



PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
Conhecimento e Inclusão Social em Educação
FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA UFMG

Renata Nayara Ribeiro

ENTRE EXCESSOS E AUSÊNCIAS:

PRÁTICAS CULTURAIS DE PROFESSORES UNIVERSITÁRIOS

QUE ATUAM EM CURSOS DE PEDAGOGIA

Belo Horizonte/MG
2014

Renata Nayara Ribeiro

**ENTRE EXCESSOS E AUSÊNCIAS: PRÁTICAS CULTURAIS DE PROFESSORES
UNIVERSITÁRIOS QUE ATUAM EM CURSOS DE PEDAGOGIA**

Dissertação apresentada ao *Programa de Pós-graduação em Educação: Conhecimento e Inclusão Social*, da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre.

Orientador: André Márcio Picanço Favacho

Linha de pesquisa: Educação Escolar:
Instituições, Sujeitos e Currículos.

Belo Horizonte / MG
Faculdade de Educação da UFMG

2014

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE MESTRADO

Dissertação intitulada: “Entre excessos e ausências: práticas culturais de professores universitários que atuam em cursos de Pedagogia”, de autoria da mestranda Renata Nayara Ribeiro, aprovada pela banca examinadora, constituída pelos professores:

Professor Dr. André Márcio Picanço Favacho – FaE/UFMG – Orientador

Professora Dra. Margareth Diniz – UFOP

Professora Dra. Inês Assunção de Castro Teixeira – FaE/UFMG

Professor Dr. José Rubens Lima Jardimino – UFOP (suplente)

Professora Dra. Shirley Aparecida de Miranda – FaE/UFMG (suplente)

Belo Horizonte, 27 de agosto de 2014.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a todos que contribuíram direta ou indiretamente para conclusão desta pesquisa.

À minha Carla, mãe, amiga, confidente e companheira de todos os momentos, que desempenhou inúmeros papéis ao longo da realização deste trabalho sempre com palavras de afeto e confiança;

À minha família pelo apoio, em especial a minha avó Maria Alícia pela preocupação constante com minha alimentação e pela confiança em mim;

À meu grande companheiro, amigo e amor Rafael Paulino pelo ouvido apurado e apoio constante;

À companhia fiel nos dias de estudo de meu companheirinho Feioso (in memoriam);

À todos os amigos e amigas que me acompanharam ao longo da realização deste trabalho, ouvindo reclamações e angústias;

Às contribuições e presença nos momentos de alegria e ansiedade das grandes amigas Álida Alves, Camila Flores Ariadia Ylana, Marilde Coimbra e Nara Odaya;

Ao Bruno Almeida pelas contribuições solícitas de seus conhecimentos de informática;

À Thaisa Teresa por sua generosidade em contribuir com seus conhecimentos da língua inglesa;

À ajuda com as questões metodológicas e tecnológicas da pesquisa de Vitor Gomes e Gustavo Silva;

À toda equipe do Giz pelo rico aprendizado e pela amizade;

À professora Inês Teixeira pelo importante papel desempenhado em minha formação desde a graduação até o incentivo para a elaboração do projeto de mestrado;

À o meu orientador André Favacho pela orientação e leitura atenta;

À todos os professores colaboradores pela participação na pesquisa, sem os quais esta não seria possível;

À todos os funcionários da Fae/UFMG pela colaboração.

RESUMO

RIBEIRO, Renata Nayara. **Entre excessos e ausências: Práticas culturais de professores universitários que atuam em cursos de Pedagogia**. 2014. 158 p.. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2014.

Buscamos nesta pesquisa analisar as práticas culturais de professores universitários que atuam em cursos de pedagogia em duas instituições de Belo Horizonte, sendo uma pública e uma privada, a fim de compreender como os professores se relacionam com suas práticas culturais. Acreditamos ser importante investigar essa realidade porque ainda sabemos pouco a respeito das práticas culturais de professores formadores. Mediante a vasta possibilidade de entender práticas culturais, optamos por uma abordagem que viabilize uma noção ampla de cultura e que, portanto, contemple a complexidade das práticas culturais, tendo em vista tanto uma ruptura com uma visão hierarquizada das práticas culturais, como a passividade do “receptor”. Para tanto, nos embasamos nos estudos mais recentes da História Cultural, em especial os da Historiografia Francesa dentre os quais Roger Chartier, Michel de Certeau e Pierre Bourdieu. Entendemos que cada um desses autores nos traz potencialidades nos estudos das práticas culturais no sentido da abordagem que aqui se deseja adotar. A pesquisa foi realizada em duas universidades da cidade de Belo Horizonte, sendo uma particular e uma pública, a fim de se ter uma amostra que contemple professores que atuam nos cursos de pedagogia com diferentes condições de trabalho. A coleta de dados se deu em duas etapas. A primeira ocorreu no período de agosto a outubro de 2013 e consistiu na aplicação de questionários auto-aplicativos a todos os 173 professores que atuam nos cursos de pedagogia das duas universidades investigadas. A amostra final é constituída pelo retorno de 60 questionários. Tais dados foram tabulados, analisados em termos de frequência, cruzamentos entre as variantes e organizados em tabelas e gráficos através do programa de análise estatística Stata Statistical Package for Social Sciences (IBM SPSS Statistics 20). Após a análise dos dados, foi realizada uma segunda etapa de coleta de dados, entre fevereiro e abril de 2014, na qual foram realizadas entrevistas semi-estruturadas com sete professores selecionados a partir da primeira etapa, a fim de aprofundar e complementar informações não apreendidas pelos questionários. A partir da categorização e análise dos dados, tivemos acesso a um panorama das práticas culturais dos professores universitários, que por sua vez, demonstraram uma variedade em suas práticas. Dentre os resultados alcançados, percebemos que os professores em geral

apresentam diferentes relações com suas práticas culturais, sendo perceptível a importância de aspectos relacionados à profissão e a família. Constatamos uma considerável “preferência” por práticas domésticas, dentre as quais percebemos fortes relações de socialização com amigos e familiares. Práticas relacionadas ao trabalho, que acabam por “invadir” o espaço doméstico, também foram observadas entre os sujeitos investigados. Temos acesso a importantes informações sobre o novo/atual docente do ensino superior, estes em geral têm uma vida simples, de âmbito mais doméstico. Gostam de trabalhar, principalmente em atividades relacionadas à organização didática de atividades e projetos, além de apresentarem considerável esforço para conciliar o trabalho e a família, aspectos com os quais ocupam a maior parte de seu tempo.

Palavras chave: Professor universitário, Tempos docentes, Práticas culturais, Ensino superior.

ABSTRACT

RIBEIRO, Renata Nayara. **Among excesses and absences: Pedagogy professors' Cultural practice.** 2014. 157 p. Dissertation (master's degree). Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2014.

The research aims to analyze the cultural practice of Pedagogy professors who work in Belo Horizonte's institutions, one private and other public, with the intent on comprehending how this professors relate with their cultural practice. We believe in the importance of knowing more about this reality since we know little about the professors' cultural practice. By a large way of understanding cultural practices, we chose an approach that enables a wide notion of culture, thus contemplating all the complexity of the cultural practices rupturing the hierarchical view of the cultural practices as well as the passivity of the "receptor". Therefore we used as a base the earliest studies of the cultural history, especially the ones among the French Historiography, for example Chartier, Certeau e Bourdieu. We understand that each of the authors bring potential for the cultural practice study. The research was held in two Universities of Belo Horizonte, one private and the other public, to show different samples of different Pedagogy professors' working conditions. The data was gathered in two stages, the first was a survey that all the professors, from both Pedagogy institutions, had to fill themselves. The final sample is made by 60 surveys, the data was tabbed and analyzed according to frequency, crossed between variants and organized in tables and graphs through the statistical analysis program Statical Package for Social Sciences (IBM SPSS Statistics 20). After the data analysis, a second survey was held by interviewing of seven selected professors in order complement the information that wasn't acquire by the surveys. From the categorization and data analysis we had access to a prospect of the professors' cultural practice, that showed a variety of practices. Among the results we could notice that professors have different relations with their cultural practice, being noticeable the importance given to profession and family aspects. We found a considerable "preference" by domestic practices and the strong connection between friends and Family besides working practices that end up invading the domestic environment. Can it be said that the new /current college professor, has got a simple domestic life, likes to work and to organize educational projects, shows a considerable effort to joint work and family, the aspects that take most of his/her time.

Key words: Professor, cultural practice, higher education.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Número de respostas diárias do questionário.....	46
Gráfico 2 - Regionais de Belo Horizonte e outras cidades nas quais os Professores residem.....	50
Gráfico 3 - Graduação dos professores.....	51
Gráfico 4 - Renda & Instituição.....	52
Gráfico 5 - Tempo livre dos professores.....	54
Gráfico 6 - Cursos que realizam ou já realizaram.....	60
Gráfico 7 - Práticas culturais: fatores dificultadores.....	68
Gráfico 8 - Filmes assistidos no cinema e meios de transporte utilizados.....	72
Gráfico 9 - Nacionalidade dos últimos filmes assistidos.....	73
Gráfico 10 - Ano de produção dos últimos filmes assistidos.....	74
Gráfico 11 - Frequência ao teatro e Renda.....	80
Gráfico 12 - Frequência ao museu e renda familiar mensal.....	81
Gráfico 13 - <i>Hobbie</i> e Tempo livre	84
Gráfico 14 - <i>Hobbie</i> e Idade.....	85
Gráfico 15 - <i>Hobbie</i> e Sexo.....	86
Gráfico 16 - <i>Hobbie</i> e Renda pessoal.....	86

LISTA DE TABELAS

Tabela 1- Tempo livre: o que gostam de fazer.....	54
Tabela 2 - Tempo livre: o que têm feito.....	57
Tabela 3 - Tempo livre: O que gostam de fazer e o que fazem.....	59
Tabela 4 - Práticas culturais: durante a semana.....	61
Tabela 5 - Práticas culturais: finais de semana.....	63
Tabela 6 - Práticas culturais: nos feriados.....	64
Tabela 7 - Práticas culturais: nas férias.....	66
Tabela 8 – Práticas não praticadas.....	67
Tabela 9 -Atividades que participa e já participou.....	69
Tabela 10 - Frequência que assistem a filmes na televisão aberta/fechada, DVD/Vídeo, cinema e internet.....	70
Tabela 11 - Gêneros cinematográficos.....	74
Tabela 12 - Gêneros literários.....	75
Tabela 13 - Jornais lidos com maior frequência.....	76
Tabela 14- Revistas lidas com maior frequência.....	77
Tabela 15 - Programas de televisão	78
Tabela 16 - Último museu frequentado.....	82
Tabela 17 - Gêneros musicais.....	83
Tabela 18 – <i>Hobbies</i>	87
Tabela 19 - Cultura na cidade.....	88

LISTA DE QUADROS

Quadro 1- Práticas culturais e os espaços em que ela se desenvolvem.....	43
--	----

LISTA DE ABREVIATURAS

IES – Instituições de Ensino Superior

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais

ANCINE – Agência Nacional de Cinema

AIP - Atividades de Integração Pedagógica

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
CAPÍTULO 1:PRÁTICAS CULTURAIS: AS TESSITURAS DE UMA NOÇÃO	24
1.1 História Cultural e suas tendências	24
1.2. Práticas culturais: conceito e noção.....	30
1.3. Uso e classificação das práticas culturais para fins metodológicos	38
CAPÍTULO 2:PROFESSORES UNIVERSITÁRIOS: QUEM SÃO, O QUE FAZEM, LEEM E ASSISTEM	43
2.1 Aspectos metodológicos	43
2.2 Caracterização pessoal e profissional dos professores.....	47
2.3 O tempo livre dos professores universitários	53
2.4.1 Durante a semana	60
2.4.2 Nos finais de semana	62
2.4.3 Nos feriados	63
2.4.4 Nas férias.....	65
2.4.5 Práticas não praticadas(desejadas).....	66
2.4.6 Consumos e participações culturais.....	68
2.4.7 Filmes	69
2.4.8 Livros	74
2.4.9 Jornais	75
2.4.10 Revistas	76
2.4.11 Televisão.....	77
2.4.12 Teatro	78
2.4.13 Museu.....	79
2.4.14 Música	81
2.4.15 Hobbies	82
2.4.16 Satisfação com a cultura na cidade.....	86
CAPÍTULO 3:PROFESSORES UNIVERSITÁRIOS POR ENTRE O TEMPO LIVRE, A PRODUÇÃO ACADÊMICA, A FAMÍLIA E A DOCÊNCIA	89

3.1 Aspectos metodológicos	89
3.2 Sobre os professores entrevistados	90
3.2.1 Leila	91
3.2.2 Sandra	91
3.2.3 Antônio.....	92
3.2.4 Suzana	92
3.2.5 Paula.....	93
3.2.6 Cláudio.....	94
3.2.7 Alexandre	94
3.3 Os professores e a produção acadêmica	95
3.4 Os professores e o tempo livre	101
3.5 Os professores e a família	108
3.6 Práticas culturais e docência	112
CONSIDERAÇÕES FINAIS	117
REFERÊNCIAS	122
SITES CONSULTADOS:	131
ANEXOS	132

INTRODUÇÃO

Mire e veja: o mais importante e bonito, do mundo, é isto: que as pessoas não estão sempre iguais, ainda não foram terminadas - mas que elas vão sempre mudando.

(Guimarães Rosa, 1986, p.24)

Neste trabalho, buscamos analisar as práticas culturais de professores universitários que atuam em cursos de pedagogia em duas instituições de Belo Horizonte, sendo uma pública e uma privada, a fim de compreender como os professores se relacionam com suas práticas culturais.

Contudo, para nós, o nexo entre docência e práticas culturais só é possível quando admitimos o pressuposto de que pensar a docência dessa perspectiva depreende refletir sobre o diverso e as temporalidades que atravessam essa profissão. Pensar a docência, assim, implica reconhecer que os professores não são apenas disseminadores de conhecimentos, mas também formadores de hábitos e práticas culturais, uma vez que são sujeitos inseridos numa complexa relação social que, de fato, tem na escola seu ponto de apoio, mas dela o extrapola. Fato que nos faz aceitar que as práticas culturais dos professores se constituem como um elemento ora institucionalizado, ora não institucionalizado, visto que sua formação ética e estética se dá também para além do espaço escolar. Esse tipo de experiência transforma o professor e o faz atuar. Se ela for forte, podemos admiti-la, nos termos de Heidegger (*apud* Bondia, 2002), como “algo que nos passa, nos toca, nos acontece”, uma experiência capaz de nos fazer refletir e transformar a nós mesmos e, quiçá, ao mundo.

Mas, antes mesmo de atingir esse grau de complexidade em nossa discussão, relativo à formação pela experiência, é preciso atentar para a existência de um discurso educacional que defende a necessidade de proporcionarmos aos estudantes uma ampla formação política, ética e estética. Não só para os estudantes da educação básica, como também para os da graduação.

Como se sabe, atualmente, têm crescido os debates acerca da importância das experiências estéticas para uma formação ampla dos sujeitos, com um repertório variado, assim como uma formação ética e estética que promova a ampliação dos referenciais e da visão de mundo¹. Essa necessidade, no caso docente – formadores de formadores e estudantes de Pedagogia -, parece se sustentar no fato de que os professores, como veremos mais adiante, não parecem, por diversas razões, ter um repertório variado de práticas culturais. Em geral, os estudos mostram que professores da educação básica consomem cultura mais no âmbito

¹ Ver Loponte (2010), Suanno (2009), Trierweiller (2009).

doméstico do que público; o cinema a que assistem é mais americano que de outra parte do mundo; não frequentam teatros e museus, entre outros.

Por diferentes razões, esse discurso que clama por uma formação cultural mais ampla do professorado tem nos acompanhado nas últimas décadas. Paulo Freire (2011) reclamava de uma instrução intelectual e política para os professores; depois, para justificar outras necessidades, autores como Perrenoud (2002) e Schön (1992) reclamam aos professores uma formação mais ampla e reflexiva.

De fato, essa realidade tem nos levado a sentenciar moralmente o professor, isto é, vê-lo como uma personagem em plena decadência cultural num momento em que mais se reivindica as experiências éticas e estéticas como refundadoras da política. Entretanto, acreditando em Guimarães Rosa quando escreve que as pessoas estão sempre se modificando, perguntamos: mesmo os professores consumindo o tipo de cultura que consomem, podem eles promover práticas culturais que permitam, a eles e aos seus alunos, viverem outras experiências estéticas, éticas, enfim, políticas?

Embora esta seja uma pergunta fundamental, ainda assim não faremos uma pesquisa nela sustentada. Nosso interesse, embora não se desvincule do valor dessa pergunta, dela se desdobra, ainda que se apresente de maneira mais básica e exploratória: afinal, como andam as práticas culturais dos professores formadores no curso de pedagogia?

Sabemos que as condições de trabalho e até o perfil do professor universitário têm mudado. Comumente, as práticas culturais no Ensino Superior são relacionadas à erudição, no entanto, conforme pesquisas indicam e inclusive os dados do presente estudo, o professor universitário mudou. No curso de pedagogia, muitos professores saíram da Educação Básica para o Ensino Superior e trazem experiências para além da acadêmica. Portanto, as relações que estes estabelecem com suas práticas culturais possivelmente também são outras, objetivamos identificar neste estudo quais são.

Queremos investigar essa realidade porque ainda compreendemos pouco a respeito das práticas culturais dos professores formadores. A exemplo dos estudos sobre os professores da educação básica, intentamos saber: que tipo de prática cultural os professores formadores são mais correntes em suas vidas cotidianas? Vão ao cinema, ao teatro, museus? A que tipo de cinema assistem? Qual teatro valorizam? Que museus privilegiam? Em quais espaços tais práticas se concentram? Como, onde, com quem e de que maneira se relacionam com tais práticas?

Vários são os fatores que justificam a presente pesquisa. Dentre eles, destaco meu percurso acadêmico, ao longo do qual me aproximei do referido tema – docência e práticas

culturais - ao cursar, ainda no início da graduação em Pedagogia em 2007, a disciplina Filosofia da Educação II, tendo nela a oportunidade de estudar e enriquecer debates através de filmes que exploravam os conceitos filosóficos ali abordados. Nessa disciplina, os filmes eram utilizados como “textos didáticos” sem, contudo, desconsiderar a sua expressão estética. Interessei-me pelo assunto e participei do grupo de discussão do projeto de pesquisa intitulado: “*Técnica de pensar e tecnologias da informação e da comunicação: Cinema e Educação, Cinema e Filosofia da Educação*” na FaE, UFMG, sob a responsabilidade de Rosemary Dore Heijmans.

Naquela pesquisa, foram aplicados questionários aos estudantes de pedagogia da FaE/UFMG, do diurno e noturno, objetivando identificar as características socioeconômicas dos estudantes, a frequência a que assistem filmes e onde esses filmes são assistidos. O questionário também teve como objetivo entender o uso de filmes pelos professores durante as aulas na faculdade. A análise dos dados revelou que a maioria dos alunos que frequentam cinema eram do sexo masculino, sendo que os declarados brancos (41,43%) eram os que mais o frequentam. Outro dado verificado foi o de que a frequência ao cinema estava intimamente relacionada com a renda familiar do estudante. Também foi observada uma assiduidade maior dentre aqueles cursaram o Ensino Médio em instituições privadas.

Ainda na graduação participei de outra pesquisa de Iniciação Científica intitulada “*O olhar do cinema para os professores e dos professores para o cinema*”, no ano de 2009, sob orientação da professora Inês Assunção de Castro Teixeira. Nesta pesquisa, tive a oportunidade de participar da elaboração e aplicação de questionários aos professores da Rede Municipal da Região Metropolitana de Belo Horizonte, por meio dos quais se buscava traçar, minimamente, seu perfil cultural.

Esse perfil evidenciou, assim como outros estudos sobre a temática², as influências das circunstâncias de trabalho e condições objetivas dos professores perante suas práticas culturais. O turno que o professor trabalha mostrou influência em seus hábitos de assistir a filmes: professores que atuam no turno da noite tendem a ver menos filmes no cinema do que aqueles que trabalham no turno da manhã. Dentre aqueles que atuam no turno da manhã, 25% assistem semanalmente, 25% mensalmente e 50% raramente. Esses percentuais caem no caso dos professores que atuam no noturno, sendo que 34% nunca assistem a filmes no cinema e 66% raramente os veem. Além disso, professores que são graduados em áreas das ciências

² Ver Almeida (2007)

humanas tendem a assistir a mais filmes que os professores graduados na área de exatas e biológicas.

Percebeu-se que os professores investigados, em geral se dedicavam-se mais ao hábito da leitura do que o de frequentar museus, teatros e cinemas. As revistas eram preferidas como fontes de informação escrita, 54% dos docentes as leem semanalmente. Além disso, os docentes dão preferência aos bens culturais que podem ser consumidos no espaço doméstico, como filmes na TV e DVD. Os dados evidenciaram que mais do que dificuldades ligadas a questões financeiras, a maior explicação para as referidas práticas é o pouco tempo disponível para o descanso e o lazer. Dentre os filmes escolhidos pelos professores para assistirem, percebeu-se que mais da metade dos filmes citados (57%) são produções norte-americanas, o que demonstra a existência de uma “hegemonia do cinema americano”.

A partir de maio de 2010, comecei a atuar no projeto “*Jovem de Futuro*”, desenvolvido pelo Instituto Unibanco em parceria com a FADEPE³. Neste período, tive contato com professores atuantes do Ensino Médio e percebi que não tinham o hábito de ir a teatros, museus, cinemas e, ainda, que as oportunidades de formação oferecidas a eles pelo projeto citado eram restritas ao ensino prático ou instrumental.

Ao longo de tais experiências, o objeto de estudo da presente pesquisa foi sendo traçado. Tive a oportunidade de lidar com os estudantes de graduação e com os professores da rede básica, e percebi que as práticas culturais dos professores eram limitadas. Por isso, surgiu o interesse em compreender quais são as práticas culturais de professores universitários de cursos de Pedagogia, responsáveis pela formação de atuais e futuros professores da Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental.

O presente estudo também pode ser justificado por sua relevância social, uma vez que pensar as práticas culturais docentes em conjunto com a realidade destes profissionais, pode contribuir para a discussão de temáticas no campo da educação, principalmente no que tange a questões relacionadas à formação de professores.

Como já dito, hoje se busca ofertar ao professor práticas pedagógicas com base em atividades culturais que o ajudem a adquirir formação ética e estética. O que justifica tal perspectiva? De um ponto de vista acadêmico, Nogueira (2008) ressalta a necessidade do educador ampliar seus referenciais culturais, sem com isto desvalorizar outros aspectos da sua cultura, a fim de demonstrar condições melhores de uma prática docente repleta de

³ Fundação de Apoio e Desenvolvimento ao Ensino, Pesquisa e Extensão da Universidade Federal de Juiz de Fora.

possibilidades de emancipação sócio-histórica e cultural dos alunos. Por formação cultural, a autora se refere ao processo:

(...) em que o indivíduo se conecta com o mundo da cultura, mundo esse entendido como um espaço de diferentes leituras e interpretações do real, concretizado nas artes (música, teatro, dança, artes visuais, cinema e outros). Por ser processo, trata-se de ação contínua e, além disso, cumulativa (NOGUEIRA, 2008, p. 4).

Essa formação cultural representaria a possibilidade de uma prática docente autônoma e plural. A autora também destaca o importante papel das universidades em incentivar os futuros professores a terem variadas experiências culturais, o que poderia vir a se tornar um hábito. Um hábito que terá também um importante papel na atuação desses professores com seus futuros alunos.

Essas discussões sobre a necessidade de a educação possibilitar acesso a bens culturais tem adentrado desde documentos que abordam a rede básica de ensino até aspectos da formação do professor, conforme podemos perceber em diferentes documentos oficiais.

Os artigos 1º e 3º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN nº 9.394) se referem à educação como um processo formativo que ocorre em várias instâncias da vida, tendo dentre seus princípios a liberdade de pesquisar e divulgar a cultura, a arte e o saber.

O capítulo IV, referente à educação superior, por exemplo, apresenta dentre as suas finalidades:

- III - incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive;
- IV - promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber através do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação;
- V - suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar a correspondente concretização, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração.

Apesar de estes documentos fazerem clara referência à necessidade de considerar e promover a difusão da cultura, eles não esclarecem o que entendem por “aperfeiçoamento cultural” e também não explicitam como isso seria realizado.

O Plano Nacional de Educação sugere aos currículos dos cursos para o magistério que assegurem ampla formação cultural, recomendando parcerias entre instituições formadoras e

equipamentos culturais. Também encontramos nas Diretrizes Nacionais para a formação de professores/as da Educação Básica a indicação de atividades de enriquecimento cultural e, ainda, a criação de parcerias que visem à promoção de atividades destinadas aos atuais e futuros formadores.

A posição oficial diante das discussões sobre formação cultural é considerada por Almeida (2010) “incipientes e difusas”. A autora ressalta que o Plano Nacional de Educação apenas sugere que os conteúdos do curso de formação do magistério promovam uma “ampla formação cultural” sem maiores detalhamentos, apresentando, assim, uma abordagem muito vaga sobre o “problema da formação cultural.” Almeida (2010) destaca a possibilidade dos cursos estarem lidando com essas recomendações apenas como um cumprimento burocrático. Neste sentido, a pesquisa de Gatti & Barreto (2009) sobre cursos de licenciatura no Brasil pode validar essa afirmação ao mostrar que é frequente a existência de disciplinas com esse viés, porém optativas nos currículos das licenciaturas. Além disso, não é possível afirmar que essas disciplinas trazem vanguardas éticas ou estéticas, pois elas podem ser puramente instrumentais ou que ensinam apenas as técnicas artísticas. Os dados da pesquisa também demonstram que muitas licenciaturas possuem em seu currículo “atividades científico-culturais” ou “seminário cultural”, no entanto, também não é possível esclarecer detalhes sobre essas atividades.

Se essas e outras investigações estiverem corretas sobre o que ocorre nas instituições de ensino superior de formação de professores, pode-se dizer que a formação cultural nesta fase da educação ainda é algo em processo, ou seja, não apresenta uma definição e uma prática consistentes.

Contudo, vale a pena pontuar que são escassas as pesquisas sobre as práticas pedagógicas ou docentes dos professores do ensino superior. Pode ser que os mesmos estejam, sim, desenvolvendo bons trabalhos na perspectiva da formação cultural dos estudantes. Entretanto, tal temática ainda é incipiente nas pesquisas no campo do ensino Superior brasileiro. Fato, aliás, que evidencia a relevância de se fazer essa pesquisa, uma vez que ainda temos pouco a dizer sobre essa dimensão na formação de professores.

Sabemos que, sobre o ensino superior, de maneira geral, os estudos versam a respeito das mais diversas temáticas, desde a formação até o financiamento. No entanto, acerca das práticas culturais dos professores do ensino superior, deparamo-nos com uma verdadeira lacuna.⁴

⁴ Todas as pesquisas encontradas sobre práticas culturais de professores durante a revisão de literatura realizada nos seguintes sites: www.ibict.br; www.capes.gov.br; www.scielo.br. se referem aos que atuam no nível

Para agravar ainda mais essa realidade, de maneira enfática, Morosine (2000) confirma a inexistência de investigações sólidas e contínuas sobre o professor do Ensino Superior, constituindo, para a autora, a docência universitária uma verdadeira “caixa de segredos”. E por que não estudamos as práticas os professores do Ensino Superior?

Sacristán (2002), ao discutir as atuais tendências investigativas na formação de professores, nos traz algumas possibilidades para compreendermos essa carência de pesquisas sobre a docência nesta área do ensino e, de forma indireta, nos apresenta três “advertências” sobre as investigações que abordam a formação de professores e que podem justificar por que os formadores não pesquisam sobre si mesmos.

A primeira delas ressalta que os professores da Educação Básica trabalham, enquanto os pesquisadores discursam sobre eles. De maneira que os pesquisadores não abordam a sua própria prática, mas, sim, daqueles que não têm a “capacidade” de fazer discurso. Isso, segundo o autor, por si já seria algo revelador para explicar como tem sido a investigação sobre professores.

A segunda advertência se refere à necessidade de reconhecer as várias diferenças existentes entre um professor que atua no Ensino Fundamental e aquele que atua no Ensino Superior, seja pelo status, situação econômica e outros fatores. Tal fato, segundo o autor, seria suspeito “*o professor da universidade falar sobre o professor em geral*”, isto é, de um professor genérico.

Por fim, a terceira advertência seria a preferência dos pesquisadores em abordar o professorado, algo que não costuma ocorrer em outras áreas de atuação. Esta “preferência” dos professores do Ensino Superior em estudar os da rede básica, para o autor, vista a partir de um juízo crítico, pode resultar em “uma investigação enviesada, parcial, desestruturada e descontextualizada, que não entra na essência dos problemas” (SACRISTÁN, 2002, p.2).

Em torno dessas advertências, Sacristán (2002) ensaia uma análise mais geral sobre o fenômeno e considera duas fortes tendências que justificam essas advertências, o que têm caracterizado a pesquisa sobre a formação de professores atualmente. São elas: a pós-positivista e a pós-weberiana.

primário e secundário. De forma focalizada não foram encontrados estudos sobre essa temática sobre o professor do Ensino Superior. A partir de levantamento realizado, percebeu-se a predominância de estudos que abordam questões relacionadas à prática ou formação pedagógica do professor do Ensino Superior, como é o caso dos trabalhos de Matos (2006), Grilo (2000), Franco (2000), Faria (2010), Veiga (2006) e Gomes (2008). Também verificamos um número considerável de investigações sobre os desafios da profissão, dentre eles estão Morosini (2000), Araujo (2005), Silva & Carvalho (2011). E ainda estudos que tratam do perfil ou identidade do professor universitário como Franco & Gentil (2007).

A tendência pós-positivista entende que “da ‘ciência’ pedagógica não se pode deduzir a técnica da prática pedagógica” Assim, a prática educativa não pode ser técnica pedagógica, uma vez que não se baseia no conhecimento científico. Desta forma, fica clara a diferenciação entre prática pedagógica e técnica. O pós-positivismo teria ainda, segundo o autor, duas metáforas bonitas e atraentes. A primeira delas é a metáfora reflexiva, que propõe a transformação dos professores em profissionais pensantes, e que representa o maior número das investigações pedagógicas atuais. Sacristán (2002), no entanto, considera que o professor que trabalha não é o que reflete, pois além de não ter tempo nem recursos, é melhor que não o faça para preservar sua saúde mental. Ressalta que a importância dessa metáfora: “(...) significa reconhecer que, se com a reflexão busco a prática, é porque a ciência não a pode me dar. Esta afirmação deveria levar-nos a pensar, a nós que acreditamos estar fazendo ciência” (SACRISTÁN, 2002, p.2).

A segunda metáfora abordada por Sacristán (2002) é a do professor investigador em aula, e, ao lado dela, menciona outras relacionadas, tais como a metáfora do professor intelectual, mediador do currículo, autônomo, independente, político crítico, dentre outras. Segundo o autor, todas indicam a inexistência de um conhecimento acadêmico que seja firme o suficiente para assegurar uma prática correta para o professor. Isto porque, na visão de seus mentores, a prática não pode ser inventada pela teoria, mas, sim, por aqueles que, de fato, trabalham. Apesar de defenderem os professores, todas são metáforas formuladas por aqueles que criam discursos sobre a educação e não por aqueles que trabalham as práticas em educação.

A segunda tendência das investigações pedagógicas - a pós-weberiana - é um tipo de pesquisa que trata da crise das grandes organizações. A partir dessa tendência,

A racionalidade do sistema organizativo-educativo não existe como unidade, isoladamente; existe nos centros escolares. Os professores genericamente considerados não existem; existem as comunidades educativas, existem os professores colaborando entre si, como membros de uma comunidade em parte profissional, em parte mística, em parte política. (SACRISTÁN, 2002, p.23)

Seus defensores acreditam que essa descentralização educativa teria como consequência o rompimento de algumas estruturas dos professores enquanto unidades reivindicativas e de pensamento. Além disso, tem acontecido uma mudança, pois o mercado, ao adentrar na educação, teria retirado a “capacidade de racionalização que poderiam ter os

professores para dá-las aos consumidores. Na ideologia de mercado quem manda não é a ciência, quem manda é o gosto do consumidor” (SACRISTÁN, 2002, p.23).

Sacristán argumenta, ainda, que entre essas duas correntes apresentadas existe uma posição paradoxal entre o “discurso do pós-positivismo e a realidade flagrada pelo pós-Weberianismo”, que é a divulgação de “*belas metáforas*” sobre os professores num momento em que estes se encontram em péssimas situações laborais, pessoais e de formação. Neste sentido, o autor adverte que as investigações da área da educação, na maioria das vezes, têm focado nos discursos e não na realidade.

A partir dessa constatação, o autor propõe uma alternativa sem, no entanto, ter a pretensão de apresentar uma solução ou técnica. A alternativa seria a do paradigma do senso comum, entendendo- o para além de seu sentido vulgar, mas culto, segundo ele, no sentido filosófico de Tomás de Aquino, Vico e Gadamer, no qual o senso comum pode ser compreendido como um “sexto sentido que caracteriza o homem e a mulher inteligentes, sábios, atinados, cultos, intuitivos” (SACRISTÁN, 2002, p.24).

O autor ressalta que, a partir do senso comum e de princípios da Filosofia da Ação e da Sociologia da ação⁵, seria possível um discurso mais coerente com a realidade prática dos professores e apresenta seis princípios para tal.

O primeiro princípio parte do senso comum e aponta que, mediante as condições de trabalho dos docentes atualmente, essa profissão tende a não atrair os melhores “produtos do sistema educativo e da sociedade”. Assim, as condições de formação apresentam em si a especificidade de um público variado e que, portanto, será realmente diferente de outros cursos com maior prestígio.

Com efeito, o segundo princípio é justamente demonstrar que se o professor em si possui uma “defasagem cultural”, ele não poderá, portanto, abordar ou ser o responsável por “ensinar cultura”, nas palavras do próprio autor. Esse princípio é alvo de pouca investigação e ainda ressalta:

Não tem ocorrido aos pesquisadores analisar os conteúdos culturais dos professores para fazer investigação útil ao professorado prático que se deduz dessa constatação é evidente. Em primeiro lugar, se os professores não são

⁵ Ver Boudon(1995) e Nascimento(2011). Para os referidos autores, *sociologia da ação* é um paradigma da Sociologia que consiste basicamente em considerar que todo fato social é sempre resultado de ações, portanto, para explicar um determinado fenômeno seria necessário procurar o sentido dos comportamentos que o originaram. Por sua vez, *filosofia da ação* designa algumas manifestações da Filosofia contemporânea que percebem na ação o caminho para ter a determinação da verdade.

bons profissionais, é preciso que sejam mais bem pagos, melhor considerados e recuperar características de sua profissionalidade. Em segundo lugar, se os professores não podem dar o que não têm, é preciso antes de mais nada que sejam cultos, para poderem dar cultura. (SACRISTÁN, 2002, p.5)

Neste trecho, apesar de aparentemente o autor utilizar de uma concepção de cultura legítima expressa por sentenças “algo que se tem”, “algo que dá”, podemos entender esse princípio com certa proximidade do que Nogueira (2008) propõe, ou seja, a possibilidade de um alargamento das experiências culturais que só é passível de ser realizado pelo professor se o mesmo tiver essa formação/amplitude cultural.

No terceiro princípio exposto por Sacristán (2002), ele destaca que muitas vezes atuamos na prática baseados no que pensamos. No entanto, de uma forma imperfeita, a qual ele denomina “Primeiro nível de reflexividade”. Isto ocorre porque o pensamento é diferente de ciência. O pensamento advém da “cultura-raiz da qual provém o professorado, não da ciência”. (SACRISTÁN, 2002, p.25) Tendo em vista esse esclarecimento, pensar seria algo mais relevante e complexo do que assimilar ciência. Esse princípio torna claro, mais uma vez, a importância que o autor reserva à cultura, uma vez que, para ele, é a partir desse contexto cultural que o professor articula boa parte de seus pensamentos.

No quarto princípio, o autor retoma o anterior e afirma: “ainda que o pensamento não seja a ciência, pode-se pensar através da ciência; ela pode servir para pensar”. Este seria o segundo nível de reflexividade, o qual seria justamente o fato de o cientista conseguir ajudar na reflexão de alguém que realiza um trabalho “menos culto”, o que atualmente na formação de professores não acontece, pois a ciência que é trabalhada não “serve” para pensar.

No quinto princípio, Sacristán (2002) afirma que o pensamento não explica a ação, apesar de fazer parte dela. Assim, ao contrário do que tem acontecido na maioria das pesquisas, é necessário considerar que os professores não apenas pensam, mas, também, pensam e querem, portanto “devemos dar bastante importância aos motivos de ação do professorado, pois temos educado as mentes, mas não o desejo, não educamos a vontade” (SACRISTÁN, 2002, p. 6).

Por último, o autor demonstra, a partir do paradigma do senso comum, que o *saber fazer* não deriva apenas do conhecimento que é adquirido durante o processo de formação de professores, mas da *matriz cultural* da qual provém o professor, logo:

Isto significa que é muito importante atender às raízes culturais das quais se nutrem os professores, para entender como atuam e por que atuam e como queremos que devam atuar. (...) Isso quer dizer que o professor, antes de

mais nada, é uma pessoa de uma cultura que, quando é culta, ensina muito melhor. E dizer que um professor se nutre das raízes culturais e não da ciência nos obriga a considerar os ambientes de aprendizagem, os contextos nos quais eles surgem e as condições de trabalho em que vai trabalhar (SACRISTÁN, 2002, p. 7).

As questões de Sacristán mostram e justificam claramente a necessidade dessa pesquisa. Contudo, se o autor serve para justificar essa necessidade, ele não será utilizado integralmente, uma vez que objetivamos nesta investigação utilizar uma abordagem de prática cultural que possibilite considerar variadas práticas sem, contudo, hierarquizá-las. Além disso, consideramos o professor não apenas um mero transmissor ou receptor, mas um praticante cultural, conforme será melhor detalhado no primeiro capítulo desta dissertação.

Vale ressaltar que optamos por diluir a metodologia adotada na presente pesquisa ao longo dos capítulos. Assim, em cada um deles apresentamos os aspectos metodológicos eleitos. Escolhemos por tal distribuição uma vez que o percurso metodológico da pesquisa se deu tendo em vista o próprio campo, suas peculiaridades e necessidades. Para tanto, realizamos duas etapas de coletas de dados, a primeira consistiu na aplicação de questionários e a segunda na realização de entrevistas semi estruturadas com professores previamente selecionados.

A pesquisa está organizada, além desta introdução e das considerações finais, em três capítulos. No primeiro, esclarecemos o que estamos chamando de práticas culturais. No segundo, são apresentados os dados advindos da aplicação de questionários a partir dos quais tivemos acesso a um panorama das práticas culturais dos professores investigados. No último capítulo, aprofundamos alguns dos aspectos procedentes dos dados dos questionários, por meio da realização de entrevistas semiestruturadas com alguns dos professores investigados na primeira etapa da pesquisa.

CAPÍTULO 1

PRÁTICAS CULTURAIS: AS TESSITURAS DE UMA NOÇÃO

Tendo em vista que a presente pesquisa visa a entender a relação de professores universitários com suas práticas culturais, pretendemos, nesse capítulo, esclarecer o que estamos entendendo por prática cultural.

A princípio, consideramos importante situarmos as práticas culturais, uma vez que estas se inserem nos objetos estudados pela História Cultural, que apesar de serem muitos, podem ser partilhados em cinco eixos fundamentais, de acordo com Barros (2003), sendo eles: objetos culturais, sujeitos, práticas, processos e padrões. Portanto, antes de tratarmos especificamente das práticas, abordaremos brevemente essa modalidade da história cujos estudos se tornam mais aprofundados ao longo do século XX e que apresenta diferentes possibilidades de tratamento.

