

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
INSTITUTO DE PSICOLOGIA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA SOCIAL E INSTITUCIONAL

KARINE VANESSA PEREZ

***"SE EU TIRAR O TRABALHO, SOBRA UM CANTINHO QUE A GENTE FOI  
DEIXANDO ALI": CLÍNICA DA PSICODINÂMICA DO TRABALHO NA ATIVIDADE  
DE DOCENTES NO ENSINO SUPERIOR PRIVADO***

Porto Alegre

2012

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
INSTITUTO DE PSICOLOGIA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA SOCIAL E INSTITUCIONAL

KARINE VANESSA PEREZ

***"SE EU TIRAR O TRABALHO, SOBRA UM CANTINHO QUE A GENTE FOI  
DEIXANDO ALI": CLÍNICA DA PSICODINÂMICA DO TRABALHO NA ATIVIDADE  
DE DOCENTES NO ENSINO SUPERIOR PRIVADO***

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social e Institucional do Instituto de Psicologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul como requisito parcial para a obtenção do grau de mestre em Psicologia Social e Institucional

Orientador: Prof. Dr. Álvaro Roberto Crespo Merlo

Porto Alegre

2012

KARINE VANESSA PEREZ

**"SE EU TIRAR O TRABALHO, SOBRA UM CANTINHO QUE A GENTE FOI  
DEIXANDO ALI": CLÍNICA DA PSICODINÂMICA DO TRABALHO NA ATIVIDADE  
DE DOCENTES NO ENSINO SUPERIOR PRIVADO**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social e Institucional do Instituto de Psicologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul como requisito parcial para a obtenção do grau de mestre em Psicologia Social e Institucional

Orientador: Prof. Dr. Álvaro Roberto Crespo Merlo

Dissertação defendida e aprovada em março de 2012.

**Banca Examinadora:**

---

Prof<sup>a</sup>. Dra. Jussara Maria Rosa Mendes - (PPGPSI – UFRGS)

---

Prof<sup>a</sup>. Dra Carmem Ligia Iochins Grisci - (UFRGS)

---

Prof<sup>a</sup>. Dra. Ana Magnólia Mendes - (UNB)

Porto Alegre

2012

*Dedico este trabalho aos docentes universitários, em especial,  
aqueles que acreditam que por meio de seu trabalho podem provocar  
transformações nos sujeitos e no mundo;*

*A todos aqueles que oferecem, a partir da educação, a sua  
contribuição para tornar o mundo um lugar melhor para (com) viver...*

## AGRADECIMENTOS

Agradeço especialmente a minha querida família que sempre esteve presente apoiando meus desejos e escolhas. Minha mãe pelo incentivo ao estudo em todas as fases da vida e pelo amor (sempre incondicional) por mim e minhas irmãs.

À Karla e Karen, pelo carinho, preocupação e compreensão neste momento. Karla pelo exemplo e dedicação a vida acadêmica e Karen pela cumplicidade e pronta ajuda em diversos momentos do mestrado, especialmente da escrita final.

Ao Guilherme, pelo companheirismo, afeto, dedicação e incentivo nas fases de pesquisa e escrita, por estar sempre comigo me lembrando sempre o quanto este processo de tornar-me mestre é importante para mim.

Aos meus cunhados Gustavo e Robson, pelo apoio e auxílio nos momentos em que precisei.

Ao Professor Álvaro, pela confiança no meu trabalho, por acreditar no meu tema e na minha proposta, especialmente por aceitar ser meu orientador e a partir disso proporcionar importantes experiências para a minha prática como pesquisadora e psicóloga. Muito obrigada!

À Carla Bottega, a dinda emprestada e que todos desejam ter... pela amizade, parceria e olhar cuidadoso sobretudo na pesquisa e escrita, por me “ajudar a pensar” quando a insegurança batia e especialmente pelo cuidado que teve comigo durante todo esse processo de tornar-me mestre, compartilhando experiências imemoráveis, sinceramente, não tenho palavras para agradecê-la!

Ao inesquecível grupo de pesquisa do LPdT, agradeço pela sua fundamental contribuição na minha formação a partir das discussões e sugestões sempre muito valiosas, além dos momentos de riso e descontração sempre muito importantes para a nossa saúde mental. Em especial, Tati Baierle, pela sua empatia e carinho, Claudia, por nos contagiar com sua energia e alegria, Thiele que mesmo longe sempre esteve perto; Carla Letícia, pela amizade e companheirismo.

As minhas companheiras de mestrado e grupo de pesquisa Dani e Cris Prisco por compartilharem momentos de alegrias e angústias vividas ao longo desses dois anos, obrigada pelo apoio sempre!

À Juli, bolsista do LPdT sempre disposta a contribuir na minha pesquisa e interessada em aprender sempre mais, obrigada pela parceria.

À minha sempre amiga Priscila, por ter aceitado a borracha no dia da seleção e a partir daí ter compartilhado muitos momentos especiais de minha vida, além do prazer e sofrimento vivenciados no mestrado.

Às Professoras Ana Magnólia, Carmem Grisci, e Jussara Mendes, que sem dúvida, marcaram a minha formação, pelos ensinamentos aprendidos em leituras, aulas, discussões, eventos e especialmente por aceitarem participar e, dessa forma, contribuir com este trabalho. Obrigada por proporcionarem reflexões valiosíssimas e inspiradoras!

Às Professoras Jaqueline e Nair, por proporcionarem discussões riquíssimas em sala de aula, pelo acolhimento e forma de conduzir as aulas, permitindo novos olhares sobre o meu tema de pesquisa.

À Professora Mara Carneiro, por me acolher no estágio docente e possibilitar aprendizagens em Psicologia Social, facilitando o meu desenvolvimento enquanto mestre.

Agradeço aos meus colegas de mestrado, em especial, Anna Luiza, Jéssica, Cláudia, Maurício, Helen e Lizia, por compartilharem as angústias e realizações de ser mestrando(a).

Ao Professor e amigo Luiz Carlos pelas sugestões e disponibilidade, especialmente nos momentos finais.

Aos meus amigos e amigas de longe e de perto que de alguma forma sempre torceram pela realização deste sonho.

Aos meus professores da graduação e especialização e antigos colegas de trabalho, por me ensinarem muito do que sei e do que sou como profissional hoje, pelos ensinamentos éticos e profissionais que sempre levo comigo. Por potencializaram a minha sensibilidade para com esta categoria e despertarem em mim o desejo de ser professora...

Ao CNPq pelo financiamento neste período de desenvolvimento do mestrado.

À Universidade Federal do Rio Grande do Sul pela oportunidade de estudar numa instituição de qualidade e por proporcionar todo um universo de conhecimento, produção e aprendizagem.

Em especial agradeço aos co-autores desta dissertação: os docentes entrevistados que abriram seu mundo, compartilhando suas experiências de trabalho e de vida. Muito obrigada!

Enfim, agradeço a todos aqueles que, mesmo não citados diretamente, sempre me apoiaram e mesmo distantes, se fizeram presentes de alguma forma; que de alguma forma fizeram parte da minha vida de mestrandia, me mostrando outras formas de ver o mundo, influenciando meu jeito de pensar, agir e ser no processo de tornar-me mestre...

*"A esperança  
Dança na corda bamba de sombrinha  
E em cada passo dessa linha  
Pode se machucar  
Azar, a esperança equilibrista  
Sabe que o show de todo artista  
Tem que continuar"*

O Bêbado e a Equilibrista - João Bosco e Aldir Blanc



## RESUMO

Esta pesquisa propõe-se a investigar temáticas referentes à saúde mental e o trabalho de docentes universitários, especificamente relacionadas às vivências de prazer e sofrimento no trabalho de professores universitários em Instituições de Ensino Superior (IES) privadas. No atual contexto brasileiro, percebe-se uma considerável expansão de Instituições de Ensino Superior e, conseqüentemente, uma sobrecarga de trabalho o que repercute na saúde física e mental dos profissionais que atuam neste âmbito. Teoricamente esta pesquisa está sedimentada em pressupostos que inter-relacionam a saúde mental e o trabalho docente em IES privadas. Fundamenta-se teórica e metodologicamente na Clínica da Psicodinâmica do Trabalho. Utilizou-se o método qualitativo, com a realização de entrevistas individuais semi-estruturadas com dezoito professores universitários de IES privadas. A análise dos resultados foi desenvolvida a partir dos pressupostos da Psicodinâmica do Trabalho, evidenciando uma extensiva jornada de atividades que, com frequência, invade a vida fora do trabalho, revelando a sobrecarga de atividades que lhes é solicitada cotidianamente, o que, como consequência, compromete a saúde física e psíquica dos professores. Para evitar o sofrimento e adoecimento psíquico os docentes entrevistados fazem uso de estratégias que promovam a saúde, dentre elas foram evidenciadas as estratégias defensivas que favorecem a manutenção da organização do trabalho, sendo estas consideradas alienadoras, e as estratégias que estimulam a continuidade do trabalho docente. Dessa forma foi possível identificar as maiores solicitações de mudança neste contexto, sendo elas: conquista de um espaço para discutir as questões do trabalho; a obrigatoriedade da distribuição na jornada de trabalho compatível com o tempo de preparação de aulas e atividades acadêmicas; menor carga horária direcionada ao trabalho em sala de aula, para permitir o desenvolvimento de atividades ligadas a extensão e, especialmente, à pesquisa e à qualificação. Sendo assim, percebe-se que o trabalho pode ser reconhecido por seu potencial emancipador, constituinte da subjetividade e da identidade, mas por outro lado, quando ele resume a vida dos trabalhadores, não havendo experimentações fora, o trabalho torna-se alienante e causador de sofrimento. Entretanto, o trabalho, neste estudo não é entendido apenas como o lugar da produção de sofrimento saúde/adoecimentos, mas sim, e principalmente, o espaço do viver e do conviver, em que a subjetividade é convocada constantemente a se (re) configurar. Para que haja transformação neste contexto é necessário transcender o espaço físico das IES e levar esta discussão sobre o sofrimento no trabalho docente para outras esferas, com o intuito de tornar este problema público, e assim, construir estratégias que implementem de forma eficaz políticas que viabilizem a saúde dos professores universitários.

**Palavras-chave:** Saúde Mental; Trabalho Docente; Instituições de Ensino Superior Privadas; Clínica da Psicodinâmica do Trabalho; Prazer-Sofrimento; Psicologia Social

## ABSTRACT

This research proposes to investigate topics related to mental health and the work of university professors, more specifically related to the experiences of pleasure and pain in the work of university professors in private higher education institutions (HEI). In the current context, there is a considerable expansion of higher education institutions and consequently an work overload which affects the physical and mental health of people who work in this field. Theoretically this research is rooted in assumptions that interact to mental health and the teaching work in private HEI. It is based on theoretical and methodological in the Clinic of Psychodynamics of Work. The qualitative method was used, with the realization of individual semi-structured interviews with eighteen university professors of private HEI. The analysis of the results was developed from the assumptions of the psychodynamics of work, showing an extensive workday, which often, invades the life outside of work, showing the overload of the required daily activities, which results in impaired physical and mental health of teachers. To avoid suffering and psychic illness, the interviewed teachers make use of strategies that promote health, among them were evidenced the defensive strategies that favor the maintenance of work organization, which were more alienated, and strategies that encourage the continuity of teaching. This way it was possible to identify which were the largest change requests in this context, as follows: conquest of space to discuss the issues of work; distribution of workday compatible with the time of preparation of classes and academic activities; lower classroom workload directed to work in the classroom, to allow the development of activities related to extension and particularly research and qualification. Thus it is seen that the work can be recognized by its potential emancipator, constituent of subjectivity and identity, but on the other hand when he summarizes the life of the workers, there is no experimentation outside it, the work becomes alienating and causing suffering. However, work in this study is not only understood as the place of production of suffering health/diseases, but more importantly, the living space and socialization, where subjectivity is constantly referred to (re) configure. For any processing in this context it is necessary to transcend the physical space of the HEI and lead this discussion on suffering in the teaching work to other spheres, with the aim of making this public problem and thus build strategies that implement effectively policies that make possible the health of university professors.

**Key words:** Mental Health; Teaching Work, Private Higher Education Institutions; Clinic of Psychodynamics of Work, Pleasure-Suffering, Social Psychology

## RÉSUMÉ

Cette recherche vise à étudier les questions relatives à la santé mentale et le travail des professeurs, plus spécifiquement liés à l'expérience du plaisir et la souffrance au travail des professeurs dans les établissements d'enseignement supérieur (EES) privés. Dans le contexte actuel, on peut voir une expansion considérable des établissements d'enseignement supérieur et, par conséquent, une surcharge de travail qui reflète la santé physique et mentale des professionnels qui travaillent dans ce domaine. Théoriquement, cette recherche est fondée sur des hypothèses que parlent de la santé mentale et le travail dans les établissements d'enseignement supérieur privé d'enseignement. Elle est basé théorique et méthodologiquement dans la clinique de la psychodynamique du travail. La méthode qualitative a été utilisée, avec la réalisation d'entrevues individuelles semi-dirigées avec dix-huit professeurs des établissements d'enseignement supérieur privé. L'analyse des résultats a été mis au point avec des hypothèses de la psychodynamique du travail, mettant en évidence des très large journée de travail qui, souvent, envahit la vie à l'extérieur du travail, mettant en évidence leur frais généraux activités demandé, qui, en conséquence, compromet la santé physique et psychologique des enseignants. Pour éviter des souffrances et des maladies psychiques, les enseignants interrogés font usage des stratégies de promotion de la santé, parmi lesquels ont été mis en évidence les stratégies défensives qui favorisent le maintien de l'Organisation du travail et les stratégies qui stimulent la continuité du travail d'enseignement. De cette façon, il a été possible d'identifier ce qui a été le plus gros changement demander: conquête d'un espace pour discuter de questions relatives au travail; la distribution obligatoire de la journée de travail pour être compatible avec le temps de préparation de classes et d'activités scolaires; moins d'heures à travailler dans la salle de classe, afin de permettre le développement d'activités et notamment l'extension de la recherche et la qualification. On peut donc voir que le travail peut être reconnu par leur potentiel constitutive de l'émancipation, de la subjectivité et de l'identité, mais d'autre part lorsqu'il résume la vie des travailleurs, mais s'il n'y aucune expérimentation au-delà du travail, il devient aliénant et causant des souffrances. Cependant travail dans cette étude n'est pas seulement comprise comme le lieu de production de souffrance santé/maladies, mais surtout, l'espace de vie et de socialisation, où la subjectivité est appelée constamment de se (re) configurer. Pour un changement dans ce contexte, il est nécessaire d'aller au delà de l'espace physique des IES et d'amener cette discussion sur la souffrance dans le travail de l'enseignement dans d'autres sphères, afin de faire une question d'intérêt public et ainsi construire des stratégies efficaces des politiques pour le bénéfice de la santé des professeurs d'université.

**Mots clés:** santé mentale; travail d'enseignement; établissements privés d'enseignement supérieur; clinique de la psychodynamique du travail; plaisir-souffrance

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

Diesat – Departamento Intersindical de Estudos e Pesquisa de Saúde e dos Ambientes de Trabalho

EaD – Educação a Distância

FeteeSul – Federação dos Trabalhadores em Estabelecimento de Ensino Privado no Rio Grande do Sul

Fies – Financiamento Estudantil

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IES – Instituição de Ensino Superior

IESPs – Instituição de Ensino Superior Privadas

IFES – Instituições Federais de Ensino Superior

INEP – Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LPdT - Laboratório de Psicodinâmica do Trabalho

MEC – Ministério da Educação

MPOG – Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão

OIT – Organização Internacional do Trabalho

PB – Paraíba

PdT – Psicodinâmica do Trabalho

Pnad – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios

PNE – Plano Nacional de Educação

POT – Psicologia Organizacional e do Trabalho

ProUni – Programa Universidade para Todos

PUC-RS – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul

Q-CP – Questionário de Avaliação da Carga Psíquica

Sinpro-RS – Sindicato dos Professores do Ensino Privado do Rio Grande do Sul

TCC – Trabalho de Conclusão de Curso

UERJ – Universidade do Estado do Rio de Janeiro

UFBA – Universidade Federal da Bahia

UFOP – Universidade Federal de Ouro Preto

UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul

UFSM – Universidade Federal de Santa Maria

Unesco – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>18</b>
<b>2</b>	<b>FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA .....</b>	<b>26</b>
2.1	CONFIGURAÇÕES ATUAIS DO MUNDO DO TRABALHO.....	26
2.1.1	<b>Intensificação do Trabalho: História e Contemporaneidade .....</b>	<b>30</b>
2.2	EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL .....	35
2.2.1	<b>Educação como Mercadoria e a Mercantilização do Conhecimento ....</b>	<b>46</b>
2.2.2	<b>Trabalho Docente: A atividade .....</b>	<b>49</b>
2.2.3	<b>Pesquisas Correlacionadas no Brasil e no Rio Grande do Sul .....</b>	<b>58</b>
2.3	TRABALHO E SAÚDE MENTAL .....	63
2.3.1	<b>Psicodinâmica do Trabalho: Vivências de Prazer e Sofrimento .....</b>	<b>65</b>
2.3.2	<b>Clínicas do Trabalho: A Clínica da Psicodinâmica do Trabalho .....</b>	<b>75</b>
<b>3</b>	<b>METODOLOGIA.....</b>	<b>79</b>
3.1	A METODOLOGIA EM CLÍNICA DA PSICODINÂMICA DO TRABALHO .....	79
3.1.1	<b>A Pré-Pesquisa.....</b>	<b>82</b>
3.1.1.1	Formação do Grupo de Pesquisadores.....	83
3.1.2	<b>A Pesquisa Propriamente Dita.....</b>	<b>83</b>
3.1.2.1	Análise da Demanda .....	85
3.1.2.2	O Material de Pesquisa .....	87
3.1.2.3	As Entrevistas.....	88
3.1.2.4	Trabalhadores Docentes: Caracterizando os Participantes.....	90
3.1.2.5	Observação Clínica.....	93
3.1.3	<b>A Interpretação .....</b>	<b>94</b>
3.1.4	<b>Validação Intermediada pela Perlaboração .....</b>	<b>95</b>
<b>4</b>	<b>AS (IM) POSSIBILIDADES DE ENTRADA DA PESQUISA NAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR PRIVADAS: CONSTRUINDO A PRÉ-PESQUISA .....</b>	<b>97</b>
<b>5</b>	<b>DESCRIÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS .....</b>	<b>103</b>
5.1	DESCRIÇÃO DOS RESULTADOS.....	103
5.2	ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS .....	106

<b>5.2.1</b>	<b>A Organização do Trabalho .....</b>	<b>107</b>
5.2.1.1	Ensino Superior como Mercadoria .....	110
5.2.1.2	Espaço Precário de Discussão: Que Espaço é Esse? .....	121
5.2.1.3	Política, Normas e Características Institucionais.....	127
5.2.1.4	Reconhecimento .....	147
5.2.1.5	Cotidiano de Trabalho .....	154
5.2.1.6	Jornada de Trabalho Docente: O Trabalho Invisível e Não Remunerado .....	158
5.2.1.7	Relações que Violentam: Violência do Trabalho e Violência no Trabalho .....	174
<b>5.2.2</b>	<b>Atividade Docente: Ser Professor Universitário .....</b>	<b>180</b>
5.2.2.1	Centralidade do Trabalho .....	181
5.2.2.2	Sentido, Identidade e o Trabalho de Educador .....	182
5.2.2.3	Trabalho Intelectual.....	186
5.2.2.4	As Aulas: Preparação e o Momento em Sala.....	187
5.2.2.5	Prazer e Sofrimento no Trabalho Docente .....	191
<b>5.2.3</b>	<b>Estratégias de Saúde .....</b>	<b>193</b>
5.2.3.1	Estratégias Defensivas Conservadoras da Organização do Trabalho .	194
5.2.3.2	Estratégias Defensivas de Permanência do Sujeito no Trabalho. ....	207
<b>5.2.4</b>	<b>Perlaboração .....</b>	<b>223</b>
<b>6</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>227</b>
<b>7</b>	<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>234</b>

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Evolução do Número de Matrículas (presencial e a distância) por Categoria Administrativa (público e privado) – Brasil – 2001- 2010 (INEP, 2011a; INEP, 2011b).....	46
Figura 2 – Evolução da Participação dos Docentes por Regime de Trabalho e categoria Administrativa (pública e privada) – Brasil – 2002-2010 (INEP, 2011a).....	54
Figura 3 – Evolução do Número de Funções Docentes por Titulação – Brasil – 2001-2010 (INEP, 2011a). .....	54
Figura 4 – Área de Ensino (SINPRO-RS, 2006) .....	57
Figura 5 – Distribuição da Escolaridade e Titulação das Funções Docentes em Exercício por Categoria Administrativa – Brasil – 2009 (INEP, 2010). .....	57



## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Distribuição percentual das pessoas que frequentam estabelecimentos de ensino superior por rede de ensino no Brasil conforme as regiões do País, capitais da Região Sul e região metropolitana de Porto Alegre – 2009 (IBGE, 2010). .....	42
Tabela 2 – Estatísticas Básicas de Graduação (presencial e a distância) por categoria administrativa – Brasil – 2010 (INEP, 2011a). .....	43
Tabela 3 – Evolução do Número de Matrículas (presencial e a distância) por categoria administrativa – Brasil – 2001-2010 (INEP, 2011a). .....	45
Tabela 4 – Distribuição e Participação Percentual de Matrículas em Cursos de Graduação Presenciais por Região Geográfica – Brasil – 2001 e 2010 (INEP, 2011a).....	45
Tabela 5 – Funções Docentes em Exercício, por Titulação, segundo Categoria Administrativa – Brasil e Rio Grande do Sul – 2009 (INEP, 2010).....	55
Tabela 6 – Perfil do Docente por Categoria Administrativa Brasil – 2010 (INEP, 2011b). .....	55
Tabela 7 – Percentual de funções docentes por categoria administrativa segundo o tipo de atuação docente - Brasil 2010 (INEP, 2011b). .....	56
Tabela 8 - Caracterização dos docentes participantes da pesquisa.....	92
Tabela 9 – Relação dos objetivos da pesquisa com os eixos-temáticos .....	105

## 1 INTRODUÇÃO

Esta pesquisa se propõe a investigar temáticas referentes à saúde mental e ao trabalho de docentes universitários, mais especificamente, relacionada às vivências de prazer e sofrimento no trabalho de professores universitários de instituições de ensino superior privadas. Tem como objetivo principal compreender a dinâmica prazer-sofrimento no trabalho de docentes universitários vivenciada no contexto acadêmico de instituições de ensino superior privada, analisando o modo como esta relação produz impactos na saúde destes trabalhadores.

A presente dissertação faz parte dos estudos desenvolvidos pelo Laboratório de Psicodinâmica do Trabalho (LPdT) que está inserida na linha de pesquisa chamada Políticas Públicas, Saúde, Trabalho e Produção de Subjetividade do Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social e Institucional da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).

O campo de pesquisa foi constituído pelo contexto do ensino superior privado, envolvendo não uma, mas várias instituições de ensino. Portanto, os sujeitos que constituem esta pesquisa são professores que atuam em diversas instituições privadas do Estado do Rio Grande do Sul e que tem como atividade o trabalho docente em cursos de graduação e/ou pós-graduação. Dessa forma, o eixo de análise centraliza-se no trabalho docente influenciado pelas transformações contemporâneas e pela organização do trabalho.

