)> Acesso em 21 nov 2011.

VASCONCELOS, I. L., RITA de L. Trabalho e saúde-adoecimento de docentes em universidades públicas. Revista Katálysis [online]. 2021, v. 24, n. 2 [Acessado 7 Setembro 2022], pp. 364-374. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/1982-0259.2021.e78014>>.

VIEIRA, E. A política as bases do direito educacional. **Cafajeste. CEDES**, Campinas, v. 21, n. 55, pág. 9-29, nob. de 2001. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32622001000300002&lng=en&nrm=iso>. acesso em 10 de janeiro de 2021.

VYGOTSKY, L. S. A Formação social da mente São Paulo: Martins Fontes, 1991

TUMOLO, P. S ; FONTANA, K. B. Trabalho docente e capitalismo: um estudo crítico da produção acadêmica da década de 1990. Educação & Sociedade [online]. 2008, v. 29, n. 102 [Acessado 27 Dezembro 2022], pp. 159-180. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0101-73302008000100009>>.

TRAVINCAS. A. C. T.A Tutela Jurídica da Liberdade Acadêmica no Brasil: a Liberdade de Ensinar e Seus Limites. **Livraria do Advogado Editora**; 1ª edição.

WITTER, G. P. PROFESSOR-estresse: análise de produção científica. Psicologia Escolar e Educacional [online]. 2003, v. 7, n. 1 [Acessado 31 Dezembro 2022], pp. 33-46. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1413-85572003000100004>>.

ZANELLA.C. ANÁLISE HISTÓRICO EDUCACIONAL DO POSITIVISMO DURANTE A PRIMEIRA REPÚBLICA.XXVII simpósio Nacional de história. Disponível em http://snh2013.anpuh.org/recursos/anais/27/1371246624_ARQUIVO_artigoanpuh2013.pdf. Acesso em 07 set 2022

APÊNDICE 1- ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMI ESTRUTURADA

Fonte: A autora (2022)

Apresentação

Apresentação do tema, característica e objetivos do estudo. Explicação do funcionamento da entrevista e a garantia da confiabilidade com apresentação do termo de livre consentimento.

Perguntas para criar Rapport

1. Como é sua rotina como professor?
2. A quanto tempo leciona?
3. Posso gravar a entrevista, por favor? (esta pergunta e a resposta devem ficar gravadas).

Interferências

4. Em algum momento Já sentiu alguma pressão (por meio de piadas, comentários, “conselhos”, reprimendas ou mesmo ordens) para ministrar aulas com técnicas específicas? Diferente daquelas que havia planejado? Relate a situação por favor. Como se sentiu? Sentiu algum tipo de estresse na situação relatada? O que fez (acatou, ignorou ou resistiu)?
5. Em algum momento sentiu alguma pressão (por meio de piadas, comentários, “conselhos”, reprimendas ou mesmo ordens) para alteração de notas de alunos? Relate a situação por favor. Como se sentiu? - sentiu algum tipo de estresse na situação relatada? O que fez (acatou, ignorou, ou resistiu – como foi essa resistência?).
6. Em algum momento já sentiu alguma pressão((por meio de piadas, comentários, “conselhos”, reprimendas ou mesmo ordens) para alteração na elaboração de avaliação de alunos? Relate a situação por favor. Como se sentiu? - sentiu algum tipo de estresse na situação relatada? O que fez (acatou ou resistiu)?

7. Em algum momento já sentiu alguma pressão (por meio de piadas, comentários, “conselhos”, reprimendas ou mesmo ordens) para incluir ou retirar algum tema de estudo? Relate a situação por favor. Como se sentiu? Sentiu algum tipo de estresse na situação relatada? O que fez (acatou, ignorou ou resistiu)?
8. Se já vivenciou alguma das situações das perguntas acima como pressão para modificação da metodologia; alteração de notas de alunos; alteração do registro de faltas ou incluir; retirar algum tema de estudo. Em momentos posteriores com situações semelhantes como agiu?
9. Já sofreu alguma ameaça física ou psicológica – mesmo que velada - por parte de alunos? Relate a situação por favor. Como se sentiu?
10. Já sofreu alguma ameaça por parte de pares (outros professores)? Relate a situação por favor. Como se sentiu?
11. Já sofreu alguma ameaça física ou psicológica – mesmo que velada - por parte da coordenação? Relate a situação por favor. Como se sentiu?
12. Já se sentiu estressado, ansioso ou depressivo em decorrência da docência? Relate a situação por favor.
13. Faz terapia psicológica ou práticas terapêuticas?
14. Usa medicação para ansiedade ou depressão? Possui nexos causal com seu trabalho?
15. O que é liberdade de cátedra para você?
16. Deseja acrescentar alguma informação que julga importante para os propósitos desse estudo.
17. **Conclusão:** Finalização da entrevista e agradecimento pela contribuição