1.1 História Cultural e suas tendências

Abordar a História Cultural não é tarefa fácil, pois essa modalidade da História é complexa, múltipla e apresenta uma extensa produção marcada por diferentes aproximações. Tendo consciência de toda complexidade e extensão desta modalidade de abordagem da História, não temos a pretensão de abordar todo o panorama da História Cultural, suas obras e autores, mas minimamente contextualizar os estudos das práticas culturais neste campo historiográfico.

Para o historiador Georges Duby (*apud* BARROS, 2003), a História Cultural deveria estudar, ou melhor, “estudaria dentro de um contexto social os mecanismos de produção dos objetos culturais” (DUBY *apud* BARROS, 2003, p. 146), nos quais se inserem qualquer objeto cultural e não apenas as “obras primas” oficialmente reconhecidas. Poderíamos acrescentar ainda, conforme Barros (2003), que a História Cultural enfoca tanto os mecanismos de produção das obras culturais como, por exemplo, a escrita de um livro ou a produção de uma obra, quanto os mecanismos de recepção, uma vez que esta não deixa de ser uma forma de produção, se considerarmos que ao ter acesso a determinada obra o receptor recria a obra a sua maneira, de acordo com suas competências e especificidades.

Barros (2003) também esclarece a centralidade do conceito de cultura na definição deste campo de saber:

A História Cultural é aquele campo do saber historiográfico atravessado pela noção de cultura, da mesma maneira que a História Política é o campo atravessado pela noção de “poder”, ou que a História Demográfica funda-se essencialmente sobre o conceito de “população” e assim por diante (BARROS, 2003, p. 145).

Essa definição nos ajuda na compreensão das mudanças ocorridas na História Cultural, uma vez que *cultura*, de acordo com Barros, “é um conceito extremamente polissêmico, notando-se ainda que o século XX trouxe-lhe novas redefinições e abordagens em relação ao que se pensava no século XIX como um âmbito cultural digno de ser investigado pelos historiadores”(2003,p. 145).

Segundo o autor, de forma geral, os historiadores do século XIX se orientavam por uma noção restrita de “*cultura*”, pela qual se distanciavam de manifestações culturais populares. Assim, desconsideravam também a cultura material produzida, como os diversos elementos da vida cotidiana. Portanto, nesta época, a História Cultural era uma “história elitizada”, tanto com relação aos sujeitos como com relação aos objetos estudados.

Essa concepção restrita de cultura, no entanto, foi desautorizada pelos avanços da antropologia, que na percepção de Barros, “parece ter sido a grande contribuição do último século para a História da Cultura. Passou-se a avaliar a cultura também como processo comunicativo, e não como a totalidade dos bens culturais produzidos pelo homem” (2003, p. 147). A antropologia amplia a definição de cultura, a qual Malinowski inclui “as heranças de artefatos, bens, processos técnicos, ideias, hábitos e valores” (BURKE, 2008, p.43). Neste sentido, a tendência nas Ciências Humanas passa a ser a de conceber uma “pluralidade de culturas” e não mais uma única cultura generalizada (BARROS, 2003). Nesta abordagem mais ampla de cultura, a linguagem, as práticas discursivas e cotidianas estão inseridas no mundo da cultura, a própria existência pressupõe a produção de cultura pelo indivíduo, não sendo, portanto, necessário ser um artista, intelectual ou artesão para “produzir cultura”.

Diante da noção complexa de cultura, os objetos da História Cultural também se multiplicaram. Além das artes, literatura e ciências, passam a ser estudadas as condições de produção e circulação destas obras, assim como objetos da “cultura material” e da “cultura popular” produzidos na vida cotidiana. Surge ainda o interesse pelos sujeitos produtores e receptores de cultura, como esclarece Barros: “para além dos sujeitos e agências que

produzem cultura estudam-se os meios através dos quais esta se produz e se transmite: as práticas e os processos” (2003, p. 148).

Neste sentido, temos uma Nova História Cultural que apresenta claras diferenças no tratamento historiográfico da cultura típicos do século XIX, principalmente ao levarmos em consideração a ampliação das discussões sobre a temática, a superação das oposições entre “cultura popular” e “cultura erudita” e a inclusão da cultura cotidiana, os costumes, valores e modos de vida.

Além da compreensão da História Cultural pelas modificações nas formas de conceber o conceito de cultura, podemos também entendê-la através de Burke (2008), que divide a História Cultural em quatro fases que, de certa forma, se entrelaçam. A primeira fase denominada “História Cultural Clássica” compreende o período de 1800 a 1950, em que são lançadas algumas obras clássicas da História, dentre as quais as de Burckhardt e Huizinga. Ambos, apesar de diferenças nas análises, se concentravam nas análises das “obras primas” das artes objetivando revelar “a história da época.”

A segunda fase, “História Social da Arte”, se inicia na década de 1930, a partir da grande diáspora mediante a ascensão de Hitler na Europa. Nesse momento, a História Cultural passa a ser abordada em diferentes países, por exemplo, Inglaterra e EUA, vinculando a cultura aos conflitos e transformações econômicas e sociais. Essa segunda fase, segundo Burke (2008), coexistiu com a “História Cultural Clássica” e contou com obras de Max Weber e Norbert Elias. Resumidamente, o pensamento histórico de Max Weber se volta para a busca de uma explicação cultural para as mudanças econômicas. Em sua obra *A ética protestante e o espírito do capitalismo*, Weber interliga os ideários do movimento da reforma religiosa protestante à ascensão das relações capitalistas de produção. Já Norbert Elias, em sua obra *O processo civilizatório*, analisa os hábitos dos europeus, assim como suas causas.

A terceira fase da História Cultural, denominada “A história da cultura popular”, surge nos anos 1960 quando se iniciam os estudos sobre a cultura popular. Nesse momento, aparecem importantes representantes, dentre os quais Eric Hobsbawm e Edward Thompson. Hobsbawm estuda a história social do jazz abordando-o como uma ferramenta de protesto social, já Thompson analisa o lugar da cultura em meio a mudanças econômicas e políticas no livro *A formação da classe operária inglesa*.

De acordo com Barros (2003), Edward Thompson, Eric Hobsbawm e Christopher Hill trabalharam durante a década de 1960 na articulação entre a História Cultural, a História Social e a História Política, conforme esclarece no trecho a seguir:

A renovação dos estudos culturais trazida pela escola inglesa tem sido fundamental para repensar o materialismo histórico- particularmente para flexibilizar o já desgastado esquema de uma sociedade que seria vista a partir de uma cisão entre infra-estrutura e superestrutura. Com os marxistas da escola Inglesa, o mundo da cultura passa a ser examinado como parte integrante do “modo de produção”, e não como um mero reflexo da infra-estrutura econômica de uma sociedade. Existiria, de acordo com essa perspectiva, uma interação e uma retro-alimentação contínua entre a cultura e as estruturas econômico-sociais de uma sociedade, e a partir desse pressuposto desaparecem aqueles esquemas simplificados que preconizavam um determinismo linear e que, rigorosamente falando, também já haviam sido criticados por Antônio Gramsci, outro historiador marxista especialmente preocupado com o campo cultural (BARROS, 2003, p 149).

Edward Thompson acrescenta, ainda, conceitos fundamentais do materialismo histórico à dimensão cultural e mostra a necessidade de diálogo com a antropologia, ressaltando novas questões que, posteriormente, seriam trabalhadas por historiadores do imaginário e das representações. Além disso, Thompson trabalha com abordagem do ponto de vista do popular, marginal, não oficial, o que o coloca como um dos pioneiros da “história vista de baixo” (THOMPSON, *apud* BARROS, 2003).

Por fim, surge a partir da década de 1970 a “Nova História Cultural”, trazendo consigo a ênfase na história das mentalidades, assim como uma nova preocupação com a teoria. De acordo com Barros (2003), os estudos marxistas sobre a cultura em sua dimensão histórica e social atingem uma considerável maturidade a partir desta década, no entanto, muito antes, autores como Georg Lukács (1885- 1972) e Antônio Gramsci (1891- 1937) foram os precursores de uma História Cultural “alicerçada nos fundamentos do materialismo histórico.”. Dentre os teóricos fundamentais desta fase, destacam-se Mikhail Bakhtin, Norbert Elias, Michel Foucault e Pierre Bourdieu. Bakhtin estuda a penetração da “alta cultura” pela “baixa”, assim como as muitas vozes de um texto, ou seja, a polifonia. Norbert Elias analisa a história dos costumes em *O processo civilizador*. Michel Foucault investiga as microfísicas do poder, os conceitos dos contrários e as descontinuidades culturais; faz crítica à história da mentalidade, embora afirme que ela foi fundamental para os avanços no campo histórico e cria outra história: História dos Sistemas de Pensamento ou História Arqueológica. Bourdieu estuda diversos aspectos da cultura e das práticas desenvolvendo importantes conceitos, como *habitus* e *capital cultural*. (BARROS, 2003).

Nesse contexto, a escola de Frankfurt traz inovações mediante as perspectivas de uma Nova História Cultural. O grupo surge em 1925, na Alemanha, propondo uma renovação do marxismo ao incorporar a psicanálise e as teorias da comunicação por meio de estudos que

privilegiam diversos aspectos culturais da vida social. Dentre os principais estudiosos da Escola de Frankfurt, estão filósofos, sociólogos e psicólogos, tais como: Theodor Adorno, Erich Fromm, Hebert Marcuse, Walter Benjamim, Max Horkheimer e Jurgen Habermas. (BARROS, 2003).

A escola de Frankfurt propõe críticas renovadoras à racionalidade moderna, ao autoritarismo político e à cultura de massas, demonstrando ainda, interesse pelos problemas relacionados à alienação, à perda de autonomia do sujeito na sociedade industrializada. Dentre as contribuições teóricas advindas da escola de Frankfurt, destaca-se a expressão *Indústria Cultural*, desenvolvida por Adorno e Horkheimer para designar o processo de produção em massa dos artefatos culturais. (BARROS, 2003).

Esse conceito está diretamente relacionado com a industrialização. Devido às modificações no modo de produção e nas formas de trabalho advindos desse momento, passa a ser possível a produção em massa através da crescente utilização de máquinas e da divisão do trabalho, o que tende a potencializar a interação ente o simbólico e o econômico na contemporaneidade.

Diversos produtos da indústria cultural, como cinema, rádio e revistas, constituem um sistema com coerência individual e conjunta. Conforme Adorno (2002), essa indústria realiza distinções, classifica e organiza seus consumidores com o propósito de padronizá-los. Desta forma, é previsto um produto para todos, com o falso discurso da diferença. Essa oferta de uma “hierarquia de qualidades em série” teria como função a quantificação, segundo a qual cada um deve comportar de acordo com seu nível estabelecido por índices estatísticos. Essa indústria, além de influenciar nos gostos, seria geradora de costumes e modos de ser, visaria a um cidadão conformista e alienado ao oferecer uma pseudo-satisfação. É disseminada a ideia de que todos podem consumir produtos culturais, haveria, assim, uma mercadoria para todos.

Walter Benjamim (1978) traz um pensamento mais otimista da Indústria Cultural, ao perceber na reprodução técnica uma possibilidade de democratização estética, desde que as características básicas do “original” sejam preservadas. O autor ressalta que, anteriormente, a experiência do público com a obra de arte era única, autêntica e, portanto, dotada de uma “aura”. Com o advento de produtos culturais de massa, esta *aura* acaba por se diluir mediante suas cópias produzidas. Dessa forma, a arte deixa de ser uma criação exclusiva e direcionada a um público restrito, perde seu caráter sagrado, ritualístico e acaba atingindo uma repercussão maior na sociedade, nas palavras de Benjamim:

Pode se resumir essa falta no conceito de aura e dizer: o que murcha na era da reprodutibilidade da obra de arte é a sua aura. O processo é sintomático, o seu significado ultrapassa o domínio da arte. Poderia caracterizar-se a técnica de reprodução dizendo que liberta o objeto reproduzido do domínio da tradição. Ao multiplicar o reproduzido, coloca no lugar de ocorrência única a ocorrência em massa. Na medida em que permite a reprodução ir ao encontro de quem apreende, atualiza o reproduzido em cada uma de suas situações (BENJAMIN, 1978, p.4).

Benjamin (1974) problematiza a questão da reprodução das obras artísticas ao perceber que, se por um lado, ela destrói essa aura ancestral, por outro, traz consigo a possibilidade de maior parte da população ter uma nova interação com a obra de arte, o que acaba por alterar a relação das massas com a arte.

Habermas, por sua vez, de acordo com Barros (2003), aprofunda-se nos estudos da semiotização da cultura, elaborando uma “teoria da ação comunicativa” a partir da qual todo processo comunicativo “parte da utilização de regras semânticas inteligíveis para outros” (BARROS, 2003, p.154). Suas contribuições para uma teoria social da cultura se embasam no entendimento de que a sociedade e a cultura são estruturadas por símbolos, que por sua vez requer interpretação.

Além de Habermas, as relações entre a cultura e a linguagem também foram importantes para outras teorizações da cultura. Segundo Barros (2003), uma vez que a linguagem é dialógica, a ligação entre a sociologia da cultura e a linguística possibilitou uma concepção “mais plural e dialógica da própria cultura”, ou seja, uma “História Cultural Polifônica” (BARROS, 2003, p.155). Nesta nova História Cultural, diferentes autores trazem suas contribuições, dentre os quais podemos citar Mikhail Bakhtin e Todorov.

Além da historiografia de inspiração marxista mais direta, outro campo destacado da História Cultural se refere a alguns historiadores franceses, como Roger Chartier e Miguel de Certeau, que atuam em consonância com Bourdieu. Michel de Certeau investiga as normas culturais do cotidiano e Robert Chartier elabora a noção complementar de práticas e representações. Esses autores contribuem de forma significativa no avanço da crítica acerca das concepções monolíticas de cultura, assim como o estabelecimento de correlações exclusivas entre grupos sociais e formas culturais (BARROS, 2003).

Barros (2003) ressalta ainda que a perspectiva cultural desenvolvida por Chartier e Certeau se insere num dos três eixos de maior influência no atual desenvolvimento de uma História Cultural, junto às contribuições da escola inglesa, tendo como principal representante Thompson e da abordagem polifônica de cultura, na qual destaca-se Bakhtin e Ginzburg.

Vale salientar que, de acordo com Burke (2008), vários ramos históricos se desenvolvem dentro da Nova História Cultural, dentre os quais: história das práticas, da fala, das práticas religiosas, do experimento, da viagem, do esporte, entre outras. O autor apresenta ainda algumas críticas à Nova História Cultural. A primeira delas tem relação com a amplitude que o conceito de cultura tomou, o que, segundo o autor, se tornou abrangente demais, contemplando temas sociais quando deveria se ater aos fenômenos “naturais”, como o tempo, os sonhos, a memória. Os artefatos culturais, como a linguagem e o humor, deveriam se encaixar na História Social. A segunda crítica concerne aos métodos da Nova História Cultural. Isso porque cada problema requer um método, inclusive os quantitativos, abandonados no início da História Cultural. E a última crítica seria a excessiva fragmentação do objeto de estudo.

Apesar dos problemas destacados por Burke (2008), o autor não diminui a importância da História Cultural, pelo contrário, percebe-a com ricas contribuições à historiografia mundial mediante a discussão histórica associada à cultura.

1.2 Práticas culturais: conceito e noção

As noções seriam “quase conceitos” que ainda estão sendo elaborados, delimitadas progressivamente pelo conhecimento científico. As práticas culturais se apresentam como uma noção no campo da História Cultural. Como afirma Barros:

Com o tempo uma noção pode ir se transformando em “conceito”, à medida que adquire uma maior delimitação e em que uma comunidade científica desenvolve uma consciência maior de seus limites, da extensão de objetos a qual se aplica. Os conceitos, pode se dizer, são instrumentos de conhecimentos mais elaborados, longamente amadurecidos, o que não impede que existam conceitos com grande margem de polissemismo (Como o conceito de cultura) (BARROS, 2003, p.161)

Essa tentativa de definição ainda um tanto incipiente fica explícita no Dicionário Crítico de Política Cultural: Cultura e Imaginário, no qual Coelho (1997) esclarece que existem várias explicações sobre o que são práticas culturais, a depender da abordagem que se deseja trabalhar. Num sentido amplo e genérico, o termo práticas culturais engloba toda atividade de produção e recepção cultural. A primeira pode ser entendida como a atividade de criação, como compor, pintar, dançar, entre outras, ao passo que a segunda seria ter acesso às obras já produzidas, por exemplo, frequentar teatro, cinema, concertos e outros.

Entretanto, num enfoque um pouco mais radical, são consideradas práticas culturais apenas atividades que se relacionam propriamente com a produção cultural, isto é, a produção de um filme, a montagem de um espetáculo ou outra produção, seja ela amadora ou profissional. Nesta tendência, as atividades de recepção cultural – como ver filmes, peças de teatro, ouvir músicas – são designadas não como práticas culturais, mas sim como hábitos culturais, entendidos como:

(...) uma disposição duradoura adquirida pela reiteração de um ato. Tem o hábito do cinema aquele que assiste a projeções de filmes um determinado número de vezes (Número definido de acordo com diferentes fatores: pertinência a uma classe e segmento etário, num contexto nacional, cultural e educacional definido.) (COELHO, 1997, p. 313).

Numa acepção ainda mais rigorosa, o uso da expressão práticas culturais é destinado para atividades que englobam um grupo de pessoas ou comunidade em determinado ponto de vista estético ou ideológico. Segundo Coelho:

Nesta concepção existe embutido um juízo de valor. As atividades de reprodução não configuram práticas culturais propriamente ditas, tanto quanto as atividades que promovem uma desconstrução cultural (e, portanto social: determinados programas de televisão, certos gêneros cinematográficos), todos estes são vistos nessa ótica, como meros hábitos culturais (COELHO, 1997, p.314).

Coelho (1997) esclarece ainda sobre a relação das práticas culturais com o lazer. A partir da concepção defendida pelo sociólogo francês Dumazeidier, o lazer é um tempo utilizado para realização pessoal após o cumprimento de variadas obrigações, sejam elas profissionais, familiares ou de outra ordem. O lazer é compreendido como um valor que se formou na sociedade industrial decorrente da evolução social que passou a reconhecer o direito do indivíduo de possuir um tempo para atividades que o autossatisfaçam e o libertem da fadiga. Assim, nesta concepção, o lazer é o oposto do trabalho. Os tipos ou períodos do lazer inclusive se distinguem a partir do trabalho, sendo lazer do fim do dia, do fim de semana, do fim de ano e do fim da vida profissional. (COELHO, 1997).

Algumas concepções de lazer, no entanto, conforme ressalta Gomes (2004), se opõem a esta definição por considerar que ele não tem esse caráter de “antitrabalho”. Isso porque, apesar de apresentarem características diferentes, trabalho e lazer não seriam polos extremos, na verdade, fazem parte da mesma dinâmica social e, portanto, estabelecem relações dialéticas, conforme esclarece a seguir:

Em síntese, entendo lazer como uma dimensão da cultura constituída por meio da vivência lúdica de manifestações culturais em um tempo/espaço conquistado pelo sujeito ou grupo social, estabelecendo relações dialéticas com as necessidades, os deveres e as obrigações, especialmente com o trabalho positivo (GOMES, 2004, pg. 125).

Pela definição de Gomes (2004), percebemos que o lazer possui uma forte relação com as manifestações culturais. Logo, podemos afirmar que as práticas culturais se constituem como uma das dimensões do lazer, como é detalhado no trecho a seguir:

O lazer compreende, dessa maneira, a vivência de inúmeras práticas culturais, como o jogo, a brincadeira, a festa, o passeio, a viagem, o esporte e também as formas de arte (pinturas, escultura, literatura, dança, teatro, música, cinema.) dentre várias outras possibilidades. Inclui ainda, o ócio, uma vez que esta e outras manifestações culturais podem constituir em nosso meio social, notáveis experiências de lazer (GOMES, 2004, p.124).

Mediante a vasta possibilidade de entender práticas culturais, optamos por uma abordagem que viabilize uma noção ampla de cultura, e que, portanto, contemple toda a complexidade das práticas culturais, tendo em vista uma ruptura com uma visão hierarquizada das práticas culturais, assim como a passividade do “receptor”.

Para tanto, nos ateremos nos estudos mais recentes da História Cultural (Nova História Cultural), em especial os da Historiografia Francesa, dentre os quais privilegiamos Chartier, Certeau e Bourdieu. Entendemos que cada um desses autores nos traz potencialidades nos estudos das práticas culturais no sentido da abordagem que aqui se deseja adotar.

Bourdieu (1998) nos apresenta uma abordagem de práticas culturais baseada na existência de critérios de classificação e hierarquização dos bens simbólicos produzidos, o que resultaria em uma categorização cultural e reforçaria as divisões sociais. O desenvolvimento da sociologia das práticas de cultura de Bourdieu, conforme nos esclarece Setton (2010), é inspirada no campo da Sociologia da Educação, assim como em autores clássicos como Émile Durkheim e Max Weber.

Para Bourdieu (2008), são práticas culturais os comportamentos cotidianos, os modos de ser e fazer. Tais aspectos ficam explícitos em sua obra *A distinção: crítica social do julgamento*, em que apresenta uma síntese de pesquisas realizadas ao longo dos anos 1970, nas quais são analisadas desde práticas corriqueiras da população francesa como o vestuário, alimentação e decoração doméstica até práticas ligadas à arte, lazer e esportes.

O autor ressalta que as escolhas feitas refletem o estilo de vida do sujeito, por exemplo, as classes populares, por estarem mais próximas do plano da necessidade, logo tenderiam a priorizar a função prática das coisas. Já as elites, uma vez afastadas do plano da

necessidade, tenderiam a exaltar a função estética e o estilo. Com efeito, os indivíduos não seriam autônomos e autoconscientes, mas, sim, orientados por uma estrutura incorporada, um *habitus*. As experiências vividas no ambiente familiar, as condições de existência e a forma como o sujeito foi inserido em um meio social, tudo isso refletiria em seu estilo de vida, nas suas preferências (gosto), nas suas práticas e objetivos. Neste sentido, o *habitus* torna-se o princípio que gera as ações do indivíduo, orientando práticas individuais e coletivas.

Além disso, para Bourdieu (1998), as práticas e as preferências culturais possuem uma estreita relação com o grau de instrução. Este, por sua vez, é avaliado pelo diploma escolar ou pela quantidade de anos de estudo. Uma obra de arte só poderia ter sentido quando seu admirador possui o “código” para decodificá-la, ou seja, todo um aparato cognitivo e cultural previamente conquistado para identificá-la e interpretá-la.

A partir da teoria do pesquisador francês, as práticas não podem ser consideradas uma reação mecânica, mas, sim, um produto da relação entre *habitus* e uma determinada situação conjuntural. É importante ressaltar que existe a possibilidade de novas práticas serem incorporadas ao *habitus* inicial.

A estrutura social hierarquizada, segundo Bourdieu (1998), é marcada por diferentes posições dos grupos, de acordo com os recursos de cada um. Esses recursos seriam capital econômico (renda, salários, imóveis); capital social (rede de relações sociais que podem ser revertidas em capital); capital simbólico (prestígio, honra); e o capital cultural, que pode ser definido como um conjunto de estratégias, valores e disposições propiciados majoritariamente pela família e escola, fatores estes que seriam facilitadores das práticas educativas destes sujeitos. Este tipo de capital pode existir de três formas: no estado incorporado, no estado objetivado e no estado institucionalizado.

O estado incorporado configura-se como a forma de capital na qual as disposições seriam duráveis no organismo, estaria ligado ao corpo, o que pressupõe sua incorporação. Por todas essas características, esse tipo de capital está propenso a funcionar como capital simbólico. O tempo necessário à sua aquisição cria uma conexão entre o capital econômico e o capital cultural, uma vez que o tempo que o indivíduo poderá se dedicar à aquisição deste capital tem uma estreita ligação com o tempo que sua família pode assegurar-lhe economicamente para que dedique seu tempo à acumulação deste capital. O estado objetivado seria composto pelos bens materiais transmissíveis como livros, pinturas, entre outros, que possuem relação com o capital incorporado. Por fim, o terceiro tipo seria o capital em seu estado institucionalizado, ou seja, a objetivação do capital cultural em diplomas. Esse tipo de

capital seria mais comum aos desfavorecidos socialmente, uma vez que possibilita a conversão do capital econômico em capital cultural.

Percebemos, portanto, que para Bourdieu o mundo social funciona como um sistema de relações de poder, ou seja, um espaço hierarquizado com um esquema simbólico em que distinções do gosto se tornam a base do julgamento social. Neste sentido, os bens culturais possuem também uma economia, na qual a hierarquia socialmente reconhecida das artes corresponde à hierarquia social de seus consumidores (BOURDIEU, 2008).

Se Bourdieu nos traz contribuições para pensar na hierarquização das práticas, na dialética da classificação e desclassificação, assim como na complexidade da geração dos esquemas de apreciação (gosto), Michel de Certeau (1994) contribui para que pensemos nas práticas culturais para além das instâncias de produção cultural, chamando-nos a atenção para a vida cotidiana, os usos e os costumes.

Certeau (1994) aborda em seus estudos as “práticas comuns” de “homens ordinários”, nas palavras do próprio autor. Entende essas práticas como “artes de fazer” e demonstra que elas não são passivas e uniformes, pelo contrário, passam por um processo de reapropriação e ressignificação um tanto imprevisível e incontrolável, realizado a partir das “astúcias dos consumidores”. O que acaba por compor uma rede de “antidisciplina”, que por sua vez seria contrária ao controle social ou da “sociedade da disciplina”. Neste sentido, a “sociedade da indisciplina” seria composta por formas de resistir através de práticas ordinárias, de burlar as relações de poder cotidianas nas quais os corpos são determinados e delimitados. Portanto, o autor faz uma análise das práticas culturais cotidianas tendo em vista que estas são realizadas em um campo de inúmeras disputas. Assim, tais práticas são percebidas tencionando a não conformidade do homem comum, pelo contrário, este faria sua reinvenção através das “artes de fazer”, alterando objetos e códigos e estabelecendo assim uma reapropriação do espaço e do seu uso.

Nesse sentido, o autor demonstra a necessidade de se interessar não só pelos produtos culturais ofertados, mas pelas maneiras de “consumir” tais valores, ideias e demais produtos materiais e culturais. Podemos, portanto, compreender as práticas cotidianas como modos de ação, ou seja, como operações que são realizadas pelos indivíduos no processo de interação social, não sendo apenas o consumo de determinado produto cultural, mas a sua reconstrução. Diante disso, a leitura de um livro, por exemplo, não seria um consumo cultural passivo, mas uma “apropriação”, uma vez que, apesar da obra prescrever um sentido, a mesma é reconstruída pela leitura de acordo com as visões do leitor. Desse modo, existiria certa criatividade e inventividade nas práticas culturais mediante as apropriações realizadas, que

por sua vez alterariam desde objetos utilitários e de arte até leis e símbolos, tradições e linguagem.

Chartier (1990), por sua vez, traz outra grande contribuição no entendimento das práticas culturais ao demonstrar a complementação entre estas e as representações. Neste sentido, objetos culturais e sujeitos produtores e receptores de cultura estariam imersos nessa relação interativa das práticas e representações que, de acordo com Barros (2005), poderia ser entendido pela correspondência “modos de fazer” e “modos de ver”.

Para Chartier (1990), no entanto, as representações do mundo social não são neutras, pelo contrário, são sempre fruto de interesses de quem as criam, conforme esclarece:

As percepções do social não são de forma alguma discursos neutros: produzem estratégias e práticas (sociais, escolares, políticas) que tendem a impor uma autoridade a custo de outros, por elas menosprezados, a legitimar um projeto reformador ou a justificar, para os próprios indivíduos, as suas escolhas e condutas. Por isso esta investigação sobre as representações supõe-las como estando sempre colocadas num campo de concorrências e de competições cujos desafios se enunciam em termos de poder e de dominação. As lutas de representações tem tanta importância como as lutas econômicas para compreender os mecanismos pelos quais um grupo impõe, ou tenta impor, a sua concepção do mundo social, os valores que são os seus, e o seu domínio (CHARTIER, 1990, p.17).

Assim, para o autor, as representações estão inseridas num campo de concorrências e competições, havendo, portanto, uma “luta de representações”. Tais lutas acabariam por gerar apropriações possíveis das representações tendo em vista interesses sociais e políticos.

Podemos perceber a complementariedade entre práticas culturais e representações proposta por Chartier (1990) a partir do exemplo da prática de assistir a um filme. Sabemos alguns dos processos de produção de um filme para os quais são mobilizadas variadas práticas culturais e também representações que, depois de prontas, continuarão esse processo de difusão de novas práticas e representações. No processo de produção, acontecem variadas práticas como a elaboração do roteiro, filmagem, montagem, edição, dentre outras. Em cada uma delas, a pessoa responsável coloca em cena suas ideias sobre o que é um filme, seu gênero, a temática abordada e tantas outras envolvidas nesse processo, podendo, inclusive, criar novas representações. O filme, depois de pronto, será responsável pela geração de outras tantas práticas, desde a forma como será visto até os resultados criativos que poderá engendrar, até mesmo sendo capaz de gerar uma série de representações sobre os temas que o atravessam. Percebemos, portanto, o quanto o processo das práticas culturais proposto por Chartier é complexo e cíclico, no qual práticas geram e são geradas por representações.

Por meio das contribuições dos autores supracitados, fica evidente a complexidade das práticas culturais. Pensar tais práticas nos faz ir além das instâncias oficiais de produção cultural, afinal, as práticas culturais de uma sociedade englobam também os modos de vida, as atitudes e as normas de convivência. Além de gerarem eventualmente produtos culturais no sentido literário e artístico, elas engendram também padrões de vida cotidiana (BARROS, 2003).

1.3 Práticas culturais e a recepção

As práticas culturais se constituem não apenas no momento da produção de uma obra, texto ou outro objeto cultural, mas também no momento de sua recepção, que por sua vez envolve uma série de aspectos que não poderiam ser desconsiderados. Neste sentido, o estudo das práticas culturais, como nos demonstra Barbero (2009), implica o entendimento da emissão, da recepção e das mediações no processo comunicacional.

A compreensão dos mecanismos de produção e recepção nos remete à teoria da recepção ou estética da recepção que, apesar de ter seu cerne na literatura, vem sendo utilizada nos estudos sobre práticas culturais, principalmente entre pesquisadores portugueses, como nos trabalhos de Costa (2004) e Lopes (2000), com o objetivo de romper com uma visão hierarquizada das práticas culturais e da passividade do “receptor”.

Tal teoria teve como precursor Robert Jauss (1994) que, durante uma aula inaugural na Universidade de Constança, denominada “*O que é e com que fim se estuda a história da literatura?*”, profere uma crítica à maneira como a história da literatura vinha sendo abordada pela teoria literária, e nessa discussão introduz a questão da recepção.

A crítica é baseada na forma como a teoria literária tratava as obras que, segundo Jauss (1994), ou eram consideradas individualmente em sequência cronológica ou de acordo com o esquema “vida e obra” dos autores. Para o autor, essa abordagem não contemplaria a historicidade das obras, o que seria, para ele, desconsiderar o lado estético da criação literária, conforme esclarece no trecho a seguir:

A qualidade e a categoria de uma obra literária não resultam nem das condições históricas ou biográficas de seu nascimento, nem tão-somente de seu posicionamento no contexto sucessório no desenvolvimento de um gênero, mas sim dos critérios da recepção, do efeito produzido pela obra e de sua fama junto á posteridade. (JAUSS, 1994, p. 8)

Tal pressuposto de Jauss, segundo Costa (2012), advém da contraposição e, ao mesmo tempo, da apropriação de concepções teóricas vindas do marxismo e do formalismo, razão pela qual ele visa à superação do “abismo entre literatura e história, conhecimento histórico e estético” (COSTA, 2012, p. 2).

A teoria marxista, através de uma visão sociológica, estabelece uma ligação entre literatura e realidade social, apresentando uma estética classicista ao considerar que as obras literárias são apenas aquelas que refletem situações relativas aos conflitos sociais do poder. Os formalistas, por sua vez, surgem na Rússia a partir da década de 1920 e tendem a valorizar a realidade material do texto literário, assim os condicionantes históricos são desconsiderados e a “essência” do texto é valorizada. Jauss (1994) ressalta que ambas as concepções desconsideram a figura do leitor ao considerá-lo passivo, conforme esclarece:

Ambos os métodos, o formalista e o marxista, ignoram o leitor em seu papel genuíno, imprescindível tanto para o conhecimento estético quanto para o histórico: o papel do destinatário a quem, primordialmente, a obra literária visa. (JAUSS, 1994, p. 23)

Assim, contrapondo a tais concepções e ao mesmo tempo se apropriando das mesmas, Jauss (1994) estabelece a relação entre leitor e literatura, e inaugura seu caráter estético-histórico. O referido autor demonstra dois modos de recepção: o primeiro deles constitui-se dos efeitos e do significado que a obra apresenta para o leitor contemporâneo; o segundo passa pelo processo histórico no qual o texto é interpretado por diversos leitores. A teoria desenvolvida por Jauss (1994) é apresentada a partir de sete teses, sendo que as quatro primeiras esclarecem seu raciocínio e as últimas demonstram a metodologia a ser seguida.

A primeira tese trata da historicidade da literatura, seria justamente o “diálogo” que acontece entre a obra e o leitor, o que resultaria na atualização da obra literária. Na segunda tese, o autor destaca que o saber prévio de um público, que ele denomina de horizonte de expectativas, é responsável pela determinação da recepção, ou seja, os aspectos novos apresentados pela literatura entram em contato com as experiências que o leitor já possui, tornando a recepção um fato social e histórico (JAUSS, 1994). Este aspecto é fundamental na teoria da recepção, pois parte do princípio de que a obra atinge sua singularidade através de comparações com outras obras. Assim, nesse movimento, são consideradas as experiências de vida do receptor, que terá a partir daí a confirmação ou frustração de suas expectativas frente à obra.

A terceira tese afirma que o texto tanto pode satisfazer o universo de expectativas do leitor como provocar-lhe o estranhamento e, portanto, o rompimento com esse horizonte. Jauss (1994) denomina essa distância entre as expectativas e a realidade de “distância estética”. Sobre esse aspecto, Costa (2012) esclarece que o horizonte de expectativas pode variar com o tempo, logo, uma obra que surpreende pela novidade, posteriormente pode se tornar comum para os leitores. Dessa forma, segundo Jauss (1994), uma grande obra seria aquela que consegue satisfazer o leitor em todas as épocas, possibilitando novas leituras em diferentes momentos históricos.

Na quarta tese, o pesquisador propõe que sejam examinadas as relações atuais do texto com a época em que foi publicado a fim de averiguar qual era o horizonte de expectativas do leitor e quais necessidades foram atendidas pela obra literária, o que, por sua vez, propiciaria a historicidade do texto literário.

Nas três últimas teses Jauss (1994), defende o estudo da obra literária pelos aspectos diacrônico e sincrônico, além de buscar relação entre a literatura e a vida. Assim, na quinta tese é abordado o aspecto diacrônico, que seria a análise da literatura ao longo do tempo, não apenas no momento da sua leitura, mas também por meio de um diálogo com leituras anteriores. Conforme Costa, seria possível considerar o contexto da obra com o literário “no qual ela, ao lado de outras obras de outros gêneros, deve se impor” (2012, p.5).

Na sexta tese, o aspecto sincrônico é abordado, o qual seria o ponto de articulação entre as obras produzidas na mesma época e que provocam rupturas e novos rumos na literatura. A sincronia, de acordo com Jauss (1994), seria um importante fator na compreensão da historiografia da literatura, uma vez que permite comparar obras de um mesmo período e verificar a “evolução literária”.

Na última tese, é explicitada a relação entre literatura e vida, a qual é considerada uma função social para criação literária que, devido o seu caráter emancipador, abre novos caminhos para a experiência estética. Esta seria provocada pela capacidade do leitor de visualizar aspectos de sua prática cotidiana por meio da literatura. Nas palavras de Jauss: “a função social somente se manifesta na plenitude de suas possibilidades quando a experiência literária do leitor adentra o horizonte de expectativas de sua vida prática” (1994, p.50).

1.4 Uso e classificação das práticas culturais para fins metodológicos

Tendo em vista que estamos entendendo as práticas culturais numa abordagem ampla, sendo também usos e costumes, apresentamos a seguir⁶ a classificação que utilizaremos para fins metodológicos e analíticos. Sabemos que, devido à sua complexidade e grande variedade, possivelmente não englobamos todas as práticas culturais existentes, contudo, esforçamo-nos para abarcar o maior número possível de práticas.

Para a elaboração da classificação das práticas culturais, nos inspiramos na “grelha” proposta por Pinto (1994) e adaptada por Lopes (2000) para efeito de pesquisa.⁷ Nesta classificação, são cruzados dois critérios: “modos de relação com os bens culturais” e “espaços sociais de afirmação cultural”. Assim, são apresentados cinco espaços nos quais acontecem as práticas culturais, sendo eles: Espaço doméstico, Espaço público, Espaço semipúblico, Espaço associativo, Espaço semipúblico organizado e Espaço da cultura cultivada/sobrelegitimada.

Nestes espaços, são apresentadas as práticas subdivididas pelas relações que os praticantes estabelecem com as mesmas, por exemplo, práticas criativas, receptivas, associativas criativas, expressivas, participativas, de consumo ou fruição.

Esta classificação, além de considerar a posição do ator (emissor/receptor), leva em conta também o espaço das práticas (caseiras/exteriores ou público/privado), de acordo com Lopes:

(...) Avança ao lidar com as hierarquizações do campo cultural ao considerar, para além do “público” e “privado”, o espaço organizado e mais ou menos tutelado das subculturas dominadas e/ou emergentes, o espaço das indústrias culturais e o círculo da cultura cultivada (LOPES, 2000, p.404).

Ressaltamos que, tendo em vista as peculiaridades dos contextos de realização da presente pesquisa, adaptamos a classificação devido às peculiaridades culturais do Brasil e do público a ser investigado. Esse aprimoramento se fez necessário ao levarmos em consideração estudos que nos esclarecem um pouco sobre os públicos da cultura no Brasil. Dentre eles, a recente divulgação da pesquisa feita pelo Serviço Social do Comércio (Sesc) e a Fundação Perseu Abramo, por meio de 2400 entrevistas em 139 municípios, tendo como propósito produzir uma ampla investigação sobre os hábitos e práticas culturais do público brasileiro. A respeito dos resultados da investigação, destaca-se o pequeno leque de atividades

⁶ Para a exposição de nossa classificação utilizamos o mapa mental tendo em vista que essa ferramenta nos possibilita a visualização de ideias de maneira sistematizada, o que auxilia seu entendimento.

⁷ Tal “grelha” encontra-se no anexo 1.

culturais realizadas pelos respondentes, os quais: 89% nunca foram a um concerto de ópera ou música clássica em sala de espetáculo; 75% jamais presenciaram espetáculos de dança ou balé no teatro; 71% nunca estiveram em exposições de pintura, escultura e outras artes em museus ou outros locais; e, 70% nunca foram a uma exposição de fotografia.

Tendo em vista as realidades dos públicos da cultura no país, desenvolvemos uma nova “grelha”, considerando os contextos culturais locais e temporais, assim como nossas condições de oferta de diversos bens culturais, principalmente aqueles reconhecidos como eruditos. Além disso, as alterações nas classificações das práticas foram realizadas levando em consideração os resultados preliminares da aplicação dos questionários.