Por ser uma pesquisa que relaciona a educação e a formação superior, este estudo articula a centralidade da exigência da formação para o trabalho na atualidade, em que as Instituições de Ensino Superior (IES) são consideradas as maiores responsáveis. Este fato está constantemente presente na atuação docente, pois aos formadores, também é exigida uma incessante qualificação, o que representa uma intensificação do trabalho e da competitividade no mundo acadêmico, que neste caso também é o mundo do trabalho.

A escolha deste tema se relaciona com a trajetória profissional da pesquisadora em instituições de ensino superior privadas, onde atuou durante sete anos, inicialmente em cargos técnico-administrativos e, posteriormente, como professora universitária. Esta experiência de trabalho foi o que sensibilizou o olhar para as questões que envolvem a

atividade docente e a influência que esta tem na saúde mental e na vida destes trabalhadores.

Dessa forma, foi possível observar o cenário paradoxal que as IES privadas se encontram: por um lado, um lugar de trabalho que tem como seu principal recurso os profissionais altamente qualificados (mestres e doutores) e, por outro lado, um lugar que apresenta condições de trabalho, muitas vezes, precárias e atravessadas pelo fator da instabilidade do contrato de trabalho. Pelo fato de haver anos de estudo formal e uma qualificação contínua, há uma expectativa positiva em relação à atuação no campo docente que nem sempre condiz com a realidade encontrada.

No contexto atual brasileiro, presenciamos um avanço na área da educação nos mais diversos níveis, sejam eles de ensino obrigatório, técnico ou acadêmico. Nesta dissertação procurou-se centrar a discussão nas relações de trabalho presentes no espaço universitário. Percebe-se uma considerável expansão de instituições de ensino superior e, conseqüentemente, uma sobrecarga de trabalho o que repercute na saúde física e mental dos profissionais que atuam neste âmbito (SGUISSARDI, 2008; JACQUES, 2002).

Conforme a Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001 (BRASIL, 2001), as instituições de ensino superior têm uma grande responsabilidade na busca por colocar o País à frente das exigências impostas pelas mudanças ocorridas mundialmente nos últimos anos. A elas também é incutida a responsabilidade de encontrar soluções para os problemas contemporâneos relacionados à vida humana, possibilitando a partir deste investimento, a construção de uma sociedade melhor.

A Organização Internacional do Trabalho (OIT) reconhece que o trabalhador docente ocupa um lugar fundamental na sociedade, pois esta categoria contribui para a formação pessoal e profissional dos seres humanos (OIT, 1984). A literatura existente relacionando a saúde e o trabalho de docentes ainda é escassa, especialmente se compararmos com outras categorias de trabalhadores no qual o trabalho é considerado potencialmente degradante. Entretanto, atualmente há um reconhecido crescimento no desenvolvimento de pesquisas sobre a categoria dos professores. A maior parte das pesquisas sobre o trabalho docente diz respeito à vida dos professores que atuam na educação básica. Quando há estudos sobre o docente universitário, a maioria se direciona a discutir a atividade de professores em IES

públicas. Por isso, ainda mais rara são as pesquisas que buscam analisar as vivências de docentes universitários em IES privadas, relacionando com as questões de saúde mental e trabalho.

As exigências constantemente impostas a esses profissionais, que resultam em desgaste e sofrimento, podendo muitas vezes comprometer a saúde destes trabalhadores, têm estimulado a investigação deste assunto (LEITE et al, 2008). As instituições acadêmicas se fundamentam em bases culturais, sociais, políticas e econômicas. Sendo assim, torna-se essencial compreender como ocorre o contrato social entre a organização do trabalho da universidade e o corpo docente, socialmente caracterizado como um importante grupo de trabalhadores. Esses trabalhadores vivenciam a dualidade de sentimentos nas atividades que desempenham: prazer e sofrimento (SANTOS; ALBANES-MOREIRA, 2007).

O enfoque que a saúde do trabalhador traz consigo é uma preocupação recente. Mais recente ainda são os estudos que se debruçam sobre a vivência de docentes universitários, profissão que vem se desenvolvendo e ampliando seu papel no cenário educacional brasileiro. Porém, nas últimas décadas o interesse por esta classe profissional aumentou, visto que as transformações neste cenário também foram grandes. Amplas pesquisas como, por exemplo, sobre a síndrome de Burnout (CODO, 1999) e sobre o mal estar docente (ZARAGOZA, 1999), demarcaram importantes avanços na busca pelo conhecimento e compreensão da dinâmica do trabalho de professor.

Os acontecimentos e vicissitudes do mundo do trabalho e suas repercussões nas condições de saúde e de adoecimento dos trabalhadores tem sido os principais fatores que impulsionam as pesquisas, sob a óptica da Psicodinâmica do Trabalho (DEJOURS, 1990, 1992, 2004a; MENDES, 2007a, 2010). Para Mendes (2007b, p.58) um dos desafios da Psicodinâmica do Trabalho é justamente “[...] partir da análise do trabalho comum, ordinário, normal: desvelar as patologias”.

Configura-se como objeto de análise das clínicas do trabalho não o indivíduo propriamente dito, e sim, a dimensão sociopsíquica do trabalho. Dessa forma, parte-se da análise da organização do trabalho visando compreender de que forma desenvolve-se a produção de subjetividade e os processos de saúde-adoecimento. Para desenvolver esta análise é essencial que se observe as estratégias de ação utilizadas pelos sujeitos para

confrontar a organização do trabalho, esta, responsável pela forma como essas estratégias são constituídas, à medida que proporciona ou não espaço para a expressão do sofrimento, para a cooperação e reconhecimento, promovendo a saúde e/ou favorecendo o desenvolvimento de patologias (MENDES, 2007b).

Na concepção da Psicodinâmica do Trabalho, a Clínica do Trabalho tem como fundamento norteador a interpretação de uma fala direcionada para a ação que busca construir e intervir na organização do trabalho. Esta análise parte da experiência do real que é mediada por meio da ação para a realidade (MENDES, 2007b).

Partindo desta premissa, a pesquisa é fundamentada teórica e metodologicamente na Psicodinâmica do Trabalho, a partir dos estudos de Dejours (2004a) e Mendes (2007b). Tais autores consideram a Psicodinâmica do Trabalho uma teoria crítica, que parte de um modelo de sujeito marcado pelo poder de resistência, de engajamento e de busca pela mudança perante a simbólica violência que envolve suas vivências no mundo do trabalho.

Neste estudo, utilizou-se algumas vezes a expressão “professor universitário” como sinônimo de professor de instituições de ensino superior. Por mais que seja uma denominação que tenha uma conotação de menor precisão, esta expressão está consagrada na literatura sobre a educação superior, bem como na mídia brasileira (BALBACHEVSKY, 2007).

Conforme a Unesco/OIT (2008) o termo “educação superior” se refere a programas de formação, estudo e/ou formação voltada à pesquisa no ensino pós-secundário, fomentado por universidades ou outros estabelecimentos educacionais reconhecidos como instituições de ensino superior pelas autoridades e sistemas vigentes.

O foco deste estudo é o contexto de trabalho no âmbito acadêmico de Instituições de Ensino Superior Privado. Entretanto, em alguns momentos utilizou-se alguns dados referentes às Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) para fazer comparações com as informações referentes às Instituições de Ensino Superior privadas.

Para facilitar a leitura e a compreensão das terminologias utilizadas optou-se por fazer uso dos termos “professor” e “trabalhador”, palavras masculinas, porém trata-se de uma padronização dos termos e não a utilização com o intuito de exclusão das marcações de

gênero. Assim, quando tais termos forem citados, leia-se professor e professora e trabalhador e trabalhadora.

Por meio deste estudo, pretende-se evidenciar as vivências dos professores universitários de IES privadas, que ocupam um importante lugar na esfera do trabalho contemporâneo, sendo que muitas vezes são socialmente vistos como profissionais bem sucedidos e que “só dão aula, não trabalham<sup>1</sup>” indicando que para o imaginário social o trabalho de professor é facilitado pelo fato de trabalharem “apenas” quando estão em sala de aula. Dessa forma, esta pesquisa busca demonstrar como as relações de trabalho e, inevitavelmente fora do trabalho também, trazem reflexos na produção de subjetividade do trabalhador docente.

Problematiza-se assim a experiência de um trabalhador que mesmo tendo uma formação qualificada e, praticamente ininterrupta, não escapa das transformações do mundo do trabalho e das consequências que isto acarreta na saúde mental dos professores universitários. A partir da identificação dos impactos que a organização do trabalho ocasiona na vida e na saúde, busca-se assim, evidenciar e compreender quais são as estratégias que possibilitam a preservação da saúde mental dos docentes, evitando dessa forma, a desestabilização psíquica.

Desse modo, é possível justificar a relevância científica e social, bem como a originalidade desta pesquisa, já que se dedica a compreender a dinâmica prazer-sofrimento no trabalho de docentes universitários vivenciada no contexto acadêmico de instituições de ensino superior privada, identificando as estratégias utilizadas pelos professores que promovam saúde. Esta investigação pretende colaborar com a discussão sobre a importância do estabelecimento de políticas de saúde do trabalhador específica para os docentes universitários.

A constante exigência por produtividade associadas a um contexto de trabalho mentalmente insalubre favorecem o desenvolvimento de sentimentos de sofrimento no trabalhador. Porém, de alguma forma este mesmo sujeito, muitas vezes, parece encontrar

---

<sup>1</sup> “Tu trabalha também ou só dá aula?” - Frase dita por uma professora universitária em um evento científico onde era discutida a vida e o trabalho dos professores universitários, fazendo referencia a um tipo de questionamento que costuma ouvir (Retirado das anotações do diário de campo).

estratégias para defender-se de tal situação, enquanto em outras situações começa a questionar-se, analisando o cenário laboral no qual está inserido e assim, passa a buscar novas fontes de prazer no trabalho.

Por essas razões, especificamente pretende-se evidenciar de que forma as relações de trabalho, em Instituições de Ensino Superior Privadas, incidem sobre a produção de subjetividade de docentes universitários, além de problematizar as vivências dos professores universitários enquanto trabalhadores com formação superior contínua/extensa. Com esta pesquisa, busca-se ainda compreender as estratégias que promovam saúde, utilizadas pelos docentes universitários investigados.

Para que seja possível discutir a complexidade do campo das IES privadas, bem como as relações do trabalho docente com a saúde mental dos professores universitários, optou-se por desenvolver a organização da pesquisa em seis capítulos que serão brevemente apresentados: Introdução; Fundamentação Teórica; Metodologia; As (im) Possibilidades de Entrada da Pesquisa nas Instituições de Ensino Superior Privadas: Construindo a Pré-Pesquisa; Descrição, Análise e Discussão dos Resultados; Considerações Finais; e Referências.

O primeiro capítulo “Introdução”, busca apresentar um panorama geral sobre a temática discutida durante toda a explanação teórica e prática da pesquisa, além de explanar sobre os aspectos norteadores desta pesquisa como a apresentação justificativa pela escolha da pesquisa, objetivos gerais e específicos, assim como a forma como se apresenta organizada esta dissertação, a partir da trajetória indicada pela pesquisa.

No capítulo dois, “Fundamentação Teórica”, é onde os temas são contextualizados, estabelecendo então as bases da pesquisa, relacionando os aspectos já investigados e publicados que podem estar interligados a esta investigação. Está dividido em três seções que se referem respectivamente às configurações atuais do mundo do trabalho, à educação superior no Brasil e as relações entre trabalho e saúde mental.

Na primeira seção do capítulo 2, “Configurações Atuais do Mundo do Trabalho”, são abordadas as transformações que vem ocorrendo no cenário mundial e que refletem no trabalho contemporâneo, enfatizando especialmente as questões relacionadas à intensificação do trabalho. A segunda seção do mesmo capítulo, “Educação Superior no Brasil” diz respeito às temáticas referentes à mercantilização da educação e do

conhecimento, aspectos do trabalho docente e as pesquisas correlacionadas à temática deste estudo. Já na terceira seção, “Trabalho e Saúde Mental” são discutidas as vivências de prazer e sofrimento a partir da Psicodinâmica do Trabalho, bem como as questões condizentes às clínicas do trabalho, especialmente a Clínica da Psicodinâmica do Trabalho.

O terceiro capítulo, “Metodologia”, apresenta o método utilizado para o desenvolvimento dos procedimentos de campo deste trabalho. É nesta parte em que está descrita todas as etapas da pesquisa, pré-pesquisa, pesquisa-propriadamente dita, interpretação e validação intermediada pela perlaboração, tendo como fundamento a metodologia em Psicodinâmica do Trabalho (DEJOURS, 2004a). Relaciona também uma adaptação da metodologia em Psicodinâmica do Trabalho *strictu sensu* que ocorreu a partir de outra proposta no levantamento de informações que se refere ao uso de entrevistas individuais semiestruturadas ou invés de grupos.

No quarto capítulo, “As (im) Possibilidades de Entrada da Pesquisa nas Instituições de Ensino Superior Privadas: Construindo a pré-pesquisa”, é apresentada a complexidade apresentada pelas IES e, especialmente, durante a tentativa de entrada nas Instituições de Ensino Superior privadas. Este elemento representou um fator norteador dos direcionamentos da pesquisa, que inicialmente pretendia desenvolver, na pesquisa de campo, encontros com grupo de trabalhadores de uma IES privada. Entretanto, em função da impossibilidade de formalizar o contrato de pesquisa com algumas instituições, optou-se por desenvolver entrevistas individuais com docentes de diversas IES privadas. Dessa forma, neste capítulo foram descritos os procedimentos desenvolvidos na aproximação com o campo, indicando as (im) possibilidades de pesquisa no contexto do ensino superior privado, bem como a análise da realidade apresentada.

O capítulo cinco se dedica a desenvolver a “Descrição, Análise e Discussão dos Resultados” e busca discutir os aspectos relevantes encontrados na pesquisa de campo, confrontando-os com os achados científicos. Divide-se em duas partes legitimando os aspectos emergentes, com maior intensidade, nesta investigação, em que a primeira busca descrever os resultados enquanto a segunda analisa os eixos temáticos que se subdividem em Organização do Trabalho, Atividade Docente: Ser Professor Universitário e Estratégias de Saúde.



No capítulo seis, “Considerações finais”, são explicitadas as possíveis conclusões que se chegou a partir desta pesquisa, evidenciando as reflexões gerais proporcionadas pela elaboração e execução do estudo. Ainda nesta parte são elencadas sugestões para pesquisas futuras que poderão ser realizadas a partir desta, em promoção à um desenvolvimento prático e científico do campo da Saúde Mental e Trabalho, especialmente com relação à Psicodinâmica do Trabalho.

As teorias norteadoras que fundamentaram essa investigação foram apresentadas inicialmente por Dejours (1992, 1993, 1997, 1999, 2000, 2004a, 2004b) sendo procedido de autores como Mendes (1995, 1996, 2001, 2004, 2007a, 2007b, 2010), Mendes e Araújo (2010), Bendassolli e Soboll (2011), Heloani e Lancman (2004), Codo (1999), Mancebo (2007, 2008), Martins (2002, 2010), Zaragoza (1999), Arroyo (2000). Além de leis oficiais como a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (BRASIL, 1996) e a Lei 10.172, de 9 de janeiro de 2001, (BRASIL, 2001) e, ainda, relatórios do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2010) e do Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP, 2010, 2011a, 2011b). Em seguida, será exposta a fundamentação teórica desta dissertação.

## 2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Neste capítulo são apresentadas as reflexões teóricas que se articulam com as questões propostas por esta dissertação. Posteriormente, este cenário teórico trará elementos que compõe a discussão dos resultados levantados e fundamentarão as considerações finais desta investigação.

São abordadas temáticas referentes às transformações no mundo do trabalho, destacando a intensificação do trabalho no contexto contemporâneo; um breve panorama da educação superior no Brasil e no Rio Grande do Sul, aprofundando a discussão para o fator da mercantilização da educação no setor privado, bem como para a caracterização do trabalho e do trabalhador docente.

Ainda no capítulo “Fundamentação Teórica, encontram-se algumas pesquisas desenvolvidas no âmbito da educação superior, saúde mental e trabalho no Brasil e no Rio Grande do Sul, que tem como intuito traçar um breve cenário desta temática.

A última parte deste capítulo se dedica a discutir as relações entre saúde mental e trabalho e a proposta teórica da Psicodinâmica do Trabalho o que inclui as clínicas do trabalho, em especial, a Clínica da Psicodinâmica do Trabalho.

### 2.1 CONFIGURAÇÕES ATUAIS DO MUNDO DO TRABALHO

O homem é um ser genérico, que faz a si mesmo ao fazer o mundo, e é um ser transcendente, só se realiza quando se torna outro. O homem também é um ser que produz significados. Onde buscar a compreensão do homem se não na forma como o homem produz sua própria vida? O trabalho é o momento significativo do homem, é a possibilidade da felicidade, da liberdade, da loucura e da doença mental (CODÓ; SAMPAIO; HITOMI, 1993, p. 267).

O cenário do trabalho, ao longo do tempo, tem sido alvo de inúmeras e ambíguas investigações na busca da compreensão dos seus acontecimentos e repercussões sobre a vida humana. Para Seligmann-Silva (1994), o mundo do trabalho, por sofrer constantes transformações, vem sendo objeto de estudo da psicologia, especialmente da Psicologia do Trabalho. Todos os indivíduos, por meio de sua historicidade, constroem uma percepção singular a respeito do tema e da forma de encarar este cenário social. Entretanto, existem

aspectos semelhantes entre estas percepções individuais que podem ser agrupadas. Tais agrupamentos representam as definições teóricas encontradas em publicações científicas e nos permitem partir para novas investigações proporcionando também a confirmação de antigas pesquisas.

Nos últimos anos os estudos na área da saúde e trabalho vêm sendo intensificados, dada à realidade que se encontram os trabalhadores e as atuais condições de trabalho. As transformações no mundo do trabalho demandam o acompanhamento por parte dos trabalhadores. É por meio do trabalho que o homem encontra um sentido para o mundo, identificando-se com este papel social e, muitas vezes, até reduzindo-se a ele, deixando de lado os demais papéis desempenhados na sociedade (JACQUES, 2002; MENDES, 2007a, MERLO, 2000).

As experiências vividas pelos trabalhadores no decorrer da história da humanidade são somadas as atuais e devem ser consideradas ao se analisar o contexto psicossocial do mundo do trabalho na modernidade. Tais vivências produzem nos indivíduos diferentes formas de ser e estar na modernidade (ALBORNOZ, 1986).

Vivenciamos atualmente o controle exacerbado do tempo e, por isso, nos preocupamos com sua constante falta. Tal fato também é experienciado no ambiente de trabalho pela sua constante exigência por aumento na produtividade. Conforme Grisci (1999), as transformações no mundo do trabalho exigem cada vez mais processos flexíveis e ágeis e faz com que as mudanças ocasionadas pela reestruturação produtiva incidam sobre o tempo dos trabalhadores. O tempo contemporâneo fundamenta-se na velocidade e ritmo que os processos devem ser realizados. Estas mudanças provocam impactos no modo de vida humano.

Para Bauman (2009, p. 07), vivemos em uma sociedade líquido-moderna “[...] em que as condições sob as quais agem seus membros mudam num tempo mais curto do que aquele necessário para a consolidação, em hábitos e rotinas das formas de agir”. Dessa maneira, Bauman (2009) nos traz a ideia de que a vida humana se torna precária inserida nesta lógica da liquidez em que vivemos.

As preocupações mais intensas e obstinadas que assombram esse tipo de vida são os temores de ser pego tirando uma soneca, não conseguir acompanhar a rapidez dos eventos, ficar para trás, deixar passar as datas de vencimento, ficar sobrecarregado de bens agora indesejáveis, perder o momento que pede mudança e mudar de rumo antes de tomar um caminho sem volta (BAUMAN, 2009, p. 08).

Expressões cotidianas envolvendo a questão da temporalidade como “o tempo voa, tempo é dinheiro”, demonstra a valorização que vem sendo dada a este fator na vida atual. São falas relacionadas a um mundo do trabalho atravessado pela velocidade, aceleração, tempo real, tempo virtual, trabalho temporário e dão a ideia de vivermos em um mundo globalizado e que nos convida a experimentar as temporalidades cotidianamente, em que “perder tempo” é algo inaceitável (GRISCI, 1999).

Percebe-se que o mundo do trabalho encontra-se em constante mutação. Toda valorização e significado que existe em torno do trabalho são resultantes do processo evolutivo da conceituação que este adquiriu com o passar do tempo. Diferentes épocas oferecem distintas definições e significações que tendem a se adequar ao contexto social, valores, regras e ideologias vigentes (CARDOSO, 2004).

A entrada no século XXI traz consigo inúmeras transformações no que diz respeito à vida social. Entre as transformações, observa-se que o contexto do trabalho é o que apresenta inúmeras mudanças marcadas especialmente pela permeação da tecnologia no universo humano. O capital se apresenta com os mesmo objetivos, porém agora, repaginado: a flexibilidade passa a fazer parte de todas as atividades laborais, sejam elas hierarquicamente qualificadas ou não (WÜNSCH, 2005).

A vigência do sistema de produção capitalista historicamente patenteou o trabalho como categoria central e estabeleceu uma dualidade contraditória e complexa entre capital e trabalho. De um lado, o trabalho afirma-se como elemento insubstituível no processo de produção e reprodução do capital, como impulsionador do desenvolvimento social, tecnológico, econômico. E, por outro lado, os trabalhadores ficam alijados do produto deste desenvolvimento, ao mesmo tempo em que ocorre a redução crescente da absorção da força de trabalho, numa reorganização dos processos de trabalho com ampliação da sua produtividade, fortalecendo o sistema de acumulação do capital (MENDES, WÜNSCH, 2009, p. 242).

A criação e o desenvolvimento de novos modelos exigem estabilidade e envolvimento por parte do trabalhador, em contrapartida, os laços empregatícios tornam-se cada vez mais frágeis, o desemprego e formas de subemprego aumentam instalando então um sentido antagônico de desenvolvimento social e econômico (STEIN, 2000).

A reestruturação do modelo capitalista vai se modelando conforme o seu interesse, na busca competitiva pela máxima mais-valia. O trabalho imaterial vem sendo cada vez mais “absorvido” pela lógica capitalista, capturando a subjetividade do trabalhador em nome da produtividade e do lucro. Como nos disse Lazzarato e Negri (2001, p.25), “É a sua personalidade, a sua subjetividade, que deve ser organizada e comandada. Qualidade e quantidade são reorganizadas em torno de sua imaterialidade”.

O trabalho imaterial é uma forma de atividade produtiva que, genericamente, está presente em toda forma de atividade dos sujeitos produtivos da sociedade pós-industrial. Conforme Lazzarato e Negri (2001), a incorporação do trabalho imaterial no trabalho industrial tem sido uma das fontes fundamentais da produção, transpassando os ciclos de produção definidos e que, por sua vez, o organizam.

[...] o ciclo do trabalho imaterial é pré-constituído por uma força de trabalho social e autônoma, capaz de organizar o próprio trabalho e as próprias relações com a empresa. Nenhuma organização científica do trabalho pode predeterminar essa capacidade e a capacidade produtiva social (LAZZARATO; NEGRI 2001, p.26-27).

Os resultados do trabalho imaterial se expressam em sentimentos como confiança, segurança, conforto, tranquilidade, bem-estar, valores, contato e interação humana, além da informação. O produto do trabalho imaterial, ao ser consumido, não permanece mais com o consumidor como permaneceria bens duráveis, por exemplo, pois transforma o consumidor no que diz respeito ao seu pensar, agir e até mesmo no estilo de vida. Este é o caso do acesso ao ensino superior, por exemplo, que provoca uma diferenciação na subjetividade daqueles que consome a educação.