APÊNDICE 2- TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Fonte: Comitê de Ética em Pesquisa CEP/CHS- UFPR (Adaptado)

O Sr.(a) está sendo convidado (a) a participar da pesquisa denominada:

Liberdade de cátedra: violações e violências no cotidiano dos professores universitários

Pesquisadores responsáveis: Denise Gomes Vieira

Telefone para contato em horário comercial: (41) 98807-7087

Telefone para contacto em urgências e fora do horário comercial: (41) 98807-7087

JUSTIFICATIVA, OBJETIVOS E PROCEDIMENTOS PARA SUA PARTICIPAÇÃO:

Penteado *et.al* (2019), a falta de autonomia dos docentes pode resultar em desgosto e posteriormente em patologias. Gasparini *et.al* (2005) corroboram com essas afirmações e complementam que a falta de autonomia dos docentes em questões cotidianas como planejamento e imposição para cumprimento de tarefas impostas podem ser fonte de adoecimento. Além disso, a realização deste trabalho pode oferecer elementos que permitam entender a LC, suas possibilidades e limites. Tal consciência permite que os professores tomem posse dos direitos e isso, em tese, permitiria que eles se organizassem e lutassem por eles no campo prático, ao ampliar o conhecimento sobre o tema, pode-se pensar em programas de formação docente que alertem para os aspectos jurídicos e subjetivos que envolvem a liberdade de cátedra.

O(s) objetivo(s) deste estudo é (são):

OBJETIVO GERAL:

O objetivo geral desse trabalho consiste identificar as violações e violências no cotidiano dos professores universitários

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Entender a compreensão dos docentes sobre liberdade de cátedra.
- Identificar quais são os agentes (pares, sociedade, alunos, instituição...) participantes da violação da liberdade de cátedra, segundo os docentes.
- Compreender os comportamentos e ações (manifestos ou não) diante das violações da liberdade de cátedra, segundo os docentes.

Foi solicitado o preenchimento e assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido conforme modelo usual na UFPR no qual foram esclarecidas as condições da pesquisa e os objetivos;

Foi garantida ao respondente o direito de não responder a qualquer das questões propostas; foi garantido ao respondente o direito de interromper em qualquer momento a entrevista; foi informado antes do início da pesquisa, o tempo estimado para responder às questões propostas; foram fornecidas todas as informações, inclusive objetivo da pesquisa, para que os respondentes possam tomar decisões esclarecidas; foi garantido o anonimato dos respondentes;

Os resultados da pesquisa serão oferecidos aos respondentes. Foi solicitado o preenchimento e assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido conforme modelo usual na UFPR no qual serão esclarecidas as condições da pesquisa e os

Rubricas:

Participante da Pesquisa e /ou responsável legal _____

objetivos; foi garantido ao respondente o direito de não responder a qualquer das questões propostas; foi garantido ao respondente o direito de

interromper em qualquer momento a entrevista; foi informado antes do início da pesquisa, o tempo estimado para responder às questões propostas; serão fornecidas todas as informações, inclusive objetivo da pesquisa, para que os respondentes possam tomar decisões esclarecidas; foram garantido o anonimato dos respondentes; os resultados da pesquisa serão oferecidos aos respondentes.

Para preenchimento de questionários, informar quanto tempo o participante deverá dispensar para responder. Se questionários validados, referir a instituição da validação.

RISCOS E BENEFÍCIOS:

Riscos:

Pode ocorrer extravio ou destruição de material devido ao manuseio, inadequações não previstas quanto à guarda do material, quebra inadvertida de sigilo e confidencialidade de dados etc. Esses riscos precisam ter a garantia, declarada no texto do TCLE, de que todas as medidas serão tomadas para diminuí-los.