Para tanto, optamos por restringir os espaços nos quais as práticas se dão a três, sendo eles Espaço Doméstico, Espaço Semipúblico e Espaço Público. Esta escolha se deu por considerarmos que no Brasil não há delimitações muito claras ou ofertas significativas de *Espaços da cultura cultivada/sobrelegitimada*. Optamos também por excluir o *Espaço Associativo/espaço Semipúblico organizado* por considerarmos que esse espaço pode ser inserido no Semipúblico.

Vale ressaltar que entendemos estes espaços da mesma forma que Eppinghaus (2004), portanto, o Espaço Doméstico ou Espaço Privado é um território primário caracterizado pelo alto grau de intimidade. O Espaço Público seria aquele que, teoricamente, pertence a todos, porém sendo ocupado por pessoas ou grupos entendidos como “proprietários provisórios”. Já o Espaço Semipúblico ou território secundário seria um local ou lugar de transição entre o público e o privado, ocupado por grupos que se relacionam de acordo com regras relativamente formais sobre o direito de acesso e uso do território.

Além das modificações nos espaços nos quais as práticas acontecem, também alteramos os modos de compreensão da relação com os bens culturais, assim como algumas nomenclaturas que julgamos mais claras.

No Espaço Doméstico, alteramos as “Práticas de abandono” por “Práticas de descanso” e acrescentamos as “Práticas domésticas de rotina”, dentre as quais se inserem: realizar tarefas domésticas, jardinagem e cozinhar.⁸

No Espaço Público, modificamos as nomenclaturas dos modos de relação com os bens culturais tendo como objetivo a ampliação destas relações, de maneira a englobar nelas as práticas que estavam inseridas nos espaços que excluímos. Assim, trocamos “Práticas

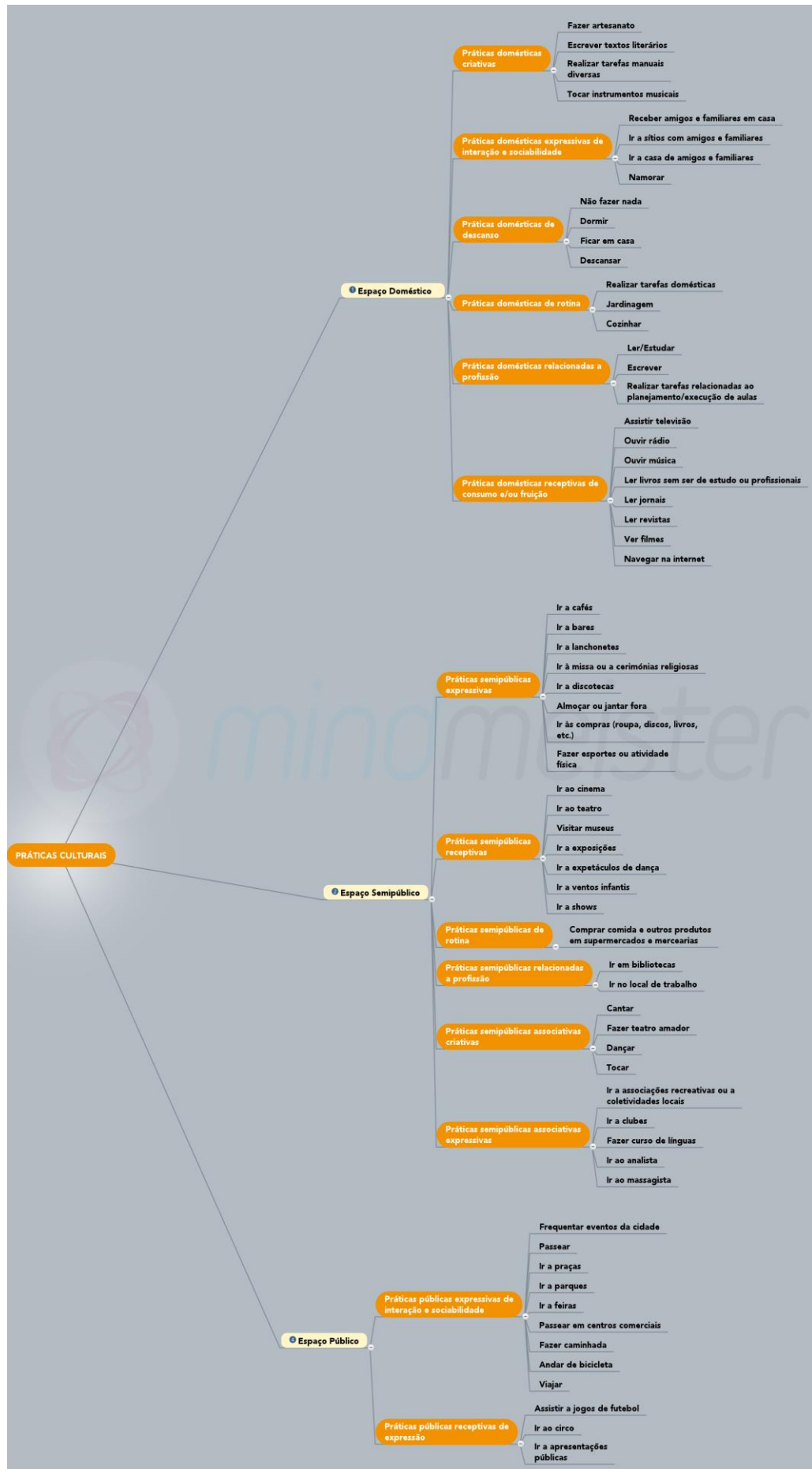
⁸ Algumas práticas podem ser encaixadas em mais de um modo de relação, como, por exemplo, jardinagem que poderia também se encaixar nas práticas domésticas criativas. No entanto, tentamos organizar tais práticas tendo em vista como a maior parte dos respondentes se relaciona com cada uma delas.

expressivas públicas” por “Práticas públicas expressivas de interação e sociabilidade”, e “Práticas participativas públicas” por “Práticas públicas receptivas de expressão.”

Também acrescentamos modos de relação no “Espaço semipúblico”, entre eles: “Práticas semipúblicas relacionadas à profissão”, “Práticas semipúblicas associativas criativas” e “Práticas semipúblicas associativas expressivas.”

Essa classificação foi utilizada tanto na elaboração dos instrumentos de coleta de dados (Questionário e roteiro de entrevista), como na análise e categorização dos dados, conforme apresentamos no quadro a seguir.

Quadro 1: Práticas culturais e os espaços em que ela se desenvolvem



CAPÍTULO 2

PROFESSORES UNIVERSITÁRIOS: QUEM SÃO, O QUE FAZEM, LEEM E ASSISTEM

2.1 Aspectos metodológicos

A investigação foi realizada em duas universidades, sendo uma privada e outra pública, a fim de se ter uma amostra que contemple professores que atuam nos cursos de Pedagogia com condições de trabalho diversas, o que nos possibilita verificar possíveis diferenças existentes nas práticas culturais desses professores.⁹

Tendo em vista a grande oferta do curso de Pedagogia nas Instituições de Ensino Superior,¹⁰ a nossa seleção limitou-se às Universidades, caracterizadas pela Lei nº 9.394 de 1996 - Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) –, Decreto no 3.860 de 2001, pela oferta regular de atividades de ensino, pesquisa e extensão. A escolha por instituições denominadas universidades se deu também por considerarmos necessário investigar as práticas de sujeitos que atuam na pós-graduação mediante as influências que tal atuação pode acarretar para suas práticas.

Tendo em vista a necessidade de preservação dos nomes das instituições investigadas, optamos por nomeá-las como universidade A e B. As duas universidades se localizam em Belo Horizonte, uma metrópole-capital do estado brasileiro de Minas Gerais, situada no sudeste do país, com 2.258.096 de habitantes (IBGE, 2010). Sendo uma cidade grande, Belo Horizonte possui especificidades nos usos e distribuição dos bens culturais. Em geral, esses bens são territorialmente concentrados em determinadas áreas da cidade (bairros/regiões privilegiadas, que

⁹ Conforme pesquisas já indicam, existem diferenças consideráveis com relação às condições de trabalho e ao perfil dos docentes que atuam em tais instituições. O Censo da Educação Superior de 2011 mostrou a existência de diferenças entre os profissionais atuantes em IES públicas e privadas. Quanto ao regime de trabalho, a maioria dos docentes de IES Públicas (81,1%) atua em funções docentes em tempo integral, já nas privadas há a prevalência de horistas (43,8%). As IES privadas possuem os docentes mais jovens (em média 34 anos) do que as públicas (em média 47 anos), sendo que nas últimas a escolaridade é mais elevada, possuem um número maior de doutores, ao contrário das privadas, que apresentam um número maior de mestres.

¹⁰ De acordo com os dados do INEP (2011), mais da metade do número de matrícula na Educação Superior concentra-se nas áreas gerais de conhecimento: “Ciências Sociais, Negócios e Direito” com 41,6% das matrículas, e “Educação” com 20,2%. Dados do Ministério da Educação demonstram que a cidade de Belo Horizonte conta com 16 instituições de Ensino Superior reconhecidas pelo MEC, que ofertam o curso de Pedagogia na modalidade presencial.

concentram população de maior renda), o que pode acarretar consequências nas práticas culturais de seus habitantes.

A primeira instituição, denominada universidade A, é privada e possui um total de 63.528 estudantes, sendo 47.434 na graduação, 8.391 na especialização, 833 no mestrado, 267 no doutorado, 23 em curso sequencial e 6.580 distribuídos entre cursos de aperfeiçoamento e capacitação. Conta com 1.833 professores e 2.351 funcionários espalhados por suas unidades/*campi*, que ofertam 108 cursos de graduação, 19 de mestrado, 8 de doutorado e 319 cursos de especialização.¹¹ A coleta de dados foi realizada na unidade onde funciona o curso de Pedagogia, que oferta 180 vagas semestrais nos turnos da manhã, tarde e noite. O corpo docente da unidade é composto por 43 professores.¹² Para realização da pesquisa, houve uma reunião com a coordenadora do curso para esclarecimentos sobre a investigação, assim como assinatura do termo de consentimento livre e esclarecido para o desenvolvimento da pesquisa na unidade. A coordenadora foi muito receptiva e prontamente nos cedeu uma cópia com o quadro de professores e seus e-mails.

A segunda universidade na qual foi realizada a investigação, denominada universidade B, é uma instituição pública estadual que oferta 51 cursos de graduação, possui um total de 9.439 alunos matriculados nos cursos de graduação, e conta com 811 professores, sendo 37% de especialistas, 42% de mestres, 11% de doutores e 10% de graduados. Além disso, oferta cursos de mestrado, doutorado e 19 de pós-graduação *lato sensu*.¹³ A investigação ocorreu na Faculdade de Educação da instituição, esta oferta 240 vagas semestrais para o curso de Pedagogia nos turnos manhã, tarde e noite, sendo o corpo docente composto por 130 professores.¹⁴ Para realização da pesquisa na instituição, foram feitas visitas e todo procedimento se deu por meio da secretária da coordenadora do curso. Através dela, a documentação foi preenchida pela coordenadora e os dados referentes aos professores da instituição encaminhados por e-mail.

Tendo em vista que o objetivo desta primeira etapa da pesquisa consistiu em traçar panorama das práticas culturais dos professores, utilizamos como instrumento de coleta de dados um questionário on-line, autopreenchido pelos sujeitos investigados, elaborado especificamente para este fim.¹⁵ O questionário constitui-se de 60 perguntas, incluindo questões fechadas e abertas, procurou identificar o perfil dos professores, o tempo livre que

¹¹ Dados do site da instituição.

¹² Dado informado pela coordenadora do curso na instituição.

¹³ Dados do site da instituição.

¹⁴ Informações da secretária do curso.

¹⁵ O questionário está anexado ao final desta dissertação (anexo 2).

dispõem, assim como suas práticas culturais.¹⁶ Vale ressaltar que, devido à nossa escolha teórica quanto à definição de práticas culturais, optamos por manter boa parte das questões abertas visando a não restringir as respostas dos professores enquadrando-as em categorias pré-definidas.

Uma vez que, para identificar as práticas culturais de professores universitários consideramos ser fundamental entender as condições de existência a que esses docentes estão expostos, no questionário foram formuladas perguntas sobre possíveis fatores influenciadores dessas práticas, tais como situação financeira, social, geográfica, familiar, profissional e outros. Assim, ele foi composto por quatro blocos de questões:

1. Dados de identificação pessoal;
2. Formação profissional e situação de trabalho;
3. Tempo livre;
4. Práticas culturais.

O questionário foi submetido a um pré-teste com oito professores universitários de nosso círculo de convivência durante o mês de julho de 2013. A partir das respostas obtidas, foi possível reelaborarmos as questões que apresentaram problemas, tanto com relação ao entendimento dos respondentes quanto ao que concerne à tabulação dos dados.

A coleta, levantamento e análise dos dados ocorreram no período de agosto a outubro de 2013, sendo os questionários enviados a todos os contatos de e-mail dos professores. No total, foram enviados 173 e-mails contendo a solicitação para a participação na pesquisa e o link com acesso ao questionário (o modelo utilizado nessa pesquisa foi o do Google docs¹⁷). Além do e-mail inicial com o convite da pesquisa, o orientador da pesquisa também enviou e-mails agradecendo e reforçando o pedido para participação na investigação.

Optamos por essa ferramenta devido as suas vantagens, como a rapidez, o alcance global, a flexibilidade, a economia de tempo e a facilidade de coleta e tabulação dos dados (GONÇALVES, 2008). Além disso, ao levarmos em conta o público alvo da investigação, consideramos importante que os sujeitos tivessem a oportunidade de responder ao questionário da forma mais conveniente possível, no tempo e local que preferissem.

Apesar das potencialidades das pesquisas on-line, estávamos cientes das desvantagens desse método, principalmente da baixa taxa de respostas dos questionários e o grau de impessoalidade gerado pela ferramenta. Para tentar minimizar tais dificuldades, além do envio dos questionários via e-mail, realizamos também a entrega de questionários impressos nos

¹⁶ Os instrumentos da pesquisa foram submetidos ao Comitê de Ética em Pesquisa – COEP, em maio de 2013.

¹⁷Ferramenta voltada para a escrita e edição online de questionários.

gabinetes/escaninhos dos professores que não o haviam respondido, o que resultou num pequeno crescimento da quantidade de respondentes. O gráfico abaixo demonstra o número de respostas diárias e nos permite perceber que as estratégias adotadas de enviar um e-mail de reforço e de entregar os questionários impressos ocasionaram um aumento nas respostas nestes dois momentos. Cabe ressaltar que a maioria dos professores que receberam o questionário impresso optaram por respondê-lo na versão on-line, sendo que somente dois deles responderam ao questionário impresso.

Gráfico 1- Número de respostas diárias do questionário.



Fonte: Gráfico gerado pelo programa Google docs sobre a coleta de dados da pesquisa.

A amostra final é constituída pelo retorno de 60 questionários (34,6%), o que pode ser considerado um número razoável, uma vez que a média de devolução de questionários enviados, de acordo com Marconi e Lakatos (2005), é de 25%. Os dados foram tabulados; analisados em termos de frequência e cruzamentos entre as variantes; e, organizados em tabelas e gráficos através do programa de análise estatística Statistical Package for Social Sciences (IBM SPSS Statistics 20). As questões abertas foram estruturadas em categorias temáticas e transformadas em tabelas e gráficos para análise. Toda a categorização e estudo dos dados advindos dos questionários foram feitas tendo como base a classificação de práticas culturais que detalhamos no capítulo anterior.

Sabemos que a utilização dos questionários como instrumento de coleta de dados sofre críticas quanto a sua propensão a generalizações e sua falsa neutralidade, no entanto, consideramos que esse instrumento nos trouxe importantes dados. Através dele, tivemos acesso a resultados que, de uma forma geral, apresentam importantes informações sobre o perfil dos professores (idade, sexo, cor, estado civil, quantidade de filhos, local de residência, renda), a sua formação, situação de trabalho, diferentes aspectos do tempo livre e as práticas culturais que praticam e, ainda, aquelas que que gostariam de praticar. Enfim, tivemos acesso a um extenso panorama das práticas culturais a partir dos professores, conforme detalharemos a seguir.

2.2 Caracterização pessoal e profissional dos professores

Os dados pessoais, socioeconômicos, de localização geográfica e de formação/situação de trabalho dos professores correspondem aos dois primeiros campos de investigação do questionário aplicado. Eles são importantes, pois evidenciam aspectos que determinam, direta ou indiretamente, as práticas culturais dos professores universitários.¹⁸

A análise destes primeiros campos dos questionários revelou que, dentre os professores pesquisados, a maioria (65%) é do sexo feminino. Tais dados, apesar de reforçarem pesquisas da área sobre a feminização do magistério¹⁹, não vão ao encontro com o perfil do “típico docente” na educação superior brasileira divulgado pelo Censo da Educação Superior 2011, sendo esse predominantemente do sexo masculino, tanto nas Instituições de Ensino Superior - IES - públicas quanto nas privadas. Essa presença maior de mulheres, no entanto, pode ser compreendida ao levarmos em consideração que analisamos os docentes que atuam nos cursos de pedagogia.

A este respeito, algumas pesquisas mostram que a presença feminina não é maioria em todos os níveis e modalidades da educação, como nos evidencia o estudo realizado pelas pesquisadoras da Fundação Carlos Chagas, Bernadete Gatti e Elba de Sá Barreto (2009), com o apoio da UNESCO e do Ministério da Educação, no qual é feito um amplo estudo sobre a formação inicial e continuada e a carreira dos professores no Brasil. Na referida pesquisa, ao analisar os dados relacionados ao sexo dos/as professores/as, no que tange ao nível de ensino em que atuam, é perceptível que a predominância feminina tende a diminuir conforme o nível de ensino avança. Na Educação Infantil, as mulheres correspondem a 98% dos docentes, no Ensino Fundamental esse percentual cai para 88,3% e no Ensino Médio para 67%.

No Ensino Superior, contudo, temos uma situação um tanto diversa, uma vez que a presença feminina se altera de acordo com a área de conhecimento, de acordo com dados do INEP de 2011 (Gomes, 2013). A presença feminina dos cursos da área de Ciências Exatas e da Terra, Engenharia e Ciências Agrárias é menor que 50%. Na área da Saúde, é inferior a 50% nos cursos de Medicina, Educação Física e Odontologia com 41,4%, 44,5% e 48,5%, respectivamente. Já nos cursos de Ciências Sociais Aplicadas, há um aumento de mulheres, sendo que Serviço Social e Orientação possuem 66,2% de professoras, Biblioteconomia 57,7% e Turismo 52,4%, havendo menor presença nos cursos de Economia com 32,8% e Ciências Contábeis com 35,5%. A maior é verificada nos cursos da área de Ciências

¹⁸ Tais dados encontram-se em anexo ao final da dissertação (anexo 3).

¹⁹ Ver Chamon (2006).

Humanas, na qual a maior número de mulheres se dá nos cursos de Pedagogia, com 69,1%. Percebemos, portanto, a necessidade de considerar a peculiaridade do curso de Pedagogia, que tende a ter um número maior de docentes mulheres, aspecto que chama nossa atenção para a sexualização das carreiras e das áreas do conhecimento, tendo em vista estereótipos e papéis pré-determinados. (GOMES, 2013).

Prosseguindo e apontando outros aspectos, a faixa etária dos professores pesquisados se mostrou bastante variada, sendo que 35% têm entre 36 e 45 anos, 35% entre 46 e 60 anos, 15% mais de 60 anos, 12% entre 25 e 35 anos e 3% não responderam. A esse respeito, vale ressaltar que percebemos ao longo da pesquisa as variações das práticas culturais e de aspectos relacionados à profissão mediante fatores geracionais, o que nos faz concordar com a afirmação de Fanfani: “La edad es un tributo importante de toda categoria social. No es lo mismo un oficio dominado por gente joven que outro donde predomina la gente de mayor edad” (2005, p.29).

A maioria dos professores (67%) se declarou branca, seguido de parda (16%), preta (10%), amarela (2%) e 5% não declararam. Quanto ao estado civil, 62% são casados, 22% solteiros, 10% divorciados, 3% solteiros com namorado/a e 3% viúvo. Destes, 67% possuem filhos, dentre os quais, a maioria (49%) tem um filho, 28% dois filhos, 23% três filhos. A idade dos filhos se mostrou muito variada, no entanto, a maior parte possui filhos com mais de 18 anos. Contudo, percebemos que, dentre os professores que possuem filhos pequenos, esse aspecto se mostrou determinante em suas práticas, conforme indicam os comentários abaixo, nos quais fica claro o quanto suas práticas estão direcionadas a faixa etária de seus filhos:

Ultimamente, devido ao fato de ter que ficar com meu filho de 18 meses, frequento apenas praças e eventos destinados às crianças dessa faixa etária. Logo, todas as seguintes perguntas terão como respostas locais ou práticas relacionadas ao contexto infantil, pois possuo uma babá apenas para acompanhá-lo quando estou trabalhando (Professora, 39 anos, casada, mãe de uma criança de um ano. Questionário respondido em 24/08/13).

Gostaria de ir em ambientes com música de qualidade (MPB, jazz...). Não frequento principalmente devido à falta de condição financeira e também por não achar seguro deixar os filhos sozinhos em casa (Professora, 44 anos, casada, mãe de dois filhos, um de 9 e um de 15 anos. Questionário respondido em 24/08/13).

Gostaria de ir mais vezes à programação do Sesi Minas e do Palácio das Artes, principalmente as mostras de cinema; de ir mais vezes ao cinema do Usiminas e ao teatro. Muitas vezes, deixo de ir por não ter com quem deixar meu filho; em outras situações, eu tenho que ocupar o tempo livre com meu

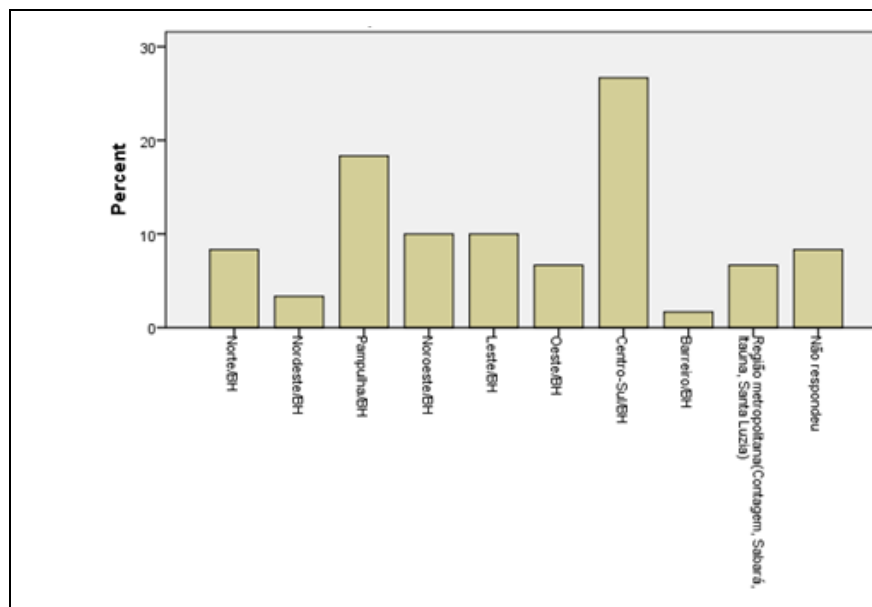
trabalho mesmo. (Professora, 33 anos, solteira, mãe de uma criança de 10 anos. Questionário respondido 28/08/13).

A maioria dos professores (32%) mora com esposo/companheiro, seguido por cônjuge e filhos (28%), apenas com os filhos (15%), sozinho (15%), com os pais (3%), irmãos (3%), outros parentes 2%, conjugue e outros parentes 2%.

Dentre os respondentes, a maioria reside em bairros da região Centro-sul de Belo Horizonte (26%), seguido da região da Pampulha (18%), Noroeste (10%), Leste (10%), Norte (8%), Oeste (7%), Nordeste (3%), Barreiro (2%), 8% moram nas cidades da região metropolitana de Belo Horizonte (Contagem, Sabará, Itaúna, Santa Luzia) e 8% não responderam. Esses dados podem ser observados no Gráfico 2.

Uma vez que a instituição A se localiza na Regional Noroeste e a Instituição B na Regional Centro-Sul, fica evidente que boa parte dos professores desloca distâncias significativas para chegarem ao trabalho. Além disso, as informações sobre os locais de moradia são importantes para a compreensão das relações estabelecidas por esses sujeitos com os espaços culturais que, em geral, encontram-se em regiões geográficas privilegiadas da cidade. Esses dados refletem o que Boudieu (2008) chama de “diferenças de estilo de vida entre diferentes frações” que teria importante impacto no caso da cultura, visto que a apropriação de bens culturais leva em consideração não apenas as capacidades de apropriação específica definidas pelos capitais econômico, cultural e social, mas também da relação estabelecida na distribuição do espaço geográfico, dos bens, equipamentos e meios de transporte.

Gráfico 2- Regionais de Belo Horizonte e outras cidades nas quais os professores residem



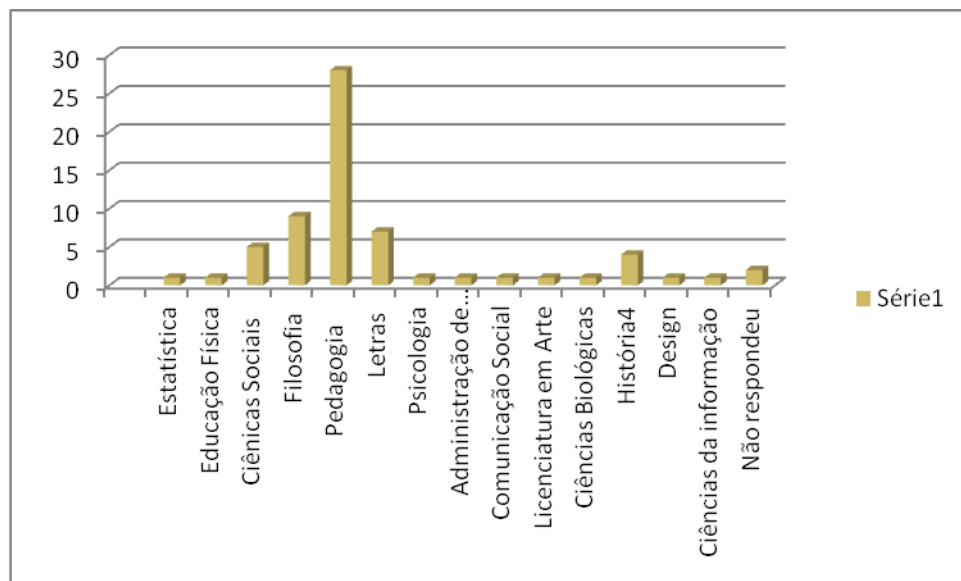
Fonte: Dados da pesquisa

No que se refere ao meio de transporte, a maioria dos professores utiliza com mais frequência o particular (40%), seguido de transporte particular e coletivo (33%), apenas coletivo (25%) e 2% não responderam.²⁰

Quanto à titulação dos respondentes, 51% possuem Pós-graduação *Scrito Sensu*-Mestrado, 21% têm Pós-graduação *Scrito Sensu* – Doutorado, 18% com Pós-graduação *Lato Sensu* – Especialização, 8% possuem Pós-doutorado e 2% com graduação. Tais informações vão ao encontro das divulgadas pelo Censo da Educação Superior 2011, no qual se nota uma evolução no grau de formação dos docentes em exercício, uma vez que tem aumentado o número de docentes que possuem titulações de mestrado e doutorado, sendo que nas instituições públicas mais de 50% dos docentes são doutores, enquanto na rede privada 16,5% possuem título de doutorado.

Os professores possuem graduação em variadas áreas, como ilustrado no gráfico a seguir, e a maioria é graduada em Pedagogia, Filosofia, Ciências Sociais, Letras e História.

Gráfico 3- Graduação dos professores



Fonte: Dados da pesquisa

A maior parte dos professores (71%) não estava cursando nenhuma formação acadêmica no momento em que respondeu ao questionário, dentre os que estavam, 12% estavam cursando Pós-graduação *Scrito Sensu* – Doutorado; 9% Pós-graduação *Scrito Sensu*-Mestrado; 3% Pós-doutorado; 2% Pós-graduação *Lato Sensu*- Especialização e 3% outra formação.²¹

²⁰ Para formulação da questão, chamamos de transporte particular : carro, moto e bicicleta; e de transporte coletivo: ônibus, metrô, táxi e carona.

²¹ Esses dados podem ser conferidos no anexo 4 ao final desta dissertação.

A maioria (73%) trabalha em instituições públicas, 15% em privadas e 12% nas duas instituições. Quanto à situação funcional nessas universidades, 55% são efetivos estáveis,²² 29% contratados, 5% efetivos em estágio probatório e 11% em outra situação funcional. A maioria dos professores atua em uma única disciplina (63%), sendo que 15% atuam em duas, 10% em três, 3% em quatro, 2% em cinco e 7% não responderam. Os professores ofertam tais disciplinas para uma turma (25%), duas (43%), três (22%), quatro (2%), cinco turmas (2%) e 6% não responderam.

De acordo com dados do Censo da Educação Superior 2011, 31,8% dos professores universitários brasileiros possuem vínculo com instituições públicas e privadas, o que se justificaria pela predominância do número de horistas nas IES privadas que chega a mais de 43%, sendo 6,6% de dedicação exclusiva; enquanto nas IES públicas, a maioria (81%) possui vínculo integral, 76,6% destes em regime de dedicação exclusiva.

Com relação ao tempo de atuação no Ensino Superior, 40% atuam entre 11 e 20 anos nesta área, seguido de 27% entre 6 e 10 anos, 13% entre 1 e 5 anos, 10% entre 21 e 30 anos e 10% entre 31 e 40 anos. No que concerne aos professores, 62% atuam exclusivamente no Ensino Superior e 3% não responderam. Dentre os que trabalham em outra atividade, a maioria atua na Educação Básica (45%), 40% em projetos ligados à educação e 15% em outra área profissional.

Quanto à renda pessoal mensal, a maioria (45%) recebe entre 4 e 8 salários²³ mínimos, 30% de 8 a 14 salários, 10% de 18 a 20 salários, 10% até 4 salários, 3% de 14 a 18 salários e 2% não responderam. A maior parte dos que trabalham na rede privada (55,6%) recebe de 08 a 14 salários mínimos, seguidos de 33,3% que recebem de 18 a 20 salários. Já na rede pública a maioria (47,7%) recebe de 04 a 08 salários, seguidos de 29,5% de 08 a 14 salários e apenas 4,5% de 18 a 20 salários.

No que concerne à renda familiar mensal, 36% recebem 5 a 10 salários mínimos, 28% de 10 a 15 salários, 15% de 15 a 20 salários, 9% de 20 a 25 salários, 7% até 5 salários mínimos e 5% mais de 25 salários.

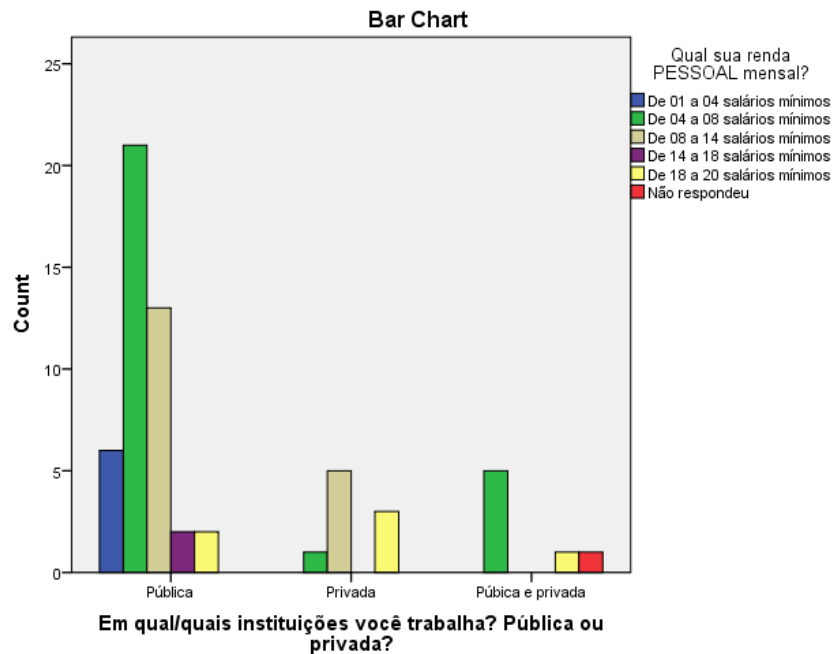
Verificamos que a renda dos professores se altera de acordo com a instituição em que trabalham. Ao cruzar estes dois aspectos, percebemos que, dentre os professores que atuam em instituições públicas, a maioria (47,7%) possui renda pessoal mensal de 4 a 8 salários

²² No momento de aplicação dos questionários a Lei Complementar (LC) 100, que efetivou, em 2007, cerca de 98 mil servidores do estado de Minas Gerais ainda não havia sido vetada.

²³ No ano de realização da pesquisa, o salário mínimo era R\$ 724.

mínimos. Já dentre os que atuam em instituições particulares, a maior parte (55,6%) possui renda pessoal mensal de 8 a 14 salários mínimos, conforme demonstrado no gráfico abaixo:

Gráfico 4: Renda & Instituição



Fonte: Dados da pesquisa

A maior parte dos professores (38%) trabalha mais de 12 horas diárias, 37% entre 9 e 12 horas por dia, 10% entre 5 e 8 horas, 3% até 4 horas e 12% não responderam. Com relação ao tempo diário dedicado ao trabalho, verificamos variações ligadas ao sexo e idade, sendo que a maioria das mulheres (41%) dedica mais de 12 horas diárias ao trabalho, enquanto a maior parte dos homens, (42,9%) trabalha de 9 a 12 horas por dia. Informações que vão de encontro aos resultados da dissertação defendida na Universidade Federal de Viçosa, por Samuel Pinto (2008) ²⁴, na qual é feita uma análise do lazer cotidiano pessoal e familiar dos professores da Universidade Federal de Viçosa, buscando verificar como o trabalho influencia o lazer na estrutura familiar. Na pesquisa em questão, é constatado que 58,4% dos homens dedicavam mais de 12 horas semanais aos momentos de lazer, enquanto 51,6% das mulheres desfrutavam menos de 12 horas.

Percebemos ainda que, dentre os professores que possuem entre 36 e 45 anos, a maioria (46,7%) trabalha mais de 12 horas diárias, ao passo que entre os demais, grande parte

²⁴ PINTO, Samuel Gonçalves. *Relações entre família, trabalho e lazer: o caso dos professores da Universidade Federal de Viçosa*. Dissertação de Mestrado. (Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Viçosa), 2008.

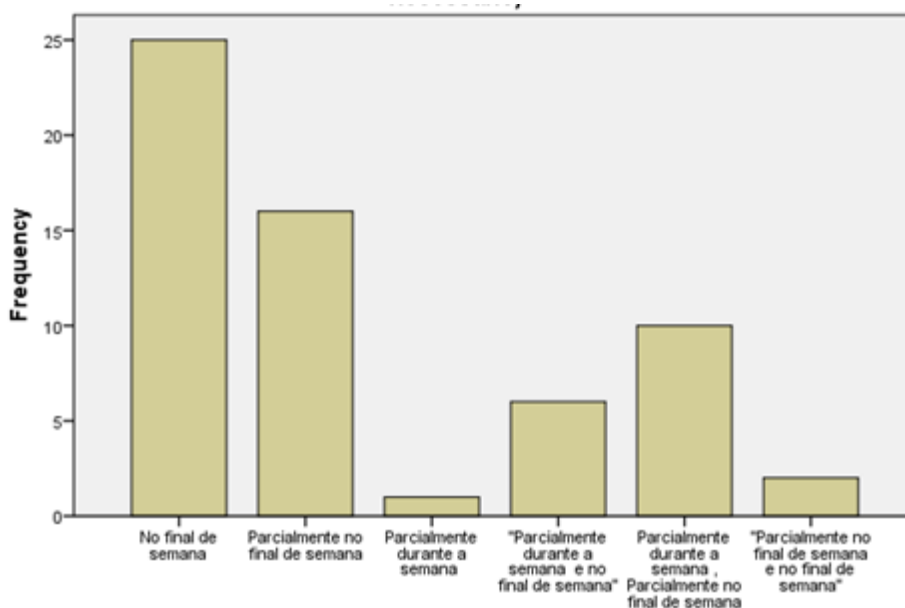
trabalha de 9 a 12 horas diárias, sendo: de 25 a 35 anos (42,9%), 46 a 60 (42,9%) e mais de 60 (44,4%).

2.3 O tempo livre dos professores universitários

No terceiro campo do questionário foram formuladas perguntas relacionadas à organização e disponibilidade do tempo livre dos professores, considerando-se que tais aspectos são fundamentais para as práticas culturais que irão realizar mediante a organização e distribuição cotidiana do tempo. Para tanto, estamos considerando tempo livre aquele liberado do trabalho, ou seja, um tempo conquistado (ELIAS; DUNNING, 1992).

De acordo com as respostas, o tempo livre dos professores investigados se concentra principalmente no final de semana (41,75%), seguido de parcialmente no final de semana (26,7%). Além disso, é possível perceber que os professores universitários possuem uma relação diferenciada com o tempo livre, tendo em vista que as respostas demonstram certa flexibilidade e variedade desses tempos, como se verá no Gráfico 5. Isso, provavelmente, acontece devido à possibilidade dos professores se organizarem para fazer diversas atividades ligadas à docência no local e momento que lhes convém, tendo em vista que, diferente de outras profissões, muitas das atribuições do professor universitário, tais como aquelas relacionadas à pesquisa e à extensão, não precisam ser realizadas num local físico em um tempo pré-determinado.

Gráfico 5: Tempo livre dos professores



Fonte: Dados da pesquisa

Em outro bloco do questionário foram elaboradas perguntas que nos apontassem o que os professores gostam de fazer no tempo livre e o que realmente têm feito, com o objetivo de perceber se os professores têm conseguido de fato realizar o que gostam. Com relação ao que mais gostam de fazer no tempo livre, eles responderam generosamente a questão, o que nos trouxe um grande número de práticas. Isto pode ser observado no quadro a seguir. Nele, as práticas mencionadas foram agrupadas conforme o espaço em que são realizadas, pela relação estabelecida nesta prática e pela quantidade de professores que as indicaram. Cabe ressaltar que, para a montagem do quadro, as respostas foram categorizadas e subdivididas de acordo com a classificação que detalhamos no capítulo anterior.