A valorização contemporânea do trabalho imaterial deriva das mudanças que aconteceram no sistema capitalista, onde o trabalho hoje se configura como flexível e volátil, o que tem possibilitado modificações nas vivências subjetivas dos trabalhadores (GRISCI, 2006).

Alves (2000) faz uma reflexão sobre os impactos que estas mudanças ocasionam para a vida dos trabalhadores. No âmbito do trabalho, a reestruturação do capitalismo produtor de mercadorias, particularmente nas três últimas décadas, seguiu os parâmetros sistematizados pelo toyotismo. Dessa forma, o toyotismo se desenvolve no sentido de instaurar de forma plena a subsunção real da subjetividade dos trabalhadores a favor do capital.

Os anos 1980 foram marcados pelo surgimento e expansão da reestruturação produtiva no Brasil, impulsionada especialmente pela crise da dívida externa. A partir deste período a palavra-chave do contexto empresarial passou a ser qualidade, sendo este um elemento fundamental para o aumento da competitividade. Dessa forma, se fez necessário aumentar a produtividade e a eficiência. Essa mudança na gestão e na tecnologia dos padrões industriais foi mais representativa no setor automobilístico. “Aumentar a qualidade, a precisão e a flexibilidade da produção, passou a ser determinante na busca dos novos padrões internacionais de competitividade” (ALVES, 2000, p. 122).

[...] a nova ofensiva do capital possuía um caráter restrito (e seletivo), tendo em vista que o ‘momento predominante’ do complexo da reestruturação produtiva que ocorria nos países capitalistas centrais – o toyotismo – surgia articulado com um aprofundamento (e enrijecimento) do fordismo, o que debilitava a nova hegemonia do capital na produção. Era o que considerávamos um ‘toyotismo restrito’ (ALVES, 2000, p. 125).

No Brasil, a reestruturação produtiva incorporou novas técnicas de gestão que dizem respeito ao toyotismo, entretanto isso não significa que o modelo fordista havia sido ultrapassado. Conforme Merlo (2000), no Brasil, assim com uma grande parte dos países em desenvolvimento, o “modelo frankenstein” é o que mais caracteriza a realidade de trabalho. Isso significa que este modelo reúne e potencializa antigas formas de agressão à saúde do trabalhador juntamente com aquelas elaboradas pelo modelo toyotista.

### **2.1.1 Intensificação do Trabalho: História e Contemporaneidade**

Vivemos hoje um contexto que há muito tempo vem sendo construído onde o que experimentamos é resultado de investimentos passados, de uma longa constituição social e

histórica. Entretanto, o que percebe-se é que o mundo no qual estamos inseridos, do qual faz parte a dominante lógica capitalista, causa, em diversas situações, estranheza, espanto, distanciamentos e, ao mesmo tempo, capturas.

Assim como Dal Rosso (2008) passamos a nos questionar sobre o trabalho e a intensificação presente neste contexto.

Que entendemos por intensidade do trabalho? A intensificação é um fenômeno contemporâneo apenas? Não houve outros momentos na história do capitalismo durante os quais as exigências do trabalho foram aumentadas significativamente? (DAL ROSSO, 2008, p. 19).

A intensificação do trabalho aparece como uma exigência mundial da ordem econômica que hoje se apresenta dominante. As transformações pela quais as relações nos sistemas laborais estão passando fundamentam-se na história do trabalho. Diante disso foi possível construir diversos modos de produção, destacando o modo de produção capitalista, este que vem direcionando os objetivos do trabalho para a competitividade e para o lucro (MERLO, 2000).

A Revolução Industrial provocou significativas mudanças no mundo do trabalho. A introdução da máquina nos espaços de trabalho acelerou o ritmo e, desse modo, a produtividade aumentou. Além disso, a Revolução Industrial foi um acontecimento marcante para o desenvolvimento do capitalismo que ocorreu em meados do século XIX na Europa, caracterizada pela evolução tecnológica aplicada e sobreposta na produção e nas relações industriais/sociais (OLIVEIRA, 1987).

Historicamente o capitalismo é caracterizado pela concentração da propriedade expropriadora do trabalho humano: os meios de produção que encontram-se em poder de uma pequena parte da sociedade, a burguesia. Como consequência da concentração da riqueza nas mãos de uma classe minoritária, outra classe desprovida de propriedade e meios de produção foi formada. Esta classe utilizava sua força de trabalho como fonte de subsistência, sendo denominada então como proletariado. Tal sistema de produção marginalizava a produção artesanal, na qual o artesão era ao mesmo tempo o proprietário dos meios de produção e o fornecedor da força de trabalho (DOBB, 1987).

Posteriormente, com incorporação do taylorismo aos processos de trabalho, esta atividade passa a ser segmentada. Quanto mais o trabalho é dividido, mais dependente torna-se o trabalhador. Em 1911, Frederick Winslow Taylor, deu origem à Administração Científica que tinha como objetivo “[...] estabelecer princípios para orientar as práticas organizacionais e aumentar a produtividade” (ZANELLI; BASTOS, 2004, p. 468), no qual o processo de trabalho deve ser livre da tradição, ofício e conhecimento dos sujeitos-trabalhadores. Conforme Neffa (1989), a Administração Científica envolve muito mais do que a divisão do trabalho, diz respeito à concepção de ser humano.

La direccion científica no es un sistema de eficiencia, pero no es tampoco una serie de técnicas eficaces [...] no es el estudio de tiempos ni el estudio de los movimientos [...], él método de direccion científica implica una revolución completa del estado de espíritu de los obreros (NEFFA, 1989, p. 118).

O elemento-chave do taylorismo é a separação entre concepção e execução, entre cérebro (trabalho mental) e mão (trabalho físico) a fim de impor um padrão de organização do trabalho. Mediante a segmentação das tarefas, o taylorismo inaugura uma particularidade no processo laboral: a padronização e organização da produção em nome da produtividade e do lucro, reivindicando um apoio técnico-científico que o legitime e o torne mais sistematizado (NEFFA, 1989).

Nesse episódio histórico, a alienação do trabalho chega a um nível desconhecido anteriormente. Com a metodologia da Administração Científica inicia-se o processo de aplicação da ciência sobre o trabalho vivo. “O trabalhador fica despojado do conhecimento das potencialidades de seu próprio físico e, quiçá, até mesmo de sua mente” (VARGAS, 1979, p.18).

Em 1914, Henry Ford, pioneiro da indústria automobilística, aplicou os princípios tayloristas ocasionando um salto qualitativo na organização da produção. Introduziu a linha de montagem na indústria, dando início à produção em massa de mercadorias que até o momento não poderiam ser produzidas em grande escala com custos reduzidos e de melhor qualidade. A grande distinção entre Taylor e Ford é que este último tinha a clara noção de que a produção em massa implicaria no consumo em massa, produzindo mudanças



significativas na reprodução da força de trabalho e na política de controle e gerência (GRAMSCI, 1978; STEIN, 2000).

Ford intensificou o ritmo de trabalho por intermédio da segmentação das linhas de montagem, no qual o elemento de destaque é a esteira rolante, sendo que por meio desta estratégia se realizava um trabalho repetitivo e econômico dos denominados tempos mortos<sup>2</sup>. Nesse sistema os trabalhadores ficam submissos ao maquinário industrial, o qual controla o tempo e, conseqüentemente, os indivíduos (GRAMSCI, 1978; STEIN, 2000).

Dessa maneira, os trabalhadores acabam sendo reduzidos a “apêndices maquinários”, realizando trabalhos mecânicos sem que sejam estimulados a fazer uso de sua capacidade mental, sem que haja necessidade de trabalhadores qualificados, já que estes são gradativamente substituídos pelo novo homem: aquele que reproduz indefinidamente movimentos repetitivos sem a aparente interferência de habilidades intelectuais (GRAMSCI, 1978; NEFFA, 1989).

A crise capitalista em meados dos anos de 1970 levou muitas indústrias em diversos países a buscar recursos da administração relacionados à flexibilidade, liquidez e agilidade (ANTUNES, 1995). Nos anos 1980, o toyotismo “[...] passou a representar o ‘momento predominante’ do complexo de reestruturação produtiva na era da mundialização do capital” (ALVES, 2000, p. 29). A relação de mudanças presume a ação integrada de mudanças organizacionais juntamente com técnicas e métodos provenientes do Japão, como o *just-in-time*, *kanban*, qualidade total, organização celular, subcontratação, controle estatístico de processo, mudanças nas relações com os fornecedores e modificações na gestão da força de trabalho com maior participação, envolvimento, salário, eficiência e multifunção, ou seja, exigência de um trabalhador polivalente (ALVES, 2000).

Com frequência essa flexibilidade é empregada com uma conotação positiva, porém, segundo Hirata (1997) é apenas um eufemismo patronal. O uso do termo flexibilidade é positivo somente para a empresa, porque se for observado sob a óptica dos trabalhadores, representa a possibilidade de ser demitido ou recrutado sem que sejam respeitados seus direitos legais, gerando insegurança e instabilidade no trabalho.

---

<sup>2</sup> O termo “tempos mortos” se refere a ociosidade dos trabalhadores, ao tempo improdutivo despendido no trabalho (FARIA, 2011).

Conforme Hirata (1997), a transformação do mundo do trabalho é paradoxal, pois o surgimento de novos modelos produtivos é acompanhado pelo processo de precarização do trabalho que possui três aspectos fundamentais: a desestabilização dos trabalhadores estáveis, o desemprego através da instalação da precariedade e a diminuição dos postos de trabalho.

O taylorismo, assim como o fordismo e o toyotismo, elaboraram princípios integrativos e que provocaram um forte impacto na organização, sendo que a suas técnicas contribuíram fundamentalmente com a intensificação do trabalho no contexto atual (BORGES; YAMAMOTO, 2004).

Sendo assim, percebe-se que a intensificação do trabalho aparece como uma constante no mundo contemporâneo. Entretanto, o que vivenciamos hoje possui raízes históricas que foram lentamente desenvolvidas. Tal fato faz parte de várias transformações que vem ocorrendo no mundo do trabalho. “Los son para la degradación sistemática de las condiciones de trabajo, el incremento de la intensificación del trabajo, tanto em los trabajos manuales como em el creciente mundo del trabajo ‘imaterial’ etc.” (CASTILLO, 2003b, apud CASTILLO, 2005, p.18).

Segundo Cattani (2008, p.09), “[...] hoje [...] o trabalho é mais intenso, o ritmo e a velocidade são maiores, a cobrança de resultados é mais forte, idem a exigência de polivalência, versatilidade e flexibilidade”. De forma geral, a intensificação do trabalho se reflete em uma intensificação do desgaste humano: físico, emocional e intelectual.

Vivemos uma degradação do mundo do trabalho. Aspectos do trabalho em si, aqueles que não dizem respeito apenas à remuneração, tem sido cada vez mais restritos em função da perda de sentido do trabalho. Esta perda de sentido acontece em função de que os trabalhadores não são mais convidados a pensar, a utilizar a sua inteligência e criatividade em suas atividades laborais e quando o fazem é de uma forma balizada pela organização do trabalho (FERREIRA; MENDES, 2001; JACQUES, 2002).

Dessa forma, percebe-se que a intensificação do trabalho tem acompanhado o contexto laboral há muito tempo, mesmo que de uma forma sutil e de certa forma “invisível”. Atualmente, vivencia-se o que poderíamos chamar da “intensificação da intensificação do trabalho”, na qual esta característica passa a ser valorizada ao extremo,

como nunca antes experienciado, por isso este tema está agora tão investigado e discutido no âmbito acadêmico e social (DAL ROSSO, 2008).

A intensificação do trabalho atualmente permeia as relações de trabalho nos mais variados setores, incluindo o setor educacional. Aceleradamente uma nova configuração do mundo do trabalho nas IES vem se constituindo, em que palavras como flexibilidade, intensidade e alta produtividade tem se tornado parte do cotidiano de trabalho dos docentes brasileiros (LOPES, 2006). Estar familiarizado com terminologias deste tipo são até mesmo fatores relevantes em processos de seleção, onde são vistos como qualidades do professor.

O professor se vê mergulhado num movimento extremamente rápido de transformação de seu cotidiano de trabalho onde o importante passa a ser encaixar-se num sistema competitivo de produção contínua de formandos, artigos, consultorias... que sejam vendáveis/rentáveis na nova organização socioproductiva (LOPES, 2006).

Na próxima parte serão discutidas questões referentes à educação superior no Brasil e no Rio Grande do Sul, as transformações pelas quais este setor vem passando nos últimos anos e os impactos no trabalho docente.

## 2.2 EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL

Nenhum país pode aspirar a ser desenvolvido e independente sem um forte sistema de educação superior. Num mundo em que o conhecimento sobrepõe os recursos materiais como fator de desenvolvimento humano, a importância da educação superior e de suas instituições é cada vez maior (BRASIL, Lei no 10.172, de 9 de janeiro de 2001, 2001).

A educação superior no Brasil tem representado um importante fator para o atual contexto econômico e social, de modo que a pesquisa e a inovação representam fatores que agregam valor à economia baseada no conhecimento. No País, a formação superior tem sido realizada em grande escala nas Instituições Privadas (FERNANDES; GRILLO, 2001).

Nota-se que há uma demanda progressiva por educação superior e, por isso, há também um reconhecimento que este é um fator estratégico para o desenvolvimento econômico e social de um país e/ou uma região. Assim, a educação superior vem

demonstrando de diversas maneiras o seu papel na transformação da sociedade contemporânea e, desse modo, inseriu-se dentre os temas estratégicos quando se pensa no futuro de uma população (NEVES, 2007).

Generaliza-se a convicção de que o desenvolvimento requer cada vez mais a ampliação dos níveis de escolaridade da população; e que as necessidades do desenvolvimento e conseqüentemente o novo perfil da demanda exigem flexibilidade, agilidade, alternativas de formação adequadas às expectativas de rápida inserção num sistema produtivo em constante mudança (NEVES, 2007, p.14).

Conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN nº 9.394/96) a educação superior tem como finalidade:

- I - estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo;
- II - formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua;
- 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;
- VI - estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade;
- VII - promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição (BRASIL, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, 1996).

Dessa maneira, pode-se perceber que os objetivos da educação superior são diversos e visam fortalecer o pensamento crítico e reflexivo da população, além de fomentar a divulgação do conhecimento produzido nas instituições à todos os setores sociais, fortalecendo a participação da comunidade (BRASIL, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, 1996).

A contínua expansão do ensino superior associadas às mudanças no atual cenário do trabalho tem produzido uma nova lógica nas atividades acadêmicas. Aspectos como uma nova organização dos processos de trabalho, assim como a constituição de uma concepção funcional do ensino superior, reconfigura as instituições e, conseqüentemente, o trabalho docente (LOPES, 2006).

O modelo econômico neoliberal vem estabelecendo uma série de transformações no cenário político, social, econômico e cultural. Conforme Harvey (2008, p.27-28), esta mudança neoliberal trata-se de “[...] um sistema de justificação e de legitimação do que quer que tenha sido necessário fazer para alcançar a meta de restabelecimento das condições da acumulação do capital e de restauração do poder das elites [...]” que passavam por um momento de crise econômica a partir do final dos anos 1960. Tais mudanças trouxeram inúmeras implicações que repercutiram diretamente sobre as relações humanas, inclusive aquelas que dizem ao contexto do trabalho.

A adequação ao modelo neoliberal acontece no Brasil pautado em intensas mudanças que dizem respeito a

[...] abertura violenta da economia, privatização concentrada de empresas estatais, retração das funções sociais do Estado, desregulamentação, promoção do mercado como eixo central das relações econômicas, criminalização dos movimentos sociais, desqualificação dos funcionários públicos e precarização das relações de trabalho (SADER, 2009, p.76).

O âmbito da educação não ficou de fora desta gama de mudanças, o que representou novas medidas jurídicas que aconteceram a partir dos anos 1990 no Brasil, assim como em outros países. Estas medidas se referem a:

1. a racionalização de recursos;
2. a adoção de formas de avaliação gerenciais envolvendo o controle do sistema educacional, porém sem interferir diretamente na gestão;
3. a flexibilização da gestão que implica nas reformas curriculares e de gestão escolar, modificações no trabalho docente, diversificação de instituições de ensino superior que não tenham mais como objetivo a indissociação entre ensino, pesquisa e extensão; além da implementação de contratos de

trabalhos “ditos” mais ágeis e econômicos, como aqueles denominados temporários, precários e substitutos que vigoram tanto nas universidades públicas quanto privadas, fragmentando o mercado de trabalho composto cada vez menos por trabalhadores estáveis, centrais e com melhores remunerações e com maior número de professores temporários, periféricos e que vivem mudanças constantemente e são rapidamente substituíveis;

4. a “descentralização gerencial” em que a gestão a ser concentrada em um núcleo específico, mas que cria a ilusão de participação (LIMA, 1997), por meio de um maior comprometimento dos segmentos educacionais;
5. a privatização dos sistemas educacionais que ocorre não só mediante a privatização ou o (des) investimento do Estado na educação superior pública, como também a partir da determinação de responsabilidades públicas para instituições privadas. Este aspecto inclui uma nova configuração do ensino superior em que se faz presente inúmeras ações destinadas às iniciativas empresariais que visam substituir ou complementar as responsabilidades do Estado, representando assim a mercantilização do conhecimento (MANCIBO; MAUÉS; JACOB CHAVES, 2006; MANCEBO; GOULART; DIAS, 2010).

Conforme Oliven (2002), a educação superior no Brasil teve um desenvolvimento atípico se for comparada a outros países latino-americanos. Em toda a América Latina no século XVI, os espanhóis fundaram instituições de ensino superior com fundamentação religiosa, o que foi acontecer no Brasil somente no início do século XIX. Em outras palavras, o Brasil presenciou um atraso de quase três séculos em relação aos outros países na América Latina.

A partir dos anos 1950, iniciou-se o processo de interiorização e regionalização do ensino superior com o intuito de facilitar a busca e o acesso de clientela, sendo que este processo intensificou-se especialmente na década de 1980. Desse modo, observa-se que nas últimas décadas o ensino superior no Brasil tem passado por significativas mudanças tanto em sua configuração quanto no seu funcionamento (SAMPAIO, 1999).

Nos primeiros anos da década de 1960, o sistema educacional de ensino superior era composto por aproximadamente cem instituições, das quais grande parte era de pequeno

porte, centralizadas nos centros urbanos do País. Estas instituições tinham como objetivo basicamente a transmissão do conhecimento que era responsabilidade de um corpo docente com uma limitada qualificação acadêmica. Tais estabelecimentos de ensino contavam com um número em torno de 100 mil estudantes, sendo geralmente homens que pertenciam a classe da elite nacional (MARTINS, 2002).

Nos anos 1980 ocorreu uma progressiva redução da demanda para o ensino superior em função da retenção e evasão de estudantes do 2º grau, má adaptação das universidades às novas exigências do mercado acadêmico e, além disso, frustração da expectativa dos clientes em potencial. Nos anos 1990 a relação entre egressos do 2º grau e vagas ofertadas na universidade foi de 1/1 nas regiões Sul e Sudeste, 1/1,3 na região Centro-Oeste, e de 1/2,5 na região Norte e Nordeste. Cerca de 11% das vagas oferecidas nos anos 1980 não foram preenchidas, enquanto nos anos 1990 este número aumentou para 19%. Entre os anos de 1985 e 1993 o número de vagas ofertadas manteve-se relativamente estável, girando em torno de 1.500.000 apresentando declínio da participação privada. Essa estabilidade pode dever-se ao fato de que ocorreu um acentuado crescimento de cursos ocasionado pela segmentação de diversas carreiras, em várias áreas do conhecimento o que tornou os cursos menos dispendiosos (SAMPAIO, 1999).

Os dados do Censo da Educação Superior de 1999 apresentam o grande crescimento ocorrido neste setor educacional: 1097 estabelecimentos dos quais contava com 2,4 milhões de alunos de cursos de graduação e em torno de 80 mil estudantes nos cursos de pós-graduação *stricto sensu*, em diferentes áreas do conhecimento. Com o crescimento do ensino superior, o acesso de diferentes públicos foi ampliado, especialmente no que se refere a entrada de mulheres e das pessoas que já estavam inseridas no mercado de trabalho. Dessa maneira, aconteceu também um movimento de regionalização e interiorização do ensino superior no Brasil (MARTINS, 2002).

Na trajetória dessas transformações, constituiu-se um campo acadêmico extremamente complexo em função das posições diferenciadas que as instituições ocupam na hierarquia existente, posições essas derivadas, em larga medida, pelo desempenho que alcançaram diante de determinados indicadores que tendem a comandar e conferir a legitimidade social e simbólica no campo acadêmico, tais como, titulação dos docentes, institucionalização da pesquisa e da produção intelectual, qualidade da formação oferecida, entre outros. Engendrou-se também, por outro lado, uma diversidade de vocações institucionais que foram colocadas em prática nesses estabelecimentos, expressas em formas distintas de desenvolver e combinar as atividades de ensino, pesquisa, extensão e formação profissional, o que tem conduzido determinadas instituições ora a enfatizar uma estreita articulação entre ensino e pesquisa, ora a destacar a necessidade de interação entre a própria instituição e a região à qual pertence (MARTINS, 2002. p. 197).

Uma das transformações mais significativas no século XX foi a propagação do ensino superior a diferentes públicos e classes sociais e não exclusivamente à elite brasileira. Observou-se no estudo de Cardoso e Sampaio (1994), que estudantes provenientes de famílias com rendas de até seis salários mínimos correspondiam a cerca de 12% dos matriculados em estabelecimentos privados e 11% em estabelecimentos públicos. Este estudo também concluiu que tanto nas instituições privadas quanto nas públicas a proporção de estudantes em que suas famílias tinham renda acima de 10 salários mínimos ultrapassa os 60%, o que significa que não são os menos favorecidos que frequentam o ensino privado.

Se por um lado, há um contingente expressivo de estudantes de nível superior proveniente das camadas de renda intermediária, salta à vista que os menos favorecidos não usufruem da igualdade de oportunidade de acesso ao ensino superior seja ele público ou privado, não por falta de vagas ou de reforma deste, mas por problemas sociais e deficiências do ensino fundamental (MARTINS, 2010 p.05).

Nos anos de 1990, a proporção de pessoas entre 20 e 24 anos que ingressou no ensino superior correspondia a 11,4%, o que garantiu a 17ª colocação do Brasil entre os países latino-americanos estando à frente apenas de Nicarágua e de Honduras. É uma posição bastante preocupante no que diz respeito à educação no Brasil, sendo este o reflexo de deficiências no ensino público fundamental. O ensino superior tenta suprir as necessidades educacionais que o ensino fundamental não atingiu, porém as classes menos



favorecidas são prejudicadas, pois nem todos têm a oportunidade de cursar o ensino superior (MARTINS, 2002).

O atual panorama da educação superior, especialmente no Brasil, demonstra um grande avanço no acesso ao ensino superior por diferentes classes sociais. Tal episódio demonstra a presença de um movimento de descentralização de cursos e instituições de ensino superior que tendem a competir, especialmente no setor privado (COGO, 2008).

A Constituição Federal preceitua que o dever do Estado com a educação efetiva-se mediante a garantia de, entre outros, acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um. A pressão pelo aumento de vagas na educação superior, que decorre do aumento acelerado do número de egressos da educação média, já está acontecendo e tenderá a crescer. Deve-se planejar a expansão com qualidade, evitando-se o fácil caminho da massificação. É importante a contribuição do setor privado, que já oferece a maior parte das vagas na educação superior e tem um relevante papel a cumprir, desde que respeitados os parâmetros de qualidade estabelecidos pelos sistemas de ensino (BRASIL, Lei no 10.172, de 9 de janeiro de 2001, 2001).