Benefícios: A realização deste trabalho pode oferecer elementos que permitam entender a Liberdade de Catedra, suas possibilidades e limites. Tal consciência permite que os professores tomem posse dos direitos e isso, em tese, permitiria que eles se organizassem e lutassem por eles no campo prático, ao ampliar o conhecimento sobre o tema, pode-se pensar em programas de formação docente que alertem para os aspectos jurídicos e subjetivos que envolvem a liberdade de cátedra..

GARANTIA DE ESCLARECIMENTO, SIGILO E LIBERDADE DE RECUSA PARA PARTICIPAR OU CONTINUAR PARTICIPANDO DA PESQUISA:

O Sr.(a) foi esclarecido(a) sobre a pesquisa em qualquer aspecto que desejar. O Sr.(a) é livre para recusar-se a participar, retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não irá acarretar qualquer penalidade ou perda de benefícios no seu atendimento habitual e rotineiro na Instituição.

O(s) pesquisador(es) irá(ao) tratar a sua identidade de forma confidencial. Para isso, serão utilizados iniciais e códigos ao mencionar os dados relativos à sua pessoa. Seu nome ou o material que indique a sua participação não foi liberado para uso ou análise por outros pesquisadores não envolvidos no estudo ou para outras pesquisas sem a sua permissão. O Sr.(a) não foi identificado (a) em nenhuma divulgação que possa resultar desse estudo. Uma via deste consentimento informado foi arquivada na INSTITUIÇÃO e outra ser-lhe-á fornecida.

CUSTOS DA PARTICIPAÇÃO, RESSARCIMENTO E INDENIZAÇÃO O POR EVENTUAIS DANOS:

A participação no estudo não acarretará custos para o Sr.(a) e não haverá nenhuma compensação financeira adicional.

Rubricas:

Participante da Pesquisa e /ou responsável legal _____

ARMAZENAMENTO DOS DADOS COLETADOS

As amostras colhidas nesta pesquisa serão armazenadas, cuja guarda ficará com o pesquisador principal (Denise Gomes Vieira) e de responsabilidade Institucional UFPR Este depósito permanecerá durante o tempo programado para a realização da pesquisa, que compreende de 2022 a 2025. Caso haja necessidade, o prazo de armazenamento poderá ser prorrogado por 5 (Cinco) anos.

Por isso, torna-se necessário que marque qualquer das alternativas abaixo, que condiz com sua participação neste estudo:

1. Necessidade de novo consentimento a cada pesquisa que use o material coletado (a cada nova pesquisa, o pesquisador responsável deverá obrigatoriamente entrar em contato com o Sr.(a) para assinar um novo TCLE
 SIM NÃO
2. Se eu não estiver em condições de decidir ou consentir, autorizo uma segunda pessoa, indicada por mim, a decidir sobre o uso e destino da minha entrevista.

SIM NÃO

Nome por extenso da pessoa autorizada: _____

Grau de parentesco: _____

Forma e detalhes de contato: _____

3. Dispensa de novo Termo de Consentimento (TCLE) a cada pesquisa (sua entrevista poderá ser utilizada para pesquisas futuras sem a necessidade de um novo TCLE).
 SIM NÃO

É importante esclarecer que o Sr.(a), participante desta pesquisa, tem garantia de acesso às informações sobre os resultados obtidos com a utilização dos dados fornecidas e as orientações quanto às suas implicações, em qualquer tempo. Para isso ficará definido o contato com o pesquisador responsável por seu armazenamento (*Denise Gomes Vieira, fone :041-988077087*)

Rubricas:

Participante da Pesquisa e /ou responsável

DECLARAÇÃO DO (A) PARTICIPANTE OU DO SEU RESPONSÁVEL LEGAL:

Eu, _____, fui informada(o) dos objetivos da pesquisa acima, de maneira clara e detalhada, esclarecendo todas as minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações e modificar minha decisão, se assim o desejar. O pesquisador responsável certificou-me de que todos os dados desta pesquisa serão confidenciais.

Em caso de dúvidas poderei contatar o(s) pesquisador(es) Denise Vieira pelo telefone 41-988077087.

Declaro que recebi uma via deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e me foi dada à oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Nome completo, legível do Participante e/ou Responsável Legal

Assinatura do Participante e/ou Responsável Legal

Nome completo do Pesquisador e/ou quem aplicou o TCLE

Rubricas:

Participante da Pesquisa e /ou responsável