Tabela 1: Tempo livre: o que gostam de fazer

Espaço Doméstico	Práticas domésticas criativas	Tarefas manuais, construção, fabricação de móveis/trabalhos manuais/jardinagem.	* 2
		Tocar instrumentos musicais (Piano)	2
	Práticas domésticas expressivas de interação e sociabilidade	Visitar/receber/estar com amigos e familiares.	19
		Ir a sítios com amigos e familiares	5
		Namorar	2
	Práticas domésticas receptivas de consumo e/ou fruição.	Ver filmes	13
		Ver TV	7
		Ler	28
		Ouvir música	5
		Navegar na internet (Redes sociais)	2
Práticas domésticas de rotina	Cuidar do jardim	1	
Práticas domésticas relacionadas à profissão	Estudar	4	
Práticas domésticas de descanso	Dormir, descansar, ficar em casa	10	
Espaço Público	Práticas públicas expressivas de interação e sociabilidade	Ir a praças	2
		Viajar	11
		Andar de bicicleta	2
		Fazer caminhada	5
		Passear	4

		Ir ao shopping	1
		Ir a parques	5
		Ir a feiras	2
	Práticas públicas receptivas de expressão	Shows públicos	2
		Assistir a jogos de futebol	2
Espaço Semipúblico	Práticas semipúblicas expressivas	Sair para comer fora	3
		Ir a bares	2
		Fazer atividades físicas (Pilates, RPG, nadar)	4
		Fazer compras	1
		Ir à igreja/Movimentos religiosos	2
	Práticas semipúblicas receptivas	Ir ao cinema	21
		Ir ao museu	4
		Ir ao teatro	11
		Ir a exposições	2
		Ir a concertos	1
		Ir a eventos/espços culturais	3
		Ir a espetáculos de dança	1
	Práticas semipúblicas associativas criativas	Cantar em coral	1
		Dançar	1
	Práticas semi-públicas associativas expressivas	Ir ao massagista	1
		Ir ao clube	3

* Número de ocorrências. Fonte: Dados da pesquisa

As respostas evidenciam que os professores têm preferência por práticas domésticas receptivas de consumo ou fruição (28%), em especial ler e ver filmes; seguido das práticas semi-públicas receptivas (22%), com destaque para ir ao cinema e teatro. Em seguida, vem práticas públicas expressivas de interação e sociabilidade (16%) e práticas domésticas expressivas de interação e sociabilidade (13%), entre as quais se destaca estar /receber amigos e familiares. Apenas 5% citam práticas domésticas de descanso e 1% práticas domésticas de rotina.

Pelo agrupamento geral desses dados, nota-se uma preferência pelo espaço doméstico (51%) nos momentos livres; em segundo lugar, do Espaço Semipúblico (31%); e, por último, o espaço público (18%).

Uma vez que essa questão era aberta, os respondentes fizeram comentários que nos chama a atenção para algumas angústias relacionadas ao que gostam de fazer e o que de fato têm feito, dentre eles:

(...) mas ultimamente prefiro comer e dormir. (Questionário respondido 25/08/13)

(...) línguas estrangeiras, se tivesse tempo. (Questionário respondido 01/09/13).

Tais aspectos ficam mais evidentes quando comparamos e analisamos as respostas anteriores àquelas relacionadas ao que os professores têm, de fato, feito no tempo livre, conforme podemos verificar na tabela a seguir:

Tabela 2: Tempo livre: o que têm feito

Espaço Doméstico	Práticas domésticas criativas	Tarefas manuais, construção, fabricação de móveis/trabalhos manuais/jardinagem.	* 1
		Tocar instrumentos musicais(Piano, violão)	2
	Práticas domésticas expressivas de interação e sociabilidade	Visitar/receber/estar com amigos e familiares.	13
		Ir a sítios com amigos e familiares	1
		Namorar	3
	Práticas domésticas receptivas de consumo e/ou fruição.	Ver filmes	5
		Ver TV	7
		Ler	18
		Ouvir música	2
		Navegar na internet (Redes sociais)	4
	Práticas domésticas de rotina	Cuidar do jardim	2
		Tarefas domésticas	1
	Práticas domésticas relacionadas à profissão	Estudar	9
		Planejar/Corrigir prova, rever bibliografia/trabalhar	3
	Práticas domésticas de descanso	Dormir, descansar, ficar em casa	4

Espaço Público	Práticas públicas expressivas de interação e sociabilidade	Ir em praças	1
		Viajar	3
		Andar de bicicleta	1
		Fazer caminhada	2
		Passear	3
		Ir no shopping	2
		Ir em parques	2
		Ir em feiras	1
	Práticas públicas receptivas de expressão	Shows públicos	1
		Assistir jogos de futebol	2
Espaço Semipúblico	Práticas semipúblicas expressivas	Sair para comer fora	2
		Atividades físicas (Pilates, RPG, Nadar)	5
		Fazer compras	1
		Ir na igreja/Movimentos religiosos	1
	Práticas semipúblicas receptivas	Ir no cinema	15
		Ir no teatro	1
		Ir em eventos/espacos culturais	2
		Ir em espetáculos de dança	1
	Práticas semipúblicas relacionadas a profissão	Ir à biblioteca	1
	Práticas semipúblicas associativas expressivas	Ir ao massagista	1
Ir ao clube		2	
Ir ao analista		1	

* Número de ocorrências Fonte: Dados da pesquisa

A análise dos dados indicam que, dentre as práticas mais frequentes entre os sujeitos investigados, estão as domésticas receptivas, de consumo e/ou fruição (29%), as receptivas semi-públicas (15%), as domésticas expressivas de interação e sociabilidade (14%) e as públicas expressivas de interação e sociabilidade (12%).

Ao cruzar os dados das duas questões, o quadro se altera, visto que muitas das práticas antes apontadas reduzem sua frequência, enquanto outras aumentam. Vale ressaltar que 2% deles afirmam estar realizando práticas domésticas de rotina e 10% práticas domésticas

relacionadas à profissão, em especial estudar, confirmando que o que os professores entendem como “tempo livre” nem sempre corresponde a um tempo liberado de obrigações e trabalho. Esses dados nos trazem algumas indagações: afinal, o que os professores universitários consideram como tempo livre? Seriam os dias, momentos em que não estão fisicamente em seus locais de trabalho? O fato de 12 de eles realizarem tarefas ligadas à profissão como estudar, planejar e corrigir trabalhos nas horas que consideram “livres” significa que eles fazem tais tarefas por lazer ou que, na verdade, esses limites de tempo livre e tempo de trabalho não são muito bem delimitados?

Podemos ter algumas possibilidades de entender tais questões tendo em vista as conclusões da dissertação de Pinto (2008), na qual é constatado que os professores universitários tendem a supervalorizar o trabalho em detrimento do lazer, chegando a transformar “tempos de lazer” em “tempos de trabalho”.

Tabela 3: Tempo livre: O que gostam de fazer e o que fazem

Gostam:	*	Têm feito	*
Práticas domésticas criativas	4	Práticas domésticas criativas	3
Práticas domésticas expressivas, de interação e sociabilidade	26	Práticas domésticas expressivas, de interação e sociabilidade	17
Práticas domésticas receptivas, de consumo e/ou fruição	55	Práticas domésticas receptivas, de consumo e/ou fruição	36
Práticas domésticas de rotina	1	Práticas domésticas de rotina	3
Práticas domésticas relacionadas à profissão	4	Práticas domésticas relacionadas à profissão	12
Práticas domésticas de descanso	10	Práticas domésticas de descanso	4
Práticas públicas expressivas de interação e sociabilidade	32	Práticas públicas expressivas de interação e sociabilidade	15
Práticas públicas receptivas de expressão	4	Práticas públicas receptivas de expressão	3
Práticas semi-públicas de rotina	0	Práticas semi-públicas de rotina	0
Práticas semi - públicas expressivas	12	Práticas semi - públicas expressivas	9
Práticas receptivas semi-públicas receptivas	43	Práticas receptivas semi-públicas	19
Práticas semi públicas associativas criativas	2	Práticas semi públicas associativas criativas	0
Práticas semi-públicas associativas expressivas	4	Práticas semi públicas associativas expressivas	4
Práticas semi-públicas relacionadas à profissão	0	Práticas semi-públicas relacionadas à profissão	1

Fonte: Dados da pesquisa * Número de ocorrências

É possível afirmar, ainda, que a maioria dos professores (61%) tem ficado no espaço doméstico nos momentos livres, 24% no espaço semipúblico e 15% no espaço público. Dado que demonstra que os professores têm ficado até mais do que gostariam no espaço doméstico.

Os comentários abaixo nos dão algumas pistas para compreender tal situação, dentre elas, as dificuldades como excesso de trabalho, deslocamento e falta de tempo para realizar atividades fora do ambiente doméstico:

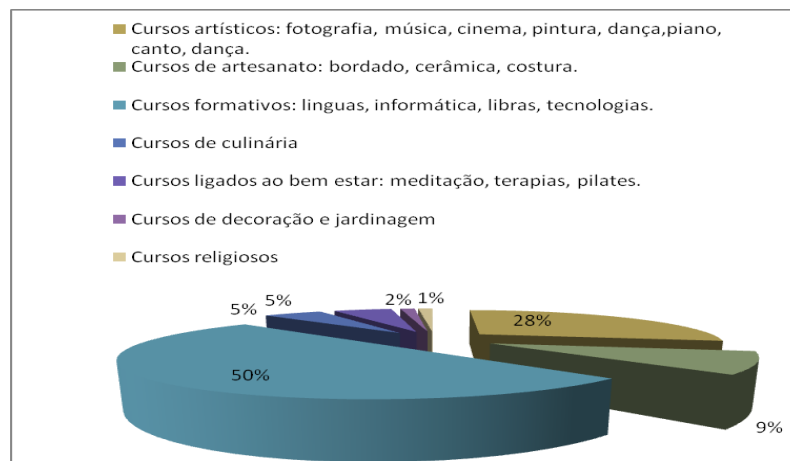
Ultimamente, eu tenho ocupado meu tempo livre com o trabalho (planejamento de aulas, revisão bibliográfica do projeto de pesquisa e algo assim. (Questionário respondido em 16/08/13).

Muito pouca coisa, visto que trabalho na cidade administrativa e só chego em casa bem tarde. (Questionário respondido em 26/08/13).

Pouca coisa, pois o tempo livre tem sido escasso. (Questionário respondido em 03/10/13).

Dentre os cursos que os professores realizam ou já realizaram, apesar de serem diversos, os cursos formativos, em especial de línguas, apresentam o maior percentual, com 50% das respostas. Este aspecto pode revelar uma mudança do perfil do professor universitário que atua nos cursos de Pedagogia, que vem de uma classe mais baixa, tem uma larga experiência na rede básica e que, portanto, busca seu aprimoramento, por exemplo, por meio de cursos de línguas. Isso pode ser melhor observado no Gráfico 6. Neste sentido, Carvalho (2004) ao pesquisar quem são os professores que atuam no curso de Pedagogia da Universidade Federal do Piauí e o que pensam acerca da sua carreira docente, obteve resultados que mostraram que quase todos participantes são jovens piauienses oriundos de camadas baixas e média baixa. A maioria é composta por mulheres que fizeram a graduação em instituições públicas de ensino superior e possuem cursos de mestrado e/ou doutorado. Todos eles têm um bom tempo de experiência na docência, sendo que 85% possuem algum tipo de experiência na Educação Básica e 82% com experiência entre 6 e 30 anos na Educação Superior.

Gráfico 6 - Cursos que realizam ou já realizaram



Fonte: Dados da pesquisa

Com relação ao trabalho doméstico, a maioria dos professores (38%) realiza-o diariamente, 33% semanalmente, 21% raramente, 5% mensalmente, 2% quinzenalmente e 2% nunca fazem. Dentre as mulheres, a maior parte (41%) o faz diariamente, e dentre os homens a maioria 42,95% realiza semanalmente. Dado que parece indicar a continuidade de uma divisão sexual de trabalho²⁵, na qual as tarefas domésticas e de cuidado com os filhos são direcionadas a elas, aspecto que possivelmente interfere/restringe o tempo livre das mulheres.

2.4 As práticas culturais de professores universitários

2.4.1 Durante a semana

Com o objetivo de esmiuçar as práticas culturais cotidianas dos professores investigados, realizamos perguntas abertas relacionadas aos locais que costumam frequentar. Inicialmente, perguntamos os lugares que costumam frequentar durante a semana. Como indica a tabela a seguir:

Tabela 4 – Práticas culturais: durante a semana

Espaço doméstico	Práticas domésticas expressivas, de interação e sociabilidade	Casa de parentes/amigos	4
		Casa do/a namorado/a	1
	Práticas domésticas receptivas, de consumo e/ou fruição.	Ver filmes em casa	1
	Práticas domésticas de descanso	Dormir, descansar, ficar em casa	10
Espaço Público	Práticas públicas expressivas de interação e sociabilidade	Ir a praças	2
		Ruas da cidade	2
		Shopping	3
		Parques	2
Espaço	Práticas semipúblicas expressivas	Restaurantes/cafês	8

²⁵As diferenças de existência entre homens e mulheres são fruto não só de diferenças de cunho biológico, mas, sobretudo, de construções sociais. Conforme ressalta Kergoat, “a divisão sexual do trabalho é a forma de divisão do trabalho social decorrente das relações sociais de sexo; essa forma é adaptada historicamente e a cada sociedade. (...) Essa forma de divisão social do trabalho tem dois princípios organizadores: o princípio de separação (existem trabalhos de homens e trabalhos de mulheres) e o princípio de hierarquização (um trabalho de homem “vale” mais do que um trabalho de mulher)” (2003, p.55).

Semipúblico		Bares	4
		Academia/Clinica de pilates/RPG	8
		Livrarias	1
	Práticas semipúblicas receptivas	Cinema	10
		Museu	7
		Teatro	1
		Exposições	1
		Eventos/espacos culturais	2
		Espectáculo de dança	1
	Práticas semipúblicas de rotina	Supermercado/sacolão	3
	Práticas semipúblicas relacionadas à profissão	Biblioteca	1
		Arquivo/locais de pesquisa	2
		Local de trabalho	26
	Práticas semipúblicas associativas expressivas	Massagista	1
		Clube	1
		Analista	1

* Número de ocorrências Fonte: Dados da pesquisa

Pelas respostas, a maioria dos professores (28%) durante a semana concentra suas atividades em práticas semipúblicas ligadas à profissão, seguido de práticas receptivas semipúblicas (21%), práticas semipúblicas expressivas (20%), práticas domésticas de descanso (10%) e práticas públicas expressivas de interação e sociabilidade (9%). Assim, durante a semana, os professores focam suas práticas no espaço semipúblico (76%), depois aparecem o espaço doméstico (15%) e espaço semipúblico (9%).

Esses dados trazem reflexões acerca da variedade de práticas e espaços pelos quais os professores transitam durante a semana. Indicam-nos, ainda, algumas inquietações no que tange à compreensão dessa variedade, uma vez que a maioria dos professores (38%), como dito anteriormente, trabalha mais de 12 horas diárias, seguido de (37%) entre 9 e 12 horas por dia. Neste sentido, indaga-se: como eles conseguem realizar práticas tão variadas durante a semana? Teriam os professores uma estratégia de concentrar as atividades relacionadas ao trabalho em alguns dias específicos da semana e deixar outros mais “livres”? Seria esta uma das especificidades da organização dos tempos cotidianos nas vidas de professores

universitários em comparação, por exemplo, com boa parte dos docentes da Educação Básica, que lecionam praticamente todos os dias da semana em algumas redes de ensino?

Essa é uma das várias questões suscitadas pelos dados e que, contudo, não temos condições de tecer análises aprofundadas a este respeito neste estudo.

2.4.2 Nos finais de semana

Com relação aos locais que os professores costumam frequentar nos finais de semana, a maioria se insere nas práticas receptivas semipúblicas (42%), principalmente cinema e teatro. Em seguida, práticas públicas expressivas de interação e sociabilidade (24%), com destaque para parques e praças, além de práticas domésticas expressivas de interação e sociabilidade (19%). Isso pode ser melhor observado na Tabela 5.

Tabela 5: Práticas culturais: finais de semana

Espaço doméstico	Práticas domésticas expressivas de interação e sociabilidade	Casa de parentes/amigos	*
		Casado/a namorado/a	18
		Sítios	1
	Práticas domésticas receptivas de consumo e/ou fruição.	Navegar na internet	4
	Práticas domésticas de rotina	Cozinhar	1
	Práticas domésticas relacionadas à profissão	Estudar	1
	Práticas domésticas de descanso	Ficar em casa/descansar	6
Espaço Público	Práticas públicas expressivas de interação e sociabilidade	Ir a praças	8
		Cidades do interior	1
		Shopping	5
		Pontos turísticos de BH (Lagoa da Pampulha)	4
		Feiras	1
		Parques	10
	Práticas públicas receptivas de expressão	Shows	1
	Jogo de futebol	2	
Espaço	Práticas semipúblicas expressivas	Restaurantes/cafês	14

Semipúblico		Bares	10
		Igreja	5
		Livrarias	2
	Práticas semipúblicas receptoras	Cinema	29
		Museu	7
		Teatro	13
		Exposições	1
		Eventos/espços culturais	2
	Práticas semipúblicas associativas expressivas	Clube	4

* Número de ocorrências. Fonte: Dados da pesquisa

Pelos dados, apenas um professor afirma realizar práticas domésticas relacionadas à profissão, qual seja, estudar. Mais uma vez, os dados nos fazem tecer alguns questionamentos. Retomando os dados do tempo livre, apenas 41,75% dos professores afirmaram ter todo o final de semana livre. Neste sentido, podemos pensar em algumas possibilidades: os professores não apontaram em suas respostas as práticas relacionadas à profissão na questão sobre o fim de semana? Afinal, o que é um final de semana de tempo livre para os professores pesquisados?

Além disso, o espaço semipúblico é o mais frequentado no final de semana, com 58%, seguido do espaço público e doméstico, ambos com 21%. Sabendo pelas questões anteriores que os professores têm preferência pelo espaço doméstico, por que eles não se encontram nesse espaço no final de semana?

2.4.3 Nos feriados

Nos feriados, a maioria (31%) frequenta locais ligados às práticas públicas expressivas de interação e sociabilidade, sucedido das práticas receptoras semi-públicas receptoras (14%), práticas domésticas relacionadas à profissão (13%), práticas domésticas expressivas de interação e sociabilidade (11%), e práticas domésticas de descanso (10%). Portanto, nos feriados, os professores tendem a estar no espaço doméstico (43%), no público (31%) e no semipúblico (26%), conforme demonstra a Tabela 6.

Tabela 6: Práticas culturais: nos feriados

Espaço Doméstico	Práticas domésticas expressivas de interação e sociabilidade	Visitar/receber/estar com amigos e familiares.	* 13
		Ir a sítios com amigos e familiares	9
		Namorar	1
	Práticas domésticas receptivas, de consumo e/ou fruição.	Ver filmes	1
		Ler	6
		Navegar na internet (Redes sociais)	1
		Tarefas domésticas	1
	Práticas domésticas relacionadas à profissão	Estudar	7
		Planejar/Corrigir prova, rever bibliografia/trabalhar	5
		Práticas domésticas de descanso	Dormir, descansar, ficar em casa
Espaço Público	Práticas públicas expressivas de interação e sociabilidade	Ir a praças	1
		Viajar	25
		Passear	1
		Ir a parques	2
		Ir a feiras	0
Espaço Semipúblico	Práticas semipúblicas expressivas	Sair para comer fora	2
		Ir a bares	2
		Pontos turísticos de BH	2
		Livrarias	1
		Ir à igreja/Movimentos religiosos	1
	Práticas semipúblicas receptivas	Ir ao cinema	7
		Ir ao museu	3
		Ir ao teatro	2
		Ir a eventos/espços culturais	1
	Práticas semipúblicas associativas expressivas	Ir ao clube	3

* Número de ocorrências Fonte: Dados da pesquisa

2.4.4 Nas férias

Nas férias, a maioria dos professores frequenta locais referentes a práticas públicas expressivas de interação e sociabilidade (62%), posteriormente aparecem as de práticas receptivas semi-públicas (11%), as práticas domésticas expressivas de interação e sociabilidade (7%), as práticas domésticas de descanso (6%), as práticas domésticas de rotina (5%), as práticas domésticas relacionadas à profissão (4%), as práticas receptivas de consumo e fruição (3%), as práticas semi-públicas associativas expressivas (1%) e as práticas semi-públicas expressivas (1%). Portanto, as práticas nas férias se concentram no espaço público (63%), doméstico (25%) e semipúblico (12%), como veremos na tabela a seguir:

Tabela 7: Práticas culturais: nas férias

Espaço Doméstico	Práticas domésticas expressivas, de interação e sociabilidade	Visitar/receber/estar com amigos e familiares.	* 4
		Ir a sítios com amigos e familiares	2
	Práticas domésticas receptivas, de consumo e/ou fruição.	Ver filmes	0
		Ler	3
	Práticas domésticas de rotina	Tarefas domésticas	3
		Cozinhar	1
	Práticas domésticas relacionadas à profissão	Estudar	2
		Planejar/Corrigir prova, rever bibliografia/trabalhar	1
	Práticas domésticas de descanso	Dormir, descansar, ficar em casa	5
	Espaço Público	Práticas públicas expressivas de interação e sociabilidade	Viajar (Exterior, 9; Europa, 3)
Passear			1
Ir a parques			1
Espaço Semipúblico	Práticas semipúblicas expressivas	Ir a bares (Tomar cerveja com amigos)	1
	Práticas semipúblicas receptivas	Ir ao cinema	3
		Ir ao museu	2
		Ir ao teatro	4

	Práticas semipúblicas associativas e expressivas	Ir ao clube	1
--	---	--------------------	----------

* Número de ocorrências Fonte: Dados da pesquisa

As práticas dos professores durante as férias demonstram que, mesmo neste período, alguns realizam tarefas referentes à profissão, principalmente estudar. Neste sentido, podemos indagar sobre o que leva estes professores universitários a, até durante de férias, realizar atividades ligadas à profissão? Seria por acúmulo de trabalho, por opção ou para complementar formação? Seria esta mais uma especificidade do trabalho docente no Ensino Superior?

2.4.5 Práticas não praticadas(desejadas)

Com o objetivo de descobrir os lugares que os professores gostariam de frequentar, mas não têm frequentado, formulamos uma questão para apurar quais são e o que impede os docentes de frequentá-los. Dentre as respostas, a maioria destes locais (71%) se concentra no espaço semipúblico; em segundo lugar, do espaço público 25%; e, por último, do espaço doméstico com apenas 4%.

Dentre as respostas, a maior parte (54%) concentra-se nas práticas receptivas semipúblicas, seguida de práticas públicas expressivas de interação e sociabilidade (22%), práticas semipúblicas expressivas (13%), práticas públicas receptivas de expressão (4%), práticas domésticas expressivas de interação e sociabilidade (3%), práticas públicas associativas criativas (2%), práticas semipúblicas associativas expressivas (1%) e práticas domésticas criativas (1%). Dentre as mais apontadas, destacam-se ir ao cinema (17%), ir ao teatro (16%) e viajar para o exterior (16%). Isso pode ser melhor observado na tabela a seguir:

Tabela 8 – Práticas não praticadas

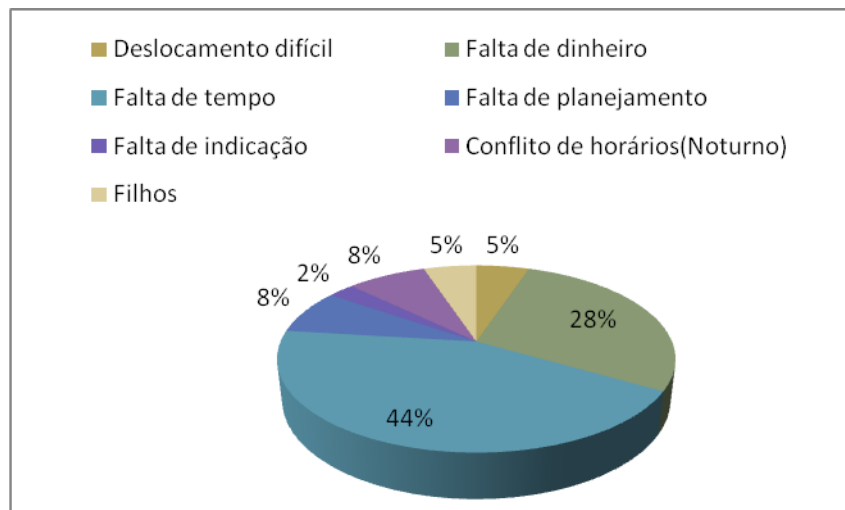
Espaço Doméstico	Práticas domésticas criativas	Tarefas manuais (Cerâmica)	* 1
	Práticas domésticas expressivas, de interação e sociabilidade	Visitar/receber/estar com amigos e familiares.	1
		Ir a sítios com amigos e familiares	1
Espaço público	Práticas públicas expressivas de interação e sociabilidade	Viajar (Exterior)	16
		Fazer caminhada	1

Espaço Semipúblico		Ir a parques	1
	Práticas públicas receptivas de expressão	Shows públicos	3
	Práticas semipúblicas expressivas	Restaurantes/cafés	3
		Fazer atividades físicas	4
		Sair à noite	3
		Livrarias	1
	Práticas semipúblicas receptivas	Ir ao cinema	17
		Ir ao museu	3
		Ir ao teatro	16
		Ir a exposições	1
		Ir a eventos/espços culturais	7
	Práticas semipúblicas relacionadas à profissão	Biblioteca	2
	Práticas semipúblicas associativas criativas	Cantar em coral	2
	Práticas semipúblicas associativas expressivas	Ir ao clube	1

* Número de ocorrências Fonte: Dados da pesquisa

Dentre os motivos alegados por não estarem frequentando tais locais, sobressaem-se a falta de tempo (44%), de dinheiro (28%), de planejamento (8%), o conflito de horários, principalmente com relação às saídas noturnas (8%), os filhos (5%), a dificuldade de deslocamento (5%) e a falta de indicação (2%), conforme indica o gráfico abaixo:

Gráfico 7: Práticas culturais: fatores dificultadores



Fonte: Dados da pesquisa

2.4.6 Consumos e participações culturais

As últimas perguntas do questionário apresentaram diversas atividades culturais com o objetivo de termos acesso à frequência que os professores praticam tais atividades, assim como, mesmo que minimamente, ter informações sobre suas “preferências” por diversos objetos culturais.²⁶

Com relação à participação em atividades coletivas, a maioria dos professores envolve-se em atividades religiosas (22%) e esportivas (21%), dedicando, em média, 4 horas e meia semanais a essas atividades. Dados parecidos foram encontrados por Pinto (2008). O autor afirma que entre as atividades desenvolvidas pelos professores, a mais citada foi atividade esportiva (22,80%), seguida de atividades artísticas (18%), viagens (20%), e passeios (14,20%). Apenas 0,4% afirmaram não realizar nenhuma atividade e 7,4% fazem atividades relacionadas ao trabalho nos momentos de folga.

Ao compararmos as atividades que realizam atualmente com as que já participaram, no passado, é possível verificar que, com exceção do envolvimento em associações, todas as outras diminuem com o passar do tempo. É possível verificar que, apesar de muitos professores já terem praticado variadas atividades, em geral, a maioria já não participa mais.

Tabela 9: Atividades que participa e já participou

Participa		Já participou	
Associações	16%	Associações	16%
Movimentos sociais	8%	Movimentos sociais	17%
Movimentos/partidos políticos	5%	Movimentos/partidos políticos	16%
Movimentos culturais	12%	Movimentos culturais	11%
Movimentos ambientais	5%	Movimentos ambientais	7%
Atividades religiosas	22%	Atividades religiosas	17%
Atividades esportivas	21%	Atividades esportivas	15%
Outros	11%	Outros	1%

Fonte: Dados da pesquisa

²⁶ A tabela com os dados encontra-se no anexo 5 desta dissertação.

2.4.7 Filmes

No que se refere a assistir filmes, a análise dos dados indicam grande alternância de frequências e meios através dos quais praticam tais atividades. Diariamente, a maioria dos respondentes (38%) assiste a filmes pela internet; semanalmente, 34% os veem pela televisão fechada; quinzenalmente, 20% no cinema; mensalmente, 25% no cinema; raramente, 39% em DVD/Vídeo; e, 21% nunca veem pela internet.

Esse predomínio de assistir a filmes pela televisão e outras mídias de âmbito doméstico pode ser parcialmente explicado pela possibilidade de um lazer cômodo, doméstico e econômico. Apesar de a internet ser um dos principais recursos utilizados para assistir a filmes, a televisão ainda ocupa um lugar considerável nesta prática. Já o cinema aparece com menor intensidade, o que nos leva a concordar com Canclini (1995) sobre a existência de uma crise no cinema. Esta se daria pela competição com a televisão e outras formas de mídia audiovisual. Apesar dessa “crise”, o autor ressalta a que há uma contradição, pois atualmente se assiste a mais filmes do que qualquer outra época. Isso se dá mediante a criação do vídeo e, mais recentemente, do DVD, computador e internet, o que possibilita que filmes sejam assistidos no ambiente doméstico, seja por meio da possibilidade de se obter filmes (inclusive por meio da pirataria), seja baixando-os no computador.

Tabela 10 - Frequência que assistem a filmes na televisão aberta/fechada, DVD/Vídeo, cinema e internet

	Televisão aberta		Televisão fechada		DVD/Vídeo		Cinema		Internet	
	Frequência	%	Frequência	%	Frequência	%	Frequência	%	Frequência	%
Diariamente	10	22	13	24	1	2	1	2	22	38
Semanalmente	8	17	18	34	15	26	8	13	4	7
Quinzenalmente	2	4	2	4	8	14	12	20	1	2
Mensalmente	3	7	4	8	10	17	15	25	6	10
Raramente	17	37	13	24	22	39	23	38	13	22
Nunca	6	13	3	6	1	2	1	2	12	21

Fonte: Dados da pesquisa

Os dados nos indicam ainda que os professores têm uma relação diferenciada com as mídias utilizadas para assistir a filmes, percebemos que o hábito de vê-los pela internet demonstra dois extremos, uma vez que as maiores porcentagens oscilam entre assiste diariamente, assiste raramente e nunca assiste.

Os cruzamentos realizados dão indícios de que quanto mais velho o professor mais ele assiste à televisão aberta. A maioria dos professores com idade entre 46 e 60 (19%) assiste a filmes na tv aberta diariamente. Já no que concerne aos mais jovens, a maioria assiste raramente; dentre os que têm entre 25 e 35 anos, esse percentual chega a 42,9%; e dentre os que têm de 36 a 46 a 38,1%.

Os mais jovens também assistem a menos filmes na TV fechada. Aqueles que possuem entre 25 e 35 anos, a maior parte (42,9%) assiste raramente. Já dentre os professores que têm entre 36 e 45 anos, 28% assistem diariamente e semanalmente, sendo que a maior parte deles na faixa etária de 46 a 60 e com mais de 60 assiste semanalmente.

O quadro se inverte com relação a assistir filmes em DVD, uma vez que os professores mais velhos fazem isso menos. Dentre os que têm mais de 60 anos, 77,8% assistem raramente; os que têm entre 46 e 60, a maioria (28,6%) vê semanalmente e quinzenalmente; dos que possuem entre 36 e 45, 33,3% assistem raramente; e, dentre os mais jovens, de 25 a 35, os dados ficaram divididos entre semanalmente, mensalmente e raramente, cada um com 28,6%.

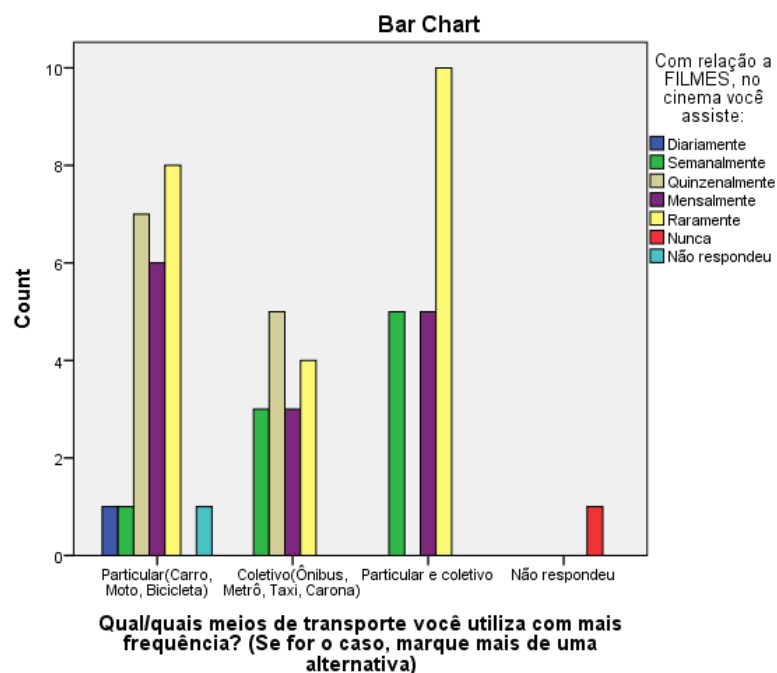
Quanto aos filmes vistos pela internet, grande parte dos professores que têm entre 35 e 45 anos (42,9%) assistem diariamente. Dentre os que estão com 25 a 35, a maioria (57,1%) assiste raramente. Dos com idade entre 46 e 60, a maior parte deles (38,1%) nunca assiste. Dos docentes com mais de 60 anos, 66,7% assistem diariamente.

Com relação ao cinema, os mais jovens (de 25 a 35 anos) são os que mais frequentam; a maioria (42,9%) assiste quinzenalmente; já dentre as demais faixas etárias, 36 a 45, 46 a 60 e mais de sessenta, predomina a opção “raramente”, com porcentagem de 38,1%, 33,3% e 55,6%, respectivamente.

As mulheres parecem ir mais ao cinema, visto que a maioria (33,3%) respondeu ir mensalmente, enquanto grande parte dos homens (66,7%) vai raramente. Além disso, apesar da maioria dos cinemas se concentrarem na região centro-sul da cidade de Belo Horizonte, um maior número de professores que mora nesta regional (37,5%) afirmou ir raramente ao cinema, sendo que a maioria dos que moram na região metropolitana (50%) assegurou ir quinzenalmente, talvez em função da existência de cinemas em shopping centers que, cada vez mais, se espalham por cidades da região metropolitana.

Pelo cruzamento dos dados, podemos perceber ainda que o meio de transporte não apresenta influência na frequência dos professores no cinema, pois os professores que utilizam transporte particular (33%) afirmaram ir ao cinema raramente; já dentre os que usam transporte público, a maior parte (33,3%) vai quinzenalmente; e, dos que serve-se dos dois meios de transporte, a maioria (50%) vai raramente. Isso pode ser observado no gráfico abaixo:

Gráfico 8: Filmes assistidos no cinema e meios de transporte utilizados



Fonte: Dados da pesquisa

De acordo com os dados, a renda também não parece influenciar significativamente na frequência com que os professores vão ao cinema. Isso porque dentre os que possuem renda de 04 a 08 salários mínimos, 40,7% frequentam raramente. O mesmo acontece com os professores que possuem renda pessoal mensal de 08 a 14 salários e de 18 a 20 salários com 33,3% e 50%, respectivamente. Já dentre os que possuem a renda pessoal mais baixa (1 a 4 salários mínimos), o maior percentual de respostas mostrou que 33% vão ao cinema quinzenalmente e mensalmente. Sendo que a maioria (44%) assiste acompanhada, 32% sozinho e 24% das duas formas.

Quanto ao último filme assistido²⁷, foram apontados 50, sendo que oito deles se repetem: “Hannah Arendt” (6); “Malvado Favorito II” (4); “Os Miseráveis” (2); “Minha mãe é uma peça” (2); “A dama de ferro” (2); “Wolverine (2)””; “O nome da Rosa (2)””; “Flores Raras” (2).

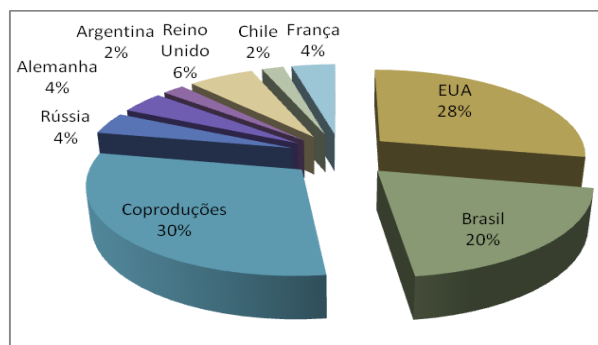
Dentre os filmes apontados, a maioria (30%) pertence a coproduções dos Estados Unidos e de variados países da Europa, Ásia e África, sendo 28% de produções norte-americanas. Os filmes brasileiros correspondem a 20% das respostas.

A análise dos filmes assistidos nos trazem alguns questionamentos, dentre os quais: seria esperado que professores do Ensino Superior apresentassem outras ditas “preferências filmicas” para além da ditadura hollywoodiana? Ou eles também são reféns dos ditames desta indústria cultural?

Tais indagações nos levam a questionar até que ponto existem, de fato, “preferências” por parte dos professores. Acreditamos, assim como Teixeira et al.(2013) em “supostas preferências”, uma vez que a escolha desses sujeitos é um tanto restrita, tendo em vista diversos fatores, dentre os quais, as condições de oferta das obras cinematográficas, na qual se destaca a Indústria Cultural apontada por Adorno(2002).

Sobre este aspecto, podemos citar as dificuldades do cinema nacional de conquistar espectadores, o que pode ser associado a vários elementos. Dentre eles, é importante ressaltar que muitas produções não chegam a entrar em cartaz nos cinemas ou permanecem pouco tempo sendo exibidas. Essas dificuldades do circuito cinematográfico de exibição continuam mesmo com as leis de incentivo a cultura e a chamada “cota de tela” que dá obrigatoriedade legal de exibição de obras cinematográficas brasileiras de longa metragem, fixando um número mínimo de dias, por sala e por ano, nas salas de cinema do país.²⁸

Gráfico 9: Nacionalidade dos últimos filmes assistidos



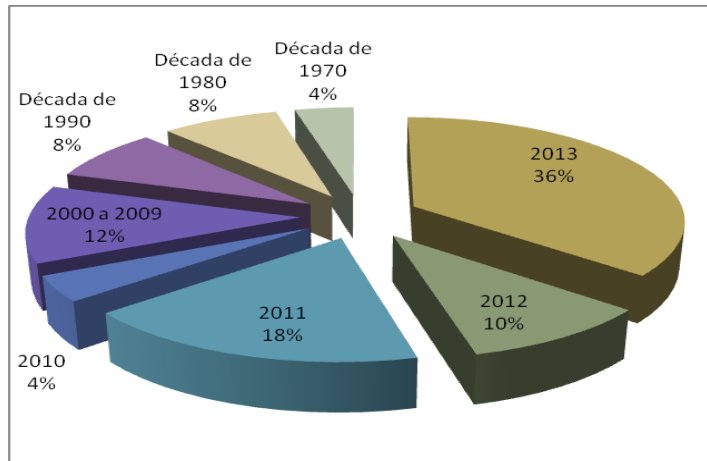
Fonte: Dados da pesquisa

²⁷ Esta informação se encontra no anexo 6 desta dissertação.

²⁸ Pelo Dec. nº 3513/0, a cota definida foi de 28 dias / 1 sala / ano.

No que diz respeito ao ano de produção, a maioria (36%) dos filmes apontados era do ano de aplicação do questionário, 2013, seguido de 2012 (10%) e 2011 (18%), o que nos mostra uma possível “preferência” por filmes mais novos.