É importante ressaltar que a denominação Instituições de Ensino Superior se refere a instituições que são responsáveis por ministrar o ensino superior, tais como universidades, faculdades, institutos, escolas e centros educacionais etc. No que diz respeito a categorias administrativas elas podem ser públicas ou privadas. As instituições públicas envolvem as federais, as estaduais e as municipais, enquanto as instituições privadas se referem às particulares, com fins lucrativos, ou comunitárias, confessionais ou filantrópicas, sem fins lucrativos (BRASIL, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, 1996).

O fenômeno da expansão pode ser observado e analisado a partir dos dados estatísticos referentes ao Censo da Educação Superior do Brasil de 2010 (INEP, 2011a; INEP 2011b). A apresentação destes dados permite analisar o cenário do ensino superior na atualidade, bem como fazer algumas comparações com referência especialmente ao ano de 2001, que foi o ano da aprovação da Lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001 que sancionou o Plano Nacional de Educação (PNE) e prevê providências, a partir daquela data, para os próximos 10 anos (BRASIL, Lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001, 2001).

Como pode-se perceber a partir dos dados elencados na Tabela 1, o número de pessoas que frequentam o ensino superior no Brasil, em todas as regiões, é maior nas instituições privadas, sendo que no Brasil este número representa 77,8% enquanto 22,2%

frequentam o setor público. A região brasileira que possui maior número de pessoas no ensino superior privado é o Sudeste com 83,7%, sendo seguido pela região Sul que conta com 80,3% de estudantes no setor privado. Já o estado do Rio Grande do Sul possui 84,3% de pessoas cursando a educação superior privada, número maior comparado a Região Sul e ao Brasil (IBGE, 2010).

Tais dados revelam a ampla atuação das Instituições de Ensino Superior privado tanto no Brasil quanto no estado do Rio Grande do Sul (IBGE, 2010).

	Distribuição percentual das pessoas que frequentam estabelecimentos de ensino superior por rede de ensino frequentados (%)	
	Pública	Privado
<b>BRASIL</b>	<b>22,2%</b>	<b>77,8%</b>
NORTE	34,6%	65,4%
NORDESTE	32,0%	68,0%
SUDESTE	16,3%	83,7%
CENTRO-OESTE	23,0%	77,0%
SUL	19,7%	80,3%
<b>Paraná</b>	<b>30,2%</b>	<b>69,8%</b>
<b>Santa Catarina</b>	<b>9,5%</b>	<b>90,5%</b>
<b>Rio Grande do Sul</b>	<b>15,7%</b>	<b>84,3%</b>
Região Metropolitana de Porto Alegre	18,0%	82,0%

Tabela 1 – Distribuição percentual das pessoas que frequentam estabelecimentos de ensino superior por rede de ensino no Brasil conforme as regiões do País, capitais da Região Sul e região metropolitana de Porto Alegre – 2009 (IBGE, 2010).

Conforme a Tabela 2, que contém os dados oficiais do último censo da educação superior do Brasil, de 2010, o Brasil conta com 2.377 instituições de ensino superior, sendo que 2.099 são instituições privadas, o que representa 88,30% do total das instituições. Do número total de instituições federais, 278 (11,69%), 99 (4,71%) são federais, 108 (4,54%) estaduais e 71 (3,23%) municipais (INEP, 2011a).

Ao todo, os cursos de graduação em 2010 somaram 29.507 cursos, sendo que 20.262 (68,66%) pertencem a instituições privadas enquanto 9.245 (31,33%) fazem parte da rede pública de ensino superior. As matrículas de graduação e pós-graduação em 2010

representaram um total de 6.552.707, sendo que 4.764.498 (72,71%) diziam respeito a matrículas no ensino superior privado enquanto 1.788.209 (27,28%) se situavam no ensino superior público (INEP, 2011a).

Enquanto nas instituições privadas ingressavam 1.706.345 (78,19%) alunos, na instituição pública os alunos ingressantes representavam 475.884 (21,80%) de um total de 2.182.229. Com relação aos alunos concluintes, nas instituições privadas houveram 783.242 (80,42%) alunos enquanto nas instituições públicas o número de concluintes foi de 190.597 de um total de 973.839 (19,57%) alunos concluintes no Brasil no ano de 2010 (INEP, 2011a).

Com relação ao número de vínculos docentes, tanto na graduação quanto na pós-graduação, em 2010, obteve-se o número total de 345.335 professores, sendo que 214.546 (62,12%) eram provenientes do ensino superior privado, enquanto 130.789 (37,87%) representavam o ensino superior público. Quando avaliadas a razão de matrículas totais em comparação com os docentes em exercício obteve-se de 18,97 alunos por professor, sendo 22,21 referentes ao ensino privado e 13,67 ao ensino público (INEP, 2011a).

Estatísticas Básicas	Categoria Administrativa					
	Total Geral	Pública				Privada
		Total	Federal	Estadual	Municipal	
<b>Graduação</b>						
Instituições	2.377	278	99	108	71	2.099
Cursos	29.507	9.245	5.326	3.286	633	20.262
Matrículas de Graduação	6.379.299	1.643.298	938.656	601.112	103.530	4.736.001
Ingressos (Todas as formas)	2.182.229	475.884	302.359	141.413	32.112	1.706.345
Concluintes	973.839	190.597	99.945	72.530	18.122	783.242
Funções Docentes em Exercício	345.335	130.789	78.608	45.069	7.112	214.546
<b>Alunos e Docentes</b>						
Alunos (matrículas)	6.218.620	1.588.800	922.457	579.640	103.097	4.671.145
Docentes (em exercício)	300.078	128.153	77.788	44.775	6.929	183.640
<b>Pós-Graduação</b>						
Matrículas de Pós-Graduação	173.408	144.911	95.113	48.950	848	28.497
<b>Graduação e Pós-Graduação</b>						
Matrículas Totais	6.552.707	1.788.209	1.033.769	650.062	104.378	4.764.498
Razão Matrículas Total/Funções Docentes em Exercício	18,97	13,67	13,15	14,42	14,68	22,21

Tabela 2 – Estatísticas Básicas de Graduação (presencial e a distância) por categoria administrativa – Brasil – 2010 (INEP, 2011a).

Como pode-se perceber por meio dos dados citados, tanto o número de instituições, o número de cursos de graduação, quanto a quantidade de alunos ingressantes e concluintes é superior nas instituições privadas do que nas instituições públicas. Além disso, o número de vínculos docentes também é maior nas instituições privadas, entretanto, não acompanha o número de matrículas e cursos, sendo representado por uma menor porcentagem se compararmos a outros fatores analisados.

Comparando o número de matrículas com o ano de 2009 a 2010, percebeu-se um aumento de 7,1% e 110,1% de 2001 a 2010. Inúmeros fatores podem ser elencados visando justificar esta expansão como, por exemplo, o crescimento econômico do País que busca cada vez mais uma mão de obra especializada; as diversas políticas públicas que incentivam o acesso e a permanência no ensino superior, como o Programa Universidade para Todos (ProUni), o Financiamento Estudantil (Fies) e o aumento de vagas na rede federal, bem como a interiorização de universidades. Outro fator que influenciou na expansão do ensino superior foi a oferta de cursos na modalidade de educação à distância e cursos de menor duração como é o caso dos tecnológicos, voltados mais para profissionalização (INEP, 2011a).

De acordo com a Tabela 3, o total de matrículas em cursos de graduação no ano de 2010 (6.379.299) representa mais que o dobro das matrículas do ano de 2001 (3.036.113). Tais resultados demonstram certa estabilização da participação do setor privado, representando 74,2% das matrículas no ano de 2010. Em contrapartida o ensino público apresentou uma significativa expansão, sendo que as instituições federais e estaduais apontam um crescimento no número de matrículas de 2001 a 2010 respectivamente de 85,9% e 66,7% (INEP, 2011a).

Ano	Matrículas										
	Total	Pública								Privada	
		Total	%	Federal	%	Estadual	%	Municipal	%	Privada	%
2001	3.036.113	944.585	31,1	504.797	16,6	360.537	11,9	79.250	2,6	2.091.529	68,9
2002	3.520.627	1.085.977	30,8	543.598	15,4	437.927	12,4	104.452	3,0	2.434.650	69,2
2003	3.936.933	1.176.174	29,9	585.633	14,8	465.978	11,8	126.563	3,2	2.760.759	70,1
2004	4.223.344	1.214.317	28,8	592.705	14,0	489.529	11,6	132.083	3,1	3.009.027	71,2
2005	4.567.798	1.246.704	27,3	595.327	13,0	514.726	11,3	136.651	3,0	3.321.094	72,7
2006	4.883.852	1.251.365	25,6	607.180	12,4	502.826	10,3	141.359	2,9	3.632.487	74,4
2007	5.250.147	1.355.177	25,4	641.094	12,2	550.089	10,5	143.994	2,7	3.914.970	74,6
2008	5.808.017	1.552.953	26,7	698.319	12,0	710.175	12,2	144.459	2,5	4.255.064	73,3
2009	5.954.021	1.523.864	25,6	839.397	14,1	566.204	9,5	118.263	2,0	4.430.157	74,4
2010	6.379.299	1.643.298	25,8	938.656	14,7	601.112	9,4	103.530	1,6	4.736.001	74,2

Tabela 3 – Evolução do Número de Matrículas (presencial e a distância) por categoria administrativa – Brasil – 2001-2010 (INEP, 2011a).

Com relação às regiões do Brasil, as matrículas presenciais no Norte, Nordeste e Centro-Oeste aumentaram de 2001 para 2010, em contrapartida nas regiões Sul e Sudeste decresceram neste mesmo período. Na região Sul as matrículas passaram de 601.588 (19,8%) matrículas em 2001 para 893.130 (16,4%) em 2010, de acordo com os dados da Tabela 4 (INEP, 2011a).

Região Geográfica	2001		2010	
	Número de Matrículas	% Matrícula	Número de Matrículas	% Matrícula
Brasil	3.030.754	100	5.449.120	100
Norte	141.892	4,7	352.358	6,5
Centro Oeste	260.349	8,6	495.240	9,1
Nordeste	460.315	15,2	1.052.161	19,3
Sudeste	1.566.610	51,7	2.656.231	48,7
Sul	601.588	19,8	893.130	16,4

Tabela 4 – Distribuição e Participação Percentual de Matrículas em Cursos de Graduação Presenciais por Região Geográfica – Brasil – 2001 e 2010 (INEP, 2011a).

De acordo com a Figura 1, as Instituições Federais de Educação Superior apresentaram a maior progressão percentual anual com relação ao número de matrículas. Sendo que de 2009 para 2010 houve um crescimento de 11,8% nas matrículas nas IFES, número que significa quase o dobro do aumento nas IES privadas (INEP, 2011a; INEP, 2011b).

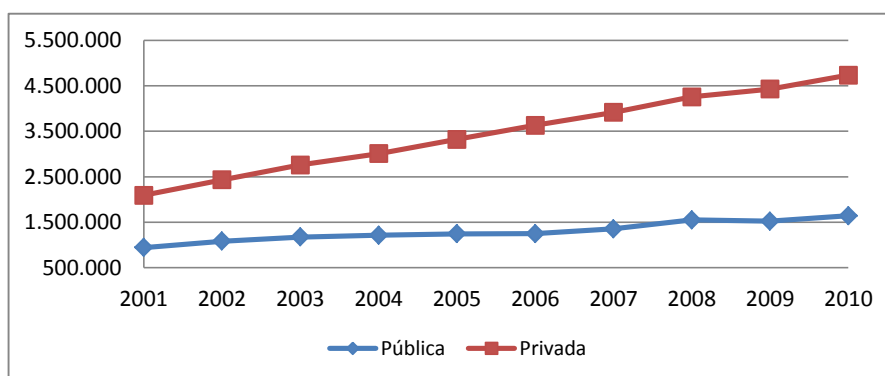


Figura 1 – Evolução do Número de Matrículas (presencial e a distância) por Categoria Administrativa (público e privado) – Brasil – 2001- 2010 (INEP, 2011a; INEP, 2011b).

Desse modo, observa-se assim, a partir das tabelas e figuras apresentadas, que a expansão do ensino superior no contexto brasileiro tem sido algo que merece ser analisado. Tal análise deve voltar-se a compreender as motivações deste grande crescimento, assim como os reflexos deste fenômeno nos âmbitos sociais e econômicos do País.

### 2.2.1 Educação como Mercadoria e a Mercantilização do Conhecimento

A mercadoria é, antes de qualquer coisa, um objeto externo, uma coisa que, por suas propriedades, satisfaz necessidades humanas, seja qual for a natureza, a origem delas, provenham do estômago ou da fantasia. Não importa como a coisa satisfaz a necessidade humana, se diretamente, como meio de subsistência, objeto de consumo, ou indiretamente, como meio de produção (MARX, 1968, p. 41).

Ao longo das últimas décadas e, principalmente, a partir da década de 1990 vive-se uma desenfreada expansão da lógica empresarial, nutrida pelas políticas neoliberais, de

diversos segmentos da sociedade, o que se inclui neste quesito as instituições de ensino superior (COGO, 2008).

A universidade tem a função, em primeiro lugar, de formação profissional o que envolve a preparação de pessoas para carreiras com base científica, técnica e intelectual. Outras funções também importantes dizem respeito ao contato com o saber, iniciação da vida intelectual dos estudantes, desenvolvimento do saber no sentido de produzir novos conhecimentos (TEIXEIRA, 1998).

A função da universidade é uma função única e exclusiva. Não se trata somente de difundir conhecimentos. O livro também os difunde. Não se trata, somente, de conservar a experiência humana. O livro também a conserva. Não se trata, somente, de preparar práticos ou profissionais, de ofícios ou artes. A aprendizagem direta os prepara, ou, em último caso, escolas muito mais singelas do que universidades. Trata-se de manter uma atmosfera de saber para se preparar o homem que o serve e o desenvolve. Trata-se de conservar o saber vivo e não morto, nos livros ou no empirismo das práticas não intelectualizadas. Trata-se de formular intelectualmente a experiência humana, sempre renovada, para que a mesma se torne consciente e progressiva (TEIXEIRA, 1998, p. 35).

No contexto econômico atual do Brasil, o conhecimento é tratado como uma mercadoria, assim como a ciência e a tecnologia. Inserida nesta lógica estão as universidades, especialmente as privadas, que são organizadas e gerenciadas muitas vezes como empresas (SGUISSARDI, 2005).

Um simples olhar panorâmico sobre a expansão quantitativa de instituições privadas, notadamente com fins lucrativos (*for profit*), e das matrículas nessas instituições, assim como sobre a lenta, mas firme redução dos investimentos estatais nas universidades públicas, com relação ao PIB, de uma amostra aleatória de países ricos e pobres, fornecerá provas contundentes de que a universidade e, por extensão, a educação superior estão passando por profundas mudanças, de que esse dilema – público ou privado/mercantil – ocupa lugar central (SGUISSARDI, 2005, p. 1).

A tendência da sociedade capitalista é transformar tudo em mercadoria. No mundo contemporâneo, a mercadoria vem ocupando espaços fundamentais da vida humana, um importante espaço que vem sendo mercantilizado é o da formação humana, em que educação tem sido percebida como uma moeda de troca (RODRIGUES, 2007).

A partir da década de 1960, com o surgimento da “Teoria do Capital Humano” a educação passou a ser compreendida como um aspecto decisivo para o desenvolvimento

econômico. Tal transformação representa a estreita ligação e influência entre a educação e o mundo do trabalho, considerando que a educação potencializa o trabalho. Para os críticos da “Teoria do Capital Humano”, a educação é funcional, sendo assim, inserida no sistema capitalista, economicamente por meio da qualificação da força de trabalho (SAVIANI, 2003).

[...] a disponibilidade de uma força de trabalho educada é a condição necessária, embora não suficiente, para viabilizar estratégias produtivas centradas na capacidade de aprendizado e inovação das firmas (CARVALHO, 2003, p.93).

A educação é tradicionalmente entendida como um bem público e um direito dos cidadãos, o que não tem impedido que ela seja objeto de exploração de mais-valia. Conforme Rodrigues (2007), há duas maneiras de visualizar a educação escolar: a educação-mercadoria e a mercadoria-educação.

Cada uma dessas perspectivas se liga diretamente a forma como o capital busca a autovalorização e cada uma delas é face de uma mesma moeda, ou seja, são formas sob as quais a mercadoria se materializa no campo da formação humana (RODRIGUES, 2007, p.5).

Os empresários da educação tendem a buscar a valorização e o controle da educação-mercadoria de diferentes formas, assim como os empresários industriais e comerciais procuram exercer sobre o sistema da educação superior, seja ele público ou privado, pressões que lhes garanta os insumos, ou seja, a mercadoria-educação, que melhor sirvam para valorizar o seu capital. Nestas duas perspectivas, o capital busca valorizar-se constantemente (RODRIGUES, 2007).

Dessa forma, se o capital pretende “vender” os serviços educacionais, seja ele de universidades ou escolas privadas, esse capital começará a encarar a prática social educacional como mercadoria a fim de ser vendida no mercado educacional (RODRIGUES, 2007).

Sendo assim, percebe-se a necessidade das Instituições de Ensino Superior de competir descomedidamente, valorizando sem limites o capital para fazer render ao máximo cada mercadoria-educação, em que todos os meios envolvidos na “indústria do ensino” buscam o seu espaço na disputa econômica do campo educacional (RODRIGUES, 2007).



A educação superior no contexto atual, sendo vista como mercadoria e o conhecimento como moeda de troca, provoca uma significativa mudança no sentido do trabalho docente: a educação, tradicionalmente reconhecida por sua função social passa a ocupar uma função econômica, em que esta se sobrepõe a primeira.

Dessa forma, transforma-se não só o mundo do trabalho, mas a própria educação que passa a estar a serviço do mercado, funcionando como troca econômica. Tal fato representa a mudança da educação como função social para função econômica que passa a provocar um deslocamento no sentido do trabalho docente. Isso acaba por acarretar comprometimentos físicos (incluindo as doenças psicossomáticas), e especialmente na saúde mental destes trabalhadores, pois todo o preparo e dedicação em sua própria formação passam a estar a favor da lógica do mercado econômico, em que o conhecimento é reduzido a algo passível de ser trocado por valores financeiros.

### **2.2.2 Trabalho Docente: A atividade**

Um professor afeta a eternidade. Ele nunca será capaz de dizer quando a sua influência se detém (ADAMS, 1961, p. 243).

Trabalhar com a educação é um dos ofícios mais contínuos da espécie humana. Os processos que fazem parte da educação se desenvolvem nas relações de pessoas e de gerações. “Toda relação educativa será o encontro dos mestres do viver e do ser, com os iniciantes nas artes de viver e ser gente” (ARROYO, 2000, p. 10).

Para Arroyo (2000), é urgente a necessidade de recuperar os sujeitos como peças centrais na questão da educação, no sentido de restaurar a função dos indivíduos na ação educativa. O autor enfatiza também a recuperação da centralidade das relações entre educadores e educandos, que se deve situar o ofício de mestre no centro da reflexão teórica, em que os conteúdos e os métodos, a gestão e a instituição se configuram como mediadores desta relação pessoal e social.

As instituições, os métodos e os conteúdos, os rituais e as normas que são mediadores deste diálogo, convívio e encontro de gerações, roubaram a centralidade dos sujeitos e passaram a ser o centro do imaginário social sobre a educação (ARROYO, 2000, p. 10).

O saber-fazer dos mestres educadores do passado deixaram marcas na prática dos educadores dos dias atuais (ARROYO, 2000). A problemática educacional tem sido enfatizada por meio do seu papel enquanto prática social. Tal pensamento se fundamenta na própria natureza social dos seres humanos. “O ser humano é em si mesmo um ser de relações e sua efetivação como sujeito que se constrói carece de um tecido social” (MATOS, 1998, p. 278).

Para Basso (1998), o trabalho docente é percebido em totalidade, portanto, não se reduzindo a soma das partes e, sim, em relações fundamentais e em meios articulados. A especificidade do trabalho docente, dessa forma compreendido, pressupõe a análise das relações entre as condições subjetivas e as condições objetivas desta atividade.

Conforme Bauman (2009, p.41), para muitos professores universitários “[...] a educação adquire sua melhor forma quando o que motiva sua busca é a própria educação, sendo assim qualquer tentativa de colocá-la abaixo de qualquer outro objetivo significa desqualificá-la e rebaixá-la”. Em contrapartida, a maioria dos estudantes enxerga a educação superior como uma porta de entrada para o mercado de trabalho, lidando com a educação como se fosse uma ferramenta, um meio para alcançar um fim: um emprego.

Para Pimenta e Anastasiou (2005), o trabalho docente, por ser uma atividade que exige qualificação constante, requer conhecimentos e saberes pedagógicos, científicos, além de flexibilidade, polivalência, multicompetência e criatividade para enfrentar situações conflituosas e competitivas no âmbito acadêmico (FERREIRA; MENDES, 2003).

[...] a atividade docente é um conjunto de práticas sociais complexas, historicamente situadas, que ocorrem no âmbito de uma formação particular de organização da sociedade e da instituição escolar, no presente caso, as instituições de ensino superior. As IESPs<sup>3</sup> expressam, portanto, a estrutura e o modo de funcionamento da sociedade como um todo, das quais são parte (COGO, 2008, p.198).

Para Cogo (2008), os professores que atuam no ensino superior privado diferenciam-se dos professores do setor público, pois a atuação no setor privado é permeada pela instabilidade e intensificação do conflito entre capital e trabalho. A inconstância entre a

---

<sup>3</sup> Instituições de Ensino Superior Privadas.

relação de oferta de cursos e o número de alunos aprofunda a questão da precarização das condições de trabalho nas instituições privadas. Um exemplo deste fator é a necessidade constante de ajustar, a cada semestre, o número de professores conforme o número de alunos, com o intuito de manter a lucratividade, o que acaba gerando insegurança e instabilidade para os professores inseridos neste meio.

Grande parte dos professores que atuam no ensino superior não possui uma formação pedagógica específica, mas sim formações nas suas áreas de atuação e conhecimento. Por isso, inúmeras vezes presenciam dificuldades da relação de aprendizagem frente ao aluno ingressante, proveniente de um ensino médio precário, o que constitui mais um desafio a ser ultrapassado pelas instituições de ensino superior privadas e, principalmente, para docentes que nelas atuam (COGO, 2008).

Dessa maneira, percebe-se que o professor universitário de instituições privadas, ao contrário da imagem social construída deste trabalhador, vivencia um cenário precário e instável com uma sobrecarga de atividade e, em contrapartida, exigência de qualificação constante, conforme comenta Cogo (2008):

O trabalho do professor universitário no ensino superior brasileiro insere-se num contexto paradoxal entre a exigência de uma elevada qualificação e a precariedade da identidade profissional de classe. Essa realidade contrapõe-se a aspectos como baixo reconhecimento profissional, salários, benefícios e planos de carreira incipientes, o aumento de profissionais no mercado de trabalho e a falta de estabilidade na carreira (COGO, 2008, p. 18).

Uma das metas do Plano Nacional de Educação (BRASIL, Lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001, 2001), se refere à questão da valorização dos profissionais ligados a educação, em que um dos focos da proposta diz respeito à formação continuada dos professores. Além disso, esta valorização representa a garantia de adequadas condições de trabalho, o que envolve o tempo para estudo e elaboração das aulas, salário digno respeitando o piso salarial e a carreira de magistério.