Gráfico 10 - Ano de produção dos últimos filmes assistidos



Fonte: Dados da pesquisa

A maioria dos professores (81,7%) privilegia apenas um gênero cinematográfico, sendo que 56,7% assistem filmes acompanhados, 31,7% sozinhos e 11,7% das duas formas. Dentre os gêneros preferidos estão Drama (16,1%) e Documentário (14,5%), como mostra a tabela a seguir:

Tabela 11: Gêneros cinematográficos

Gênero cinematográfico	Frequência	%
Ação	2	3,2%
Alternativo	1	1,6%
Animação	4	6,5%
Aventura	3	4,8%
Biografias	2	3,2%
Clássicos	1	1,6%
Comédia	4	6,5%
Comédias francesas	1	1,6%
Cult	2	3,2%
Documentário	9	14,6%
Drama infantil	1	1,6%
Drama	10	16,3%
Europeus	1	1,6%
Ficção científica	1	1,6%
Filme baseado em história real	1	1,6%
Filmes de amor	3	4,8%

Filmes de arte	1	1,6%
Filmes Épicos	1	1,6%
Francês	1	1,6%
Histórico	2	3,2%
Infantil	1	1,6%
Paisagens	1	1,6%
Policiais	1	1,6%
Romance	4	6,5%
Suspense	3	4,8%
Western	1	1,6%

Fonte: Dados da pesquisa

2.4.8 Livros

A leitura de livros, que não apresentam relação com o trabalho é realizada por 61% dos professores frequentemente, 34% raramente e 5% não têm o costume ler esse tipo de livro. Sendo que as mulheres leem com mais frequência, dentre elas 69,2% leem assiduamente, 25,6% raramente e 5,1% não leem. Já entre os homens, 47,6% leem raramente, 47,6% frequentemente e 4,8% não têm esse hábito. Com relação ao último livro lido, foram apontados 50 livros, destes, 48 são obras brasileiras e 2 norte-americanas.²⁹ A maioria (65%) tem preferência por um gênero literário, sendo que 63% seguem recomendações de livros. Entre os gêneros preferidos estão romance (25%) e poesia (17%), como mostra a próxima tabela.

Quanto à participação em feiras, lançamentos, círculos de leitura, 73% afirmaram se envolver nesse tipo de atividade. Ao realizarmos cruzamentos entre as variantes, os dados revelam que os professores que atuam em instituições públicas apresentam uma frequência maior nesses eventos, 77,3% afirmaram participar, enquanto 33,3% dos que atuam em instituições privadas asseguraram frequentar tais eventos.

Tabela 12 - Gêneros literários

Gênero Literário	Frequência	%
Autobiografias	1	2,1%
Biografias	4	8,0%
Conto	2	4,2%

²⁹ Informações a respeito encontram-se no anexo 7 desta dissertação.

Crônica	3	6,3%
Cultural	1	2,1%
Ensaio	1	2,1%
Ficção	1	2,1%
Histórico	5	10,0%
Literatura de Cordel	1	2,1%
Livros de filosofia	1	2,1%
Poesia	8	16,9%
Policial	2	4,2%
Psicologia	1	2,1%
Religioso	3	6,3%
Romance	12	25,0%
Textos Acadêmicos	2	4,2%

Fonte: Dados da pesquisa

2.4.9 Jornais

No que diz respeito à leitura de jornais, 33% leem semanalmente, ao passo que 31% leem diariamente e 21% raramente. Nesta prática, ao contrário de livros sem relação com o trabalho, os homens parecem ler mais jornais do que as mulheres, visto que entre os homens 38,1% afirmam ler jornal diariamente, 28,6% semanalmente, 14,3% raramente, 9,5% mensalmente e 9,5% não têm esse hábito. Já entre as mulheres, 33,3% garantiram ler semanalmente, 28,2% diariamente, 25,6% raramente, 10,3% não leem e 2,6% apenas quinzenalmente. Quanto à parte do jornal que mais interessa, o maior índice de respostas foi cultura (32%), política (26%), cidade (18%) e economia (12%). Os jornais que os professores leem com mais frequência são *Folha de São Paulo* (29, 2%) e *Estado de Minas* (18,8%), como indica a tabela abaixo:

Tabela 13: Jornais lidos com maior frequência

Gênero Literário	Frequência	%
Estado de Minas	9	18,8%
Estado São Paulo	2	4,1%
Folha de São Paulo	14	29,2%
Hoje em dia	5	10,4%
Jornal Brexo	1	2,1%

Jornal do Brasil	1	2,1%
Jornal local	1	2,1%
Le monde Diplomatique Brasil	1	2,1%
O Globo	1	2,1%
O Tempo	6	12,5%
O Pampulha	1	2,1%
Sul 21	1	2,1%
Vários - internet	3	6,2%
Vários jornais	2	4,1%

Fonte: Dados da pesquisa

2.4.10 Revistas

Com relação a revistas que não tenham relação com o trabalho, notadamente essa não é uma prática frequente, possivelmente devido a novas maneiras de se informar possibilitadas pela internet. A maioria dos professores (46%) lê raramente, seguido de mensalmente (16%), semanalmente (15%), não tem o costume (15%), quinzenalmente (6%) e diariamente (2%).

Dentre as revistas lidas com mais frequência, as mais apontadas foram “Veja” (13,9%) e Carta Capital (11,1%).

Tabela 14- Revistas lidas com maior frequência

Revista	Frequência	%
Bancorbrás	1	2,8%
Bravo Horizonte	1	2,8%
Caros Amigos	2	5,5%
Carta capital	4	11,0%
Casa e Jardim	1	2,8%
Cidade Nova (Movimento dos FOCOLARI)	1	2,8%
Cláudia	1	2,8%
CULT	1	2,8%
Encontro	1	2,8%
Época	1	2,8%

Exame	1	2,8%
Gestão escolar	1	2,8%
Istoé	2	5,5%
Língua Portuguesa	1	2,8%
Mal-Estar e Sociedade - Revista da UEMG	1	2,8%
Nova escola	2	5,5%
Piauí	1	2,8%
Presença Pedagógica	1	2,8%
Princípios	1	2,8%
Rever	1	2,8%
Revista de moda	1	2,8%
Revistas de culinárias	1	2,8%
Super interessante	1	2,8%
Turma da Mônica	1	2,8%
Veja	5	13,7%
Viajar	1	2,8%

Fonte: Dados da pesquisa

2.4.11 Televisão

Quanto ao tempo diário que assistem televisão, 43% assistem entre uma e duas horas diárias, 36% menos de uma hora diária, 13% entre duas e três horas, 6% não assistem e 2% assistem mais de três horas diárias.

Constatamos, ainda, que os professores que não atuam exclusivamente no ensino superior assistem mais TV do que os que trabalham nesse nível de ensino, dentre eles, a maioria (57,1%) assiste entre 1 e 2 horas diárias, enquanto a maioria dos professores que atua exclusivamente no ensino superior (43,2%) assiste menos de uma hora diária. Sendo que aqueles que atuam na rede pública assistem mais, dentre eles, a maioria, 52,3% assiste entre uma e duas horas diárias, enquanto os que atuam na rede privada a maioria (55,6%) assiste menos de uma hora diária. Professores que possuem filhos também assistem mais televisão, dentre eles a maioria (50%) assiste entre uma e duas horas, enquanto a maioria dos que não possui filhos (35%) assiste menos de uma hora.

Dentre aos programas assistidos com maior regularidade está jornal (27%) e filmes (9,9%).

Tabela 15: Programas de televisão

Indicações de quem	Frequência	%
Canais de desenhos	1	0,7%
Desenhos animados	3	2,1%
Documentário	9	6,5%
Espetáculo	1	0,7%
Filmes	14	9,9%
Futebol	3	2,1%
Jornal	38	27,0%
Novela	12	8,5%
Programa de culinária	2	1,4%
Programa/canais de investigação/policial	1	0,7%
Programa/canal histórico e científico	2	1,4%
Programação/canais de musical	1	0,7%
Programas de auditório	1	0,7%
Programas de debates	1	0,7%
Programas de entrevista	12	8,5%
Programas de esporte	4	2,8%
Programas sobre arte	3	2,1%
Programas sobre natureza (meio ambiente/sustentabilidade)	4	2,8%
Programas sobre turismo	3	2,1%
Programas/canais cinematográfica	4	2,8%
Programas/canais cultural	8	5,8%
Programas/canais de entretenimento	2	1,4%
Programas/canais humorísticos	3	2,1%
Seriados	9	6,5%

Fonte: Dados da pesquisa

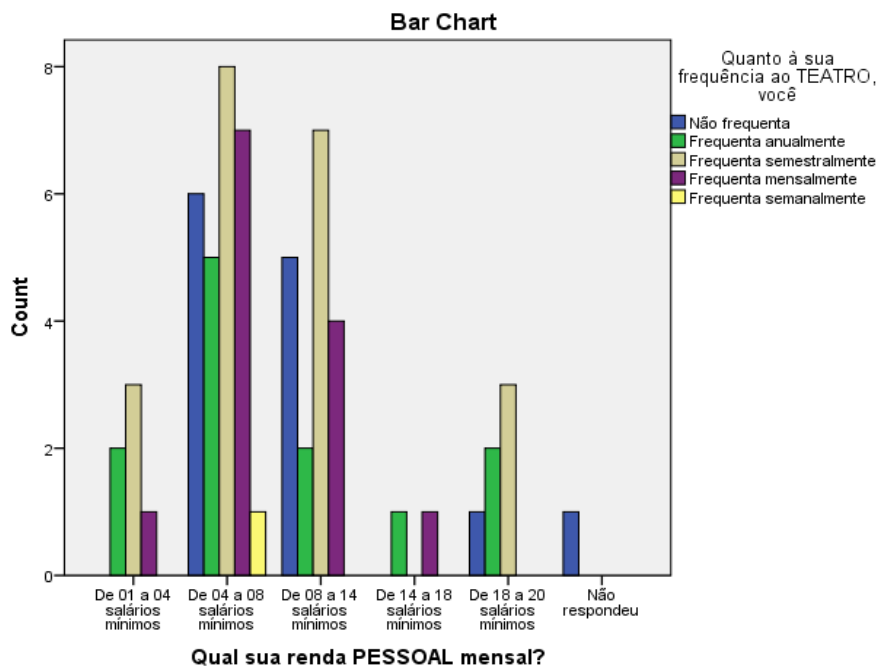
2.4.12 Teatro

A pesquisa indica que a maioria (31%) frequenta teatro semestralmente, 23% não frequentam, 21% frequentam mensalmente, 20% anualmente e 2% semanalmente.

As mulheres responderam frequentar mais o teatro, dentre elas 38,5% frequentam semestralmente seguido de 28,2% mensalmente. Já dentre os homens a maioria 42,9% não frequenta, seguido de 28,6% que frequentam semestralmente.

Como demonstrado no gráfico abaixo a renda não se mostrou um fator influenciador, na maioria das rendas, os professores afirmaram ir ao teatro semestralmente enquanto que na renda de 14 a 18 salários, 50% afirmou ir anualmente.

Gráfico 11 – Frequência ao teatro & Renda



Fonte: Dados da pesquisa

Com relação a última peça vista (Anexo 8), apenas 24 professores responderam a questão, o que confirma que comparando com livros e filme, ir ao teatro é uma prática menos frequente. Apesar de tal constatação os motivos pelos quais os professores não frequentam o teatro não ficam muito claros, uma vez a renda não se mostra relevante.

Dentre as peças citadas a maioria (45%) são comédias, sendo que duas se repetem: “Gigante da Montanha” (2) e “Esperando Godot” (2).

2.4.13 Museus

Sobre a frequência em museus, 38% frequentam semestralmente, 26% mensalmente, 21% anualmente, 13% não frequentam e 2% frequentam semanalmente.

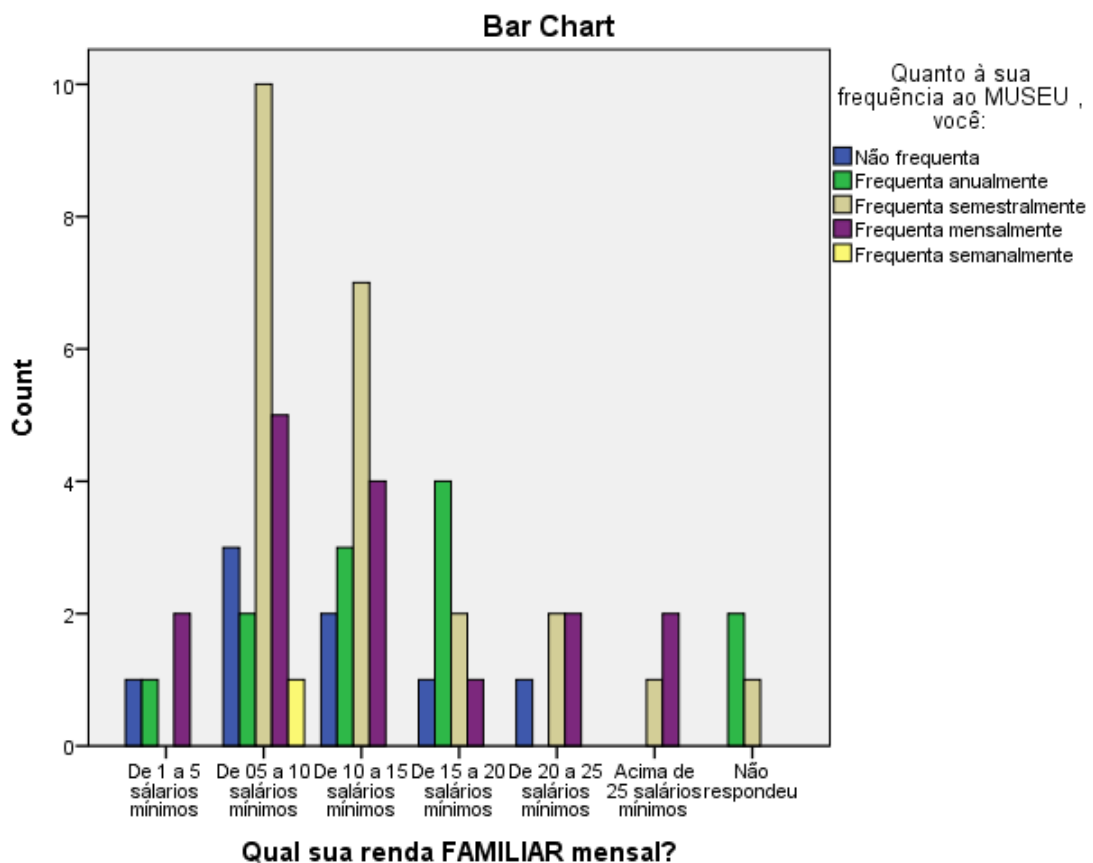
Os professores que atuam exclusivamente no ensino superior mostraram frequentar mais museus, a maioria, 37,5% frequenta mensalmente, enquanto 61,9% dos que não atuam frequentam semestralmente. Esses dados nos trazem algumas pistas para entender a maior frequência dos professores nos museus do que no teatro. Podemos supor que de alguma forma

a frequência a estes espaços tem relação com o trabalho, seja para acompanhar alunos ou participar de eventos.

A maioria dos homens, 33,3%, frequenta museus mensalmente enquanto a maioria das mulheres 46,2% frequenta semestralmente. Quem tem filhos também demonstrou frequentar mais, dentre eles a maior parte (35%) frequenta mensalmente enquanto dentre os que não têm, a maioria (50%) frequenta semestralmente.

Mais uma vez fica evidente pelo gráfico abaixo que a renda não é um influenciador, uma vez que a medida que a renda familiar aumenta a frequência a museus diminui. Dentre os que possuem menor renda (de 1 a 5 salários), (50%) frequenta mensalmente; já dentre os que possuem renda de 5 a 10 salários e de 10 a 15 a maioria 47,3% e 43,8% respectivamente frequenta semestralmente e dentre os que possuem renda familiar entre 15 e 20 salários(50%) frequentam anualmente. Como demonstra o gráfico abaixo:

Gráfico 12: Frequência ao museu & Renda familiar mensal



Fonte: Dados da pesquisa

Com relação ao último museu visitado, é possível perceber uma grande variedade, incluindo museus localizados em outros estados e países, sendo que o Museu de Artes e Ofícios aparece com mais frequência.

Tabela 16: Último museu frequentado

Museu	Frequência	%
Centro de Arte Popular Cemig	2	4,3%
Centros Cultural Banco do Brasil- CCBB	2	4,3%
TIM/UFGM - Espaço do conhecimento	3	6,5%
Inhotim	4	8,5%
Memorial Minas Gerais Vale	4	8,5%
Museu Rafael Bordalo Pinheiro (Lisboa)	1	2,1%
Museu da Eletricidade (Lisboa)	1	2,1%
Museu das Minas e do Metal	1	2,1%
Museu de Arte Moderna de São Paulo (MAM)	1	2,1%
Museu de Arte Sacra (Pará)	1	2,1%
Museu de Artes e Ofícios - MAO	9	19,1%
Biblioteca Nacional Digital (BNDigital)	1	2,1%
Museu de História da Prússia (Dresden/Alemanha)	1	2,1%
Museu do Ipiranga (SP)	1	2,1%
Museu do Oratório -Recife/PE	1	2,1%
Museu do Ouro	1	2,1%
Museu do Telefone	1	2,1%
Museu Ferroviário(Curitiba)	1	2,1%
Museu Histórico Abílio Barreto	3	6,5%
Museu Inimá de Paula	2	4,3%
Museu Korikancha - Convento de Santo Domingo (Peru)	1	2,1%
Museu Mineralogia	1	2,1%
Museu Nacional de Belas Artes(Chile)	1	2,1%
Palácio das Artes	3	6,5%

Fonte: Dados da pesquisa

2.4.14 Música

Ouvir música se mostrou uma das práticas mais frequentes: 75% ouvem diariamente, 17% semanalmente, 1% quinzenalmente e 7% não têm esse costume. Sendo que 36% ouvem em casa, 30% no carro, 13% frequenta shows, 8% escuta em bares, 10% em diferentes atividades por meio de dispositivos móveis e 3% outros.

Dentre os estilos musicais preferidos, destacam-se MPB com 30,9% das respostas e música clássica com 14,7%.

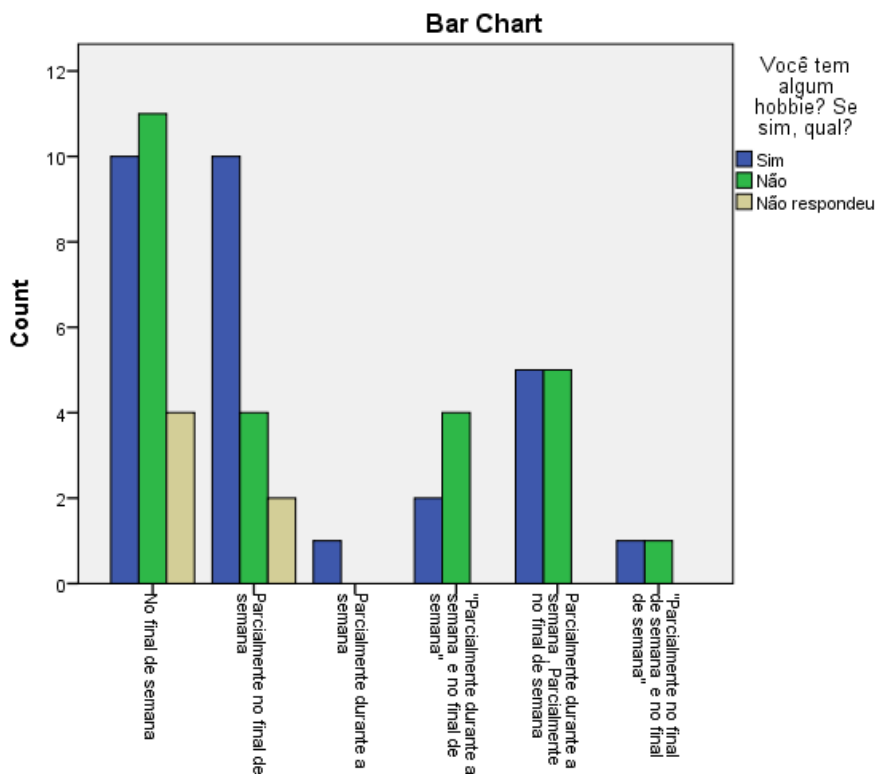
Tabela 17: Gêneros musicais

Gênero	Frequência	%
Black Music	2	1,5%
Blues	4	2,9%
Bolero	1	0,7%
Bossa Nova	2	1,5%
Choro	2	1,5%
Erudito	1	0,7%
Étnica	1	0,7%
Hip Hop	1	0,7%
Instrumental	2	1,5%
Jazz	12	8,9%
MPB	42	30,9%
Internacional	2	1,5%
Música Clássica	20	14,7%
Música latina	1	0,7%
Música Americana	1	0,7%
Músicas românticas	1	0,7%
Pagode	2	1,5%
Pop	3	2,2%
Reggae	1	0,7%
Regionais	2	1,5%
Religiosas	3	2,2%
Rock	16	11,8%
Samba	14	10,3%

Fonte: Dados da pesquisa

2.4.15 Hobbies

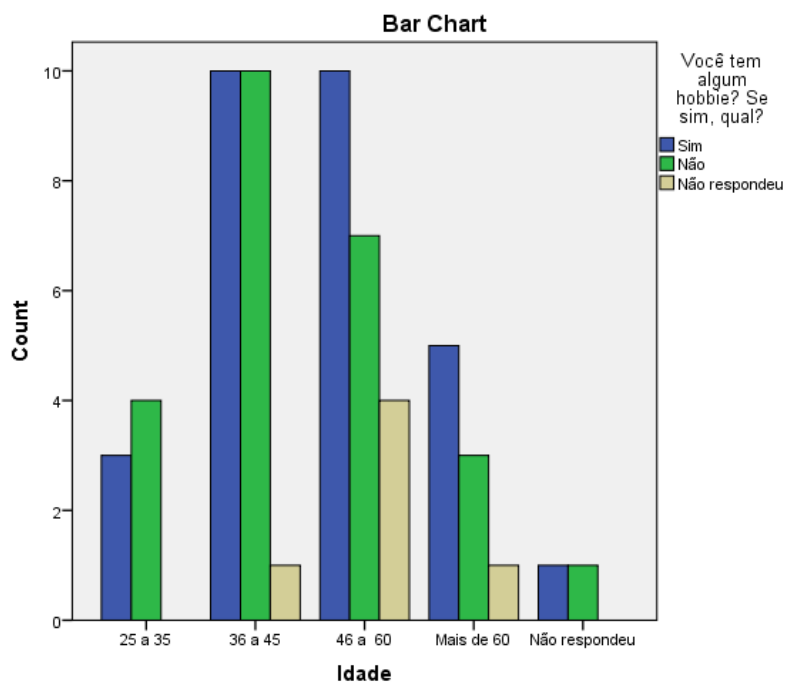
Com relação a possuir um *hobbie*, 48% possuem, sendo que 10% não responderam a questão. Ao realizarmos o cruzamento dos dados, é possível verificar que a disponibilidade de tempo livre no fim de semana não tem relação direta com a existência de um *hobbie*. Dentre os professores que possuem tempo livre no final de semana, a maioria (44%) não possui *hobbie*, já dentre os que têm o tempo parcialmente livre durante o final de semana a maioria, (62,5%), possui um *hobbie*.

Gráfico 13- *Hobbie & Tempo livre*

Fonte: Dados da pesquisa

Além disso, à medida em que a idade dos professores aumenta, a quantidade dos que possuem algum *hobbie* também se estende. Dentre os mais jovens, 57,1% não têm *hobbies*, enquanto entre os mais velhos a maioria possui. De 36 a 45 fica balanceado, entre 46 e 60 a maioria (47,6%) possui *hobbie* e dentre os com mais de 60, esse número cresce para 55,6%, como pode ser visto no gráfico abaixo:

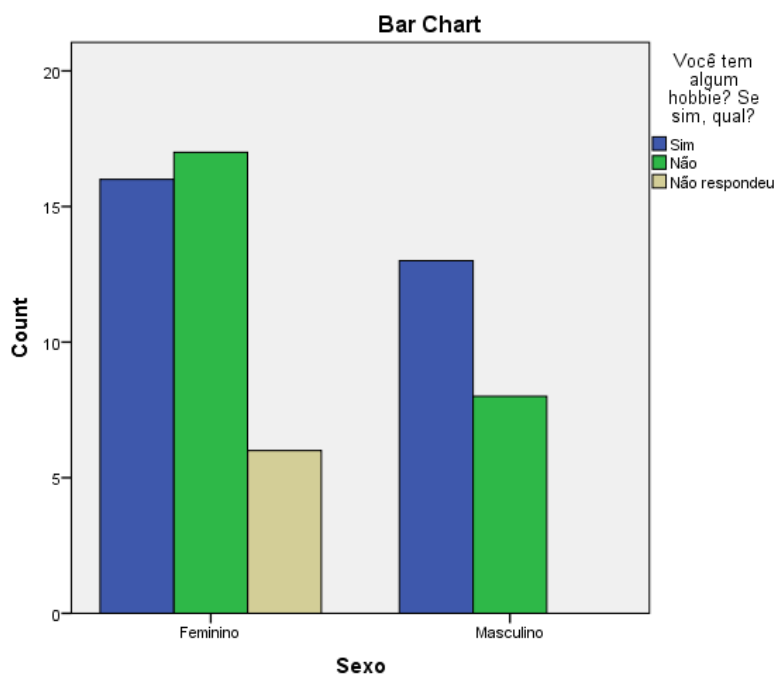
Gráfico 14: *Hobbie e Idade*



Fonte: Dados da pesquisa

A maioria das mulheres (43,6%) não possui *hobbie* ao passo que entre os homens 61,9% possuem. Sendo que a maior parte dos solteiros, 69,2%, não tem um *hobbie*, já dentre os casados, 48,6%, a maioria possui. Isso pode ser melhor observado no gráfico abaixo:

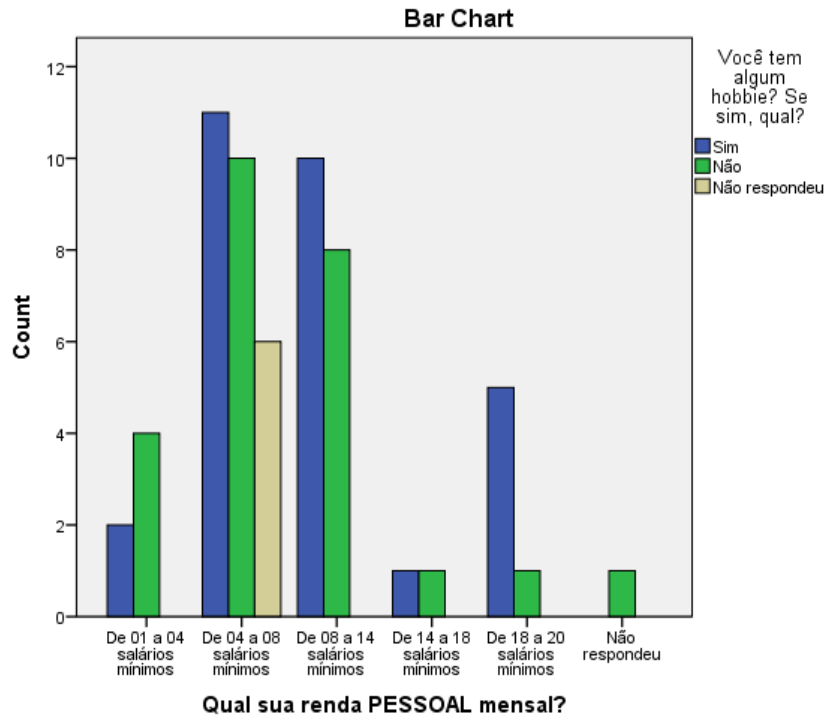
Gráfico 15: *Hobbie* e Sexo



Fonte: Dados da pesquisa

Nesta questão, percebemos que dentre os professores que têm menor renda, entre um e quatro salários mínimos, a maioria, 66,7%, não possui *hobbie*, enquanto nas outras faixas de renda a maioria possui.

Gráfico 16 – *Hobbie* e Renda pessoal



Fonte: Dados da pesquisa

A maioria dos *hobbies* apontada pelos professores é realizada no espaço doméstico (73%), seguido de espaço semipúblico (15%) e espaço público (12%). Dentre essa maioria, 32% se encaixam nas práticas domésticas criativas, em especial tocar instrumentos musicais, seguido de práticas domésticas receptivas de consumo e/ou fruição (navegar na *internet*), além de práticas domésticas de rotina (cuidar de plantas/jardim). Como mostra a tabela abaixo:

Tabela 18 – *Hobbies*

Espaço Doméstico	Práticas domésticas criativas	Tarefas manuais, construção, fabricação de móveis/trabalhos manuais	* 3
		Tocar instrumentos musicais(violão, órgão)	4
		Fotografar	3
		Aquarismo	1

		Escrever cartas	1
		Colecionar objetos	1
	Práticas domésticas receptivas, de consumo e/ou fruição.	Ler	3
		Ouvir música:	2
		Navegar na internet (Redes sociais)	4
		Rezar	1
	Práticas domésticas de rotina	Cuidar do plantas/jardim	4
		Cuidar da casa	1
		Cozinhar	2
Espaço Público	Práticas públicas expressivas de interação e sociabilidade	Viajar	1
		Andar de bicicleta	1
		Fazer caminhada	2
	Práticas públicas receptivas de expressão	Assistir jogos de futebol	1
Espaço Semipúblico	Práticas semipúblicas expressivas	Fazer atividades físicas (Academia)	2
	Práticas semipúblicas receptivas	Ir ao cinema	3
		Ir ao teatro	1

Fonte: Dados da pesquisa * Número de ocorrências

2.4.16 Satisfação com a cultura na cidade

A última questão do questionário foi formulada para verificar a satisfação dos professores em relação à oferta de cultura na cidade (manifestações artístico-culturais, bibliotecas, centros culturais, teatros, cinema, museus, shows, preços das entradas, entre outros). Ao categorizarmos as repostas abertas, chegamos a seis grupos de respostas:

Tabela 19 – Cultura na cidade

Muita oferta, mas não uso por tempo	4
Muita oferta, mas não uso por dinheiro	3
Não posso avaliar, pois não frequento	6
Muita oferta	14
Pouca oferta	13
Razoável	20

Fonte: Dados da pesquisa

Dentre os docentes, 33% consideram razoável, 23% que há muita oferta, 22% pouca oferta, 10% não se consideram aptos a avaliar por não frequentarem, 7% há muita oferta, mas não frequentam por falta de tempo e 5% consideram que há muita oferta, mas não usa por não ter dinheiro.

Pelas respostas, foi possível perceber que apesar de opiniões muito diversas sobre as manifestações culturais na cidade, a maior parte dos professores utilizou o espaço da questão para justificar as respostas ao longo do questionário. Muitos foram críticos consigo mesmos, afirmando não frequentar o suficiente esses espaços ou apresentando justificativas diversas para a sua não frequência, conforme fica evidente nos relatos abaixo:

O problema é o cansaço e a falta de tempo em frequentar. (Questionário respondido em 23/08/13).

Acredito que eu subutilize o que se encontra disponível, portanto, não me sinto com autoridade para avaliar. (Questionário respondido em 28/08/13).

Como tenho pouco tempo não posso reclamar da oferta, nem da quantidade e nem da diversificação. (Questionário respondido em 01/10/13).

Neste momento estou mais distante, porque preciso do meu tempo para estudar - a prioridade agora é outra. (Questionário respondido em 03/10/13).

Em resumo, como podemos perceber, os dados advindos da aplicação dos questionários revelam uma série de aspectos da vida cultural dos professores. Consideramos que alguns aspectos, conforme os olhares que se lança sobre eles, podem ser considerados deveras preocupantes, por uma série de razões. No entanto, se lançados outros olhares, podem mostrar rupturas quando se pensa que a cultura deve ser entendida de um modo mais amplo, tal como as práticas culturais, como já abordamos nesta Dissertação.

Sendo assim, no próximo capítulo, concentraremos esforços para tentarmos lançar outros olhares e entender um pouco mais pelo menos duas variáveis que julgamos relevantes: o tempo e aos espaços frequentados pelos professores. A razão desse destaque se dá na medida em que o questionário mostrou os professores frequentando muitos espaços e realizando muitas atividades em um curto tempo disponível. Verificamos também que eles se concentram mais no espaço doméstico e semi-público e que, em alguns momentos como finais de semana e férias, **não** estão nos espaços pelos quais tem preferência. Ora, como é possível que esses professores estejam em tantos lugares/espaços diferentes em um curto período com a quantidade de trabalho que dizem realizar? E por que, já que frequentam tantos

espaços, se concentram no espaço doméstico e semipúblico, não apontados como seus locais preferidos?

Na tentativa de trazer mais elementos para essa discussão, decidimos realizar entrevistas com alguns professores pesquisados a fim explorar tais questões de maneira mais detalhada, aspectos apresentados no capítulo que segue.

CAPÍTULO 3

PROFESSORES UNIVERSITÁRIOS POR ENTRE O TEMPO LIVRE, A PRODUÇÃO ACADÊMICA, A FAMÍLIA E A DOCÊNCIA

3.1 Aspectos metodológicos

Após a análise dos dados referentes à aplicação dos questionários, consideramos necessária uma segunda etapa de coleta de dados com o intuito de esclarecer alguns dos questionamentos suscitados na primeira etapa metodológica. Para tal, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com professores selecionados a fim de aprofundar e complementar as informações não apreendidas pelos questionários. Optamos pelas entrevistas semiestruturadas por considerarmos importante a existência de um roteiro previamente elaborado, mas que permitisse complementações no momento da entrevista para se chegar aos objetivos da investigação. Como aponta Triviños, “A entrevista semi-estruturada favorece não só a descrição dos fenômenos sociais, mas também sua explicação e compreensão de sua totalidade” (1987, p.152).

A elaboração do roteiro da entrevista³⁰ foi realizada tendo em vista os objetivos desta fase da investigação e, para tanto, foi dividido em quatro blocos. O primeiro, denominado “Organização do tempo”, objetivou nos dar acesso a informações sobre a organização cotidiana do tempo, assim como questões relacionadas à produção acadêmica dos docentes. O segundo bloco, chamado “Práticas culturais: exemplos cotidianos”, contou com perguntas que solicitavam o detalhamento das atividades realizadas pelos professores durante os dias mais e menos significativos ao longo da semana e no final de semana. No terceiro bloco, “Práticas domésticas”, foram formuladas questões para entender a relação dos docentes com esse espaço, que se mostrou ser o de preferência, assim como o de maior permanência entre os professores. E, por fim, no último bloco, chamado “Práticas culturais e profissão docente”, foram realizadas perguntas sobre a relação estabelecida entre os docentes e suas diversas práticas, assim como questões para captarmos as percepções sobre tais relações e com seus colegas professores.

Para definição da quantidade de entrevistas a serem realizadas, decidimos que as faríamos com 10% do número de respostas advindas da aplicação dos questionários. Para escolha dos sujeitos a serem entrevistados, adotamos alguns critérios que garantissem a variedade de características/fatores, que influenciasses nas práticas culturais dos sujeitos.

³⁰ O roteiro encontra-se no anexo 9 desta dissertação.

Dentre os quais: sexo, idade, instituição; se atua ou não na pós-graduação da instituição; e, se está ou não cursando alguma formação acadêmica. Tendo em vista tais critérios, escolhemos, dentre os professores que responderam ao questionário e que optaram por se identificar, seis sujeitos. Sendo que três atuavam na instituição A e três na instituição B. No decorrer da realização das entrevistas, no entanto, aumentamos esse número, uma vez que uma das professoras selecionadas havia respondido atuar na instituição B quando na verdade atuava na instituição A e cursava doutorado na instituição B.

Partindo desses critérios, o grupo de entrevistados foi composto por de quatro mulheres e três homens, os quais apresentam faixas etárias variadas, sendo que três deles atuam na pós-graduação e dois cursam doutorado. Na escolha dos sujeitos, tentamos manter a proporção quanto à variedade com relação ao sexo, idade, atuação na pós-graduação e a formação em andamento. No entanto, não foi possível garantir a mesma quantidade, visto que a maioria dos respondentes era do sexo feminino e não atuava na pós-graduação, sendo que dentre os que se encaixavam no perfil desejado, boa parte optou por não se identificar durante o preenchimento do questionário.

Após a seleção dos sujeitos, foram feitos contatos via e-mail convidando-os a participar da segunda fase da coleta de dados. Para nossa surpresa, os professores foram muito solícitos e rapidamente se colocaram à disposição para a realização das entrevistas. Essas foram feitas no período de fevereiro a abril de 2014, no dia, horário e local escolhido pelos entrevistados, com duração média de 40 minutos.

Optamos pela análise de conteúdo no tratamento dos dados e, para isso, levamos em consideração as etapas de tratamento propostas por Bardin (1977), nas quais se destacam: pré-análise, exploração do material, definição das unidades e categorias de análise, tratamento dos dados e interpretação dos resultados. Portanto, as informações advindas das entrevistas foram transcritas³¹e, após a leitura de todo conjunto, categorizadas para análise, tendo em vista as propostas da pesquisa. Cabe ressaltar que, a fim de preservarmos a identidade dos professores entrevistados, utilizaremos nomes fictícios ao nos referirmos a eles.

³¹ As sete entrevistas resultaram, após sua transcrição, em 67 páginas de conteúdo.

3.2 Sobre os professores entrevistados

Antes de tratarmos, especificamente, das categorias selecionadas, consideramos importantes apresentar, de forma sucinta, o perfil dos sete professores entrevistados, os quais nos apresentam uma rica variedade pessoal e profissional.

3.2.1 Leila

A entrevista com a professora Leila foi realizada na universidade em que ela atua (universidade B). A professora, muito receptiva e descontraída, fez um relato muito pontual de suas práticas culturais cotidianas, as quais possuem fortes relações com sua vida familiar e com as novas tecnologias (área na qual atua academicamente). Leila é uma mulher de 45 anos, se autodeclara branca, é casada e possui três filhos, com idades de 15, 12 e 9 anos. Mora no Bairro Dona Clara (Região da Pampulha) com o marido, os filhos e os pais que já são idosos. Utiliza como meio de transporte carro e metrô e aponta que tem como objetivo utilizar bicicleta para se movimentar na cidade. Raramente realiza trabalhos domésticos, possui uma “auxiliar” que cuida da casa e faz o almoço, sendo que as compras de supermercado são realizadas pelo marido. É pedagoga e recentemente concluiu o doutorado em educação, o que, segundo Leila, promoveu uma mudança em suas práticas, uma vez que tem tido a oportunidade de se dedicar mais aos filhos. É católica e, apesar de já não frequentar a igreja, por não ter tempo e por considerar a igreja “muito obsoleta”, “obriga” os filhos a realizarem o catecismo para que “tenham referência, mesmo que eles escolham outras depois.” Atua como professora no ensino superior há 18 anos, sendo que já trabalhou na Educação Básica por 20 anos. Atualmente, é professora efetiva estável na universidade B, sendo responsável pela disciplina de monografia em duas turmas. Sua renda pessoal mensal é de 14 a 18 salários mínimos e a renda familiar acima de 25 salários.

3.2.2 Sandra

A professora Sandra, inicialmente, agendou a entrevista para ser realizada na universidade B, no entanto, devido a um problema no pé, optou por alterar o local, e a entrevista foi realizada em seu apartamento, localizado no centro de Belo Horizonte. Sandra apresenta um perfil bem diferente de Leila, possui 50 anos, se autodeclara parda, é casada,

não possui filhos e utiliza como meio de transporte táxi. Não realiza trabalhos domésticos, possui uma faxineira quinzenal e normalmente quem cozinha é o seu marido, já que ela “não sabe fazer nada”. Sandra possui graduação em Ciência da Informação, em História, e pós-doutorado em Educação. É católica, mas se considera “bem ecumênica”, uma vez que não vê problemas em “dialogar com outras espiritualidades”. Neste sentido, define que teve uma formação católica muito ligada à militância política e não ao ritual, mas atualmente se considera espiritualista. É efetiva estável na universidade B, sendo que atua na pós-graduação. Atualmente, possui cinco orientandos de mestrado, além de ministrar duas disciplinas na pós-graduação e de ser vice-coordenadora do programa. É professora universitária há 15 anos, possui renda pessoal de 08 a 14 salários mínimos e familiar de 10 a 15 salários. Dentre as práticas mais ressaltadas por Sandra durante a entrevista, destaca-se o cinema, com o qual ela diz ter uma relação muito próxima, se apresentando inclusive como cinéfila.

3.2.3 Antônio

Muito cordial e com grande riqueza de informações, a entrevista com o professor Antônio foi realizada na universidade B. Antônio tem 66 anos, se autodeclara branco, é casado, possui três filhos com idades de 37, 33 e 30 anos. Mora no bairro Nova Suíça (Região Oeste), utiliza como meios de transporte carro, ônibus e táxi, sendo que raramente realiza trabalhos domésticos. É graduado em Letras, possui mestrado e é efetivo estável na universidade B. Atua há 13 anos como professor no Ensino Superior e possui também uma microempresa, que tem como atividade principal a revisão de textos escolares, sendo que já trabalhou como professor de Literatura em cursos pré-vestibulares por 10 anos. Possui renda pessoal de 08 a 14 salários mínimos, é católico e ressalta ter suas “devoções, crenças e formas de crer”, não frequentando igrejas regularmente. Por meio da entrevista, Antônio demonstrou, atualmente, ter uma forte relação com práticas de leitura e de música clássica, já deu aula de semiótica aplicada ao teatro e já foi diretor do curso de teatro, do curso de dança e do curso de música da instituição na qual atua.

3.2.4 Suzana

A entrevista com a professora Suzana foi realizada em seu gabinete na universidade A. Ao longo da entrevista, foi possível notar certo desconforto ao falar das práticas culturais

cotidianas, uma vez que a professora foi constatando, ao longo da entrevista, que “não possui uma vida muito interessante”. Suzana é estrangeira e vive no Brasil há cinco anos, por essa razão não tem muitos vínculos familiares - além da distância, ela perdeu os pais quando era mais jovem - e de amizades. Somando-se a isso, recentemente se separou do marido e por isso suas práticas culturais se alteraram muito, uma vez que já não tem a companhia do marido, de sua família e nem sempre tem a companhia da filha de 9 anos, que, por sinal, é com quem costuma frequentar cinemas e outros espaços. Por ser estrangeira, costuma viajar bastante para a Europa, apresentando alta frequência a museus internacionais. Suzana é a mais jovem dentre as mulheres entrevistadas, possui 39 anos, se autodeclara branca, mora no bairro São Luiz (Regional Pampulha), utiliza ônibus como meio de transporte. É católica, mas não frequenta igreja, realiza trabalho doméstico aos finais de semana por não “ser de seu hábito ter empregada” e gosta de cozinhar. É pedagoga, possui pós-doutorado e é professora efetiva na universidade A, na qual atua na pós-graduação contando atualmente com nove orientandos de mestrado. É professora universitária há 12 anos e possui renda pessoal mensal de 08 a 14 salários mínimos.

3.2.5 Paula

A entrevista com a professora Paula aconteceu em seu apartamento localizado no Bairro Santo Antônio, visto que no momento da entrevista estava de licença médica devido a uma cirurgia realizada no joelho. Tal aspecto, em conjunto com o doutorado em andamento, tem restringindo consideravelmente suas práticas culturais. Durante a entrevista, Paula se mostrou muito descontraída e à vontade para falar. De acordo com ela, o fato de morar sozinha contribui para que goste de conversas, ressalta inclusive que “sente necessidade de conversas”. Paula possui 54 anos, é separada, se autodeclara branca, possui três filhos com idades de 33, 31 e 28 anos, sendo que um deles mora nos Estados Unidos, o que faz com que Paula viaje anualmente, com exceção deste momento em que cursa doutorado, para o país. Com relação à religião, é católica, no entanto, afirma que atualmente tem uma “relação mais livre”, se considera “cristã, espiritualizada”. Utiliza como meio de transporte carro, táxi e carona, sendo que, quando possível, gosta de caminhar até o local desejado. Realiza trabalhos domésticos semanalmente, é graduada em Pedagogia e Administração e possui mestrado em Educação. É efetivada na universidade B, sendo que no momento, devido ao doutorado, está com carga horária reduzida (20 horas). É professora há 14 anos, possui renda pessoal de 08 a

14 salários mínimos. Durante a entrevista, esclareceu que uma vez que paga pelo doutorado, pois não possui bolsa, seu orçamento tem ficado comprometido.

3.2.6 Cláudio

Cláudio possui 68 anos, se autodeclara branco, é casado com uma professora universitária, possui três filhos com idades de 36, 34 e 26 anos e utiliza carro como meio de transporte. Um dos filhos do professor é cidadão francês, o que, segundo ele, “lhe dá uma boa desculpa para viajar para Europa”. Neste sentido, assim como a professora Suzana, Cláudio também apresenta uma frequência significativa em museus, igrejas e concertos Europeus. É graduado em Filosofia, possui doutorado, é efetivo estável na universidade A e aposentado por outra instituição pública. Atua na pós-graduação (pesquisador 1A do CNPQ) e atualmente conta com oito orientandos, sendo quatro de mestrado e quatro de doutorado. É professor universitário há 31 anos e possui renda familiar acima de 25 salários mínimos. Ao contrário dos demais professores, foi o único a responder que realiza trabalhos domésticos diariamente. É católico, mas não se considera praticante, raramente frequenta igrejas. Durante a entrevista, realizada em seu gabinete na instituição A, Cláudio se mostrou muito atencioso, simples e disposto a contribuir para a pesquisa. A conversa seguiu um ritmo descontraído e regado a pequenas piadas. Dentre as práticas do professor, destacam-se as relacionadas à música clássica: Cláudio toca órgão e é avalista abonado da Filarmônica. Sua formação musical teve influência de sua irmã, que era proprietária de uma escola de música na cidade onde nasceu.

3.2.7 Alexandre

O professor Alexandre é o mais jovem do grupo entrevistado, tem 35 anos, se autodeclara preto, é casado com uma professora e não possui filhos. Mora no Barreiro e utiliza como meio de transporte carro e ônibus. Atualmente, está afastado da universidade na qual trabalha devido ao doutorado em curso no Rio de Janeiro, por isso pediu que a entrevista fosse realizada na UFMG. Durante a entrevista realizada no gabinete do orientador desta pesquisa, Alexandre revelou de maneira calma e muito cuidadosa diversos aspectos de sua vida profissional e pessoal. Em virtude do doutorado em outro estado, suas práticas têm sido muito direcionadas à família, e ao mesmo tempo em que demonstra que essa é uma opção, que gosta do ambiente familiar, em outros revela certo incômodo pela amplitude que tais práticas têm tomado. Alexandre atua como professor universitário há sete anos, é efetivo

estável na universidade B, possui renda pessoal de quatro a oito salários mínimos e renda familiar de 10 a 15 salários. Quanto ao trabalho doméstico, realiza semanalmente aos sábados pela manhã, quando, junto com a esposa, organiza o apartamento no qual vivem.

As sete entrevistas realizadas nos propiciaram um rico material sobre a vida e as práticas culturais cotidianas destes professores. Para elencarmos as categorias de análise, optamos pelos aspectos que ficaram um tanto indefinidos na verificação dos questionários e ainda as informações que aparecem mais fortemente nas entrevistas. Assim, elencamos quatro categorias: a produção acadêmica, o tempo livre, a família e as práticas culturais relacionadas à docência, as quais apresentamos a seguir.

3.3 Os professores e a produção acadêmica

“Bom; Então; Olha; Está difícil; Péssima!” Essas são as palavras iniciais ditas quando pedimos para os professores falarem da produção acadêmica. Seguidos os suspiros, os professores dispararam a falar do excesso de trabalho e de apresentar justificativas para a baixa produção acadêmica. Durante as entrevistas, demonstraram que essa produção é importante, no entanto, ao longo de seus relatos, percebemos, seja de forma direta ou mais camuflada, que embora seja importante, a mesma não é priorizada pelos professores da mesma maneira que parecem priorizar outras tarefas, dentre as quais as administrativas.

Assim, escrita de artigos fica um pouquinho de lado, mas é fundamental, a gente tem que encontrar tempo para escrever e para participar. (Professora Suzana. Entrevistada em 13/03/14).

Olha, eu estou organizando um dossiê. E vai sair um artigo meu nesse dossiê. Ele está em fase quase conclusiva. (...) Mas assim, essa semana eu inclusive estou tentando me programar para ver se eu priorizo isso, porque senão a gente não consegue. (Professora Sandra. Entrevistado em 14/03/14).

A maioria dos professores mostrou que, na verdade, boa parte de sua produção está voltada para o desenvolvimento de projetos. Estes são de natureza "prática". Eles dizem respeito a formas de intervenção junto a alunos, professores ou mesmo a comunidades. Por exemplo, elaboração de redes sociais para a graduação, de cafés temáticos e de projetos

diversos como o UCA- Um computador por aluno -, o que por sua vez sustenta o argumento da professora Leila: “Sou da produção.”

Percebemos também que, mesmo diante de um considerável número de atividades, os professores ainda se envolvem em novos projetos e pesquisas. Isso fica evidente na fala da professora Paula, que está com carga reduzida na instituição B, devido ao doutorado em curso e, mesmo assim, se envolveu em mais um projeto na instituição na qual cursa doutorado. Isso é evidenciado na situação da professora Suzana, que possui muitas atividades ligadas à graduação e pós-graduação na instituição A, e ressalta não ter tempo para produzir artigos e se envolver em outros trabalhos nos momentos que ainda possui livre:

Olha, nos finais de semana, como eu tinha pouco trabalho, eu fui, aceitei o trabalho para dar aula no direito (risos). Uma aula, disciplina de didática do ensino superior, então era das oito e meia ao meio dia e meio no sábado, era bem intenso (Professora Suzana. Entrevistada em 13/03/14.)

Ah, e uma outra questão que eu não comentei com você, mesmo com essa saída, estou com vinte horas, eu ainda peguei outro trabalho, porque professor é assim (risos). (Professora Paula. Entrevistada em 08/03/14).

Percebemos, portanto, uma ambiguidade de sentimento em relação à produção acadêmica nos professores, apenas o professor Cláudio escapa dela, uma vez que demonstra se dedicar e gostar de produzir. Dentre os demais professores, no entanto, fala-se que se deseja produzir, mas na verdade demonstram sofrer ao fazê-lo ou preteri-lo. Atribuem o sofrimento ao excesso de trabalho. Contudo, parece que outros fatores também estão envolvidos, que seja preferir fazer e desenvolver projetos de ação a realizar pesquisa acadêmica, isso porque nos momentos em que poderiam se concentrar mais na produção acadêmica acabam se envolvendo em outros trabalhos (extras).

Dentre as dificuldades encontradas para a produção acadêmica, as informações advindas das entrevistas revelam que a produção dos professores que estão em formação fica totalmente direcionada as suas respectivas pesquisas, deixando inclusive de participar momentaneamente de produções e pesquisas anteriores das instituições nas quais atuam. Além disso, dentre os demais, a atuação em cargos de gestão parece ter fortes influências.

Olha minha produção acadêmica hoje se restringiu bastante de dois anos para cá, porque eu assumi o departamento, então o burocrático, a burocracia do departamento. Então eu me dedico uma parte, 10 horas para o departamento e 6 horas para a pesquisa. (Professor Antônio. Entrevistado em 07/03/14.)

Bom, eu nos dois últimos anos, quer dizer, faz um ano e meio que eu tive uma certa alteração, diria uma alteração brusca. De 2009 até 2011, no início de 2011 eu era só uma professora do corpo permanente do mestrado, então você tem muita cobrança de produção como toda pós-graduação no Brasil, mas eu não tinha cargo administrativo nem cargo de gestão. Então em 2011 eu pedi para sair por causa do pós-doutorado, eu sai no mês de maio e retornei em janeiro de 2012. E no final de 2012 foi um momento de troca de coordenação da pós-graduação e eu assumi junto com minha colega a vice-coordenação do programa em outubro de 2012. E aí eu senti uma mudança brusca em função de que o trabalho de gestão e tudo que se diz respeito ao administrativo implica mais demandas. Então a gente tem uma sobrecarga de trabalho. (Professora Sandra. Entrevistado em 14/03/14).

Dentre os professores que têm atuado na gestão das instituições, estes parecem não gostar dessas atividades e inclusive apresentam críticas durante a entrevista:

(...) Realmente eu acho que eu não levo jeito para a gestão. Eu acho que na nossa formação, a gente, nossa formação acadêmica, a gente nem imagina que algum dia a gente vai ter que ocupar esses lugares. Então talvez se for alguém que foi preparado, que tivesse mais, um norral para essas coisas eu acho que não seria tão complicado. Sinto que vários colegas meus, inclusive os amigos meus que já tem trinta anos de profissão, que estão na Universidade Federal também dizem que uma chefia de departamento já deixam eles meio desorientados, então eu acho que é uma questão inclusive para se discutir com relação a vida acadêmica, porque quando a gente pensa em vida acadêmica a gente pensa só em orientar, em pesquisar, em escrever artigos, capítulos de livros, organizar livros e lecionar. (Professora Sandra. Entrevistado em 14/03/14).

Percebe-se, portanto, que a gestão torna-se um peso para os professores, principalmente, dentre os que atuam na pós-graduação. Podemos então nos indagar se ela tem competido com a pesquisa, com a produção acadêmica. Sobre esse assunto, a dissertação defendida na Escola Brasileira de Administração Pública e de Empresas da Fundação Getúlio Vargas por Elaine Gonsalves em 2010, nos ajuda a compreender a dificuldade dos docentes perante cargos de gestão. Gonsalves (2010) investiga a formação dos professores que assumem cargos de gestão na universidade com o objetivo de identificar se estão preparados para tal. Ao longo da pesquisa, realizada em duas instituições de Ensino Superior, localizadas na cidade de Belém-PA, uma pública e a outra privada, é constatado que não existe nenhum tipo de capacitação ou treinamento prévio para os professores que assumem tais cargos, apesar de os professores participantes da investigação alegarem sentir necessidade desta preparação.

A pesquisa identifica também que os professores-gestores adquirem conhecimentos para a função por meio da atividade gestora desempenhada cotidianamente, ou seja, a partir de interações com colegas e de situações vivenciadas. Dentre os motivos para a não oferta de formação aos gestores, Gonsalves (2010), constata-se que pode estar relacionado à crença de que tais habilidades podem ser facilmente aprendidas no dia a dia da função, sendo que as características pessoais dos professores, com destaque para as habilidades para o bom relacionamento interpessoal, seriam mais relevantes para a escolha do professor gestor.

Prosseguindo a análise das entrevistas, estas nos trazem ainda importantes informações sobre os espaços nos quais as produções acadêmicas são realizadas. Notadamente, as produções se dão com maior intensidade em casa. Isso acontece por diferentes motivos. O primeiro deles tem relação com o conforto do lar (especialmente para quem possui filhos) e ainda com o arsenal de recursos que os professores, no caso os mais velhos, Cláudio e Antônio, possuem em casa, contando com o suporte de uma biblioteca pessoal.

Eu reparto essa vida entre esse local em que você está e as adjacências como salas de aula e o meu escritório na minha casa, onde eu tenho uma boa biblioteca, bons recursos bibliográficos e da minha área obviamente e um pouco mais ampliado. Como minha esposa é também professora doutora da UFMG etc. da área de letras, então a gente tem uma comunhão de assuntos, favorece. (Professor Cláudio. Entrevistado em 10/04/14).

Eu faço a maior parte em casa, porque aqui realmente é... não dá tempo(...) Ali em casa eu tenho tudo, tenho minha biblioteca com as minhas coisas, entendeu? Ali é o meu mundo. (...) E é o lugar que eu tenho a minha biblioteca, meu som, e é ali, ali ninguém entra, meus meninos já sabem (risos), eles respeitam esse espaço. (Professor Antônio. Entrevistado em 07/03/14).

Além disso, outra questão se mostrou fundamental para a produção se realizar majoritariamente em casa, qual seja as condições de trabalho da instituição B, na qual além de não haver gabinetes para os docentes, estes apontam questões ligadas ao excesso de trabalho e a um alto trânsito de pessoas, o que dificulta a concentração.

Porque na minha casa eu me envolvo muito com o trabalho, trouxe uma extensão do trabalho para minha casa. (Professora Paula. Entrevistada em 08/03/14).

Inclusive não é o lugar, né e nesse momento que eu estou na coordenação, não é um lugar em que eu consigo ler um texto, não é um lugar onde eu

consigo organizar um artigo, nada, nada relacionado à produção acadêmica. Produção é em casa, eu não consigo fazer nada de produção acadêmica na universidade hoje. (Professora Sandra. Entrevistado em 14/03/14).

Percebemos, portanto, que o trabalho invade a casa dos professores. Assim, o elevado índice de práticas domésticas verificado na aplicação dos questionários pode ser parcialmente explicado por tal “invasão”.

Durante as entrevistas, observamos que o trabalho, além de ocupar o espaço da casa, preenche ainda outros espaços e tempos do professor. No entanto, eles afirmam não se sentir incomodados e lidam com essa situação com naturalidade afirmando não ser cansativo:

Na praia eu respondia coisas. Em janeiro todo, nas férias. Misturo, misturo, mas não é cansativo. Eu não acho cansativo. Eu gosto de estar conectada. Nem acho que cansa não (...). Eu sempre gosto de responder na hora as pessoas, então independente de ser trabalho, ou do dia a dia eu... (Professora Leila. Entrevistado em 20/02/14.)

No fim de semana, no sábado eu trabalho um pouco, é normal, isso ai não me incomoda também.(Professora Sandra. Entrevistado em 14/03/14).

As informações advindas dessa parte da entrevista nos remetem ao contexto da docência universitária na atualidade. Com relação ao Ensino Superior, modificações significativas ocorreram nas últimas décadas. No levantamento histórico realizado por Filho e Machado (2006), é evidente a acelerada evolução do número de universidades no Brasil, a partir da década de 1960. No período entre 1995 e 2003, o número de universidades passa de 894 para 1859 no país. Esse aumento se deu majoritariamente no ensino privado, que teve um crescimento de 141,5%, enquanto o setor público teve um pequeno declínio de 1,4%. Nesse sentido, a expansão do número de IES, em especial das privadas, fomentados pela política educacional brasileira, deu-se na medida em que se aumentava o número de vagas no ensino superior.³²

Essa expansão do ensino superior privado é vista por duas perspectivas. Para Bicalho (2004), tal ação pode ser considerada um fator de democratização, já Picanço (2003) considera essa expansão configura-se numa mercantilização do ensino, não democrática e

³²De acordo com os dados do Censo da Educação Superior de 2009, as IES públicas cresceram 3,8% entre 2008 e 2009 e as privadas 2,6%. Apesar de esse percentual ser próximo, as IES privadas continuam sendo predominantes na Educação Superior com 84,4% do total de IES.

perversa, uma vez que oferta uma educação cara e de baixa qualidade aos alunos de renda baixa.

Com essas recentes modificações no contexto do Ensino Superior, juntamente com as informações dos professores por meio das entrevistas, podemos supor que a situação de trabalho dos docentes também tem passando por mudanças e dificuldades. Dentre as quais: excesso de trabalho, falta de estrutura adequada da instituição e a variedade de tarefas a serem realizadas, o que apresenta resquícios nas práticas culturais destes.

Sobre esse aspecto, Bosi (2007), ao discutir sobre a precarização do trabalho docente em instituições de Ensino Superior do Brasil no período de 1980 a 2005, identifica dentre os principais aspectos: o crescimento da força de trabalho docente principalmente no setor privado e em novas instituições estaduais, a mercantilização das atividades de ensino, pesquisa e extensão nas IES públicas e a adoção de critérios exclusivamente quantitativos para a avaliação da produção do trabalho docente. O autor problematiza a situação atual do trabalho docente no Brasil, o qual alterou a rotina do trabalho docente que, por sua vez, tem centrado na lógica da produção, na quantidade de “produtos” que desenvolvem como: aulas, orientação, publicações, projetos etc. o que, por sua vez, gera uma “cultura do desempenho”. Tais aspectos ficam evidentes em algumas falas dos professores investigados, dentre as quais:

Minha produção acadêmica, essa dos periódicos está baixa. Não sei que critérios eles tem, que a Capes tem para isso, mas, a gente estava conversando sobre isso agora. A gente tem que primeiro, para que a gente publique, eu acredito, tem que ter uma experimentação, uma vivência, um tempo (Professora Leila. Entrevistado em 20/02/14.)

Então a gente tem uma sobrecarga de trabalho.(...) Agora, e assim eu fico um pouco com a sensação de estar sempre um pouco em débito, sabe, eu tenho sempre essa sensação de estar sempre em débito. E tem sempre algo que eu deixei de fazer, ou então algo que eu tenho que cumprir, alguma coisa que estou devendo. (Professora Sandra. Entrevistado em 14/03/14).

Os aspectos relatados nos trechos acima nos remetem ainda aos desafios da profissão, temática que conta com um número considerável de investigações, dentre elas estão Morosini (2000), Araújo (2005), Silva e Carvalho (2011). Dentre os principais desafios levantados nessas pesquisas, destacam-se a incessante busca pela qualidade/excelência, os limites da legislação do Ensino Superior, as mudanças ocorridas recentemente no Ensino Superior e a sobrecarga de trabalho.

3.4 Os professores e o tempo livre

Durante a realização das entrevistas, as relações que os professores estabelecem com o tempo livre se mostraram um tanto ambíguas, desde o que consideram tempo livre até o que costumam fazer nesses momentos.

Há, nas Ciências Sociais, o consenso que a vida e o tempo se misturam, se influenciam e se determinam mutuamente. A vida é marcada pela divisão do tempo, no entanto, é também marcada pelo espaço, sendo necessário, de acordo com Padilha “Lembrar que a relação entre vida/tempo/espaço, a elaboração das fases do tempo, o deslocamento dos tempos no espaço, tudo isso é relativo à cultura na qual se está inserido” (2000, p.48).

Sobre esse aspecto, Teixeira esclarece que a categoria social do tempo é “(...) uma síntese simbólica, articula elementos da natureza humana e inumana, enredando vida natural e social, natureza e cultura” (1998, p.35). Além disso, tal categoria associa a experiência pessoal do tempo, denominada “tempo de si mesmo” ao tempo das “interações e instituições sociais da humanidade”. Ainda segundo Teixeira (1998), embora haja um sistema de determinação temporal (o tempo dos relógios), a experiência do tempo é plural e multidimensional.

Padilha (2000) afirma que apesar de haver certa mesclagem entre os conceitos de tempo livre, tempo liberado, tempo disponível, lazer e ócio, é importante fazer tais distinções teóricas. Nesse sentido, vale destacar a concepção sociológica de que tempo livre é aquele no qual não se está sujeito à obrigação. Esse tempo seria, portanto, um tempo de liberdade.

Por outro lado, Marcellino (1990) esclarece que tempo livre é aquele existente em oposição ao tempo das obrigações, do trabalho, logo, seria um tempo disponível. No entanto, não um tempo livre, uma vez que nenhum tempo estaria livre de coerções ou normas. Com isso, Thompson (1979) aponta que os problemas relacionados ao tempo livre têm relação com sua concepção linear (mensurado por calendários e instrumentos diversos) e com as formas de justificá-lo produtivamente, quando na verdade deveria ser realmente livre.

Tendo em vista tais definições, podemos questionar o que de fato os professores chamam de tempo livre, uma vez que muitas vezes é um tempo não institucionalizado em que fisicamente não estão no ambiente de trabalho, mas que não significa estar desassociado do trabalho. Assim, estar em casa já cria uma sensação no professor de tempo livre, quando na verdade, pelas próprias palavras da professora Leila ao relatar seus momentos de tempo livre e o que faz neles: “Não é livre não, é preso”.

Essa relação difusa, na quais as separações dos tempos não se dão de forma tão clara, pelo contrário, por tempos que se cruzam, pode ser compreendida, além das complexidades da categoria tempo, através da rotina do professor universitário. A mesma é marcada pela peculiaridade de ter tempos entrecortados, flexíveis e com uma considerável variedade de atividades: lecionar, orientar, coordenar atividades, gerenciar projetos, realizar pesquisas, participar de eventos científicos, reuniões institucionais, escrever, entre outros. Além das tarefas relacionadas à profissão, existem ainda aquelas ligadas à ordem doméstica que, muitas vezes, acabam diluídas no conjunto das práticas realizadas no tempo livre, apesar de não se encaixarem na lógica de um tempo livre das ocupações do trabalho.

Constatamos também um recorte geracional quanto à organização do tempo livre e o que se faz nele. Os professores mais velhos, que no caso são dois homens, Cláudio e Antônio, parecem ter um alto grau de organização quanto a esse tempo, como fica claro nos trechos abaixo:

Eu normalmente sou muito sovina com relação aos sábados à tarde e os domingos à tarde. São dois períodos que pode cair o mundo que eu estou dedicado a outras coisas. (Professor Cláudio. Entrevistado em 10/04/14).

Olha, momento livre eu consigo numa boa, porque eu gosto muito, por exemplo, de música né, vamos dizer. Isso não impede de ir, por exemplo, a concertos, concerto às vezes terça ou quinta feira eu vou, e isso não interfere muito não. Eu gosto muito da leitura também né, eu sempre tenho na cabeceira dois três livros. (Professor Antônio. Entrevistado em 07/03/14).

Já os mais jovens tendem a intercruzar esses tempos apresentando certa dificuldade nessa organização. As professoras Suzana e Sandra dizem tentar separar, mas não conseguem, sendo que muitas vezes, realizam atividades relacionadas ao trabalho nestes momentos:

Olha, eu em princípio tenho sempre como parâmetro deixar o domingo livre. E nos últimos anos às vezes eu não consigo. Domingo livre é todo domingo livre. E nos últimos anos eu acabo sempre trabalhando um pouco, ou na parte da manhã ou à noite e isso não me agrada, acontece e não me agrada e tem essa coisa ainda de (...). Meu marido, meu companheiro ele não é do meio acadêmico então às vezes no domingo quando eu vou fazer alguma coisa ele não gosta, ele fica um pouco incomodado porque ele quer sair né e eu fico negociando os horários para a gente poder fazer alguma coisa, ir num cinema, jantar fora, alguma coisa assim. (Professora Sandra. Entrevistado em 14/03/14).

Os professores Alexandre, Paula e Leila, claramente, ressaltam não conseguir fazer tal organização. A professora Leila argumenta ser devido a sua necessidade de estar conectada, o que faz com que trabalhe durante os momentos livres. Já a professora Paula e o professor Alexandre por estarem cursando doutorado, apresentam uma dificuldade ainda maior de preservar esse tempo, como fica evidente na fala abaixo:

Está complicado, eu tenho poucos momentos de descanso. (...) Mesmo nos finais de semana eu tenho me ocupado com as leituras né você pode ver aqui na mesa. Ocupo a casa, então é(...) estou tendo muito pouco tempo livre.(Professora Paula. Entrevistada em 08/03/14).

Além da diferença quanto à organização do tempo livre, notamos também uma diferença nos significados deste tempo, os mais velhos, além de mais rigorosos em defendê-lo, apresentam uma estreita relação com o lazer, com a “distensão” nas palavras de Antônio.

O professor Cláudio possui as noites livres durante a semana, nas quais aproveita para ver noticiários, sendo que às terças-feiras vai às apresentações da Filarmônica. Aos sábados, costuma ir ao cinema, a concertos, sair para jantar ou encontrar amigos. Aos domingos, estuda na parte da manhã, por considerar um momento tranquilo e “precioso”, além de almoçar com a família. E, na parte da tarde, assiste a jogos de futebol até à noite, sendo que já não frequenta estádios por considerar que “ficaram muito perigosos”. Em alguns fins de semana, viaja para São Paulo para visitar o filho ou para o Rio de Janeiro e aproveita para ir a museus, concertos e peças de teatro que não vêm a Belo Horizonte. Nas férias, costuma viajar para Europa para visitar o filho, ou vai para hotéis fazenda.

Já o professor Antônio, ao relatar as atividades que realiza em seu tempo livre, esclarece que nesses momentos gosta de estar em seu “mundinho”. O professor denomina desta forma seu escritório que, segundo ele, é um local reservado, que seus filhos respeitam e que contém, além de uma biblioteca pessoal, muitos filmes e músicas.

Como é que fala, sair daquele mundo que você tem, por que tem tanta coisa que eu ainda não li, tem tanto livro que eu ainda preciso ler e reler que eu fico ali no entorno, sabe, eu me sinto na obrigação de estar ali para(...) entendeu? Então eu gosto muito disso e isso me ocupa muito, e escutar musica que eu gosto de escutar música em casa porque tirando o concerto, eu gosto demais da música orquestrada. E é o lugar que eu tenho a minha biblioteca, meu som, e é ali, ali ninguém entra, meus meninos já sabem (risos), eles respeitam esse espaço. (...)Sou muito caseiro, sempre fui muito caseiro. Tem o conforto, a facilidade que você tem em ter as coisas em mãos entendeu? Porque vai chegando uma idade, você está muito nova ainda pode

sair e tudo, eu não, eu já não tenho esse negocio, mesmo por causa de segurança também. (Professor Antônio. Entrevistado em 07/03/14).

Antônio só tem esse tempo livre aos finais de semana, sendo que aos sábados realiza leituras recreativas e afirma que esse dia é da “distensão”. Já aos domingos, com exceção do almoço em família, dedica-se a uma preparação para a semana na qual revê os materiais da disciplina, prepara e corrige avaliações, escreve e faz a revisão de textos.

Sendo os mais jovens menos determinados em fixar o seu tempo livre, insistimos para que os mesmos tentassem dizer melhor quando há e como eles gozam do tempo livre. Eles dizem que o tempo livre deles é para descansar, o que significa "não fazer nada", outros disseram "fazer nada", outros ainda disseram "dormir".

Percebemos, portanto, que os mais velhos tendem a utilizar o tempo livre para um prazer artístico intelectual, já dentre os mais jovens, ele possui uma forte relação com o descanso, com “não fazer nada”. Para a professora Suzana, em especial, que nos finais de semana aproveita para dormir mais e direciona esses dias para “sobretudo tentar não fazer nada.”. Quando é indagada sobre o que é “não fazer nada”, ela esclarece que é não fazer nada relacionado ao trabalho, “nem abrir o e-mail”, e ainda assistir à televisão, sobretudo séries de investigação e crimes. Nesses dias, também visita exposições, peças e vai ao cinema com a filha. Nas férias viaja, em geral com a filha, para Europa e aproveita para visitar museus diversos.

Sobre esse aspecto, Habermas (1989) apresenta três formas de comportamento no tempo livre, que se relacionam ao trabalho e que, de alguma maneira, se mostraram presentes nas formas como os professores lidam com esse tempo: Regenerativa: forma na qual o tempo livre objetiva a recuperação das forças depois de uma jornada cansativa. Suspensiva: forma na qual é executado um trabalho sem a determinação exógena e sem a exigência profissional. E Compensativa, que visa à compensação psíquica das sequelas nervosas do trabalho. Nesse sentido, poderíamos entender o tempo livre dos professores mais velhos, Cláudio e Antônio, de forma Compensativa, uma vez que nesses momentos apreciam obras diversas e apresentam grande prazer nesses momentos de “distensão”. Já Paula, Leila e Sandra se encaixariam na forma Suspensiva de lidar com esse tempo, uma vez que, apesar de ser um tempo em que em tese seria livre, realizam atividades diversas ligadas aos estudos e ao trabalho neste tempo, por diferentes motivos, desde a opção por se manter “conectada” até a necessidade de colocá-lo em dia. Suzana e Alexandre, por sua vez, apresentariam uma forma Regenerativa de lidar com esse tempo ao utilizá-lo para o descanso e “para não fazer nada”.

Dando prosseguimento ao detalhamento do tempo livre dos docentes investigados, a professora Leila só possui tempo livre nos finais de semana. Nesses momentos realiza atividades diversas com a família, em especial os filhos, dentre as quais: patinar, ir ao clube, jogar videogame, assistir filmes, tomar banho de banheira, realizar festas e churrascos. A professora ressalta ainda a preferência pelo ambiente doméstico, apontando os benefícios deste espaço e a forma como se preparou para estar nele.

Tem um suquinho de laranja na hora, geladeira cheia de comida gostosa, tem os filhos, tem o conforto da casa. Eu, a gente construiu a casa para ter conforto, então a gente tem uma casa confortável porque a gente gosta de ficar muito tempo lá. Entendeu? Tem meu marido, tem os filhos, tem os amigos que vão, familiares e tem dois cachorros que eu cuido deles. Então eu gosto de ficar muito na minha casa (Professora Leila. Entrevistado em 20/02/14).

A professora Sandra, aos finais de semana dorme um pouco mais e mescla seu tempo livre com o trabalho, em geral, a noite costuma sair para ir ao cinema ou em alguma festa/aniversário. Aos domingos, quando consegue não trabalhar, costuma caminhar pela cidade e/ou ir ao cinema.

A professora Paula ressalta que, apesar da rotina rígida de trabalho e estudo que se impôs devido ao doutorado, deixa o fim de semana um pouco mais livre. Nesses dias, encontra a família e vai ao cinema, no entanto, esclarece que sente culpa por esses momentos:

Se eu fico um pouco mais livre, eu me sinto culpada de não estar aqui fazendo a minha leitura para o doutorado. Agora estou trabalhando um pouco isso para não acontecer um adoecimento, nisso que eu estou preocupada, então, por exemplo, mais eu não fico nem um dia, nem um domingo sem fazer uma atividade. Totalmente ali, não. Não estou me dando esse direito por enquanto não (Professora Paula. Entrevistada em 08/03/14).

O professor Alexandre só tem tempo livre aos finais de semana, nos quais se dedica a compromissos familiares e na organização do apartamento onde vive. Além disso, afirma ver noticiários e alguns filmes na televisão, sendo que tais práticas são direcionadas ao descanso:

E pelo fato de eu ter percebido isso, pelo fato de estar ocupado o tempo todo durante a semana com atividade, com o trabalho, ai nesse período (...), e às vezes até acontece de no filme eu dormir, de eu ficar tão (...) e dormir no meio do filme porque não estava interessante. Mas é realmente um período assim de relaxamento, de descanso mesmo (Professor Alexandre. Entrevistada em 21/03/14).

As práticas dos professores no tempo livre confirmaram a preferência pelo espaço doméstico, (aspecto já visto no questionário) e ainda alguns motivos para tal, dentre os quais o medo da violência, o desgaste durante a semana, que acaba por fazer com que privilegiem atividades que lhes tragam mais conforto, a comodidade desse espaço e ainda a presença da família.

Podemos entender melhor essa relação com o espaço doméstico, tendo em vista as contribuições de Canclini (2006) ao demonstrar como as mudanças na maneira de consumir elevaram as possibilidades e as formas de exercer cidadania. O autor aponta que as pessoas estariam se inserindo no mundo de uma forma diferente, uma vez que existem atualmente novas formas de se exercer a cidadania, dentre elas o consumo e os meios de comunicação. Isso ocorre, segundo o autor, pelo descontentamento com as burocracias, assim, o público estaria recorrendo aos meios de comunicação, que apesar de não serem mais eficazes do que os órgãos públicos, fascinam pela velocidade.

O autor ressalta que cidadania não tem relação apenas com direitos estatais, mas também com as práticas culturais e sociais que “dão sentido de pertencimento”. Canclini (2006) demonstra que estão ocorrendo mudanças nessas práticas, isso fica claro ao verificarmos a diminuição das interações coletivas, visto que para ter acesso a estas nas grandes cidades é necessário enfrentar o trânsito, a violência e desprender de certo tempo, quando se pode, por meio de equipamentos tecnológicos, ter acesso a determinadas mídias no conforto do lar.

Canclini (2006) ressalta ainda que temos vivenciado o processo de globalização, definido pelo autor como uma “reordenação das diferenças mantendo as desigualdades”, no qual algumas diferenças se tornariam, inclusive, fatores de desigualdade. Ao contrário do que habitualmente se pensa, o autor demonstra que a globalização não leva à homogeneização, mas a uma mudança das identidades, que deixam de ser territoriais e quase sempre monolíngüísticas e passam a ser transterritoriais e multilíngüísticas. (CANCLINI, 2006, p. 46). Nesse sentido, estaríamos passando por um momento no qual os bens de consumo já não possuem uma relação com seu território de origem, pelo contrário, a cultura “é um processo de montagem multinacional, uma articulação flexível de partes, uma colagem de traços que qualquer cidadão de qualquer país, religião e ideologia pode ler e utilizar”(CANCLINI, 2006, p.17). Tais aspectos nos ajudam a compreender a grande variação dos objetos de consumo dos professores investigados, uma vez que, pelos seus relatos, percebemos que consomem variados objetos de diferentes nacionalidades, dentre eles filmes, livros e músicas.

Apesar da maioria dos professores terem preferência pelo espaço doméstico, as professoras Paula e Sandra relatam predileção por outros espaços, por motivos parecidos. Paula nos revela que sua casa acabou se tornando uma extensão de seu trabalho e um local no qual se dedica aos estudos, por isso quando quer se distanciar de tais práticas precisa sair desse espaço. Sandra, por sua vez, demonstra dificuldade em desligar-se do trabalho quando está em casa, aspecto que incomoda seu marido.

Quando eu estou em casa, se eu não estiver trabalhando, aí eu estou com o meu marido. Então ele gosta de ouvir música e às vezes ele vai fazer comida. Se ele fica ali, às vezes ele fica um pouco incomodado, porque ele está fazendo comida domingo, se for domingo ele quer que eu fique lá, vamos tomar um vinho, não sei o que. E eu corro toda hora para o computador (risos), então tem uma disputazinha, então ele fica: ah, mas você não vai ficar aqui, ah no computador, a comida está pronta. Aí ele começa, primeira vez, segunda vez, terceira vez, e eu no computador. Então assim é uma coisa, é insana porque mesmo quando (...), é automático (Professora Sandra. Entrevistado em 14/03/14).

Vale ressaltar ainda alguns elementos que nos chamaram atenção nas entrevistas. O primeiro deles é com relação à leitura de livros que não tenham relação com o trabalho. Com exceção do professor Antônio, que lê com frequência esse tipo de livro, todos os outros afirmam que só conseguem realizar esse tipo de leitura durante as férias. Os feriados, por sua vez, aparecem como uma forma de colocar o trabalho em dia.

Nos feriados é aproveitar mesmo para por o trabalho em dia, às vezes a gente vai acumulando muita coisa e fica desorganizado o escritório e aproveitar para organizar, para ver o que está em falta o que está atrasado e aproveitar esse tempo livre para isso. A semana santa assim, como eu não tenho família aqui é como se fosse domingo, normal, tranquilo. (Professora Suzana. Entrevistada em 13/03/14).

Tais aspectos evidenciam que nesses tempos livres há uma supervalorização das atividades produtivas, o que por sua vez traz implicações sobre o uso desse tempo. Exemplo disso é a necessidade de usar os tempos disponíveis para produzir, dentre os quais os feriados para colocar o trabalho em dia.

Percebemos ainda que dentre os professores que realizam exercícios físicos (Cláudio, Antônio, Suzana), tais práticas parecem ser algo mecânico, uma espécie de obrigação, uma necessidade para manter a saúde. Tais aspectos ficam muito claros no relato da professora Suzana, que demonstra se esforçar significativamente para se dedicar a essas atividades:

Acontece que, por exemplo, eu cheguei ontem às onze e meia em casa e depois acordo as sete, porque as sete eu tenho uma aula de academia. Eu tento ir, por mais que esteja cansada e gostaria de dormir mais um pouco, eu faço esse esforço e vou, por que senão... Depois eu chego em casa, tomo banho, às oito e meia eu já estou caminhando para a faculdade, para estar aqui às nove e meia, dez horas e já fico o dia inteiro. Então não teria tempo para mim. Então é isso, eu aproveito esse bocadinho que é meu, tenho menos horas de sono, mas aproveito para exercitar, porque senão eu vou ficar o dia inteiro sentada, trabalhando. (Professora Suzana. Entrevistada em 13/03/14).