Aceleradas mudanças no panorama do trabalho provocaram transformações no cotidiano das Instituições de Ensino Superior. Mudou o ritmo dos trabalhadores do sistema educacional, o que impactou fortemente o trabalho docente. Pesquisas desenvolvidas pelo Grupo de Estudo sobre Trabalho Docente, Políticas e Subjetividade da Universidade do

Estado do Rio de Janeiro (UERJ) avaliaram o trabalho docente desta mesma universidade no período de 1995 a 2008 e conseguiram identificar diversas facetas do trabalho docente contemporâneo que, muitas vezes, são invisibilizados pela imagem social que é atribuída ao professor universitário (MANCEBO, 2008).

Dentre os aspectos encontrados pelas pesquisas de Mancebo, Goulart e Dias (2010) é possível citar a questão da intensificação do trabalho docente, processo que foi incrementado especialmente nos últimos anos a partir da expansão das universidades e a aceleração dos processos mediante a inclusão de novas tecnologias. Além das atividades já previstas na função docente direcionadas ao ensino, pesquisa e extensão, existem outras que podem ser denominadas como trabalho invisível que se referem a atividades que nem sempre são computadas na carga horária dos professores. Tais atividades se tratam de participações em órgãos colegiados, comissões e conselhos ligados a universidade. O tempo investido em atividades que incluem a captação de recursos, elaboração de pareceres científicos, alimentação de sistemas de avaliação, o que abrange também planilhas de notas de alunos.

Outro aspecto do trabalho docente evidenciado pelas pesquisas da UERJ expõe a relação que se estabelece com o tempo, em que o tempo no trabalho e o tempo fora dele misturam-se, confundindo-se, sendo que o tempo de lazer, ócio e descanso é tomado por atividades relacionadas à universidade (MANCEBO; GOULART; DIAS, 2010).

Muitos relatos remeteram ao seguinte fato: vai-se fisicamente para casa, mas o dia de trabalho não termina, pois as “tarefas” são muitas, além das inovações tecnológicas possibilitarem a derrubada das barreiras entre o mundo pessoal e o mundo profissional (celulares e principalmente e-mails) (MANCEBO, GOULART, DIAS, 2010, p.09).

Desse modo, a real jornada de trabalho expandiu-se, entretanto não foi computada nas estatísticas, sendo 40 horas a carga horária máxima. Isso representa a inviabilização do trabalho real que fica obscurecido pelos dados computados a partir do trabalho prescrito. Tal situação pode ser comprovadas por meio dos relatos dos docentes que afirmaram sacrificar o tempo livre, finais de semana e, até mesmo férias, para dar conta da demanda de trabalho real (MANCEBO, GOULART, DIAS, 2010).

Pesquisas desenvolvidas com profissionais da educação, tanto com professores da educação básica quanto com aqueles que atuam no ensino superior, mostram que as vivências de sofrimento manifestam-se por meio dos sentimentos de angústia, medo, sufocamento, insatisfação, esgotamento, estresse, ansiedade, fadiga e depressão. Estes sentimentos surgem em função das relações estabelecidas com o público atendido e com a estrutura de ensino burocrática, da desvalorização social da atividade e das próprias características da organização do trabalho que incluem as condições precárias, espaço físico inadequado, falta de materiais, sobrecarga de atividades, jornada de trabalho extensa e exaustiva, dificuldade de manejar o controle dos alunos, rebaixamento salarial e, principalmente, desqualificação e não reconhecimento social do trabalho (MENDES; MORRONE; 2010). Esses elementos serão abordados de forma mais consistente na seção “Trabalho e Saúde Mental”.

Nos dados oficiais do censo da educação superior do ano de 2010, encontra-se uma parte dedicada a descrever aspectos sobre a função docente. Conforme a Figura 2, os professores universitários do setor público apresentam um regime de trabalho predominantemente de tempo integral, representando 80,2% no ano de 2010, enquanto o regime parcial e horistas representam 12,9% e 6,8% respectivamente no ano de 2010. Já na categoria privada ainda há um predomínio de horistas, mesmo diminuindo de 55,8%, em 2002, para 48,0%, em 2010. Com o passar dos anos, percebe-se que os regimes integrais e parciais aumentaram seus percentuais, crescimento observado principalmente de 2008 para 2010, sendo que no ano de 2010 o regime de trabalho em tempo integral representou 24,0% e 28,0% em tempo parcial (INEP, 2011a).

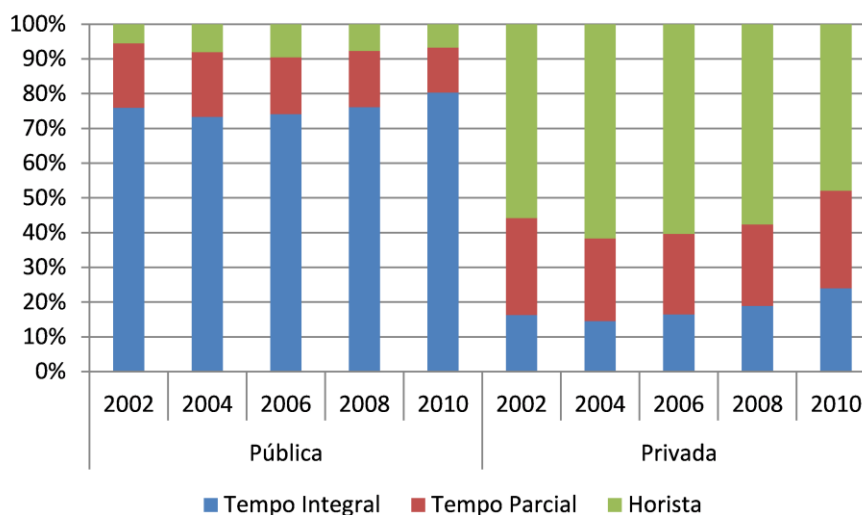


Figura 2 – Evolução da Participação dos Docentes por Regime de Trabalho e categoria Administrativa (pública e privada) – Brasil – 2002-2010 (INEP, 2011a).

De acordo com a Figura 3, pode-se observar a elevação progressiva da titulação de professores universitários, tanto em nível de especialização, quanto de mestrado e doutorado, em relação aos anos de 2001 para 2010. Verificou-se um maior aumento no nível de doutorado representando 123,1%, seguida de um aumento da qualificação do nível de mestrado gerando um percentual de 99,6% e da categoria “Até especialização” representando 23,2%.

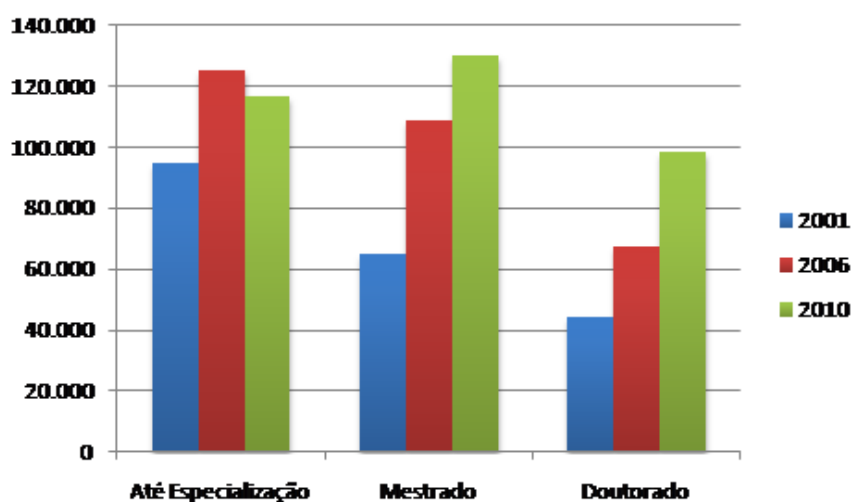


Figura 3 – Evolução do Número de Funções Docentes por Titulação – Brasil – 2001-2010 (INEP, 2011a).

A Tabela 5 apresenta os dados referentes ao número funções docentes em exercício, por titulação sendo a Categoria Administrativa no Brasil e no Estado do Rio Grande do Sul. Pode-se observar que no Brasil prevalece o número de docentes com a titulação de mestre (123.466), assim como nas IES privadas do Rio Grande do Sul (18.778), enquanto nas IES públicas do Rio Grande do Sul o número de doutores é maior e corresponde a 10.612 docentes.

		Número de Funções Docentes					
		Total	Titulação				
			Sem Graduação	Graduação	Especialização	Mestrado	Doutorado
<b>Brasil</b>		340.817	174	27.921	99.406	123.466	89.850
<b>Rio Grande do Sul</b>	Privada	40.621	20	2.126	13.453	18.778	6.244
	Pública	22.898	11	3.125	2.659	6.491	10.612

Tabela 5 – Funções Docentes em Exercício, por Titulação, segundo Categoria Administrativa – Brasil e Rio Grande do Sul – 2009 (INEP, 2010)

A Tabela 6 evidencia o perfil dos docentes do ensino superior no Brasil demonstrando uma distinção entre o perfil das IES públicas e privadas. As IES privadas possuem docentes mais jovens e nas instituições públicas a titulação dos professores é mais elevada (doutorado) do que nas IES privadas (mestrado). O perfil “típico” do docente de IES pública se refere a uma pessoa do sexo masculino, de 45 anos, nacionalidade brasileira, título de doutor e regime de trabalho em tempo integral (INEP, 2011b). O docente “típico” de IES privada possui 33 anos, é do sexo masculino, nacionalidade brasileira, título de mestre e trabalha como horista.

Atributo	Categoria Administrativa	
	Público	Privado
<b>Sexo</b>	Masculino	Masculino
<b>Idade</b>	45	33
<b>Escolaridade - Titulação</b>	Doutorado	Mestrado
<b>Regime de trabalho</b>	Tempo Integral	Horista

Tabela 6 – Perfil do Docente por Categoria Administrativa Brasil – 2010 (INEP, 2011b).

Com relação ao tipo de atuação docente, de acordo com a Tabela 7, nas IES privadas prevalece a atuação na graduação presencial (97%), seguida pelo trabalho de gestão (18%), extensão (14%) e pesquisa (12%). Enquanto nas IES públicas também prevalece a atuação na graduação presencial (93%), porém com um percentual mais baixo que nas IES privadas, sendo seguido pela atuação na pesquisa (40%), extensão (23%) e pós-graduação presencial (22%). Observa-se portanto, a grande diferença nos setores de atuação pesquisa e pós-graduação, em que nas IES públicas procura-se dar um enfoque maior, enquanto nas privadas o foco é direcionado predominantemente à graduação (INEP, 2011b).

Atuação Docente	Categoria Administrativa	
	Privada	Pública
Sequencial	1%	0%
Graduação Presencial	97%	93%
Graduação a Distância	2%	3%
Pós-graduação a Distância	0%	0%
Pós-graduação Presencial	3%	22%
Extensão	14%	23%
Gestão	18%	19%
Pesquisa	12%	40%

Tabela 7 – Percentual de funções docentes por categoria administrativa segundo o tipo de atuação docente - Brasil 2010 (INEP, 2011b).

Uma pesquisa desenvolvida pelo Sindicato dos Professores do Ensino Privado do Estado do Rio Grande do Sul (Sinpro-RS) em 2005 identificou o perfil dos professores que atuam no ensino privado do Rio Grande do Sul. Conforme pode ser visualizado na Figura 4, o número de professores que atuavam no ensino superior correspondia a 45,9%, sendo, portanto, a área de ensino com maior número de docentes.



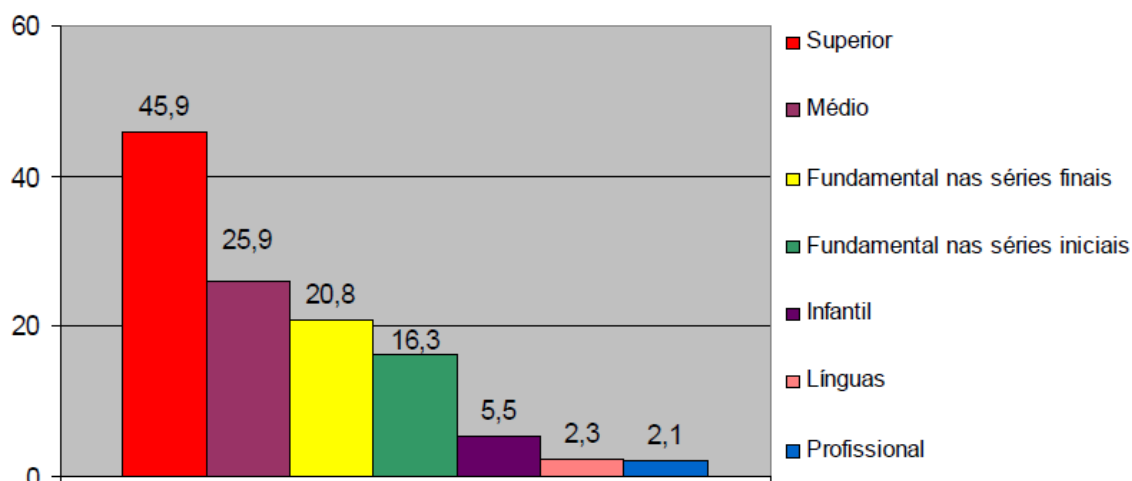


Figura 4 – Área de Ensino (SINPRO-RS, 2006)

De acordo com a Figura 5, no ano de 2009 o percentual de doutores e mestres, somados, nas instituições públicas correspondia a 75%. Já nas instituições privadas esta informação corresponde a 55%. A maioria dos docentes (48%) são doutores nas instituições públicas, enquanto nas instituições privadas a maioria é representada por professores com a titulação de mestre (41%).

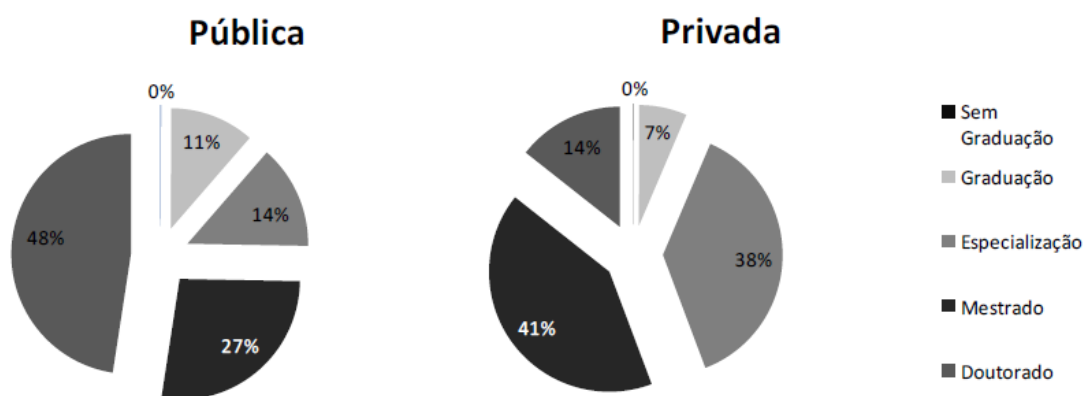


Figura 5 – Distribuição da Escolaridade e Titulação das Funções Docentes em Exercício por Categoria Administrativa – Brasil – 2009 (INEP, 2010).

A partir da discussão teórica desenvolvida pelos autores pesquisadores, bem como pela apresentação de informações estatísticas, pode-se perceber que o ensino superior (número de IES e matrículas) vem se expandindo nesses últimos anos. No entanto, a profissão docente no ensino superior nem sempre tem acompanhado este ritmo acelerado

de crescimento, o que pode ocasionar processos de adoecimento destes profissionais em função da sobrecarga de trabalho, conforme veremos adiante.

A reestruturação capitalista e a globalização produziram reflexos no âmbito educacional, provocando mudanças na estrutura e valorização social do trabalho docente. Para Zaragoza (1999), a consequência destas transformações é o surgimento do mal-estar docente caracterizado por este autor como um problema atual dos trabalhadores da área da educação. Algumas das causas deste mal-estar podem ser referenciadas como esgotamento físico e mental, más condições de trabalho, escassez de recursos materiais, violência nas salas de aula.

Com base neste contexto muitas pesquisas vêm sendo desenvolvidas tanto com relação à expansão do ensino superior no País, como associando as condições de trabalho aos processos de saúde-adoecimento docente. Algumas dessas pesquisas serão apresentadas a seguir.

### **2.2.3 Pesquisas Correlacionadas no Brasil e no Rio Grande do Sul**

Tendo em vista o grande crescimento do âmbito da educação no País e o foco que a educação vem recebendo dos setores político, econômico e social no Brasil, apresenta-se também em crescimento o número de pesquisas sobre a educação. Além disso, torna-se foco de pesquisa as pessoas responsáveis pelo seu desenvolvimento, em especial os protagonistas deste cenário: os professores.

Por isto, aqui são apresentadas algumas pesquisas que já foram desenvolvidas e que tem alguma relação com a investigação proposta e descrita por esta dissertação. As relações dizem respeito a este campo de pesquisa, a educação, e a categoria profissional investigada, os professores, em especial universitários. Mais especificamente, buscou-se pesquisas que inter-relacionem a saúde mental com o trabalho docente e suas repercussões na vida destes trabalhadores. Também são desenvolvidos comentários sobre alguns dos grupos de pesquisa que buscam discutir, pesquisar e propor intervenções neste campo.

Na Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ) há um grupo de pesquisa chamado Trabalho Docente e Educação Superior coordenado pela Professora Deise Mancebo e que

está inserido no Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Formação Humana. Este grupo discute as questões referentes ao trabalho docente e a construção de subjetividade, buscando articular as mudanças que vem ocorrendo na educação superior brasileira com as transformações que isso ocasiona na subjetividade docente (MANCIBO; MAUÉS; JACOB CHAVES, 2006; MACEBO; GOULART; DIAS, 2010).

O Grupo de Estudos sobre a Universidade, que faz parte de do Programa de Pós-Graduação em Sociologia, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) se dedica a estudar os sistemas de educação superior no Brasil e as transformações pelas quais ele vem passando em comparação a outros países. Também visa relacionar as pesquisas de educação superior com as pesquisas de educação básica (NEVES, 2007; NEVES; RAIZER; FACHINETTO, 2007).

Enquanto isso, a Pontifícia Universidade Católica (PUC-RS) conta com o Grupo de Pesquisa em Bem-estar e Mal-estar na Docência que tem como objetivo aprofundar o estudo sobre o mal-estar/bem-estar docente e discente preferencialmente do ensino superior (STOBÄUS; MOSQUERA; SANTOS, 2007).

Em 1999, Codo coordenou um estudo sobre a saúde dos professores no Brasil. A pesquisa teve 52.000 participantes distribuídos em 1.440 escolas do ensino básico (infantil, fundamental e médio) em diferentes estados do Brasil. Este foi um estudo amplo que identificou que um em cada quatro educadores sofre de exaustão emocional; 48% dos profissionais da educação entrevistados demonstram sinais de mal-estar com a profissão, características próprias da Síndrome de Burnout. Entretanto, mesmo diante dessas adversidades, 90% dos entrevistados afirmam estar satisfeitos, a maioria comprometida com o trabalho (CODO, 1999).

A pesquisa de Jadir Camargo Lemos (2005) teve como objetivo caracterizar as cargas psíquicas no trabalho de docentes universitários e observar a sua influência nos processos de saúde. Esta investigação organizou e aplicou o Questionário de Avaliação da Carga Psíquica (Q-CP) e contou com a participação de 318 professores dos cursos do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Como resultado, observou-se que a condições de trabalho dos docentes universitários são precárias, o que os torna suscetíveis ao adoecimento tanto físico quanto psíquico (LEMOS 2005).

Também foram identificadas pesquisas que fizeram uso teórico e/ou metodológico da Psicodinâmica do Trabalho como, por exemplo, a tese de doutorado de Lêda Gonçalves de Freitas, intitulada “Saúde e Processo de Adoecimento no Trabalho dos Professores em Ambiente Virtual” e que buscou investigar este processo nos professores que atuavam no ensino superior fazendo uso da interface virtual. Foram utilizados os métodos qualitativos e quantitativos para a coleta de dados (inventários e entrevistas). Participaram 34 professores na etapa quantitativa e 10 professores na qualitativa. Os resultados desta investigação demonstraram que os professores investigados encontram-se a mercê das contradições da organização do trabalho, evidenciando as vivências de prazer e sofrimento e reforçando o uso de estratégias defensivas como alternativa de proteção à saúde desses docentes (FREITAS, 2006).

Outra pesquisa teve como objetivo analisar a relação entre a saúde mental e o trabalho de professores na rede pública do município de João Pessoa (PB) fazendo uso do aporte teórico da Psicodinâmica do Trabalho. Os sujeitos desta pesquisa foram 20 professores da rede pública. Evidenciou-se que os docentes vivenciam diferentes formas de sofrimento psíquico ao deparar-se com as adversidades presentes na atividade. Nesse sentido, atuam as estratégias de enfrentamento na busca da diminuição do sofrimento, favorecendo transformar a angústia em ações transformadoras. A presença do trabalho coletivo, a instituição de regras de ensino e o reconhecimento por parte dos alunos são os fatores referenciados que possibilitam saúde e prazer no ambiente de trabalho (MARIANO; MUNIZ, 2006).

Em 2008, Leite, Figueiredo, Moura e Sól desenvolveram uma pesquisa sobre a relação entre as condições de trabalho e o adoecimento dos professores na Universidade Federal de Ouro Preto - UFOP. O estudo teve como finalidade investigar o processo de trabalho dos docentes da UFOP, buscando embasar medidas que provoquem uma melhoria nas condições de trabalho e saúde desta instituição. Do total de 345 professores, 124 responderam aos questionários, em que foi possível evidenciar um alto índice de insatisfação em relação às condições de trabalho que conduzem a um desgaste na saúde destes docentes (LEITE et al, 2008).

Lima e Lima-Filho desenvolveram uma pesquisa em 2009 que procurou verificar as relações entre o processo de trabalho de professores, as condições de trabalho e o possível adoecimento físico e mental dos docentes de uma universidade federal. Para identificar tais fatores foi usando um questionário com perguntas abertas e fechadas junto a 189 professores. Concluiu-se, a partir dos resultados, que os professores investigados apresentam exaustão emocional identificado a partir dos sintomas tais como nervosismo, estresse, esquecimento, insônia, cansaço mental, entre outros (LIMA; LIMA-FILHO, 2009).

Além dos estudos já citados, há também algumas pesquisas sobre a categoria docente do setor privado do Rio Grande do Sul, como por exemplo, as pesquisas coordenadas pelo Sinpro-RS e pelo Departamento Intersindical de Estudos e Pesquisas de Saúde e dos Ambientes de Trabalho (DIESAT) que serão resumidamente descritas abaixo (SINPRO-RS, 2006; SINPRO-RS, 2007; DIESAT, 2009).

O Sinpro-RS tem desenvolvido diversas pesquisas sobre os professores e seu contexto de trabalho. Dentre elas, o sindicato promoveu uma pesquisa sobre o perfil dos professores que atuam no setor privado do Rio Grande do Sul. Aplicou um questionário que visava caracterizar esta categoria em termos sociais, econômicos e culturais. Esta pesquisa contou com a participação de aproximadamente 28.000 professores e foi realizada no ano de 2005. Algumas das informações relevantes para esta pesquisa revelaram que 45,9% dos professores atuavam no ensino superior, sendo, dessa forma a área de ensino com maior número de docentes. Outra informação que pode ser caracterizada como preocupante se refere ao fato que apesar de 50,9% professores afirmarem que se sintam em boas condições de saúde e 40,5 % em ótimas condições, 83% costumam trabalhar mesmo que estejam doentes, sendo que os motivos que os levam a fazer isso são por comprometimento com os alunos e com a instituição (91,6%) e, por medo de perder o emprego (6,7%). Com relação a problemas de saúde, mais especificamente à saúde mental, 45,8% afirmaram ter estresse e 4,3% depressão e também outros problemas físicos (SINPRO-RS, 2006).