3.5 Os professores e a família

A família por muito tempo foi considerada pela antropologia como uma unidade biológica composta por marido, mulher e filhos. Levi Strauss, com a obra *As estruturas elementares do parentesco*, lançada no fim da década de 1940, rompe com tais características extrapolando os aspectos biológicos da família, considerando os parentescos e os aspectos sociais. Assim, a família passa a ser considerada como um grupo social no qual certos vínculos são realizados (SARTI, 2002).

Durante a realização das entrevistas, as práticas familiares se mostraram recorrentes, evidenciando a estreita relação que os professores estabelecem com suas famílias. Tais relações são confirmadas por pesquisas como a de Pinto (2008), que constata que o significado de lazer demonstrado por professores universitários privilegia o convívio familiar, uma vez que a maioria afirma ter como companhia nessas atividades os filhos ou outros familiares. Além disso, o autor conclui a existência da influência da composição familiar na relação estabelecida entre trabalho, lazer e família.

Percebemos, pela fala dos professores, que a família ocupa um tempo significativo de suas vidas e quando encontra-se distante, como no caso da professora Suzana, é algo do qual sente falta.

Não, é (...). Eu acho que você já percebeu como eu sou estrangeira eu não tenho aqui raízes, não tenho vínculos.(...)Não tenho família para visitar, amigos para visitar, então é casa trabalho, trabalho casa.(...)É claro que essa situação do divórcio para mim foi complicado porque eu tinha um ritmo de vida e de família que depois se perde e não está lá mais e a gente chega e tem um vazio, isso é muito doloroso. (Professora Suzana. Entrevistada em 13/03/14).

A convivência em família, que geralmente se dá em âmbito doméstico, é marcada pela convivência afetiva, pela vida cotidiana e por tensões e conflitos. Conforme Teixeira a família é um grupo de relacionamentos íntimos que

Limita-se por fronteiras físicas e sociais, ainda que elas se diluam, se confundam ou se misturem na articulação público/privado. E embora o tempo de convivência tenha diminuído com a separação dos locais de moradia e trabalho, a família nuclear permanece como grupo de referência para milhares de indivíduos e como locus especial de sociabilidade. Seus novos modelos não extinguiram o tempo-espaço de cotidianidade, onde temos vivências especiais e interlocutores privilegiados (TEIXEIRA, 1998, p. 196).

Notamos também a existência de um paradoxo nessas práticas familiares, qual seja, ao mesmo tempo em que é uma relação amorosa que se deseja e da qual se sente falta, é algo dispendioso e até um pouco desgastante, tendo em vista o quanto demanda do professor. O professor Alexandre deixa isso muito claro em sua fala:

Podemos dizer que sim, mais no espaço doméstico, tanto próprio, quanto familiar né. Nesse final de semana eu vou visitar o meu irmão, no outro final de semana tem um outro evento que é do primo da minha esposa. E aí, ou seja, acaba que esses compromissos dos laços familiares compromete também a participação, de repente assistir um filme bacana e tal. A gente tem dedicado um compromisso maior de fazer visita, de estar próximo dos entes né, de repente alguém que está ou em período de comemoração ou de repente num período de uma enfermidade, fazer uma visita e tal. Às vezes isso não é por opção, às vezes é um compromisso que nós assumimos pelo fato da cultura familiar estar dedicado a isso. (Professor Alexandre. Entrevistada em 21/03/14).

Sobre tais aspectos, Teixeira (1998) esclarece que as fronteiras entre “tempos de trabalho” e “tempos de família” são delicadas e estreitas. Embora a autora tenha pesquisado os tempos de professores que lecionam na Educação Básica, o mesmo serve para dizer sobre os docentes universitários aqui investigados:

Seus compassos se cruzam e interpelam, com os do labor, reduzindo o descanso, misturando-se à convivência, á sociabilidade extra escolar, redefinindo os ritmos doméstico-familiares. Há uma interface de temporalidades, uma impregnação de “ritmos de trabalho” nos “ritmos de família”, por vezes prejudicados e direcionados pelos relógios (TEIXEIRA, 1998, p.203).

Apesar dessa tênue fronteira, ainda segundo Teixeira (1998), nos “tempos da família”, temos a oportunidade de “nos revelarmos mais inteiros”, de sermos mais espontâneos e informais, compartilhando lembranças de momentos comuns, o que traz consigo o sentimento de pertencimento e identidade. Portanto, esses ritmos provavelmente são mais leves, menos demarcados se compararmos aos tempos do trabalho.

Somado a tais aspectos, Sarti (2003) ressalta a existência de algumas tensões nesta esfera da vida social, dentre as quais a relação entre a tradição e modernidade, individualidade e entre convívio coletivo, público e privado. A referida autora demonstra que temos passado por um período de afirmação da individualidade, esta, por sua vez, adquire cada vez maior importância social, o que implica nas relações familiares. Portanto:

A partir do momento em que existe espaço social para o desenvolvimento desta dimensão individual, os papéis familiares se tornam conflitivos na sua forma tradicional, embora a vida familiar continue tendo o mesmo valor social que sempre teve. O problema de nossa época é, então, o de compatibilizar a individualidade e a reciprocidade familiares. As pessoas querem aprender, ao mesmo tempo, a serem sós e a “serem juntas (SARTI, 2003, p. 43).

Prosseguindo os apontamentos sobre as entrevistas realizadas, notamos que essa relação familiar, apesar de ter estreita relação com a idade dos filhos, como no caso da professora Leila, não é determinante, uma vez que o professor Alexandre que não possui filhos apresenta também práticas muito ligadas à família: “Eu tenho três filhos, né? Então eu faço muita coisa, eu acompanho para casa, eu vejo agenda, meu filho esqueceu a agenda aqui hoje dentro do carro, quer dizer essa rotina de casa, sabe?” (Professora Leila. Entrevistada em 20/02/14.)

No caso da professora Leila, a ocupação com a família apresenta estreita relação com a referência pelo espaço doméstico, que foi projetado/equipado para ser um lugar lúdico e educativo para os filhos:

Eu, a gente construiu a casa para ter conforto, então, a gente tem uma casa confortável porque a gente gosta de ficar muito tempo lá, entendeu? Tem meu marido, tem os filhos, tem os amigos que vão, familiares e tem dois cachorros que eu cuido deles. Dentro de casa, a gente nada, por que tem a banheira, a gente fica lá tomando banho de banheira, a gente faz banho de espuma, e a gente ouve música, a gente pula no sofá e canta no karaokê, a gente joga, a gente tem tanto o Wii quanto... A gente joga junto, joga vídeo game, joga carta, jogo de tabuleiro, anda de bicicleta na rua, lá na pracinha. (Professora Leila. Entrevistado em 20/02/14).

A professora Suzana demonstra ainda a significativa influência da idade da filha em suas práticas. Ela afirma não sair à noite e restringir suas práticas relacionadas a museus e teatros à faixa etária de sua filha:

Geralmente filme de criança (risos). Eu vou ao Shopping Del Rey, é na minha região, ou no Pampulha Mall. E geralmente é filme de criança porque ela não poderia entrar para ver os filmes que eu gostaria de ver. Isso é uma coisa chata porque há muito tempo não vejo filmes de adultos. (risos) Mas é (...), já perdi muitos filmes interessantes porque se ela está comigo né, se ela estivesse com o pai. Eu não tenho problema de ir ao cinema sozinha, mas sozinha as vezes não dá vontade de ir. Mas quando sai um filme novo eu vou com ela. (Professora Suzana. Entrevistada em 13/03/14).

Essa estreita relação entre filhos e práticas culturais é sentida inclusive pela professora Sandra que, durante a realização da entrevista, relata o exemplo de uma amiga que alterou claramente suas práticas ao ter filhos:

Quem está numa condição diferente de às vezes estar com filhos menores, aí fica muito limitado, muito, muito mesmo. Hoje mesmo eu liguei para uma amiga minha que nós temos aniversário de um grande amigo nosso que é professor lá da Geologia e ela tem três meninos, e ela me contanto a agenda. E eu falei assim: mas essa agenda ai não é sua agenda, é dos seus filhos, um tem um almoço meio dia o outro tem aniversário quatro horas da tarde, ai tem que levar o outro não sei para onde. Então ela falou assim: olha só vou poder ir se eu conseguir ajeitar aqui com a empregada, não sei o que. Então assim eu fico imaginando pelo que eu percebo em termos de práticas culturais é muito difícil. Ela mesmo antes de ter os filhos era uma grande companheira do cinema, não sei a ultima vez que ela foi no cinema comigo. Não me lembro. (Professora Sandra. Entrevistado em 14/03/14).

O professor Cláudio esclarece ainda durante a entrevista que suas práticas se alteraram com a idade, uma vez que seus filhos já estão grandes e já alcançou certa estabilidade na carreira:

Algo que você precisa levar em consideração é que eu já sou um professor mais velho, eu me aposentei em outra instituição e agora atuo aqui, então eu não sou assim uma referência muito comum desse ponto de vista. (...) Eu quero não quero dizer que eu sou um assim, fora de série, de forma nenhuma, nada disso. Estou dizendo que a gente chega num ponto da vida que a gente de fato está mais disponível, é isso que eu quero dizer. Quando eu tive que criar meus filhos, nós tivemos que criar nossos filhos é obvio que o investimento que você faz em cima de seus filhos é um investimento assim grande né. (Professor Cláudio. Entrevistado em 10/04/14).

Teixeira (1998) demonstra a existência de três temporalidades na família nuclear que se movimentam, tencionam, complementam e conflitam: o “tempo individual”, o “tempo da família” e o “tempo social”. Os “tempos da família” seriam os “tempos de transições” individuais para o interior e exterior da família como, por exemplo, a paternidade/maternidade, o momento de sair de casa, a aposentadoria e outras situações.

A autora discorre ainda sobre as “rítmicas da família” as quais têm seus “(...) tempos fortes e fracos, leves e pesados, longos e curtos, acelerados e calmos, quantitativa e qualitativamente” (Teixeira, 2000, p. 200). Compassos que se alteram de acordo com o dia da semana, como período (férias/feriados/eventos) e ainda mediante as “transições temporais” e os ciclos de vida de seus membros, uma vez que “Agendas, horários e cadências alteram-se á medida que os filhos crescem e os pais envelhecem, por exemplo” (Teixeira, 1998 p. 200). Rítmicas que se mostram muito presentes nos relatos das entrevistas, nas quais diferentes acontecimentos e características da vida familiar dos professores interferem fortemente em seus tempos e práticas. Por exemplo, a idade dos filhos da professora Leila, do professor Cláudio, o divórcio da professora Suzana e o momento dedicado à formação do professor Alexandre e da professora Paula.

3.6 Práticas culturais e docência

Diferente das demais categorias elencadas para análise das entrevistas, as relações entre práticas culturais e docência se deram pela ausência. Os professores, ao serem indagados sobre as relações de suas práticas com a docência, demonstraram em suas falas um tateamento ao lidar com a questão, apresentando respostas prontas e algumas vezes vagas.

Ao perguntarmos aos professores suas percepções sobre as práticas culturais em sua vida profissional, notamos que eles não conseguem formular uma resposta muito objetiva e clara, apesar de alegarem ser importante, como podemos perceber pelos trechos abaixo:

Eu acho que contribuem, eu até gostaria que fossem ampliadas, se eu tivesse uma maior disponibilidade. Eu acho que isso, eu vejo que isso pode enriquecer ainda mais, porque de repente são alguns elementos que possam trazer para a sala de aula e possa fazer uma reflexão sobre aquilo, um tipo de intervenção, de análise. (Professor Alexandre. Entrevistada em 21/03/14).

Ah, ela é absolutamente enriquecedora para gente. (Professor Cláudio. Entrevistado em 10/04/14).

Eu acho que elas me ajudam sempre, demais. Tanto, olha, começando pela música me ajuda na sensibilidade, porque quem ouve música, por exemplo, gosta, curte. (Professor Antônio. Entrevistado em 07/03/14.)

Percebo muitas influências, muita coisa. Principalmente no contato com meus alunos. (...) Eu acho que atividades culturais para professores, não só para professor, mas principalmente para quem lida com a educação, né eu acho importante, isso enriquece a prática, você não fica centrada só no conteúdo, só naquela formação. Eu acho importantíssimo. (Professora Paula. Entrevistada em 08/03/14).

Apesar dos professores alegarem ser enriquecedor e importante para a prática docente, percebemos alguns paradoxos nessa relação. Ao pedirmos a eles para exemplificar, caso houvesse uma situação em que tivessem mobilizado uma dessas experiências na sua ação docente, todos tiveram algum exemplo para dar, mesmo aqueles que reconhecem não ter práticas muito variadas ou mesmo dificuldades em utilizá-las em suas aulas. Além disso, notamos algumas diferenças entre os professores das duas instituições investigadas. Dentre os professores que atuam na instituição B, a maioria deles citou atividades relacionados a AIP - Atividades de Integração Pedagógica. Esta é uma disciplina do currículo de Pedagogia da instituição em vigor desde 2000 que tem como objetivo promover a integração curricular em sala de aula, englobando todos os professores da turma em cada período.³³

Conseguimos por causa das atividades integradas que nós temos aqui no currículo. Nós mesmos vamos para museu do brinquedo semana que vem com as alunas. A ideia surgiu no planejamento da aula integrada. (Professora Leila. Entrevistado em 20/02/14.)

³³ Informações do currículo do curso de Licenciatura em Pedagogia da Instituição.

Muitas, as atividades de interação pedagógica no currículo da UEMG ela é uma atividade que todos professores planejam juntos, com muita dificuldade como todo trabalho coletivo. Mas a todo semestre eu sugiro e junto com os meus colegas nós planejamos atividades fora da universidade. (Professora Paula. Entrevistada em 08/03/14).

Percebemos ainda que, mesmo nas atividades desenvolvidas nessa disciplina, algumas são propostas e desenvolvidas pelos próprios alunos, conforme fica claro na fala da professora Leila. Isto, por um lado, pode significar uma abertura para sugestões e propostas dos docentes e, por outro, a falta de propostas dos próprios professores.

Uma aluna que deu a ideia e organizou para gente ir. E nós todos vamos, sete professores e a turma de vinte e cinco alunos. Lá dentro teremos atividades programadas, nós e eles, juntos. Tem esse “As palavras” que a gente assistiu, a gente preparou o filme, assistimos coletivamente com eles, sete professores e os alunos e vamos discutir na próxima aula. É sistematizada, a prática cultural é sistematizada. (Professora Leila. Entrevistado em 20/02/14).

Além das atividades relacionadas à disciplina de AIP, foram dados outros exemplos de atividade, dentre os quais relacionados à literatura e cinema.

Assim, por exemplo, quando você lê o Guimarães Rosa é impossível você dar uma aula sem falar, por exemplo, do subentendido quando você está falando do sentido das palavras, a parte semântica né. Você tem que ler um texto, o texto não está só na superfície das palavras, mas ele está no subentendido. Isso aí é quase que impossível não falar de Guimarães Rosa. Aí você cita exemplo do Guimaraes, um episódio. Você pega o Machado de Assis, é quase impossível você não falar, mesmo na aula de língua portuguesa que todo mundo acha que é gramática e não é nada de gramática, você cita literatura numa boa, você fala, por exemplo, fala de memória, e tem também a questão da palavra, a força da palavra, a palavra pode te evocar coisas. Você fala, por exemplo, “Em busca do tempo perdido”, literatura universal né, do Marcel Proust. Então é impossível você não falar dessas coisas, é impossível você não falar do Dom Quixote, por exemplo, que mistura as realidades, do livro e a realidade, para falar da diferença entre a palavra, o livro da literatura e a realidade lá fora. Que aqui, o sentido que está aqui não é bem o que está lá fora né. Então as vezes eu uso muito e os alunos até gostam, porque isso serve de que, isso é aquele orifício, aquela janelinha para a aula não ficar pesada, não é? Então você usa isso. Você vai encaixando essas peças. Nas aulas de literatura eu fazia oficinas, atividades deles criarem também, comparando trechos de autores, eles tentarem fazer, imitando, parafraseando, era uma beleza. (Professor Antônio. Entrevistado em 07/03/14).

Nota-se, portanto, que o fato da instituição possuir em sua grade curricular uma disciplina que viabiliza a interação e a realização de atividades diferenciadas como as ligadas à cultura e à arte possibilita que os professores tenham uma ampliação de suas práticas em conjunto com os alunos. Sobre esse aspecto, vale citar o levantamento realizado por Nogueira (2008), em currículos de Pedagogia no Brasil, para verificar experiências relacionadas à formação cultural. Dentre os resultados alcançados, destaca-se o fato de serem muito limitadas, sendo que, dentre as mais relevantes encontradas estão as da Universidade Federal de Goiás e da Universidade Federal Fluminense, em Angra dos Reis. Mesmo em tais experiências, a autora encontrou situações dúbias e problemáticas para a realização de tais propostas.

Dentre os exemplos dados, que não se remetem a essa disciplina, percebemos que, com exceção do professor Antônio, conforme exposto acima, as atividades ficam no plano da vontade, algo incipiente ou ainda exemplos nos quais os professores citam alguma obra ou local visitado a título de curiosidade ou, como muitos relataram, como uma forma de “suavizar a aula.” Alguns inclusive apontam dificuldades ao fazer tais relações:

Sim, assim, bem parcialmente sabe.(...) Mas às vezes a visita que eu fiz individualmente, eu tenho dificuldade de trazer isso para a sala, ela é mais quando eu vou e os alunos também vão, e aí isso é algo orientado, planejado né. E aí essa atividade ela é muito interessante porque sai da sala de aula né e aproxima o aluno, você tem um novo formato né (...). (Professor Alexandre. Entrevistada em 21/03/14).

Dentre os professores que atuam na instituição A, percebemos que ambos possuem práticas culturais relativamente diversas, uma alta frequência a museus internacionais. No entanto, apesar de conseguirem mobilizar tais experiências para alguns momentos de suas práticas docentes, nota-se também certa dificuldade ao fazê-lo. Tais aspectos nos fazem perceber que o professor pode ter um ampliado leque de práticas, e, contudo, não consegue traduzi-las em elementos didáticos pedagógicos. Neste sentido, como aponta Nogueira, “Tem-se apenas um professor ilustrado, mas não um professor mais competente” (2008, p. 40).

Por exemplo, eu, como eu leio jornais né, então eu articulo, por exemplo, coisas que são da ordem do dia com alguma reflexão, com algum conceito. Por exemplo, quando eu dei a disciplina sobre o Thomas Hobbes, a leitura do Leviatã, então imediatamente eu chamei a tona a tomada de posse da Maré no Rio de Janeiro, entendeu. Quando eu dou aula, por exemplo, sobre a

modernidade então eu trago, por exemplo, indicações de telas, de artistas. Você vai ver que, por exemplo, a modernidade, essa tela do Arcimboldo né em que o homem é constituído de natureza né, aí o que que é a natureza, é essa constituição que dependendo da estação do ano, ele conseguiu montar o homem com frutos, plantas, flores da estação do ano, então(...), para mostrar, por exemplo, como há uma mudança na concepção de natureza. Minha esposa trabalha muito com literatura, então às vezes eu peço e pego, então a gente troca coisas. Eu acho que essa (...), eu tive uma formação clássica sabe, então eu, por exemplo, eu leio bem o latim, eu conheço o grego, tive uma formação em filosofia. Então eu faço uso sim. Música por exemplo eu trago para os meus alunos, então quando você toca na idade média, você põe um canto Gregoriano, aí depois quando vem à idade moderna você já põe a Polifonia, depois a Fuga. (...) Com relação a literatura esse é um ponto que eu reconheço que é uma lacuna, não é que eu não leia, eu não tenho, por exemplo, a fluência na sala de aula para correlacionar um assunto, digamos assim, eu estou tratando de um Rousseau ou de um Habermas e fazer uma vinculação com a literatura. Isso eu reconheço que é um ponto que (...) fico devendo a mim próprio. (Professor Cláudio. Entrevistado em 10/04/14.)

Essa exposição do Escher que estava no Palácio das Artes, essa aí eu fui especificamente para ver porque eu utilizo as ilustrações dele de ilusão de ótica nas minhas aulas de cérebro. Porque eu dou uma aula de neurociência. E como eu apresento as imagens dele na aula eu falei, olha vou lá ver mais, vou ver mais um pouco da obra dele e foi muito interessante realmente. Mas aí foi intencional, porque eu sabia quem era e no fundo eu fui buscar um pouquinho mais da obra dele para, não é nem que eu apresento na aula, mas para mim própria, para satisfação. (Professora Suzana. Entrevistada em 13/03/14).

Com relação à realização de práticas diversas com seus pares, foi possível perceber que os professores entrevistados não se relacionam com seus colegas para além do ambiente de trabalho. Quando se encontram ou é por acaso ou é para um breve café próximo ao seu local de trabalho ou ainda nas atividades da AIP. As únicas professoras que demonstraram possuir amigos professores universitários foram Sandra e Paula:

Não, eu encontro lá na hora, na entrada e na saída. Muito raro de marcar algo. (Professor Cláudio. Entrevistado em 10/04/14.)

Gozado que não. Aqui é muito difícil, a não ser assim atividade. Mais comum que a gente realiza, eu vou te falar, é o cafezinho fora daqui. (Professor Antônio. Entrevistado em 07/03/14).

Essa relação estritamente profissional entre os professores se confirma na última questão da entrevista, na qual perguntamos como os professores veem seus colegas de

trabalho com relação às questões culturais. Os docentes demonstraram em suas respostas não ter muitos elementos para realizar tal avaliação, outros alegaram que provavelmente estão na mesma situação deles e alguns que os professores tendem a se dedicar a compromissos familiares nos momentos fora do trabalho.

Olha, para te falar a verdade eu acho que a maioria está na mesma situação que eu estou vivendo. Nós gostaríamos de ter mais possibilidades de participar, mas por vários fatores, um deles é a questão da sobrecarga de atividades, o outro é a universidade que a gente trabalha ainda não dá essa condição de um desenvolvimento realmente mais integral, de uma qualificação ao mesmo tempo com o trabalho. (Professora Paula. Entrevistada em 08/03/14).

Isso eu não posso dizer muito, sei que eles tem muito mais envolvimento familiar, isso eu sei porque, ah hoje vou nos meus sogros, no meu pai, enfim. Ouço muito essa conversa de envolvimento familiar não é, e é natural. (...)Eu não tenho esse passado, esse histórico, então não é igual. (Professora Suzana. Entrevistada em 13/03/14).

Pois é, na verdade eu imagino, eu posso dizer que eu imagino que também seja uma carga muito intensa e acho que eles (...). Acredito que eles também estejam deixando para um segundo momento essas outras práticas. (Professor Alexandre. Entrevistado em 21/03/14.)

Eu sinto que está todo mundo mais ou menos como eu. (risos) Esta tentando ajustar e assim o que eu percebo é que as pessoas, por exemplo, eu tenho duas amigas que tem mais disponibilidade porque não tem filhos ou os filhos já estão grandes. Quem esta numa condição diferente de às vezes estar com filhos menores, ai fica muito limitado, muito, muito mesmo. (Professora Sandra. Entrevistado em 14/03/14).

A realização das entrevistas nos ajudou a verificar de forma mais lenta e com um número menor de pessoas as relações estabelecidas com o tempo e os espaços em que as práticas culturais acontecem. Evidenciam que, além dos diversos fatores já apontados pelos questionários, como renda, tempo e deslocamentos, outros tantos fatores também relacionados às práticas devem ser observados, dentre os quais fatores pessoais, momento da vida, familiares, ter companhia para frequentar determinados espaços e ter certa familiarização com esses espaços.

Notadamente, a família, os filhos, a produção acadêmica e o descanso são importantes na vida desses professores. Aspectos que nos ajudam a compreender os motivos pelos quais as práticas dos professores estão tão concentradas no ambiente doméstico. Afinal, esse é o

local no qual convivem com suas famílias e ainda no qual, por diversos fatores, desde condições de trabalho até suportes contidos no ambiente doméstico, realizam boa parte da produção acadêmica.

Mais uma vez, fica evidente certo cuidado dos docentes em se “justificarem” a todo o momento sobre as práticas não realizadas. Nota-se que eles consideram que, na condição de professores universitários, as práticas culturais são também parte da sua formação e a de seus alunos.

Confirma-se ainda o que já se delineava - ainda que timidamente - no panorama via questionários, isto é: o hibridismo das práticas dos professores universitários. Como aponta Canclini (2003), hibridação pode ser entendida como “(...) processos sócio culturais nos quais estruturas ou práticas discretas, que existiam de forma separada, se combinam para gerar novas estruturas, objetos e práticas” (CANCLINI, 2003, p. 19). Ainda, segundo o autor, essa combinação pode se dar de modo não planejado, a partir de processos imigratórios, turísticos e de intercâmbio econômico e comunicacional, sendo que frequentemente surge da criatividade individual e coletiva nas artes, na vida cotidiana e no desenvolvimento tecnológico. Nesse sentido, percebemos a fusão de diversas práticas pelos professores citados, já não sendo nítidas as diferenciações entre erudito e popular, uma vez que ao mesmo tempo em que frequentam concertos de música clássica, assiste-se a jogos de futebol (Cláudio), vão a museus e assistem a séries policiais norte-americanas (Sandra).

Por fim, as entrevistas nos esclarecem que entender os professores como praticantes culturais significa compreender que estes sujeitos estão inseridos em determinado contexto que, no caso da América Latina, se apresenta como um novo momento no qual passamos por transformações econômicas e tecnológicas que têm transformado as práticas culturais. Têm acontecido mudanças nos padrões de gosto, já não sendo possível relacionar de forma simplória práticas e classes sociais. Na contemporaneidade, essa relação já não é uma regra, pois são mais diversificadas. Portanto, pensar os professores universitários, na docência e nas práticas culturais pressupõe uma abordagem multifacetada, a partir de um entrecruzar de redes, como algo historicamente dado e situado. Nesse sentido, muitos elementos são constitutivos da docência no Ensino Superior, tais como questão territorial, da identidade na contemporaneidade, das políticas públicas e culturas institucionais, do tempo histórico, dos objetivos da instituição na qual o professor atua, e ainda, a dimensão pessoal e profissional do professor.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo se propôs a compreender as relações estabelecidas entre os professores universitários que atuam em cursos de Pedagogia e suas práticas culturais. Para tal, consideramos as práticas dos professores, seus contextos, frequências, além de diversos aspectos da vida pessoal e profissional dos docentes investigados, tais como: situação financeira, social, geográfica e familiar que, como percebemos ao longo da pesquisa, se entrelaçam a essas práticas.

Dentre os resultados alcançados, percebemos que os professores, em geral, apresentam diferentes relações com suas práticas culturais, sendo perceptível a importância de aspectos relacionados à profissão e a família. Esta última, por sua vez, se mostra como um paradoxo: é desejada, no entanto, em alguns momentos, acaba por ocupar muito os tempos dos professores, restringindo suas práticas culturais.

Constatamos uma considerável “preferência” por práticas domésticas, dentre as quais percebemos fortes relações de socialização com amigos e familiares, práticas receptivas de consumo e fruição e ainda uma “invasão” de práticas ligadas à profissão, uma vez que os professores fazem do espaço doméstico um local de trabalho, que mistura o prazer de assistir a um filme, ler um jornal e descansar com corrigir provas, planejar aula e estudar.

Tal invasão se daria por diferentes fatores, como aspectos relacionados ao espaço físico da instituição na qual atuam, a flexibilidade (talvez natureza) dos tempos do professor do Ensino Superior e o grande número de atividades relacionadas à docência universitária. Assim, podemos considerar que, além dos professores preferirem realizar práticas no ambiente doméstico pelo conforto e intimidade que este espaço oferece, principalmente, para quem tem filhos pequenos, percebemos ainda que a considerável concentração dos professores investigados nesse espaço se dá também pelo trabalho que é realizado nele. Notamos que alguns ficam mais do que gostariam neste espaço, sendo que, inclusive tentam, resistir. No entanto, muitas vezes, não conseguem por diversos fatores, dentre os quais: excesso de trabalho, deslocamento e falta de tempo para realizar atividades fora do ambiente doméstico.

Essas constatações nos revelam que mais do que a renda e a localização geográfica, o que interfere nas práticas culturais dos professores é o tempo livre e os usos que dele fazem, considerando as relações com os outros tempos de sua vida. Pela pesquisa, verificamos que grande parte dos professores investigados não consegue garantir esse tempo, uma vez que suas práticas docentes relacionadas à profissão, muitas vezes, adentram outros tempos e

espaços da vida do professor. Sobre esse aspecto, os mais velhos apresentam mais facilidade em garantir esse tempo, seja pela consolidação da carreira, por já terem filhos adultos ou ainda pela “serenidade” que a idade traz consigo, conforme a entrevista do professor Cláudio nos indica. Por outro lado, os mais jovens apresentam tempos e práticas que inter cruzam tempos e espaços. Portanto, em relação ao tempo livre, há uma grande distinção: para os mais velhos é distensão e para os mais novos é não fazer nada, dormir, entre outros. Neste sentido, percebemos uma relação “tumultuada” dos professores universitários mais jovens com suas práticas culturais que, mais uma vez, se dão pelas peculiaridades da profissão, dentre as quais o grande número de atividades a serem executadas e flexibilidade dos momentos e espaços, nos quais tais atividades podem ser realizadas. Assim, as práticas relacionadas à profissão acabam por “invadir” quase que totalmente todos os tempos e espaços disponíveis da vida do professor: a casa, a vida familiar, os finais de semana, os feriados e as férias.

Apesar dos professores apresentarem um número elevado de práticas referentes à profissão, eles demonstram não estarem satisfeitos com suas produções acadêmicas, posto que ela acaba ficando em segundo plano para que possam realizar tarefas administrativas e ligadas ao desenvolvimento de projetos de intervenção junto a alunos e comunidade, aspectos que se evidencia bem na afirmação da professora Luciana: “Sou da produção”.

Podemos concluir, portanto, que os professores analisados possuem o tempo muito preenchido. Tal situação parece se dar mediante os “excessos” das práticas dos professores relacionadas à família e ao trabalho. Percebemos, por outro lado, que esses excessos acabam por gerar algumas “ausências”, dentre as quais as de práticas ligadas ao descanso, em que os professores demonstraram sentir falta e, ainda, a ausência de práticas realizadas no espaço semipúblico, principalmente, referentes a saídas noturnas - muito restritas nas vidas dos professores. Notamos também uma “ausência” ainda mais significativa nos espaços públicos que, em geral, são frequentados durante as férias.

Os professores nos apresentam algumas pistas para entender essas “ausências”. Percebemos que eles até gostariam de frequentar mais o espaço semipúblico e público, principalmente por meio de práticas receptivas semipúblicas, como ir ao cinema e ao teatro, e práticas públicas de expressão e sociabilidade nas quais predomina viajar para o exterior. No entanto, aspectos como falta de tempo, de dinheiro e de planejamento dificultam tais práticas.

Enfim, através da realização da presente pesquisa, passamos a ter, mesmo que minimamente, acesso a importantes informações sobre o novo/atual docente do Ensino Superior. Estes, em geral, têm uma vida simples, de âmbito mais doméstico, gostam de trabalhar, principalmente em atividades relacionadas à organização didática de atividades e

projetos, e apresentam um considerável esforço para conciliar o trabalho e a família, aspectos com os quais ocupam a maior parte de seu tempo. Entretanto, vale ressaltar que a pesquisa contou com um número reduzido de professores. A conclusão desta dissertação, portanto, suscita o aprofundamento a ser feito em investigações posteriores que tracem o perfil do professor universitário, considerando suas práticas culturais.

REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor W. *A indústria Cultural e Sociedade*, São Paulo: Paz e Terra, 2002.

ALMEIDA, Célia M. C. Práticas culturais de professores/as de uma cidade mineira – UNIUBE. GT: Formação de Professores / n.08. 30ª reunião da ANPED. Disponível em: www.anped.org.br/reunioes/30ra/posteres/GT08-3645--Int.pdf (2007). (Acesso em 01/06/2012).

ALMEIDA, C. M. C. Cultura na formação de professores/as. In: *Salto para o Futuro JCR*, v. 07, p. 14-22, 2010.

ARAÚJO, Tânia Maria de; SEN, Ivone Paranhos de; VIANA, Márcia Azevedo. Mal-estar docente: Avaliação de condições de trabalho e saúde em uma instituição de ensino superior. In: *Revista Baiana de Saúde Pública / Secretaria da Saúde do Estado da Bahia*. v.29, N.1, jan. / jun., 2005.

BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 1977.

BARBERO, Jesus- Martín. *Dos meios as mediações: comunicação, cultura e hegemonia*. Trad. Ronald Pólito e Sérgio Alcides. 6 ed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1978.

BARROS, José D'Assunção. *História Cultural: um panorama teórico e historiográfico*. Textos de História, Brasília, v. 11, n.1/2, p. 145-171, 2003.

BRASIL. Decreto nº 3.860 de 09 de julho de 2001. *Dispõe sobre a organização do ensino superior, a avaliação dos cursos e instituições e dá outras providências*. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 10 jul. 2001. Seção 1.

BRASIL. Plano Nacional de Educação. *Subsídios para a elaboração dos planos estaduais e municipais de educação*. Brasília, DF, 2001.

BRASIL. Lei Nº 9.394. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. São Paulo: Editora do Brasil. (s.d).

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP n.º 1, de 18 de fevereiro de 2002. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Brasília: MEC/CNE, 2002. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_02.pdf>. Acesso em: 10/03/2013

BENJAMIN, Walter. A obra de arte na era da reprodutibilidade técnica. In. *Obras escolhidas I, magia e técnica, arte e política*. São Pulo: Brasiliense, 1978.

BICALHO, Maria Gabriela Parenti. *Ensino superior privado, relação com o saber e construção identitária*. Tese de doutorado em Educação. Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais- UFMG, 2004.

BOURDIEU, Pierre. *Os três estados do capital cultural*. In: NOGUEIRA, Maria Alice & CATANI, Afranio. *Escritos de Educação*. Petrópolis: Vozes, 1998

BOURDIEU, Pierre. *A distinção: crítica social do julgamento*. São Paulo: Edusp; Porto Alegre, RS: Zouk, 2008.

BONDÍA, Jorge Larrosa. *Notas sobre a experiência e o saber de experiência*. Revista Brasileira de Educação, n. 19, p. 20-28, jan./fev./mar./abr. 2002.

BOSI, Antônio de Pádua. *A precarização do trabalho docente nas instituições de ensino superior do Brasil nesses últimos 25 anos*. Educ.Soc. [online]. 2007, vol.28, n.101, pp. 1503-1523. ISSN 0101-7330. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302007000400012>>. Acesso em: 07/07/2014

BOUDON, Raymond. *Tratado de sociologia*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed. 1995.

BURKE, Peter. *O que é História Cultural?* Trad. Sergio Goes de Paula 2ª ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora. 2008.

CARVALHO, M. DO C. B. de (Org.). *A família contemporânea em debate*. São Paulo: EDUC/Cortez, 2002.

CANCLINI, Garcia Nestor. *Consumidores e cidadãos: conflitos multiculturais da globalização*. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ, 1995.

CANCLINI, Nestor García. *Culturas Híbridas - estratégias para entrar e sair da modernidade*. 4. Ed. São Paulo: EDUSP, 2003.

CANCLINI, Nestor García. *Consumidores e Cidadãos: conflitos multiculturais da globalização*. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2006.

CARVALHO, Mª Vilani C. de . O perfil e a carreira do professor universitário em contextos marcados por mudanças e paradoxos: um estudo que aponta limites, mas também possibilidades de ser e fazer-se educador. In: *III Encontro de Pesquisa em Educação da UFPI e II Congresso Internacional em Educação*, 2004, Teresina. Programa de Pós-Graduação em Educação do CCE/UFPI, 2004. v. 1. p. 01-17.

CERTEAU, Michel de. *A invenção do cotidiano: artes de fazer*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

COELHO, Teixeira. *Dicionário crítico de política cultural: cultura e imaginário*. São Paulo: FAPESP: Iluminuras, 1997. p. 383.

COSTA, Márcia Hávila Mocci da Silva. *A Estética da Recepção e Teoria do Efeito*. 2012. Disponível em:

<http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/modules/mydownloads_01/viewcat.php?cid=44&orderby=rating>. Acesso em: 10/05/2013

COSTA, António Firmino da. Dos públicos da cultura aos modos de relação com a cultura: algumas questões teóricas e metodológicas para uma agenda de investigação. In: AA.VV, *Públicos da Cultura, Lisboa, Observatório das Actividades Culturais*, 2004.

CHAMOM, Magda. *Trajetória de feminização do magistério e a (com) formação das identidades profissionais*. In: REDESTRADO, Rio de Janeiro, 2006.

CHARTIER, R. Por uma sociologia histórica das práticas culturais. Tradução de Maria Manuela Galhardo. In: *A História Cultural: Entre Práticas e Representações*. São Paulo: Difel, 1990.

ELIAS, N.; DUNNING, E. *A busca da excitação*, Lisboa, Difel, 1992.

EPPINGHAUS, Annie Goldberg. *Influência do projeto no processo de apropriação dos espaços públicos em áreas residenciais: o caso da Barra da Tijuca*. Dissertação de Mestrado. (Programa de Pós-graduação em Arquitetura da Universidade federal do Rio de Janeiro.) 2004.

FARIA, Mara Anastácia Teodoro. Competência pedagógica do professor universitário. In Revista Científica *online* da Faculdade Atenas, 2010. Disponível em: <<http://www.atenas.edu.br/Faculdade/arquivos/NucleoIniciacaoCiencia/REVISTAS/REVISTA2010/12.pdf>>. Acesso em: 01/06/14

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 43. ed., São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FRANCO, Maria Estela Dal Pai; GENTIL, Heloisa Salles. Identidade do Professor de Ensino Superior: questões no entrecruzar de caminhos. In: FRANCO, M.E.D.P. e KRAHE E. D.(orgs.) *Pedagogia Universitária e Áreas de Conhecimento*. Porto Alegre: Série RIES/PRONEX EdUPucrs, vol.1, 2007., 39-58.

FRANCO, Maria Estela Dal Pai. Comunidade de conhecimento, pesquisa e formação do professor do ensino superior. In: *Professor do ensino superior: identidade, docência e formação*/Marília Costa Morosini (Org.). Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 2000.

FANFANI, Emilio Tenti. *La condición docente: análisis de la Argentina, Brasil, Perú y Uruguay*.-laed.-Buenos Aires: Siglo XXI Editores Argentina, 2005.

FILHO, Armando Terribili. MACHADO, Lourdes Marcelino. Educação superior: o setor público e o privado no Brasil e Argentina. In: *Revista Eletrônica de Ciências da Educação*.V.5, n.1, 2006.

GATTI, Bernadete Angelina. BARRETO, Elba Siqueira de Sá. *Professores do Brasil: impasses e desafios*. Brasília: UNESCO, 2009. p.294.

GOMES, Márcia Cristina. *Gênero e educação: mulheres na docência do ensino superior. II CONINTER – Congresso Internacional Interdisciplinar em Sociais e Humanidades*. Belo Horizonte, de 8 a 11 de outubro de 2013.

GOMES, Christianne Luce. *Dicionário crítico do lazer*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

GOMES. Fabrícia Barêa. *A formação do formador: sujeitos formadores a sujeitos em formação*. Dissertação de mestrado (Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade de São Paulo), 2008.

GONÇALVES, Elaine Cristina Grecchi. *A formação de docentes para o exercício de cargos de gestão na universidade*. Dissertação de mestrado. (Fundação Getúlio Vargas. Escola Brasileira de Administração Pública e de empresas.), 2010.

GONÇALVES, D. I. F. *Pesquisas de marketing pela internet: As percepções sob a ótica dos entrevistados*. Revista de Administração Mackenzie, V. 9, N. 7, Nov/Dez 2008.

GRILLO, Marlene Correro. O lugar da reflexão na construção do conhecimento profissional. In: *Professor do ensino superior: identidade, docência e formação* / Marília Costa Morosini (Org.). Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 2000.

HABERMAS, J. *Consciência moral e agir comunicativo*. Rio de Janeiro: Edições Tempo Brasileiro Ltda., 1989.

INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais). *Resumo Técnico: Censo da Educação Superior de 2011*. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Brasília, 2013.

JAUSS, Hans Robert. *A história da literatura como provocação à teoria literária*. São Paulo: Ática, 1994.

KERGOAT, Daniele. Divisão sexual do trabalho e relações de sexo. In: *Trabalho e cidadania ativa para as mulheres: desafios para as Políticas Públicas* / Marli Emílio (org.), Marilane Teixeira (org.), Miriam Nobre (org.), Tatau Godinho (org.). - São Paulo: Coordenadoria Especial da Mulher, 2003.

LOPES, João Teixeira. *A Cidade e a Cultura – Um estudo sobre práticas culturais urbanas*, Porto, Afrontamento, 2000.

LOPONTE, Luciana Gruppelli . *Inquietudes e experiências estéticas para a educação. Salto para o Futuro*, v. 7, p. 22-27, 2010.

MARCELINO, N C. *Lazer e educação*. 2ed. Campinas, SP: Papirus, 1990.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. *Fundamentos de metodologia científica*. 6ª Ed. São Paulo: Atlas, 2005.

MATTOS, Priscilla de Cassia Bessia de. *Universidade: Formação de intelectuais ou acadêmicos?* Dissertação de mestrado (Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos), 2006.

MOROSINI, Marília Costa. Docência universitária e os desafios da realidade nacional. In: *Professor do ensino superior: identidade, docência e formação / Marília Costa Morosini*(Org.).Brasília : Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 2000.

NASCIMENTO, E. M. M. Pragmatismo: uma filosofia da ação. *Revista Redescrições - Revista on-line do GT de Pragmatismo e Filosofia Norte-Americana.*, v. ano 3, p. 43-57, 2011.

NOGUEIRA, M. A. *A formação cultural de professores ou a arte da fuga*. Goiânia: UFG, 2008.

PADILHA, V. *Tempo livre e capitalismo: um par imperfeito*. Campinas, SP: Editora Alínea, 2000.

PERRENOUD, Philippe. *A prática reflexiva no ofício de professor: profissionalização e razão pedagógica*. Porto Alegre: Artmed, 2002.

PICANÇO, Alessandra de Assis. Educação superior para professores em exercício: formando ou improvisando? In: *Reunião Anual da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Educação*, 26^a, Caxambu 2003. DC ROM 26^a Reunião Anual da Anped.

PINTO, José Madureira Pinto. Uma reflexão sobre políticas culturais. In AA.VV, *Dinâmicas Culturais, Cidadania e Desenvolvimento Local*, Lisboa, Associação Portuguesa de Sociologia, 1994.

PINTO, Samuel Gonçalves. *Relações entre família, trabalho e lazer: o caso dos professores da Universidade Federal de Viçosa*. Dissertação de Mestrado. (Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Viçosa), 2008.

ROSA, Guimarães. Grande Sertão: Veredas. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.

SACRISTÁN, José Gimeno. *Tendências investigativas na formação de professores*. Inter-Ação: Rev. Fac. Educ. UFG, 27 (2): 1-54, jul./dez. 2002.

SARTI, Cynthia A. Família e individualidade: um problema moderno. In: CARVALHO, M. DO C. B. de (Org.). *A família contemporânea em debate*. São Paulo: EDUC/Cortez, 2002.

SCHÖN, D A. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, A. *Os professores e sua formação*. Dom Quixote, Lisboa, 1992.

SETTON, M. G. J. *Processos socializadores, práticas de cultura e legitimidade cultural*. *Estudos de Sociologia* (São Paulo), v. 1, p. 1-1, 2010.

SILVA, Wellington dos Reis; CARVALHO, Nara Michele Santana. Mal estar docente: o adoecimento do professor universitário e suas implicações para o ensino. In: *Revista Digital*. Buenos Aires, Año 16, N° 160, Septiembre de 2011. Disponível em: <<http://www.efdeportes.com>>. Aceso em: 23/07/2013

SUANNO, Marilza Vanessa Rosa. *Formação Cultural de professores: Conhecimento e Sentipensar*. IX Congresso Nacional de Educação- EDUCERE .III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagoga, 2009. Disponível em: <http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/3458_1871.pdf>. Acesso em: 14 de junho de 2012.

TEIXEIRA, Inês Assunção de Castro; GONZÁLEZ ARROYO, MIGUEL; BARBOSA, LIGIA MARIA; UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS. *Tempos enredados teias da condição de professor*. 1998 enc. Tese (doutorado) - Universidade Federal de Minas Gerais.

TEIXEIRA, Inês Assunção de Castro. Os professores como sujeitos sócio-culturais. In: DAYRELL, Juarez (Org.). *Múltiplos olhares sobre educação e cultura*. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 1999.

TEIXEIRA, I. A. C. ; LEAL, A. A. A. ; PRADO, Brenda F. M. ; CASTRO, C. B. L. ; ALVES, N. ; ARAUJO, J. G. M. . OUTRAS IMAGENS, PLANOS, SEQUÊNCIAS: o cinema na vida de professores. *Anais do I Encontro Luso-brasileiro sobre Trabalho Docente*, 2013.

THOMPSON, E. P. Tiempo, disciplina deltrabajo y capitalism industrial. In: THOMPSON, E. P. *Tradición, revuelta y consciência de classe: estudos sobre la sociedade pré-industrial*. Barcelona: Critica, 1979.

TRIERWEILLEE, P. C. As contrapalavras que movem a formação artístico-cultural dos professores da infância. In: *32ª Reunião anual da anped - Sociedade, Cultura e Educação: Novas Regulações, 2009*, Caxambu. 32ª Reunião Anual da Anped: GT24 Educação e Arte. VILA ISABEL - RIO DE JANEIRO: ANPED, 2009. v. 1. p. 1-15.

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

VEIGA, I. P. A. Docência Universitária na Educação Superior. 2006. Disponível em: <http://porteiros.r.unipampa.edu.br/portais/cap/files/2010/10/docencia_universitaria_na_educacao_superior.pdf>. Acesso em: 16/04/13.

SITES CONSULTADOS:

<<http://www.ibict.br>>.

<<http://www.capes.gov.br>>.

<<http://www.scielo.br>>.

<<http://www.sesc.com.br/portal/site/publicosdecultura/pesquisa/>>.

<<http://www.ancine.gov.br/cgi/cgilua.exe/sys/start.htm?tpl=home>>.

<<http://emec.mec.gov.br/>>.

<http://www.censo2010.ibge.gov.br/dados_divulgados/index.php?uf=31>.

<<http://www.adorocinema.com/filmes>>.

<<http://www.oyo.com.br/filmes/ranking/>>.

<<http://cinema.sapo.pt>>.

<<http://cinecartaz.publico.pt>>.

<<http://omelete.uol.com.br/cinema>>.

<<http://www.cinemaemcena.com.br>>.

<<http://www.brasfilmes.com.br/>>.

<<http://www.historiadocinemabrasileiro.com.br>>.

<<http://cinexworld.blogspot.com.br>>.

<<http://festivales.buenosaires.gob.ar>>.

<<http://www.cinechile.cl>>.

<<http://www.literatsi.com>>.

<<http://www.companhiadasletras.com.br>>.

<<http://www.americanas.com.br>>.

<<http://www.livrariacultura.com.br>>.

<<http://www.submarino.com.br>>.

<<http://busca.livrariasaraiva.com.br>>.

<<http://www.ground.com.br>>.

<<http://www.sobrelivros.com.br>>.

<<http://www.pontofrio.com.br>>.

<<http://www.estantevirtual.com.br>>.

<www.grupogalpao.com.br>.

<<http://vejasp.abril.com.br>>.

<<http://vejabh.abril.com.br>>.

<<http://www.caiofernandoabreu.com>>.

<<http://www.sinparc.com.br>>.

<<http://oficinadeteatro.com>>.

<<http://www.boacompanhia.art.br>>.

<<http://colunas.revistaepoca.globo.com>>.

ANEXOS

Anexo 1: Grelha de classificação Pinto(1994).

I. Espaço Doméstico

1. Práticas domésticas criativas: fazer “bricolage”; artesanato; escrever um “diário”; cozinhar por divertimento.

2. Práticas domésticas expressivas, de interação e sociabilidade: receber familiares em casa; receber amigos em casa; ir a casa de familiares; ir a casa de amigos.

3. Práticas domésticas receptivas, de consumo e/ou fruição: ver televisão; ouvir rádio; ouvir música; ler livros sem ser de estudo ou profissionais; ler jornais³⁴[835]; ler revistas; ver filmes vídeo em casa.

4. Práticas domésticas de abandono: não fazer nada; dormir a sesta.

II. Espaço Público

5. Práticas expressivas públicas: Frequentar festas de carácter popular; passear; fazer desporto; fazer “jogging”; fazer pequenas viagens; ir à pesca; ir à caça; ir à praia; passear em centros comerciais; ir a feiras.

6. Práticas participativas públicas: assistir a jogos de futebol (ou outros espectáculos desportivos); assistir a touradas; ir ao circo; ir a concertos de música popular e moderna.

III. Espaço Semi-público

7. Práticas expressivas semi-públicas: ir a cafés, cervejarias, pastelarias; ir à missa ou a cerimónias religiosas; ir a discotecas; ir a bares; almoçar ou jantar fora sem ser por necessidade; jogar em máquinas electrónicas (casas de jogos); ir às compras (roupa, discos, livros, etc.).

8. Práticas receptivas semi-públicas: ir ao cinema.

9. Práticas de rotina semi-públicas: comprar comida e mercearias.

IV. Espaço Associativo/espço semi-público organizado

10. Práticas associativas criativas: fazer teatro amador; dançar (dança contemporânea, ballet, jazz e folclore); tocar (num grupo musical, coro, rancho, etc.); cantar (num grupo musical, coro, rancho, etc.).

11. Práticas associativas expressivas: ir a associações recreativas ou a colectividades locais; jogar xadrez; jogar às cartas, damas, bilhar, etc.; fazer campismo e caravanismo.

V. Espaço da cultura cultivada/sobrelegitimada

12. Práticas eruditas criativas: escrever (poemas, contos, etc.); artes plásticas (pintar, desenhar, etc.); fazer fotografia (sem ser em festas ou em férias).

13. Práticas receptivas e informativas de públicos cultivados: ir ao teatro; ir a concertos de música clássica; visitar museus, exposições, etc.

Fonte: Lopes(2000, p. 407)

Anexo 2: Questionário**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS**

Programa de Pós-Graduação em Educação - Conhecimento e Inclusão Social

Projeto de pesquisa: Práticas culturais de professores universitários**Estudante:** Renata Navara Ribeiro**1 - DADOS DE IDENTIFICAÇÃO PESSOAL**2. **Sexo:** () Feminino () Masculino3. **Idade:** _____4. **Qual a sua cor ou raça, a partir da classificação do IBGE?**

() Branca

() Preta

() Amarela

() Parda

() Indígena

() Não desejo declarar

5. **Qual é o seu Estado Civil?**

() Casado/a ou vive com companheiro

() Desquitado/a, divorciado/a, separado/a

() Solteiro(a)

() Solteiro/a, mas tenho namorado/a ou noivo/a

() Viúvo/a

6. **Você possui filhos?** () Sim () Não7. **Se sim, quantos? Qual a idade deles?**

8. **Com quem você mora? (Se for o caso, marque mais de uma alternativa)**

[] Esposa/o, companheiro/a

[] Filhos

[] Irmãos

[] Pais

[] Sozinho/a

[] Amigos

[] Outros parentes

9. Em qual Bairro/cidade você mora?

10. Qual/quais meios de transporte você utiliza com mais frequência? (Se for o caso, marque mais de uma alternativa)

- Carro
- Ônibus
- Metrô
- Moto
- Taxi
- Carona
- Bicicleta
- Outro: _____

2- FORMAÇÃO PROFISSIONAL E SITUAÇÃO DE TRABALHO

11. Você possui graduação em: _____

12. Qual a sua maior titulação?

- Graduação
- Pós-graduação Lato Sensu - Especialização
- Pós-graduação Scrito Sensu- Mestrado
- Pós-graduação Scrito Sensu- Doutorado
- Pós-doutorado

13. Atualmente você está cursando alguma formação acadêmica?

- Não estou cursando
- Curso graduação
- Curso pós-graduação Lato Sensu - Especialização
- Curso pós-graduação Scrito Sensu- Mestrado
- Curso pós-graduação Scrito Sensu- Doutorado
- Curso pós-doutorado
- Outro

14. Em qual/quais instituições você trabalha? (Marque mais de uma opção se necessário)

***Pergunta obrigatória**

- Universidade Estadual de Minas Gerais (UEMG)
- Universidade Federal de Minas Gerais(UFMG)
- Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais
- Centro Universitário Newton Paiva
- Centro Universitário UMA
- Universidade FUMEC
- Outra: _____

15. Qual a sua situação funcional nessas instituições?

- Efetivo estável
 Efetivo em estágio probatório
 Contratado
 Outro: _____

16. Atualmente, quais disciplinas você leciona? Para quantas turmas?

17. Há quanto tempo você atua como professor no ensino superior? _____

18. Você trabalha exclusivamente no Ensino Superior? Se não, em qual outra atividade você atua?

19. Em média, quantas horas diárias você dedica ao seu trabalho? _____

20. Qual sua renda PESSOAL mensal?

- De 01 a 04 salários mínimos
 De 04 a 08 salários mínimos
 De 08 a 14 salários mínimos
 De 14 a 18 salários mínimos
 De 18 a 20 salários mínimos
 Acima de 20 salários mínimos

21. Qual sua renda FAMILIAR mensal?

- De 01 a 05 salários mínimos
 De 05 a 10 salários mínimos
 De 10 a 15 salários mínimos
 De 15 a 20 salários mínimos
 De 20 a 25 salários mínimos
 Acima de 25 salários mínimos

3 - TEMPO LIVRE

22. Quanto ao seu tempo livre, ele se concentra: (Marque mais de uma opção se necessário)

- Durante a semana
 Parcialmente durante a semana
 No final de semana
 Parcialmente no final de semana

Outro: _____

23. O que você mais gosta de fazer no seu tempo livre?

24. Ultimamente, o que você tem feito em seu tempo livre?

25. Você já realizou (ou realiza) algum curso livre, por exemplo, fotografia, música, culinária, línguas?

() Sim

Qual? _____

() Não

26. Em relação ao trabalho doméstico você realiza:

() Nunca

() Raramente

() Mensalmente

() Quinzenalmente

() Semanalmente

() Diariamente

4 - PRÁTICAS CULTURAIS

27. Quais lugares você tem costume de frequentar DURANTE A SEMANA?

28. Quais lugares você tem costume de frequentar nos FINAIS DE SEMANA?

29. O que você costuma fazer nos FERIADOS E/OU RECESSOS? Em quais lugares costuma ir?

30. O que você costuma fazer em suas FÉRIAS? Em quais lugares costuma ir?

31. Quais lugares você gostaria de frequentar, mas não está frequentando? Por quê?

32. Atualmente, você participa de alguma das atividades abaixo?(Se necessário marque mais de uma opção)

- Associações
 Movimentos sociais
 Movimentos/partidos políticos
 Movimentos culturais
 Movimentos ambientais
 Atividades religiosas
 Atividades esportivas
 Outro: _____

33. Em média, quantas horas semanais você dedica a essas atividades?

34. Você já participou de alguma das atividades abaixo?(Se necessário marque mais de uma opção)

- Associações
 Movimentos sociais
 Movimentos/partidos políticos
 Movimentos culturais
 Movimentos ambientais
 Atividades religiosas
 Atividades esportivas
 Outro: _____

35. Com relação a FILMES, você assiste:

	Diariamente	Semanalmente	Quinzenalmente	Mensalmente	Raramente	Nunca assisto
Televisão aberta						
Televisão fechada						
DVD/Vídeo						
Cinema						
Internet						

36. Geralmente, você assiste filme sozinho ou acompanhado?

37. Qual o ultimo filme que você assistiu?

38. Você tem preferencia por algum gênero?

() Sim

Qual? _____

() Não

39. Você segue indicações de filmes?

() Sim

De quem? _____

() Não

40. Com relação a ler LIVROS que não tenham relação com seu trabalho, você:

() Não tenho costume de ler esse tipo de livro

() Leio raramente

() Leio frequentemente

41. Qual o ultimo livro que você leu?

42. Você tem preferencia por algum gênero literário?

() Sim

Qual? _____

() Não

43. Você segue recomendações de livros?

() Sim

De quem? _____

() Não

44. Você participa de feiras, lançamentos, círculos de leitura? () Sim () Não

45. Com relação a leitura de JORNAIS, você:

() Não tenho costume de ler jornais

() Leio jornais raramente

() Leio jornais semanalmente

() Leio jornais diariamente

46. Qual é jornal que você lê com mais frequência?

47. Qual é a parte do jornal que mais lhe interessa? (Se desejar, marque mais de uma opção.)
() Política () Esporte () Economia () Cultura () Cidade () Suplemento de TV
Outro: _____

48. Com relação a leitura de REVISTAS, você:
() Não tenho o costume de ler revistas
() Leio raramente
() Leio mensalmente
() Leio semanalmente
() Leio diariamente

49. Qual é a revista que você lê com maior frequência?

50. Com relação a assistir TELEVISÃO, você:
() Não tenho o costume de assistir
() Assisto menos de 1 hora diária
() Assisto entre 1 e 2 horas diárias
() Assisto entre 2 e 3 horas diárias
() Assisto mais de 3 horas diárias
() Varia totalmente

51. Quais são os programas de televisão que você assiste com maior regularidade?

52. Quanto à sua frequência ao TEATRO, você:
() Não frequento teatro
() Frequento teatro mensalmente
() Frequento teatro semestralmente
() Frequento teatro anualmente
() Frequento teatro semanalmente

53. Qual foi a última peça que você assistiu no teatro?

54. Quanto à sua frequência ao MUSEU, você:
() Não frequento museus
() Frequento museus anualmente
() Frequento museus semestralmente
() Frequento museus mensalmente
() Frequento museus semanalmente

55. Qual foi o último museu que você visitou?

56. Quanto a ouvir MÚSICA você:
() Ouço diariamente
() Ouço semanalmente
() Ouço quinzenalmente
() Ouço mensalmente

() Não tenho o costume de ouvir

57. Onde você costuma ouvir música? (Se necessário marque mais de uma opção)

[] Em casa

[] No carro

[] Ao frequentar shows

[] Em bares

[] Em diferentes lugares por meio de dispositivos móveis

[] Outro: _____

58. Quais são seus estilos musicais preferidos?

59. Você tem algum hobby?

() Sim

Qual? _____

() Não

60. Qual sua de satisfação com relação a CULTURA na cidade? (manifestações artístico-culturais, bibliotecas, centros culturais, teatros, cinema, museus, shows, preços das entradas, etc).

Anexo 3: Tabela – Dados demográficos dos professores.

Variáveis	Frequência	Porcentagem%
Sexo		
Feminino	39	65
Masculino	21	35
Idade		
25 a 35	7	12
36 a 45	21	35
46 a60	21	35
Mais de 60	9	15
Não respondeu	2	3
Cor ou raça		
Branca	40	67
Parda	10	16

Preta	6	10
Amarela	1	2
Não declarou	3	5
Estado Civil		
Solteira/o	13	22
Solteiro com namorada/o	2	3
Casada/o	37	62
Divorciada/o	6	10
Viúva/o	2	3
Filhos		
Sim	40	67
Não	20	33

Fonte: Dados da pesquisa

Anexo 4: Tabela –Formação Profissional e situação de trabalho dos professores

Variáveis	Frequência	Porcentagem %
Titulação		
Graduação	1	2%
Pós-graduação Lato Sensu - Especialização	11	18%
Pós-graduação Scrito Sensu- Mestrado	31	51%
Pós-graduação Scrito Sensu- Doutorado	13	21%
Pós-doutorado	5	8%
Formação acadêmica em curso		
Não esta cursando	42	71%
Cursa pós-graduação- Especialização	1	2%
Cursa pós-graduação – Mestrado	5	9%
Cursa pós-graduação - Doutorado	7	12%
Cursa pós-doutorado	2	3%
Outro	2	3%
Situação funcional		
Efetivo estável	35	55%
Efetivo em estágio probatório	3	5%
Contratado	18	29%
Outros	7	11%
Renda PESSOAL mensal		
De 01 a 04 salários mínimos	6	10%
De 04 a 08 salários mínimos	26	43%
De 08 a 14 salários mínimos	19	32%
De 14 a 18 salários mínimos	3	5%
De 18 a 20 salários mínimos	6	10%
Acima de 20 salários mínimos	0	0%
Renda FAMILIAR mensal		
De 01 a 05 salários mínimos	4	7%
De 05 a 10 salários mínimos	21	36%
De 10 a 15 salários mínimos	16	28%
De 15 a 20 salários mínimos	9	15%
De 20 a 25 salários mínimos	5	9%
Acima de 25 salários mínimos	3	5%

Fonte: Dados da pesquisa

Anexo 5: Tabela 11: Práticas culturais

Variáveis	Frequência	Porcentagem
Leitura de livros que não tenham relação com o trabalho		
Não lê	3	5
Lê raramente	21	34
Lê frequentemente	37	61
Participação em feiras, lançamentos, círculos de leitura		
Participa	43	73
Não participa	16	27
Leitura de jornais		
Não lê	6	10
Lê raramente	13	21
Lê mensalmente	2	3
Lê quinzenalmente	1	2
Lê semanalmente	20	33
Lê diariamente	19	31
Leitura de revistas que não tenham relação com o trabalho		
Não lê	9	15
Lê raramente	28	46
Lê mensalmente	10	16
Lê quinzenalmente	4	6
Lê semanalmente	9	15
Lê diariamente	1	2
Frequência no teatro		
Não frequenta	14	23
Frequenta anualmente	12	20
Frequenta semestralmente	21	34
Frequenta mensalmente	13	21
Frequenta semanalmente	1	2
Frequência no museu		
Não frequenta	8	13
Frequenta anualmente	13	21
Frequenta semestralmente	23	38
Frequenta mensalmente	16	26
Frequenta semanalmente	1	2
Ouvir música		
Ouve diariamente	45	75
Ouve semanalmente	10	17
Ouve quinzenalmente	1	1
Não ouve	4	7

Fonte: Dados da pesquisa

Anexo 6: Último filme visto

Título	País	Ano	Diretor	Gênero
Percy Jackson e o Mar de Monstros	EUA	2013	Thor Freudenthal	Fantasia ,Aventura
O mascarilha - O Cavaleiro Solitário (The Lone Ranger)	EUA	2013	Gore Verbinski	Ação, Aventura, Faroeste
Meu Malvado Favorito (Despicable Me)	EUA	2010	Chris Renaud, Pierre Coffin	Animação
Universidade dos Monstros(MonstersUniversity)	EUA	2013	Dan Scanlon	Animação ,Família
Hanna Arendt (Hannah Arendt)	Alemanha , França	2013	MargarethevonTrotta	Drama, Biografia
Malvado Favorito II (Despicable Me 2)	EUA	2013	Chris Renaud, Pierre Coffin	Animação ,Comédia , Família
Smurfs	EUA	2011	Raja Gosnell	Animação ,Comédia , Família
E se Vivêssemos Todos Juntos? (Et si on vivaïttous ensemble?)	Alemanha, França	2012	StéphaneRobelin	Comédia
Sonhos(Yume)	EUA/Japão	1990	Akira Kurosawa, Inoshiro Honda	Fantasia ,Drama
Os Miseráveis(LesMisérables)	Reino Unido	2012	Tom Hooper	Drama ,Musical
Sombras e Neblinas de Woody Allen. (Shadowsand Fog)	EUA	1991	Woody Allen	Comédia/ Drama
O som ao redor	Brasil	2013	Kleber Mendonça Filho	Suspense, Drama
O Menino do PijamaListrado (The Boy in the Striped Pyjamas)	EUA , Reino Unido	2008	Mark Herman	Drama
Kika de pedroAlmadóvar	França, Espanha	1993	Pedro Almadóvar	Comédia, Drama
Minha mãe é uma peça	Brasil	2013	André Pellenz	Comédia
Hannah Arendt(Hannah Arendt)	Alemanha , França	2013	MargarethevonTrotta	Drama, Biografia
Fausto	Rússia	2011	AlexandrSokurov	Drama
Volverine Imortal(The Wolverine)	EUA	2013	James Mangold	Ação , Fantasia
4 Minutos. (Vier Minuten)	Alemanha	2006	Chris Kraus	Drama
A dama de ferro(The Iron Lady)	França, Reino Unido	2011	Phyllida Lloyd	Biografia , Drama , Histórico
O estudante(El estudiante)	Argentina	2011	Santiago Mitre	Drama
Wolverine (The Wolverine)	EUA	2013	James Mangold	Ação , Fantasia

Amadeus	EUA	1984	Milos Forman	Comédia Dramática, histórico
Memórias póstumas de Brás Cubas	Brasil	2001	André Klotze	Comédia, Drama
O Estudante (The First Grader) – (Mandela Long Walk To Freedom)	África do Sul, Reino Unido	2013	Justin Chadwick	Drama, biografia
Os Miseráveis(LesMisérables)	Reino Unido	2012	Tom Hooper	Drama ,Musical
Hannah Arendt (Hannah Arendt)	Alemanha , França	2013	MargarethevonTrotta	Drama, Biografia
Hanna Arendt (Hannah Arendt)	Alemanha , França	2013	MargarethevonTrotta	Drama, Biografia
Minha mãe é uma peça	Brasil	2013	André Pellenz	Comédia
O nome da Rosa (Le Nom de la Rose)	França , Itália , Alemanha	1986	Jean-Jacques Annaud	Aventura, Drama, Suspense
Narradores de Javé.	Brasil	2003	Eliane Caffé	Drama
Hanna Arendt (Hannah Arendt)	Alemanha , França	2013	MargarethevonTrotta	Drama, Biografia
Hanna Arendt (Hannah Arendt)	Alemanha , França	2013	MargarethevonTrotta	Drama, Biografia
Cienniños esperando untren	Chile	1988	IgnacioAgüero	Documentário
Meu Malvado Favorito (Despicable Me)	EUA	2010	Chris Renaud, Pierre Coffin	Animação
antes da queda (Napola – Elite fürdenFührer)	Alemanha	2004	Dennis Gansel	Drama, guerra, esporte
Flores Raras	Brasil	2012	Bruno Barreto	Drama
Além da sala de aula (BeyondtheBlackboard)	EUA	2011	JeffBleckner	Drama
CamilleRedouble - Camille outra vez	França	2011	NoémieLvovsky	Comédia Dramática
Crime e Castigo de Lev Kulidzhanov (Prestuplenie i nakazanie)	URSS	1970	Lev Hulidzhanov	Drama
Commeun Chef	França	2011	Daniel Cohen	Comédia
Cazuza (Cazuza - O Tempo Não Pára)	Brasil	2004	Sandra Werneck, Walter Carvalho	Biografia
Cisne Negro (Black Swan)	EUA	2011	DarrenAronofsky	Drama, Suspense
São Bernardo	Brasil	1971	Leon Hirszman	Drama
O nome da Rosa (Le Nom de la Rose)	França , Itália , Alemanha	1986	Jean-Jacques Annaud	Aventura, Drama, Suspense
Billy Elliot	Reino Unido	1999	Stephen Daldry	Comédia dramática , Musical

Meu Malvado Favorito II (Despicable Me 2)	EUA	2013	Chris Renaud, Pierre Coffin	Animação ,Comédia , Família
A dama de ferro(The Iron Lady)	França, Reino Unido	2011	Phyllida Lloyd	Biografia , Drama , Histórico
Flores Raras	Brasil	2012	Bruno Barreto	Drama
O tempo e o vento	Brasil	2013	Jayme Monjardim	Drama

Fonte: Dados da pesquisa

Anexo 7: Ultimo livro lido

Título	País	Ano	Gênero	Autor	Editora
Angels&Demons	EUA	2000	Ficção, suspense.	Dan Brown	RandomHouse
A serpente emplumada	Brasil	1999	Romance mitológico	Alberto Beuttenmüller	Ground
O Laptop do Leonardo.	Brasil	2002	Sociologia	Ben Shneiderman	Nova Fronteira
Poesia Completa de Alberto Caeiro	Brasil	2005	Poesia	Fernando Pessoa	Cia das letras
As cidades invisíveis de Italo Calvino	Brasil	1990	Romance, narrativas	Italo Calvino	Companhia das Letras
Sonho de uma noite de verão, de Shakespeare	Brasil	1995	Teatro Literatura clássica internacional		Rideel
Saberes e incertezas sobre o currículo	Brasil	2013	Pedagogia	José GimenoSacristán	Penso
Crônicas de uma morte anunciada	Brasil	1981	reconstrução jornalística, realismo mágico	Gabriel Garcia Marquez	Record
A confissão da Leoa, de Mia Couto	Brasil	2012	Romance	Mia Couto	Companhia das Letras
The sex magicians	EUA	1980	Romance	Robert Anton Wilson	Sphere
Subliminar	Brasil	2012	Neurociência	Leonard Mlodinow	Zahar
Maravilhas do Mundo Antigo: Heródoto, pai da história?	Brasil	2004	História - cultura grega clássica	Cynthia Morais	Editora UFMG
História da Ciência.	Brasil	1986	Divulgação científica	William C. Dampier	Ibrasa
O Espetáculo Mais Triste da Terra:	Brasil	2011	Comunicação/jornalismo e narrativas	Mauro Ventura	Companhia das Letras
A Mulher de Trinta Anos	Brasil	1984	Romance	Honoré de Balzac	L&PM

Antígona	Brasil	2006	Artes/teatro	<i>Sofocles</i>	Topbooks
O treino cognitivo de controle da raiva	Brasil	2010	Psicologia / Psicologia	<i>Marilda Emmanuel Novaes Lipp</i>	Cognitivo
Grande Sertão: Veredas	Brasil	1967	Romance	<i>João Guimarães Rosa</i>	Nova Fronteira
Filosofando no Cinema: 25 Filmes para Entender o Desejo	Brasil	2012	Filosofia	OllivierPourriol	Editora: Jorge Zahar
O retrato de Dorian Gray(The Picture of Dorian Gray)	Brasil	2005	Romance	<i>Oscar Wilde</i>	Macmillan
Viver não é para principiantes- Crônicas do Cotidiano	Brasil	2013	Crônicas	Lúcio Alves de Barros	Editora Delicatta
Quando Nietzsche chorou	Brasil	2005	Literatura Estrangeira- Filosofia (ficção)	<i>Irvin D Yalom</i>	Ediouro
Bagagem	Brasil	1976	Poesia	Adélia Prado	Record
A menina que roubava livros de MarkusZusak	Brasil	2007	Intrinseca	MarkusZusak	Intrínseca
Terra Sonâmbula - Mia Couto	Brasil	2007	Romance	<i>Mia Couto</i>	Nova Fronteira
Design, Cultura e Sociedade -	Brasil	2011	Sociologia	Gui Bonsiepe	Blucher
O Vermelho e o Negro (The Red and the Black)	Brasil	1968	Realismo - Romance	Stendhal	ClassiquesLarouse
O general em seu labirinto.	Brasil	1995	Romance	Gabriel Garcia Marquez	Tres
O cemitério de praga	Brasil	2011	Romance	Umberto Eco	Record
Carta Ao Filho: Ninguém Ensina a Ser Mãe	Brasil	2013	Romance	Betty Milan	Record
O Concerto Campestre	Brasil	2013	Romance	Luiz Antonio de Assis Brasil	L&PM
Bíblia sagrada	Brasil	1970	Religião	<i>João Ferreira</i>	Imprensa Bíblica

				<i>de Almeida (tradução)</i>	
O jogador	Brasil	2012	Romance	Fiodor Dostoievski, Oleg Almeida	Martin Claret
Morangos mofados	Brasil	2005	Contos	Caio Fernando Abreu	Agir - Singular
A soma dos dias	Brasil	2008	Narrativas	Isabel Allende	Bertrand Brasil
O homem que confundiu sua mulher com um chapéu	Brasil	2002	Psicologia	<i>Oliver Sacks</i>	Companhia das Letras
O QUE E EVANGELIZAÇÃO DE ESPÍRITOS	Brasil	2011	Religião	<i>Alzira Bessa França Amui</i>	Esperança e Caridade
O Poço dos Desejos	Brasil	2002	Esoterismo	<i>Patrícia Telesco</i>	Pensamento-Cultrix
Entrevistas	Brasil	2007	Biografias, Diários, Memórias & Correspondências	Clarice Lispector	Rocco
Sobre ler e escreve e outros diálogos	Brasil	2012	Ensaio, é lírico	BARTOLOMEU CAMPOS DE QUEIRÓS	AUTENTICA
Sentimento do Mundo	Brasil	2012	Poesia	Carlos Drumond de Andrade	Companhia de Bolso
Nietzsche, vida como obra de arte.	Brasil	2011	Filosofia	Rosa Dias	Civilização Brasileira
A menina que não sabia ler	Brasil	2010	Romance	<i>John Harding</i>	Leya
O lobo da estepe	Brasil	2009	Romance	Hermann Hesse	BestBolso
Meu inimigo sou eu - Um repórter judeu na Palestina ocupada	Brasil	1991	Sociologia	<i>Yoram Bin ur</i>	Scritta
A Igreja tem Salvação?	Brasil	2012	Religião	Hans Küng	Paulus
Não há silêncio que nunca termine(EVEN SILENCE HAS AN END)	Brasil	2010	Relatos	Ingrid Betancourt	Companhia das letras

Bíblia sagrada	Brasil	1970	Religião	João Ferreira de Almeida (tradução)	Imprensa Bíblica
A arte de ser leve	Brasil	2010	Narrativas	<i>Leila Ferreira</i>	Globo
Para ler o Nascimento da tragédia de Nietzsche	Brasil	2005	Filosofia	<i>Friedrich Nietzsche</i>	Rideel

Fonte: Dados da pesquisa

Anexo 8: Última peça de teatro vista.

Título	Gênero	Companhia	Autor:	Direção	País
Gigante da Montanha	Fábula Trágica	Galpão	Luigi Pirandello	Gabriel Vilella	Brasil
Homens	Narrativas	Independente	Caio Fernando Abreu	Delson Antunes	Brasil
Mineiros em férias	Comédia	Independente	Rogério Falabella	Rogério Falabella	Brasil
As barbeiras	Comédia	Independente	Wesley Marchiori	Freddy Mozart	Brasil
Esperando Godot.	Tragicomédia/ Drama do Absurdo	A boa companhia	Samuel Beckett	Adriano Garib	Brasil
Meu Tio é tia	Comédia	Independente	Marco Amara - Adaptador: Marco Amara	Marco Amaral	Brasil
Morte e vida Severina	Narrativa/lírico/musical	Cia do Teatro da Cidade	João Cabral de Melo Neto - Adaptador: Pedro Paulo Cava	Pedro Paulo Cava	Brasil
Confissões de um estressado	Comédia/Monólogo	Grafite Teatro Empresaria	Luciano Luppi	Luciano Luppi	Brasil
Ser Minas Tão Gerais	Musical	Ponto de Partida	Regina Bertola	Regina Bertola	Brasil
E foram quase felizes... para sempre	Monólogo	Independente	Heloisa Périssé	Susana Garcia	Brasil
Olises (Ulisses Molly Bloom – Dançando para adiar)	Narrativas/Musical	Cia. Estrela D'Alva de Teatro	James Joyce - adaptação da obra de James Joyce	Marcelo Gianini e Carina Prestupa	Brasil
Cabaret	Musical	Independente	Joe Masteroff (texto), John Kander (músicas) e Fred Ebb - Adaptação de Miguel Falabella	Direção cênica de José Possi Neto e musical de Marconi Araújo	Brasil
Como sobreviver em festa com buffet escasso	Comédia	Independente	Ângelo Machado	Ênio Reis	Brasil
Maria do Caritó	Comédia	Independente	Newton Moreno	João Fonseca	Brasil
Guerra dos sexos ou algo que sugira essa	Comédia	Stars Cia de Teatro	Stars Cia de Teatro	Karulyne Martins	Brasil

temática					
Pterodátalos	Tragédia/comédia	Independente	Nick Clever	Filipe Hirsch	Brasil
MACBETT	Tragédia	Independente	Shakespeare- adaptação: Gabriel Villela	Gabriel Villela	Brasil
Por parte de pai	Narrativas	Grupo Atrás do Pano	Bartolomeu Campos de Queirós	Epaminondas Reis	Brasil
Proibido para maiores	Comédia	Independente	Hudsonn Moreira	Érica Lima	Brasil
Esperando Godot.	Tragicomédia/ Drama do Absurdo	A boa companhia	Samuel Beckett	Adriano Garib	Brasil
Gigante da Montanha	Fábula Trágica	Galpão	Luigi Pirandello	Gabriel Villela	Brasil
Pluft o fantasmilha	Teatro infantil	Independente	Maria Clara Machado	Diego Benicá	Brasil
O homem da cabeça de papelão	Comédia musical	Cia. da Revista	João do Rio - Adaptação de Ana Roxo	Kleber Montanheiro	Brasil
10 maneiras incríveis de destruir seu casamento	Comédia	Independente	Sérgio Abritta	Sérgio Abritta	Brasil

Fonte: Dados da pesquisa

Anexo 9: Roteiro de entrevista

1. ORGANIZAÇÃO DO TEMPO

1.1. Como você avalia sua produção acadêmica nesse momento? Você recebe trabalhos encomendados? Escreve artigos/realiza pesquisa/participação em bancas(mestrado doutorado/quantas)/pareceres para projetos de pesquisa, eventos e revistas especializadas.

1.2. Você atua na pós-graduação? Orienta quantos?

1.3. Diante de tantas atividades acadêmicas como você organiza seu tempo cotidianamente? Como anda seu tempo livre?

2. PRÁTICAS CULTURAIS: EXEMPLOS COTIDIANOS

2.1. Você poderia me dar um exemplo detalhado de como é um dia da semana representativo para você?

2.2. O restante dos dias são os menos representativos? Qual é o dia menos representativo? O que você faz nesse dia?

2.3. Você pode detalhar que fez no último fim de semana?

2.4. Tem alguma atividade que você gostaria de estar fazendo, mas não está fazendo. Por quê?

3. PRÁTICAS DOMÉSTICAS

3.1. Você gosta de estar em casa? Por que? O que faz?

3.2. Em sua opinião quais as vantagens e desvantagens de ficar em casa ou sair?

4. PRÁTICAS CULTURAIS & PROFISSÃO DOCENTE

4.1. Como você percebe essas diversas práticas na sua vida profissional?

4.2. Você se lembra de alguma situação em que tenha mobilizado uma dessas experiências na sua ação docente? Pode me dar um exemplo?

4.3. Você tem alguma religião?

4.4. Como você vê seus colegas de trabalho em relação às questões culturais?