Outra pesquisa coordenada pelo Sinpro-RS (2007) se propôs a investigar a opinião dos professores sindicalizados a respeito da violência no ambiente de trabalho. Para realizar esta pesquisa foram distribuídos questionários que foram respondidos por 440 professores do estado do Rio Grande do Sul no final de 2006 e início de 2007. 47,8% dos professores

participantes atuavam no ensino superior privado, sendo que 92,0% dos participantes afirmaram já ter sofrido ou presenciado violência no ambiente de trabalho. Dentre os diversos fatos vivenciados o que teve mais frequência foi a desconstituição da autoridade do professor (83,2%). Outra informação levantada por esta pesquisa foi a identificação de que 76,8% dos professores afirmaram desenvolver suas atividades sem remuneração, ou seja, fora de sua carga horária remunerada, sendo este o segundo fator de violência indicado pelos participantes desta pesquisa. Professores participantes relatam ainda que em 37% das ocorrências a instituição/escola omitiu-se e não tomou nenhuma providencia perante as situações de violência.

Em 2009, o DIESAT em parceria com a Federação dos Trabalhadores em Estabelecimento de Ensino Privado no Rio Grande do Sul (FeteeSul), desenvolveu uma extensa pesquisa sobre as condições de trabalho e saúde dos trabalhadores nas instituições de ensino privado do Rio Grande do Sul. Foram entrevistados 230 professores e 1680 professores responderam ao questionário elaborado para esta pesquisa. Foram pesquisadas as questões referentes aos relacionamentos no ambiente de trabalho, saúde física e mental, ambiente físico e qualidade de vida dos professores. A partir desta investigação foi possível concluir que o trabalho prejudica a saúde do professor em função do ritmo de trabalho e da organização do trabalho nas instituições privadas (DIESAT, 2009).

Dessa forma, percebe-se que a maior parte das pesquisas centra a discussão em torno das condições do trabalho docente na tentativa de articular o processo de saúde-doença dos professores. É importante ressaltar que a maior parte das pesquisas sobre a categoria docente tem foco na educação básica e quando a investigação é o ensino superior, prevalecem os estudos nas universidades públicas. São estudos recentes, pois a grande maioria se desenvolveu na última década, o que demonstra o quanto a saúde desta categoria vem se agravando.

Sendo assim, é possível justificar a relevância e originalidade desta pesquisa, já que se dedica a compreender a dinâmica prazer-sofrimento no trabalho de docentes universitários vivenciada no contexto acadêmico de instituições de ensino superior privada, identificando as estratégias utilizadas pelos docentes que promovam saúde.

## 2.3 TRABALHO E SAÚDE MENTAL

[...] o trabalho, naquilo que ele tem de essencial, não pertence ao mundo visível (DEJOURS, 2004b, p. 30).

Ao modificar a natureza por meio do trabalho, o homem transforma sua expressão de ser e estar no mundo, sendo que isso interfere significativamente na sua forma de ter saúde, adoecer e morrer. Nos últimos anos, as condições de trabalho melhoraram sensivelmente o que provocou uma redução nas taxas de mortalidade e morbidade dos trabalhadores, porém em diversos países, “[...] os agravos à saúde permanecem, resultando em taxas elevadas de acidentes e doenças ocupacionais, em sua maioria entre trabalhadores desprotegidos pelas leis previdenciárias” (JACQUES, 2002, p. 99).

As questões referentes à saúde e ao trabalho são constantemente atravessadas pelas grandes transformações sociais e suas incoerências perante o avanço da tecnologia que engloba a gestão e organização do trabalho. Neste cenário, os agravos pelos quais a saúde do trabalhador vem passando figura um contexto que, apesar do progresso tecnológico, indica ainda problemas antigos ligados à exploração da saúde dos indivíduos frente às condições de trabalho atuais (MENDES; WÜNSCH, 2007).

Os modos de ser e de trabalhar das pessoas são explorados pela organização do trabalho com o intuito de aumentar a produtividade, mesmo que isso comprometa a saúde física e mental dos trabalhadores. Os avanços tecnológicos e organizacionais ao invés de auxiliarem na manutenção da saúde e bem-estar do trabalhador, na maior parte das vezes, aceleram a produtividade fazendo com que o trabalhador exija mais de si do que muitas vezes o seu próprio corpo e sua mente podem oferecer (JACQUES, 2002).

As constantes exigências de mudanças no mundo do trabalho somadas às novas formas de produção e gestão organizacional ocasionam pressões para os trabalhadores, que por mais qualificados que sejam, apresentam medo de não serem capazes de desempenhar suas obrigações conforme as exigências do mercado de trabalho altamente competitivo. Além das necessidades antigas de rapidez e padronização, há o aparecimento de novas exigências diariamente que, para adequar-se, o trabalhador necessita estar constantemente atualizado (MERLO, 2000). Tais requisitos referem-se às exigências de ritmo, formação, informação, aprendizagem, conhecimento e qualificação, experiência, na aquisição teórico-

prática, adaptação aos ideais da empresa, entre outros. “[...] a saúde do trabalhador sofre forte impacto do capitalismo contemporâneo, em que a produtividade, a competitividade e a flexibilidade se sobrepõem aos aspectos humanos e sociais” (MENDES, WÜNSCH, 2007, p. 154).

Todas estas transformações provocam um impacto na saúde do trabalhador - entendida aqui como “[...] o campo da Saúde Coletiva que tem, por objeto de estudo e intervenção, as relações entre saúde e trabalho” (NARDI, 2006, p. 249) – ocasionando, muitas vezes, o adoecimento e afastamento do trabalho. Neste campo é preciso analisar a relação saúde-doença como um processo social, em que se faz necessário entender que as doenças e os acidentes de trabalho não são causalidades isoladas, mas sim refletem um coletivo com importantes influências sociais. Neste sentido, estes autores enfatizam a importância de intervenções que visem à promoção da saúde dos trabalhadores (LAURELL; NORIEGA, 1989).

Sob a ótica científica, os processos de saúde e adoecimento são fenômenos relativos à vida humana, sendo a partir destes fenômenos que a vida se manifesta. A vivência dos sujeitos e o contexto social no qual vivem são elementos demarcadores no processo social saúde-doença (MENDES, WÜNSCH, 2007). Segundo Jacques (2002), a doença no trabalho, mesmo sendo associada a algo de responsabilidade unicamente do trabalhador, é socialmente aceita como justificativa para ausência no trabalho, especialmente quando a causa é relacionada a aspectos externos ao mundo do trabalho. O termo “doença dos nervos” é utilizado “[...] para justificar toda uma sintomatologia psíquica, concomitante à ocorrência de acidentes e doenças ocupacionais” (JACQUES, 2002, p. 104).

Atualmente a área da Saúde do Trabalhador possui algumas visibilidades em função de sua trajetória e os caminhos pela qual percorreu. Vem construindo, especialmente a partir da década de 1970, seu marco referencial e seu corpo conceitual e metodológico (MINAYO-GOMEZ; THEDIM-COSTA, 1997).

A princípio, é uma meta, um horizonte, uma vontade que entrelaça trabalhadores, profissionais de serviços, técnicos e pesquisadores [...]. O compromisso com a mudança do intrincado quadro de saúde da população trabalhadora é seu pilar fundamental, o que supõe desde o agir político, jurídico e técnico ao posicionamento ético [...] (MINAYO-GOMEZ; THEDIM-COSTA, 1997, p. 24).



As constantes transformações no mundo do trabalho provocaram e continuam provocando consideráveis impactos na saúde física e mental dos trabalhadores. No campo da educação as mudanças também têm sido intensificadas nas últimas décadas, o que exige das pessoas que trabalham neste setor uma adaptação às novas pressões do mundo do trabalho, além disso, a profissão docente possui aspectos singulares que estão envolvidos à formação e ao desenvolvimento de seres humanos.

### **2.3.1 Psicodinâmica do Trabalho: Vivências de Prazer e Sofrimento**

Dentre as formas de subjetivação, pode-se afirmar que o trabalho ocupa um espaço fundamental na vida humana, pois além de ser indispensável à manutenção da vida enquanto sobrevivência biológica, o trabalho tem sido considerado indispensável também à sobrevivência social. O trabalho provoca influências que repercutem diretamente na constituição do sujeito contemporâneo, por meio da vivência da dualidade entre prazer e sofrimento sentidos nas atividades laborais, conforme abordam os estudos em Psicodinâmica do Trabalho (DEJOURS, 2004b; MENDES, 2007a).

O universo do trabalho, atualmente, é um dos mais fundamentais na vida dos seres humanos, tanto que esta atividade, nesta lógica, representa não só uma estratégia de manutenção da vida biológica, por meio da satisfação das necessidades básicas. O trabalho diz respeito também à sobrevivência social, que se refere não só à existência perante os outros, mas perante a si mesmo, pois o trabalho tem importantes implicações na identidade dos sujeitos (ALBORNOZ, 1986).

Para Dejours e Cardoso (2001), o trabalho ocupa um lugar central na constituição da identidade dos sujeitos trabalhadores, sendo esta considerada essencialmente inacabada, em construção, uma busca por confirmação e realização plena. O trabalho não é uma atividade que se direciona apenas para a realização de si mesmo, é também, em contrapartida, uma ação dirigida ao outro, pois sempre trabalhamos para alguém, seja ele patrão, chefe ou subordinados e, até mesmo, para nossos colegas.

O trabalho, ainda aliado as suas constantes transformações, apresenta uma dinâmica contrastante: passa a ser por um lado fonte de realização, satisfação e bem-estar. Enquanto

por outro, pode ser considerado motivo de sofrimento a partir do desgaste, ansiedade, estresse, insegurança consequente de um ambiente de trabalho insalubre, principalmente quando se trata da saúde psíquica (DEJOURS; ABDOUCHELI; 1982).

Uma vez reconhecido, o trabalho oferece não apenas a oportunidade de transformação de si mesmo, mas também a de realização no campo social. Assim, o trabalho pode ser um poderoso mediador da construção da identidade (DEJOURS, CARDOSO, 2001, p.90).

Toda crise psicopatológica é fundamentalmente uma crise de identidade, por isso, pode-se afirmar que a identidade constitui a base da saúde mental e, dessa forma, o trabalho pode possibilitar uma segunda chance de constituirmos nosso equilíbrio psíquico e por fim, a própria saúde mental. Entretanto, não existe neutralidade no trabalho, por isso se caso ele não produzir reconhecimento, produzirá sofrimento e, em um maior grau, adoecimento físico/psíquico. Por isso, a questão da identidade é um aspecto central para a manutenção da saúde psíquica dos trabalhadores (DEJOURS, CARDOSO, 2001).

Para Tittoni (2004, p.76), a saúde mental pode “ser definida como a possibilidade de se criarem modos de trabalhar que transgridam as situações causadoras de sofrimento, reinventando-se, assim, o próprio trabalho”. Sendo assim, entram em cena os fundamentos organizacionais e institucionais que podem tramar espaços de cristalização e manutenção da estrutura e organização e de movimentação, de modo a possibilitar saúde ou patologias do trabalho. Por isso, entende-se que pensar a saúde é, sem dúvida, pensar o trabalho, em que ambos estão articulados na produção de subjetividade.

Para a Psicodinâmica do Trabalho, o trabalho não pode ser reduzido a uma atividade produtiva no mundo real. Por isso a análise da dinâmica trabalho e subjetividade implica na ideia de que o trabalho engaja toda a subjetividade. O desenvolvimento da subjetividade perpassa a relação entre o sofrimento e o real. O real do trabalho se refere não apenas ao real do mundo objetivo, mas também é o real do mundo social (DEJOURS, 2004b).

O trabalho sempre coloca à prova a subjetividade, da qual esta última sai acrescentada, enaltecida, ou ao contrário, diminuída, mortificada. Trabalhar constitui, para a subjetividade, uma provação que a transforma. Trabalhar não é somente produzir; é, também, transformar a si mesmo e, no melhor dos casos, é uma ocasião oferecida à subjetividade para se testar, até mesmo para se realizar (DEJOURS, 2004b, p. 30).

O sujeito histórico-social é, simultaneamente, produto e produtor da realidade circundante. Inserida nesta realidade, encontram-se as relações de trabalho, essenciais para a constituição da subjetividade e, conseqüentemente, da coletividade humana. É por meio do trabalho, atividade essencialmente humana, que os indivíduos encontram um dos consideráveis sentidos para o mundo, tanto que esta atividade social representa um dos modos para que as pessoas exponham suas capacidades e potencialidades para desenvolver funções específicas do mesmo modo que passam, dessa forma, a desenvolver-se, construindo novas formas de constituição subjetiva (ALBORNOZ, 1986; JACQUES, 2002).

A Psicologia do Trabalho compõe como principal foco de estudo centrada essencialmente nas dinâmicas existentes em situações de trabalho que, em determinados momentos, incitavam ao prazer enquanto em outros, ao sofrimento, e como este conduz a diferentes manifestações, dentre elas as patologias mentais ou psicossomáticas<sup>4</sup>. Atualmente este campo de investigação pode ser denominado pela Psicodinâmica do Trabalho, a qual se refere à gênese e às modificações do sofrimento mental agregadas à organização do trabalho (SELIGMANN-SILVA, 1994).

Entende-se por organização do trabalho os contrastes existentes entre as condições de trabalho que, por sua vez, significam as pressões físicas, mecânicas, químicas e biológicas do trabalho. Essas pressões relacionadas às condições de trabalho têm por alvo fundamental o corpo dos trabalhadores, manifestando-se por meio de desgaste, envelhecimento e doenças somáticas (DEJOURS, ABDOUCHELI, 1990).

---

<sup>4</sup> O termo psicossomática representa a possível influência psicológica na origem das doenças orgânicas. Por incidir em um ser que é sempre mental, qualquer que seja a origem de uma doença passa a ser imediatamente psicossomática, pois desperta inúmeras repercussões psicológicas, incidindo em um indivíduo provido de soma e psique, inseparáveis, anatômica e funcionalmente (MELLO FILHO, 2002).

Por condição de trabalho é preciso entender, antes de tudo, ambiente físico (temperatura, pressão, barulho, vibração, irradiação, altitude, etc.), ambiente químico (produtos manipulados, vapores e gases tóxicos, poeiras, fumaças, etc.), o ambiente biológico (vírus, bactérias, parasitas, fungos), as condições de higiene, de segurança, e as características antropométricas do posto de trabalho. Por organização do trabalho designamos a divisão do trabalho, o conteúdo da tarefa (na medida em que ele dela deriva), o sistema hierárquico, as modalidades de comando, as relações de poder, as questões de responsabilidades, etc (DEJOURS, 1992, p. 25).

Em outro sentido, a organização do trabalho pode ser compreendida como divisão do trabalho, que diz respeito à divisão de tarefas, repartição, cadência, envolvendo todo o modo operatório prescrito; bem como divisão de trabalhadores significando a divisão de responsabilidades, controle, hierarquia e comando. A segunda expressão complementa a primeira, pois não basta que o trabalho seja organizado de forma técnica, é necessário também que a execução esteja de acordo com a concepção. As condições de trabalho têm por principal alvo o corpo, enquanto a organização do trabalho atua em nível do funcionamento psíquico (DEJOURS; ABDOUCHELI, 1990).

Dejours e Abdoucheli (1990, p. 120) definem a Psicopatologia do Trabalho como “[...] a análise dinâmica dos processos psíquicos mobilizados pela confrontação do sujeito com a realidade do trabalho”. Neste sentido, dinâmico tem a conotação de se centralizar nos conflitos surgidos no momento em que um sujeito, já possuidor de uma história de vida particular, depara-se com uma situação de trabalho cujos aspectos, em sua maioria, são determinados independentemente da vontade do sujeito, mas se constituem no coletivo.

O termo psicopatologia contém a raiz *pathos*, que significa também sofrimento e não só doença ou loucura. Por isso, pode-se dizer que as interações referentes à psicopatologia, mais especificamente do trabalho, possuem resultados que nem sempre são sinônimos de doença mental. A partir disso, o termo psicopatologia, neste estudo, assim como nos estudos de Dejours e Abdoucheli (1990), não será restrito ao sentido mórbido, pois ele poderá se referir a psicopatologia da vida cotidiana, do trabalho e até mesmo em busca da normalidade. Tanto que Dejours (2004b), ao longo dos seus estudos, alterou a nomenclatura de Psicopatologia do Trabalho para Psicodinâmica do Trabalho, por reconhecer a inter-

relação da dinâmica prazer e sofrimento no trabalho e, assim sendo, o sofrimento faz parte do trabalho, mas os trabalhadores desenvolvem estratégias defensivas para dar conta deste, conforme abordar-se-á mais adiante.

O desafio para o qual a Psicodinâmica do Trabalho se propõe a atender é:

[...] o de superar a atual distância existente entre organização prescrita e organização real do trabalho, levando em conta todos os perigos que tal distância atualmente representa – para a saúde, para a segurança e para a qualidade do que é produzido (SELIGMANN-SILVA, 1994, p. 19).

O objetivo da Psicopatologia do Trabalho diz respeito à promoção de um avanço a respeito da análise da relação subjetiva ao trabalho, fazendo com que os trabalhadores ampliem suas interpretações da organização do trabalho na qual estão inseridos.

A hipótese dinâmica da psicopatologia do trabalho consiste em colocar que, se os sujeitos transforma-elaboram suas vivências do trabalho, eles construirão uma análise mais precisa, mais aprofundada e mais heurística da organização do trabalho; que eles estarão assim, em melhor condição de propor e de conduzir ações adequadas em vista de transformar a organização de trabalho. Em outros termos, a ação de transformação passa pela mobilização da capacidade de análise dos sujeitos sobre suas relações com a organização do trabalho. A mobilização dos recursos analíticos dos sujeitos não é, evidentemente, apenas uma mobilização cognitiva; é também uma mobilização afetiva, que supomos [...] seja a chave determinante susceptível de desbloquear a mobilização cognitiva reduzida até aquele momento à impotência (DEJOURS; JAYET, 1991, p. 83 e 84).

Ao contrário do que normalmente se pensa, Dejourns e Jayet (1991, p.104) afirmam que “[...] a desmobilização aparente não é devida a uma ‘crise de civilização’, nem a fatores gerais da sociedade, mas a problemas concretos que dizem respeito à organização do trabalho”. Se caso essa desmobilização fosse originária em fatores sociais amplos e externos à instituição de trabalho não seria possível realizar um profundo estudo e discussão a respeito deste tema.

Para Dejourns (1989), a organização do trabalho é percebida antes mesmo de sua dimensão tecnológica como uma relação construída socialmente. Foi criada conforme as necessidades de um grupo ou uma instituição e, posteriormente, estendida de forma padronizada se opondo e se impondo aos demais trabalhadores. “E se a multiplicidade de

modos operatórios escondesse precisamente a multiplicidade de Sujeitos<sup>5</sup>?” (DEJOURS; ABDOUCHELI, 1982, p. 41). O que esta generalização produz no sujeito é, sob certos aspectos, cruel, trazendo ao trabalhador sofrimento, alienação e, em último caso, uma descompensação psíquica ou entrada em um processo de somatização. Isso se deve a incapacidade do corpo somático e do aparelho psíquico de resistir por muito tempo à repressão do desejo.

Conforme Dejours e Abdoucheli (1982), percebe-se que a organização do trabalho representa a expressão de uma forma de violência “[...] que pode implicar uma generalização na ordem técnica e não mais na teoria [...] quando ela se abate sobre os trabalhadores que não podem mais ser sujeitos de seu comportamento” (DEJOURS; ABDOUCHELI, 1982, p. 42).

O requisito de produtividade associado aos contextos de trabalhos insalubres vem favorecendo o desenvolvimento de sentimentos de sofrimento no trabalhador. Entretanto, de alguma forma os trabalhadores vêm encontrando estratégias para defender-se de tais situações. O conceito de “Estratégias Defensivas” aplica-se a estas situações em que os sujeitos buscam conservar sua saúde mental em momentos em que se encontram na linha tênue entre a saúde e a doença. Essas defesas podem implicar em transformações, modificações e, até mesmo, à eufemização da percepção que os trabalhadores têm da realidade vivenciada e produtora de sofrimento (DEJOURS; ABDOUCHELI, 1990).

A fonte de sofrimento pode emergir do conflito entre organização do trabalho e funcionamento psíquico. Em contrapartida, este mesmo sofrimento possibilita o desenvolvimento de estratégias defensivas que também podem ser construídas, organizadas e gerenciadas de modo coletivo e/ou individual (DEJOURS; ABDOUCHELI, 1990).

Essas defesas implicam em transformações, modificações e, mais especificamente, à distorção da percepção que os trabalhadores têm da realidade vivenciada e produtora de sofrimento. É como se esses trabalhadores não tivessem o poder de vencer a rigidez de certas estruturas organizacionais e, como estratégia defensiva e protetora da saúde,

---

<sup>5</sup> Preferiu-se manter algumas iniciais com letras maiúsculas ao longo do texto a fim de conservar a fidedignidade em relação à ideia do autor (DEJOURS, 1982).

minimizassem sua própria percepção a respeito dessas pressões que os fazem sofrer (DEJOURS; ABDOUCHELI, 1990; DEJOURS, 2004a).

As estratégias defensivas apresentam uma dualidade em relação ao sofrimento no trabalho: por um lado se fazem necessárias para que o sujeito se adapte às pressões evitando a loucura e dando continuidade ao trabalho, por outro contribuem na estabilização da relação subjetiva com a organização do trabalho sustentando uma resistência à mudança. No momento em que os trabalhadores estruturam tais defesas eles hesitam em questioná-las, representando um grande risco de alienação (DEJOURS; ABDOUCHELI, 1990).

Conforme Dejours e Abdoucheli (1990), há casos em que o risco da alienação pode aumentar, já que em alguns episódios de sofrimento a estratégia de defesa torna-se tão importante para os trabalhadores que ao lutarem contra as pressões psicológicas do trabalho acabam transformando esta estratégia em um objetivo em si. A partir de então, estes sujeitos esforçam-se para afastar tudo aquilo que possa desestabilizar tais defesas promovendo-as a objetivo, meta a ser alcançada. Mediante a isso, o sofrimento passa a ser aparentemente caracterizado como um enfraquecimento da estratégia defensiva e não mais a consequência da organização do trabalho. O sofrimento passa a não ser mais reconhecido como resultante de aspectos do trabalho. Antagonicamente, a estratégia defensiva passa a ser concebida como uma promessa de felicidade e a defesa da defesa baseiam-se, a partir de então, em uma ideologia.

A mobilidade da força de trabalho demonstra que o mercado de trabalho se globaliza para um pequeno número de pessoas e que para isso acontecer a força de trabalho deve ser altamente qualificada (CASTELLS, 1996, *apud* ARRUDA, 2000). Ademais, valorizando o trabalho qualificado, o novo modelo econômico manifesta a fragilidade do trabalho não qualificado, cujo custo se torna elevado para as organizações. Nesse sentido, a investigação do modelo de organização é o que evidencia o contexto no qual o trabalhador utiliza ou não a sua qualificação, e como essa possibilidade interfere nas vivências de prazer e sofrimento (MENDES, 1994).

Conforme a explanação de Dejours e Abdoucheli (1982), quanto mais um indivíduo cresce na cadeia hierárquica de uma empresa, mais há espaço para a realização do Desejo e

para o Sujeito<sup>6</sup>. A obtenção desta posição foi alcançada ou mediante a expressão de um Desejo ou por meio da disponibilização oferecida para o exercício da autonomia suficiente para a sua realização. Nos dois casos a questão do Desejo e sua realização fazem parte da rotina do trabalho. Esta questão é constantemente avaliada, o que faz com que evolua ao longo do tempo. Portanto, quando a circunstância se modifica ou se bloqueia de tal modo que o Desejo não encontra mais espaço na vida de trabalho, ocasiona, geralmente, um desvio do curso das coisas ou então, caso esse desvio seja impossibilitado de acontecer, ocorre a visualização de um futuro diferente em um novo lugar.

É preciso lembrar que o Desejo está precisamente situado entre a Necessidade (no sentido fisiológico do termo) e a Demanda (no sentido da demanda de amor) para que se compreenda que se atacando o Desejo, se ameaça o regulador natural do equilíbrio psíquico e somático (DEJOURS; ABDOUCHELI, 1982, p. 40).

Para Dejours e Abdoucheli (1982), a possibilidade de subjetivação do trabalho expande-se à medida que se sobe na hierarquia do trabalho. Entretanto, também é evidenciado o problema do sofrimento em níveis hierárquicos superiores. Este sofrimento é manifestado por meio um conjunto de comportamentos que o nível executivo percebe e deplora condutas que demonstram agravar-se e sem inclinação a regredir. Esta situação aponta certos sentimentos de desencorajamento, irritação, desesperança e exasperação.

A relação prazer-sofrimento é uma vivência subjetiva do trabalhador, influenciada pela atividade de trabalho, sendo compartilhada coletivamente (FERREIRA; MENDES, 2001). Tem sido estudada associada à variável organização do trabalho, identificada por meio do conteúdo da tarefa e inter-relações sócio-profissionais, exercendo um impacto no funcionamento psíquico do sujeito ocasionando prazer-sofrimento dependendo da intensidade do significado da tarefa para o trabalhador, bem como se o relacionamento com os colegas e com os chefes hierárquicos são ou não de reconhecimento, cooperação e solidariedade. “O prazer-sofrimento inscreve-se numa relação subjetiva do trabalhador com seu trabalho, que implica intersubjetividade no momento em que esse sujeito passa a relacionar-se com outros [...]” (MENDES; TAMAYO, 2001, p. 40).

---

<sup>6</sup> Idem.



Apesar das inúmeras transformações no campo do trabalho e em suas relações, o sofrimento, muitas vezes, mascarado pela mecanização e robotização industrial, continua a emergir no meio organizacional colocando em risco a saúde biológica e psicológica do trabalhador (DEJOURS, 2000). A dinâmica do sofrimento implica em um estado de luta do sujeito contra os aspectos ligados à organização do trabalho que o direcionariam a uma futura doença mental (DEJOURS; ABDOUCHELI, 1990).

Para Dejours (1992), o trabalho deve fazer sentido para o próprio indivíduo e para a sociedade, sendo o reconhecimento, ou seja, sendo percebido pelos pares, chefias e subordinados. E, fazer uso da inteligência no trabalho é uma ferramenta essencial para a construção de uma identidade pessoal e social.

O funcionamento da inteligência astuciosa ocorre sempre em relação a uma regulamentação feita anteriormente pela organização oficial do trabalho. Subverte-a para atender aos objetivos, satisfazendo as necessidades do trabalho, ao invés de utilizar-se dos modos de trabalho restritamente prescritos. A Psicopatologia do Trabalho ocupa-se das fundamentais fontes da atividade dessa inteligência astuciosa, situada no próprio sofrimento, sendo também ela um de seus resultados, diferindo apenas no fato de não apenas promover a atenuação do sofrimento, mas, principalmente, a alcançar, de forma bem-sucedida, o prazer (DEJOURS; ABDOUCHELI, 1990).

A retribuição, para a análise psicodinâmica, é esperada pelo sujeito essencialmente por meio simbólico. Uma forma específica de retribuição se refere ao reconhecimento (DEJOURS, 2004a), que é entendido por Dejours (1999) como aquilo que o sujeito procura fazer em relação ao seu fazer e não necessariamente ao ser, configurando-se como um julgamento sobre a sua relação com a realidade vivenciada no trabalho. O reconhecimento pode advir de duas maneiras: no sentido da constatação que se trata do “[...] o reconhecimento da realidade que representa a contribuição individual, específica à organização do trabalho” (DEJOURS, 2004a, p.74); e no sentido da gratidão que acontece por meio da contribuição que os trabalhadores oferecem a organização do trabalho (DEJOURS, 2004a).

O reconhecimento perpassa a rigorosa elaboração dos julgamentos que se referem ao trabalho realizado e não ao trabalhador. São enunciados por pessoas estratégicas ligadas

à gestão coletiva da organização do trabalho. Há dois julgamentos que podem ser identificados, sendo eles, o da utilidade que ocorre verticalmente, sendo proferido por superiores hierárquicos, subordinados e, em alguns casos, pelos clientes; e o de estética que de decorre horizontalmente especialmente pelos pares, colegas e comunidade (DEJOURS, 2004a).

É sobre o fazer que incide tanto o julgamento de utilidade, quanto o de beleza. Entretanto, o processo de reconhecimento do trabalho pode ser registrado no âmbito da personalidade afetando a identidade do trabalhador. “[...] a retribuição simbólica conferida por reconhecimento pode ganhar sentido em relação às expectativas subjetivas e à realização de si mesmo” (DEJOURS, 2004a). Portanto, em primeiro lugar se desenvolve o *reconhecimento do fazer*<sup>7</sup> e, em segundo lugar a *gratificação identitária*<sup>8</sup>.

O simbolismo presente na retribuição, amparada no reconhecimento, advém da produção de sentido que ela concede a experiência do trabalhar. O sofrimento no trabalho, proveniente da organização do trabalho, é o sentido que viabiliza o acesso ao reconhecimento. É por meio da edificação do sentido do trabalho mediado pelo reconhecimento que o sofrimento pode transforma-se em prazer (DEJOURS, 2004a).

Nesta perspectiva, se faz necessário que as ações dirigidas aos trabalhadores/professores vinculados ao espaço acadêmico estejam fundamentadas na compreensão dos processos de transformação do mundo do trabalho, permitindo assim, a percepção dos aspectos que constroem e validam novos modelos de vivência profissional, especialmente àquelas que remetem à Psicodinâmica do Trabalho. Neste sentido, também se faz essencial compreender como a relação entre o prazer e o sofrimento no trabalho de professores universitários produzem formas de constituição da subjetividade de tais trabalhadores ligadas a uma época, uma sociedade e como estes sujeitos fazem a experiência de si no contexto do trabalho (TITTONI; NARDI, 2006).

---

<sup>7</sup> Termo usados pelo autor (DEJOURS, 2004a, p. 75)

<sup>8</sup> Idem.

### 2.3.2 Clínicas do Trabalho: A Clínica da Psicodinâmica do Trabalho

“O trabalho não é neutro para o sujeito. Ele se engaja no corpo e no afeto” (MENDES; ARAÚJO, 2011, p.24).

A terminologia “clínicas do trabalho” se refere a uma atuação clínica no campo social, aproximando-se da clínica social, mas também abrange as vivências de sofrimento sedimentadas nas questões objetivas e subjetivas de trabalho (BENDASSOLLI, SOBOLL, 2010).

Não se trata, tampouco, de uma clínica do sofrimento ou do “trabalho psicologicamente nocivo”, pois embora atenta ao sofrimento e aos aspectos deletérios do trabalho, ela transcende estes e também enfatiza os processos criativos e constitutivos do sujeito, bem como sua capacidade de mobilização, de agir, de resistência face ao real do trabalho (BENDASSOLLI, SOBOLL, 2010).

As práticas da Psicologia do Trabalho fundamentadas na ênfase clínica não têm a intenção de ser aplicada como instrumento de gestão organizacional. Por outro lado, tem como objetivo evidenciar tais práticas, salientando os mecanismos que afetam a produção de subjetividade dos trabalhadores. Dessa forma, o enfoque é dado as possibilidades de emancipação dos trabalhadores, não havendo, primariamente o foco no desempenho produtivo destes (BENDASSOLLI, SOBOLL, 2010).

Embora articuladas, a Psicologia Organizacional e a Psicologia do Trabalho, há importantes diferenças entre elas de ordem teórica, metodológica, epistemológica e social. Mesmo assim, as clínicas do trabalho apresentam-se inseridas no campo da Psicologia Organizacional e do Trabalho (POT). Porém é fundamental ressaltar que a prática das clínicas do trabalho contrapõe o modelo dominante da psicologia organizacional, pois apresentam finalidades diferentes tanto em relação aos objetivos da organização quanto aos objetivos dos trabalhadores (BENDASSOLLI, SOBOLL, 2010).

As clínicas do trabalho afastam-se do modelo clínico individualista que acaba por minimizar ou, até mesmo, ignorar as ramificações sociais, dando ênfase apenas aos processos intrapsíquicos do sujeito na clínica. Pelo contrário, as clínicas do trabalho buscam se posicionar como clínicas sociais do trabalho “[...] pois se equilibram no fino e tênue limite entre psíquico e social, vendo entre eles jogos complexos de reciprocidade e tensão”

(BENDASSOLLI, SOBOLL, 2010, p.16). Dessa forma, as clínicas do trabalho defendem a centralidade psíquica e social do trabalho, este compreendido como uma atividade concreta e ao mesmo tempo simbólica constitutiva do laço social e da subjetividade dos trabalhadores. Por isso atribuem importância sobre as demandas trazidas pelo mundo do trabalho aos pesquisadores.

Outro ponto comum entre as abordagens das clínicas do trabalho é o reconhecimento de que o sofrimento no trabalho possui diversas formas de manifestação e que está sedimentado nas questões de ordem social, econômica e cultural (BENDASSOLLI, SOBOLL, 2010).

Neste aspecto, a pesquisa-ação também se faz presente na prática das clínicas do trabalho, pois implica algum tipo de envolvimento do profissional que atua no campo da saúde mental e trabalho (clínicas do trabalho), onde esta atuação tem o papel de provocar transformações nos processos, especialmente os micro-organizacionais. Sendo assim, o profissional que atua nesta clínica tem a função de coagente nas mudanças no contexto de trabalho (BENDASSOLLI, SOBOLL, 2010).

A atuação das clínicas do trabalho transcende o espaço das organizações capitalista, como em geral acontece nas psicologias aplicadas às organizações. As clínicas do trabalho compreendem que há muito mais no trabalho do que apenas a relação contratual de emprego (BENDASSOLLI, SOBOLL, 2010).

Outra premissa compartilhada pelas clínicas do trabalho se refere a “[...] necessidade de lutar contra a vulnerabilidade social, contra a ocultação do real trabalho e as formas de alienação e invisibilidade social” (BENDASSOLLI, SOBOLL, 2010, p.6).

A clínica que se preocupa com as questões referentes ao trabalho iniciou ligada aos estudos sobre a saúde mental, em especial a Psicopatologia do Trabalho, principalmente francesa. É no âmbito do sofrimento no trabalho que as clínicas do trabalho trazem a sua maior contribuição, porém isso não quer dizer que seja seu único campo de atuação (BENDASSOLLI, SOBOLL, 2010).

Um dos principais pressupostos que são compartilhados pelas clínicas do trabalho é o foco na vulnerabilização dos sujeitos e dos coletivos de trabalho. Um indicativo dessa vulnerabilidade se refere ao processo de individualização e a quebra dos coletivos,

provocando como isso, a perda de referências comuns entre os trabalhadores. Outro fator que pode ser apontado são as inúmeras manifestações do mal-estar no trabalho como, por exemplo, as doenças físicas, transtornos mentais e psicossociais. Vale lembrar que tais aspectos elencados dizem respeito à discussão do lugar que ocupa o sofrimento no trabalho desta perspectiva clínica (BENDASSOLLI, SOBOLL, 2010).

Entre as teorias que regem as clínicas do trabalho existem algumas divergências epistemológicas, teórica e metodológica, mesmo que o objetivo final seja compartilhado. Por isso é importante que o pesquisador e/ou clínico escolha uma teoria e metodologia de referência. Nesta pesquisa, optou-se pela Clínica da Psicodinâmica do Trabalho (MENDES, ARAÚJO, 2011).

A Clínica da Psicodinâmica do Trabalho tem como seu principal expoente Christophe Dejours, que vem desenvolvendo desde a década de 1980 seus trabalhos sobre as questões de saúde mental e adoecimento relacionado ao trabalho a partir de estudos fundamentados na psicanálise, ergonomia e sociologia do trabalho (BENDASSOLLI, SOBOLL, 2010; MENDES, ARAÚJO, 2011).

A proposta da Psicodinâmica do Trabalho é desenvolver “[...] uma análise sociopsíquica do trabalho, tendo como ponto de partida a organização deste último, para então compreender as vivências subjetivas, dentre elas o prazer, o sofrimento, o processo saúde-adoecimento e os mecanismos de defesa e de mediação do sofrimento” (BENDASSOLLI, SOBOLL, 2010, p.10). Dessa forma, a pesquisa é interpretada como uma prática de intervenção, pois está sedimentada nos espaços de fala e escuta e que permitem aos trabalhadores perceberem os processos que eles vivenciam por meio do relato aos pesquisadores (DEJOURS, 2004a). Dessa forma, ocorre a perlaboração daquilo que se experiência no trabalho, que se refere a uma elaboração com maior profundidade, de caráter reflexivo, o que provoca uma modificação na relação subjetiva dos trabalhadores com sua própria atividade. (BENDASSOLLI, SOBOLL, 2010).

A Psicodinâmica do Trabalho é essencialmente uma disciplina clínica que tem como fundamento o conhecimento e descrição das relações entre saúde mental e o trabalho. É também uma disciplina teórica que visa registrar os resultados desta investigação clínica da relação dos sujeitos com o trabalho (DEJOURS, 2004b).

Um dos principais desafios das clínicas do trabalho diz respeito ao confronto direcionado as práticas tradicionais no campo da POT, além das necessidades de formulação de políticas públicas centradas nas relações entre trabalho e saúde/adoecimento. Para isso é necessário adotar uma visão não individualista na intervenção neste campo, bem como que contemple os modos de subjetivação e de sofrimento que envolve o contexto do trabalho contemporâneo (BENDASSOLLI, SOBOLL, 2010).

Conforme Mendes e Araújo (2011), a escolha por fazer a clínica do trabalho precisa antes desenvolver no pesquisador saberes que dizem respeito ao trabalho e ao sofrimento. “[...] o profissional deve ser um aprendiz de si mesmo e de seus afetos” (p.13-14). Por isso é essencial, além de se apropriar do campo teórico, desenvolver uma prática que se concretiza a partir do contato com o seu sofrimento e com o sofrimento do outro mediante a vivência no real do trabalho vivo. “A capacidade de se afetar e de afetar o outro cria espaço para a mobilização, para ressignificar o sofrimento e para agir sobre a organização do trabalho. É a prática de escuta, indissociável da subjetividade do clínico” (MENDES; ARAÚJO, 2011, p. 14).

O sujeito para a clínica do trabalho é aquele que “[...] luta contra a loucura do trabalho, as patologias e a doença mental. É o sujeito que luta pela sua saúde mental” (MENDES; ARAÚJO, 2011, p.24), é o sujeito contraditório que entra em conflito consigo mesmo, que até mesmo dúvida de si quando confrontado com a realidade. É aquele que sofre por meio do que a organização do trabalho impõe.

A expressão Clínica da Psicodinâmica do Trabalho remete a uma identidade que busca correlacionar a ação na clínica, pois se procura articular a ação a partir da emissão da fala. Neste sentido a fala assume uma eficiência quando é processada nos termos de elaboração-perlaboração, possibilitando a transformação por meio da passagem do espaço de discussão para a ação (MENDES; ARAÚJO, 2011).

### 3 METODOLOGIA

Neste capítulo será descrita a metodologia desenvolvida na realização desta pesquisa que se baseou nos pressupostos teóricos e práticos da Psicodinâmica do Trabalho (PdT). Embora nesta investigação não tenha sido possível desenvolver a metodologia *strictu sensu* em PdT em função das limitações do campo de pesquisa (conforme será detalhado a seguir), considera-se um estudo teórico e metodológico da Psicodinâmica do Trabalho, pois toda a fundamentação para a descrição e análise dos resultados foi guiada pelos passos e procedimentos propostos pela PdT.

Por isso, neste capítulo, são apresentadas as fases da pesquisa que envolvem: a pré-pesquisa, incluindo a formação do grupo de pesquisadores; a pesquisa propriamente dita que se refere ao desenvolvimento da pesquisa de campo, englobando a análise da demanda, a análise do material de pesquisa, as entrevistas, a caracterização dos trabalhadores participantes e a observação clínica; a interpretação do material; e validação desenvolvida a partir da perlaboração (DEJOURS, 2004a; MENDES, ARAÚJO, 2011).

Além disso, inicialmente são feitos alguns comentários a respeito da metodologia em PdT, que neste estudo se configurou como uma maneira de desenvolver a Clínica da Psicodinâmica do Trabalho, conforme descrito abaixo.

#### 3.1 A METODOLOGIA EM CLÍNICA DA PSICODINÂMICA DO TRABALHO

Esta pesquisa baseia-se nos pressupostos da Psicodinâmica do Trabalho, buscando inter-relacionar o prazer e o sofrimento vivenciado no trabalho de docentes universitários de instituições privadas. Tem como objetivo compreender a dinâmica prazer-sofrimento no trabalho de docentes universitários vivenciada no contexto acadêmico de instituições de ensino superior privadas, analisando o modo como esta relação produz impactos na saúde destes trabalhadores. Neste capítulo será apresentada a metodologia conforme foi proposta por Christophe Dejours (2004a), associada às adaptações da metodologia *strictu sensu*, que foram feitas a partir de uma exigência da realidade deste campo de pesquisa.

Entende-se a pesquisa, de forma geral, como “[...] a atividade básica da Ciência na sua indagação e construção da realidade” (MINAYO, 1999, p. 17). Portanto, é a partir dela

que a atividade de ensino progride e atualiza-se diante das constantes mudanças ocorridas no mundo, relacionando o pensamento à ação. O desejo de investigação está vinculado a interesses e circunstâncias sociais, estas que impulsionam o surgimento das razões investigativas. A partir da dúvida, do questionamento é que se inicia uma pesquisa.

Para Dejours (2004a), o campo de investigação no plano clínico, é de direito, um campo ilimitado em função da sua constante renovação a partir das transformações históricas das situações que envolvem o trabalho.

Em relação à Psicodinâmica do Trabalho, pode-se fazer referência à pesquisa-ação (HELOANI; LANCMAN, 2004). Esta refere-se a uma não neutralidade do pesquisador, mas sim as interações que acontecem entre pesquisador e pesquisado no sentido de modificar o meio e ser modificado por este (DEJOURS, 2004a).

[...] as mudanças não são apenas efeitos paralelos da pesquisa científica, registrados para memória ao final da avaliação e da validação dos trabalhos. Em psicodinâmica do trabalho, as mudanças eventualmente suscitadas pela pesquisa implicam o engajamento da responsabilidade do coletivo dos trabalhadores até mesmo na ação em si, pois estamos tratando do sofrimento (DEJOURS, 2004a, p. 89).

Conforme Dejours (2004a), a intervenção em Psicodinâmica do Trabalho representa uma operação mais analítica e metódica do que usualmente ocorre nos espaços de trabalho. Dessa forma, a intervenção age como uma lente de aumento para com as circunstâncias de trabalho habituais e que muitas vezes passam despercebidas quando desarticuladas do olhar de um técnico/pesquisador das situações que envolvem o trabalho.

Ao se referir à abordagem do problema, foi desenvolvida uma pesquisa qualitativa que buscou compreender a conexão dinâmica existente entre o universo real e o sujeito (MINAYO, 1999). O prazer e o sofrimento, tema chave desta pesquisa, não são aspectos mensuráveis da subjetividade humana, portanto, justifica-se a escolha pela abordagem qualitativa, pois não há como referir-se a termos objetivos tratando-se “de uma vivência individual ou coletiva que é, por definição, subjetiva” (DEJOURS, 1980 p. 22). Por isso, torna-se necessário transcorrer pela fala dos sujeitos pesquisados.

A pesquisa inicial foi realizada a partir de levantamento bibliográfico sobre o tema objeto de estudo, por meio de livros e textos científicos encontrados em sites especializados



da internet. Posteriormente foi realizada a pesquisa de campo, onde foi desenvolvida uma adaptação da proposta da Psicodinâmica do Trabalho (DEJOURS, 2004a).

Conforme referenciado na introdução, a proposta inicial desta pesquisa era desenvolver um estudo focado no grupo de trabalhadores de uma Instituição de Ensino Superior privada, porém a complexificação deste campo específico da educação não permitiu que isto acontecesse. Sendo assim, algumas mudanças ocorreram no andamento da pesquisa, o que provocou alterações no levantamento das informações fazendo com que fosse necessário realizar adaptações à metodologia da PdT consoante ao campo, o que será descrito a seguir e ao decorrer das etapas da metodologia.

A modificação referenciada diz respeito ao uso de entrevistas individuais semiestruturadas com professores universitários que atuam em diversas IES privadas, ao invés de grupos como ferramenta principal de levantamento de informações. Esta mudança teve que ser feita pois a proposta inicial de desenvolver a pesquisa em uma única Instituição de Ensino Superior não foi possível de ser realizada em função da não concordância por parte das IES contatadas. Este processo está descrito no capítulo 4 que foi chamado de Pré-Pesquisa por se referenciar ao momento de conhecimento e aproximação do campo do ensino superior privado e antecedendo a realização das entrevistas.

Por meio da abordagem da Psicodinâmica do Trabalho, tem-se como foco as possibilidades singulares de ser e estar no mundo do trabalho contemporâneo e não a fixação nos diagnósticos psicopatológicos relacionados ao trabalho. Dessa forma, a metodologia citada busca romper com o modelo médico-biológico, evidenciando as estratégias defensivas que buscam criar uma resistência contra o adoecimento e a loucura no trabalho (MERLO, 1999).

Este método desenvolve-se em três etapas: a pré-pesquisa, a pesquisa propriamente dita, e a validação/restituição (DEJOURS, 2004a). Estas etapas envolvem: a formação de grupo de pesquisadores, a pré-pesquisa (pesquisa documental e institucional), a pesquisa propriamente dita (formação de grupos com os trabalhadores), o tratamento do material produzido e a validação do estudo (DEJOURS, 2004a).

A Clínica da Psicodinâmica do Trabalho é a clínica que possibilita espaço para a fala e a escuta dos trabalhadores que sofrem em função da realidade exposta pela organização do

trabalho. Esta clínica possibilita a reconstrução da capacidade de refletir e assim criar estratégias individuais e coletivas de confronto com as circunstâncias originárias de sofrimento na tentativa de obter saúde e assim o prazer no trabalho (MENDES, 2007b).

A seguir será explanada a Metodologia em PdT, proposta por Dejours (2004a), *strictu sensu*, sendo correlacionada com a metodologia que foi utilizada nesta pesquisa, tendo como base a Psicodinâmica do Trabalho.

### **3.1.1 A Pré-Pesquisa**

A pré-pesquisa trata-se de uma ambientação ao campo investigado. Busca o máximo de informações sobre a organização de trabalho na qual será aplicada a pesquisa propriamente dita, sendo que estas informações podem ser coletadas por meio de pesquisa documental, bibliográfica e contato com o ambiente e, os sujeitos objetos de estudo por meio de encontros ou reuniões preliminares (DEJOURS, 2004a).

Este tempo, composto pela preparação da pesquisa, exige a reunião de informações sobre o processo de trabalho do grupo de trabalhadores estudados, bem como sobre as transformações ocorridas no campo de pesquisa (DEJOURS, 2004a).

O objetivo desta fase da pesquisa é “adquirir a base concreta necessária para compreender de que falam os trabalhadores que participam da pesquisa e de ter à mão uma representação em imagens das condições ambientais do sofrimento” (DEJOURS, 2004a, p. 108). Deve-se investigar especialmente o que diz respeito à organização do trabalho, o que representa a organização real do trabalho e o que envolve a dimensão dos conflitos desta categoria de trabalhadores por um lado e a hierarquia da organização por outro.

Nesta investigação, a etapa da pré-pesquisa foi desenvolvida a partir da observação do contexto das instituições universitárias, tanto em função da experiência da pesquisadora como professora universitária, mas principalmente a partir das tentativas de acesso em Instituições de Ensino Superior para desenvolver a pesquisa com grupos de professores. Tais tentativas (duas ao total) foram negadas pela gestão das universidades contatadas e, por ISS, não foi possível desenvolver a pesquisa com grupos de trabalhadores optando então por fazer entrevistas individuais semiestruturadas.

O levantamento documental e bibliográfico ocorreu por meio da pesquisa em sites especializados como do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), que é apresentado na seção 2.2 Educação Superior do capítulo dois - Fundamentação Teórica - , com o intuito de conhecer a realidade da educação superior no Brasil com foco nas IES privadas. Os contatos com os sujeitos da pesquisa também fizeram parte desta etapa, em que foi se delineando algumas informações sobre o processo de trabalho dos docentes universitários e as transformações ocorridas neste campo, bem como a respeito das possibilidades e impossibilidades de se pesquisar neste contexto (IBGE 2010; INEP, 2011a; INEP, 2011b).

Estas ações, realizadas a priori da pesquisa propriamente dita, foram importantes para a compreensão dos aspectos elencados pelos professores durante o desenvolvimento das entrevistas.

#### 3.1.1.1 Formação do Grupo de Pesquisadores

A formação do grupo de pesquisadores é uma importante premissa da PdT. Refere-se à definição de quem irá acompanhar a pesquisa, incluindo as diversas etapas previstas na investigação a partir da metodologia em Psicodinâmica do Trabalho. Neste caso, a formação do grupo de pesquisadores teve como intuito a discussão sobre o andamento da pesquisa, auxílio na elaboração das questões que formaram o roteiro de entrevista, auxílio na análise do material pesquisado e, também, na elaboração do texto da dissertação.

O grupo dos pesquisadores foi composto por quatro pessoas: um orientador, médico do trabalho; uma psicóloga, doutoranda em Psicologia Social e Institucional; uma psicóloga, mestranda em Psicologia Social e Institucional (responsável por esta pesquisa); e uma estudante do curso de graduação em Psicologia, bolsista de Iniciação Científica.

#### 3.1.2 A Pesquisa Propriamente Dita

A pesquisa propriamente dita se refere ao momento de levantamento de informações junto ao campo de pesquisa. Conforme a metodologia da PdT *strictu sensu* este

momento diz respeito à realização de diversos encontros ou reuniões com os sujeitos da pesquisa em local pré-estabelecido (DEJOURS, 2004a). Nesta investigação esta etapa se referiu a realização de entrevistas individuais semiestruturadas.

Neste momento, o interesse está nas explicações verbais dos participantes sobre o trabalho. Para pesquisar a relação entre saúde e trabalho são utilizados os instrumentos e técnicas baseadas na Psicodinâmica do Trabalho, em que o foco está na palavra do trabalhador, no seu discurso e como isto se articula coletivamente (BAIERLE; MERLO, 2008). Dessa forma, o uso de entrevistas também pode ser uma maneira proveitosa e interessante para aprofundar questões referentes a relação entre trabalho e sofrimento.

Esta fase da pesquisa desenvolve-se em um local que tenha identificação com o trabalho, ou seja, um ambiente interno da instituição pesquisada, como por exemplo, o refeitório, espaço de associação cultural, sala de reuniões dentre outros espaços possíveis para a troca e discussão dos trabalhadores (DEJOURS, 2004a). Neste caso, as entrevistas foram realizadas em lugares escolhidos pelos sujeitos da pesquisa, conforme a disponibilidade dos mesmos e variou entre local de trabalho, sala da Universidade Federal do Rio Grande do Sul entre outros.

Em todos os casos tomou-se cuidado em preservar o participante da pesquisa, respeitando a escolha pelo local em que seria entrevistado. Todas as entrevistas foram gravadas e, posteriormente, transcritas para que a análise fosse feita de forma mais fidedigna possível, de acordo com o comentário verbal emitido.

Conforme Dejours (2004a, p.110), o que interessa aos pesquisadores de Psicopatologia e Psicodinâmica do Trabalho “[...] é conhecer *o comentário verbal* dos trabalhadores sobre o conteúdo de sua demanda”. Isso significa que não nos interessa a objetividade dos fatos e sim o que diz o sujeito entrevistado, ou seja, a versão do trabalhador e não necessariamente a realidade em si.

De forma geral, as pesquisas em PdT se referem ao estudo das relações que podem eventualmente estabelecer relações entre a organização do trabalho e o sofrimento psíquico. Durante as entrevistas foram elucidados os objetivos da pesquisa, bem como a formação da pesquisadora. Além disso, buscou-se atentar sempre para que esta atuação

seja a de um pesquisador que busca uma possível ligação entre o trabalho e o sofrimento (DEJOURS, 2004a).

A pesquisa propriamente dita se subdivide em três partes, a saber: Análise da Demanda, Análise do Material de Pesquisa e Observação Clínica, que serão descritas a seguir.

### 3.1.2.1 Análise da Demanda

Para que uma pesquisa possa ser desenvolvida, se deve partir de uma demanda, sendo que esta deve ser proveniente de um grupo de trabalhadores o que pode envolver a demanda de grupos não institucionalizados ou grupos sindicais, por exemplo. A premissa fundamental para se iniciar uma pesquisa em Psicodinâmica do Trabalho seria que “[...] uma demanda não formulada pelos interessados não poderia ser atendida” (DEJOURS, p.107, 2004a). Entretanto podemos sinalizar que esta prescrição diz respeito à realidade francesa, na qual Christophe Dejours se baseia, e não na realidade brasileira, onde muitas vezes é necessário criar/ evidenciar as demandas para esta modalidade de intervenção.

A partir de estudos de Baierle e Merlo (2008) Bottega (2009) e Magnus (2009), integrantes do Laboratório de Psicodinâmica do Trabalho da UFRGS, podemos perceber que a demanda, neste contexto, precisa ser produzida, levantada pelo olhar técnico de um pesquisador que de alguma forma conhece o contexto a ser pesquisado e percebe a necessidade de uma intervenção no campo da saúde mental e trabalho.

Dessa forma, pode-se dizer que, a demanda, mesmo de forma indireta, é dos trabalhadores, o que se confirma durante a realização do trabalho de pesquisa. Isso pode ser observado por meio dos relatos dos trabalhadores pesquisados, na abordagem inicial, contrato apresentação da proposta antes mesmo da pesquisa no primeiro grupo e especialmente no decorrer da pesquisa (BAIERLE; MERLO, 2008, BOTTEGA, 2009; MAGNUS, 2009).

Para o desenvolvimento desta pesquisa, a demanda surgiu em função da experiência própria da pesquisadora como professora universitária de uma Instituição de Ensino Superior privada. Diante dos relatos das experiências vividas por colegas e da própria

vivência percebida por meio da inserção em uma instituição, surgiram questionamentos que foram motivadores a investigar este campo de trabalho que se encontra, nacionalmente, em ampla expansão (CARDOSO; SAMPAIO, 1994).

Pesquisas (CODO, 1999; ZARAGOZA, 1999) demonstram que estes trabalhadores estão cada vez mais sobrecarregados com o excesso de trabalho em função do crescimento do número de alunos, o que não representa o crescimento do número de contratação de professores.

Na França, as pesquisas e intervenções em Psicodinâmica do Trabalho são desenvolvidas em função de uma solicitação de determinadas instituições, ou seja, a partir de uma demanda direta dos trabalhadores e/ou instituição. O Brasil, por possuir uma trajetória econômica e social própria, em que o trabalho informal ainda faz parte do cotidiano de uma grande parte da população de trabalhadores, mas que vivencia, atualmente, um momento de transição de uma economia de subsistência para uma economia moderna e urbana, a análise da demanda deve ser feita de forma diferente e de acordo com a realidade social, cultural e econômica deste país (NORONHA, 2003).

Por isso, no Brasil, a identificação e o levantamento da demanda ocorrem de forma indireta. Isso significa que há sim a necessidade de uma intervenção na área da saúde mental e trabalho nas categorias que tem sido pesquisadas (BAIERLE; MERLO, 2008, BOTTEGA, 2009; MAGNUS 2009), sendo esta necessidade confirmada nos relatos dos trabalhadores. Entretanto, mesmo havendo esta necessidade, para se iniciar esta pesquisa a demanda não foi institucional, não partiu da gestão, nem mesmo do sindicato ou dos trabalhadores. Neste caso a demanda foi levantada pela pesquisadora e proposta aos trabalhadores que se dispuseram a participar desta pesquisa. A confirmação da necessidade de haver pesquisas e intervenções na área do trabalho docente pode ser percebida e apoiada na análise e discussão dos resultados, em que aparece a importância da pesquisa na área de saúde do docente universitário.

Conhecer a organização do trabalho é um dos fatores que Dejours (2004a) indica como fator importante na análise da demanda. Isso foi desenvolvido a partir de uma análise da estrutura de educação do ensino superior no Brasil, especialmente do Rio Grande do Sul.

Para Dejours (1999. p. 166), a análise da demanda é fundamental na metodologia, pois “o objeto de pesquisa é o sofrimento, objeto diferente de qualquer outro que se possa tomar”. Após o acolhimento da demanda é necessário definir o grupo de pesquisadores e o grupo de trabalhadores que será foco da pesquisa, baseando-se no coletivo de trabalhadores (DEJOURS, 2004a).

### 3.1.2.2 O Material de Pesquisa

Para a Psicopatologia e Psicodinâmica do Trabalho, o momento mais difícil de ser organizado e elaborado é a definição exata do que compõe o material a ser analisado na pesquisa. Conforme a metodologia da PdT *strictu sensu* o material de pesquisa é constituído pela extração de trechos daquilo que foi discutido pelos trabalhadores e que pode ser reconhecido como discurso representando “[...] uma formulação original, viva, engajada e subjetiva do grupo de trabalhadores” (DEJOURS, 2004a, p. 116).

Neste estudo, o que se constitui como o material da pesquisa foi, principalmente, o relato das entrevistas que na análise passa a compor os comentários verbais dos trabalhadores entrevistados. Entretanto, também faz parte do material os dados primários sobre o contexto das Instituições de Ensino Superior privadas e as observações prévias, a partir das tentativas de entrada em duas universidades.

No caso desta pesquisa, buscou-se extrair da fala dos entrevistados os aspectos mais corriqueiros e relevantes presentes no cotidiano de trabalho dos professores universitários. Além disso, procurou-se correlacionar a extração dos comentários verbais com o que havia sido observado pela pesquisadora na fase pré-pesquisa desta investigação.

Desse modo, durante a realização das entrevistas e no momento de seleção e extração dos comentários verbais das falas integrais dos trabalhadores, primou-se por centrar-se na vivência subjetiva, preocupando-se essencialmente pela dimensão do comentário “[...] que inclui concepções subjetivas, hipóteses sobre o porquê e como da relação vivenciada no trabalho, as interpretações, até mesmo as observações de caráter anedótico, entre outras formulações” (DEJOURS, 2004a, p.117).

Para a PdT, o comentário é a matéria-prima que busca apreender a subjetividade dos trabalhadores, por isso esta metodologia não tem o intuito de desvendar a realidade dos fatos do trabalho em suas dimensões físicas e cognitivas e, nem mesmo, pela parte descritiva que os trabalhadores fazem sobre o seu próprio trabalho (DEJOURS, 2004a).

A fala e a escuta implicam riscos afetivos que nem sempre os pesquisadores estão preparados para enfrentar. Não é a leitura da teoria e a reprodução dos passos metodológicos que garantem um fazer clínico. A prática da escuta e da interpretação, articulada com a teoria oferece robustez ao papel do clínico na busca da mobilização subjetiva e do coletivo de trabalho (MENDES, ARAÚJO, 2011).

A análise das gravações transcritas foi feita com base na teoria desenvolvida por esta pesquisa e também pela vivência de pesquisa o que envolve os pesquisadores e os trabalhadores. Dessa maneira, a PdT busca compreender a relação entre o prazer e o sofrimento e a organização do trabalho, especialmente a partir dos comentários verbais emitidos pelos sujeitos participantes.

### 3.1.2.3 As Entrevistas

Conforme descrito no item “Pesquisa propriamente dita” foram desenvolvidas entrevistas individuais semiestruturadas com 18 professores universitários que atuavam em Instituições de Ensino Superior privadas.

As entrevistas estão inseridas na abordagem qualitativa, em que o principal elemento é a palavra, que busca expressar as relações sociais e suas transformações. A investigação qualitativa exige características essenciais como abertura, flexibilidade, capacidade observação e interação com o grupo de pesquisadores e com os sujeitos envolvidos. Os instrumentos da pesquisa qualitativa costumam ser facilmente adaptados e readaptados ao contexto pesquisado (MINAYO, 1996, 1999).

[...] o que torna a entrevista instrumento privilegiado de coleta de informações é a possibilidade de a fala ser reveladora de condições estruturais, de sistemas de valores, normas e símbolos (sendo ela mesma um deles) e ao mesmo tempo ter a magia de transmitir, através de um porta-voz, as representações de grupos determinados, em condições históricas, sócio-econômicas e culturais específicas (MINAYO, 1996, p. 109).



Segundo Marconi e Lakatos (2003), a entrevista é um procedimento empregado na investigação social para levantamento de informações ou para auxiliar no diagnóstico ou no tratamento de uma dificuldade social. Constitui um encontro entre duas pessoas com o objetivo de que uma delas, neste caso o pesquisador, obtenha informações a respeito de um determinado tema, por meio de diálogo profissional.

A entrevista semiestruturada é caracterizada por não ser completamente aberta como a entrevista despadronizada ou não estruturada em que o participante tem total liberdade de expressão para qualquer direção, o que facilita a exploração ampla do tema e também por não possuir uma estrutura intensamente rígida e com inúmeras questões pré-estabelecidas como a entrevista padronizada ou estruturada. A entrevista semiestruturada é composta por perguntas abertas servindo como guia de investigação, sendo que nem sempre todas as perguntas previamente elaboradas são utilizadas e, às vezes, novas perguntas podem ser incluídas na entrevista conforme necessidade da investigação (MARCONI; LAKATOS, 1999).

Por meio da entrevista, o pesquisador busca a informação contida na fala dos sujeitos participantes da pesquisa. Não se trata de uma conversa neutra e sim focalizada na realidade vivenciada pelo entrevistado. Em primeira instância, é uma técnica que envolve essencialmente a comunicação verbal, a escuta e o significado da fala. Ademais, tem como intuito de identificar informações a respeito de um tema científico, obtendo dados objetivos e subjetivos (MINAYO, 1999). Esta técnica possibilita a análise de um conteúdo latente que é expresso na linguagem manifestada por intermédio de certas especificidades (MENDES, 2007a).

As perguntas que compuseram o roteiro da entrevista semiestruturada se referem, além dos dados iniciais como idade, gênero e formação, a informações sobre o cotidiano de trabalho dos professores universitários, buscando manter o foco nos objetivos desta pesquisa, na organização do trabalho e no possível elo com o sofrimento. O roteiro utilizado nas entrevistas encontra-se anexo (APÊNDICE A).

### 3.1.2.4 Trabalhadores Docentes: Caracterizando os Participantes

Nesta parte será descrita a caracterização dos sujeitos participantes que se constituiu por 18 professores universitários de cursos de graduação ou pós-graduação que trabalham em Instituições de Ensino Superior privadas (Universidade, Centros Universitários e Faculdades) do Rio Grande do Sul. Os professores atuam em diferentes áreas no ensino superior gaúcho, os quais demonstraram interesse em participar desta pesquisa, sem levar em consideração questões socioculturais e de gênero.

A seleção da amostragem ocorreu inicialmente por meio de contatos indicados pelos colegas do grupo de pesquisa do Laboratório de Psicodinâmica do Trabalho, especialmente a partir da técnica chamada bola de neve (D'ANCONA, 1996), em que um entrevistado indica outro e este, por sua vez, faz uma nova indicação e assim sucessivamente.

O único critério usado para selecionar os participantes foi o fato de atuar como professor universitário em pelo menos uma instituição de ensino superior privada, independente da área de atuação, idade, gênero, tempo de trabalho na instituição. As entrevistas foram realizadas entre os meses de agosto a outubro de 2011.

A partir da indicação o contato com os professores ocorreu via e-mail. Ao todo foram contatados 36 professores via correio eletrônico, dos quais 27 professores retornaram a mensagem. Entretanto, por motivos diversos, como disponibilidade de data e horário, perfil da pesquisa, entre outros, conseguiu-se entrevistar 18 professores universitários.

Com relação ao gênero, a amostra caracterizou-se por dez participantes do gênero feminino e oito do gênero masculino. Estes profissionais possuem idades entre 27 a 48 anos, obtendo-se uma média de 35,2 anos.

Os professores universitários entrevistados possuíam diferentes formações, sendo elas: Administração, Ciência da Computação, Ciências Contábeis, Ciências Sociais, Design de Produto, Engenharia Elétrica, Fisioterapia, Psicologia, Turismo e Hotelaria. As funções desempenhadas pelos participantes da pesquisa variaram entre professor horista, professor efetivo e cargos voltados à gestão, sendo que todos os professores entrevistados possuíam atividades ligadas ao ensino. A titulação destes professores também variou, sendo que três

professores cursavam mestrado, quatro eram mestres, outros quatro estavam no doutorado e sete eram doutores quando foi realizada a entrevista.

O tempo de atuação como professor universitário variou de três meses a 16 anos, alcançando uma média de 5,5 anos. A carga horária semanal variou entre 4 horas e 40 horas, sendo que a média ficou em 26,2 horas de trabalho semanais. A duração das entrevistas variou entre 13 min e 01h 51 min, obtendo-se uma média de 54 minutos por entrevista.

Os professores entrevistados fazem parte de diversas instituições de ensino superior de caráter privado. Porém diferem quanto à natureza, se dividindo em particulares, com fins lucrativos, ou comunitárias, confessionais ou filantrópicas, sem fins lucrativos.

Dos 18 professores entrevistados 11 eram contratados como horistas, seis como tempo integral e um, que atuava em duas IES como tempo parcial e horista. Alguns professores, além de trabalharem com a docência universitária tinham também outras atuações em locais como consultório particular, conselho profissional da categoria, supervisão institucional, gerência de loja, seguradora e consultorias.

O detalhamento das informações referente aos entrevistados está na Tabela 8, que é apresentada com o intuito de caracterizar o perfil dos participantes desta investigação. Os nomes que aparecem como referência são fictícios e foram escolhidos pelos docentes entrevistados, tendo o objetivo de respeitar a singularidade dos participantes.

Nomes Fictícios	Gênero	Idade	Titulação Máxima	Tempo de Atuação	Cargo	Carga Horária Semanal
Agnes	Feminino	32 anos	Doutorado	6 anos	Horista	30 horas
Alberto	Masculino	28 anos	Doutorado (em andamento)	4 anos	Horista	28 horas
Amanda	Feminino	29 anos	Mestrado	3 meses	Horista	12 horas
Ana	Feminino	47 anos	Doutorado (em andamento)	12 anos	Tempo integral	40 horas
Bárbara	Feminino	30 anos	Mestrado (em andamento)	4 anos	Horista	25 horas
Carol	Feminino	40 anos	Doutorado	8 anos	Tempo integral	40 horas
Darien	Masculino	31 anos	Doutorado (em andamento)	2 anos	Horista	18 horas
Everson	Masculino	34 anos	Doutorado	2,5 anos	Horista	20 horas
Fábio	Masculino	29 anos	Mestrado	4 anos	Tempo parcial Horista <sup>9</sup>	22 horas
Gabriela	Feminino	35 anos	Mestrado	4 anos	Tempo integral	40 horas
Guilherme	Masculino	35 anos	Mestrando	6 anos	Horista	4 horas
Guto	Masculino	45 anos	Doutorado	16 anos	Tempo integral	40 horas
Jéssica	Feminino	27 anos	Doutorado (em andamento)	3,5 anos	Horista	20 horas
Magali	Feminino	32 anos	Doutorado	4,8 meses	Horista	16 horas
Maria	Feminino	32 anos	Doutorado	2,5 anos	Horista	26 horas
Michel	Masculino	46 anos	Doutorado	15 anos	Tempo integral	40 horas
Onicrise	Masculino	34 anos	Mestrado	6,5 anos	Tempo integral	40 horas
Poliana	Feminino	48 anos	Mestrado (em andamento)	4 anos	Horista	20 horas

Tabela 8 - Caracterização dos docentes participantes da pesquisa.

Esta pesquisa foi encaminhada e aprovada pelo Comitê de Ética da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. O material das entrevistas, tanto as gravações quanto as transcrições, tiveram, junto aos participantes, a garantia de sigilo, sendo que as informações

---

9 O entrevistado “Fábio” atua com professor universitário em duas IES privadas.

foram utilizadas somente com finalidade científica, conforme exposto nos documentos referentes à pesquisa. Os trabalhadores receberam informações sobre os objetivos da pesquisa, bem como sobre o seu funcionamento. A partir de então puderam aderir ou não a pesquisa, o que será feito mediante assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (APÊNDICE B), tendo liberdade de interromper sua participação a qualquer momento. Foi acordado com os participantes e solicitado a permissão para gravar em áudio os encontros de grupo. As gravações foram descartadas após o material ser transcrito e este se encontra sob a guarda da pesquisadora por cinco anos.

Como procedimento inicial foi agendado com antecedência via e-mail ou via telefone, predefinido horário e local específico para que fosse realizada entrevista. No dia da entrevista foi apresentado e, posteriormente, entregue a cada participante o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para que conhecessem os objetivos e seus direitos éticos e, assim, consentissem ou não a participação na pesquisa. Além disso, neste documento estavam especificados todos os procedimentos utilizados na pesquisa, os possíveis benefícios, a entidade encarregada por ela, os pesquisadores e a relevância do sigilo e da questão ética mantida para com todos os participantes em todas as etapas da pesquisa.

Dejours (2004a) destaca que quando desenvolvemos uma pesquisa, existe a presença de alguns riscos que estão implícitos no processo. Tais riscos podem ser resumidos em três importantes questões relevantes ao trabalho do pesquisador, sendo eles, a possibilidade de nada encontrar, a possibilidade de não encontrar nada do que era previsto e o risco desestabilizar alguns aspectos relacionados ao trabalho, podendo envolver situações desagradáveis.

### 3.1.2.5 Observação Clínica

A observação clínica é uma subdivisão da etapa “Pesquisa Propriamente Dita”, sendo essencial para a elaboração e a discussão no campo da Psicodinâmica do Trabalho. Não representa apenas a descrição de fatos observados, possui foco no que é intersubjetivo. “[...] trata-se não apenas de restituir os comentários dos trabalhadores sobre o sofrimento, mas

de articulá-los à medida que o pesquisador propõe seu comentário subjetivo, dando início assim à dinâmica própria da pesquisa” (DEJOURS, 2004a, p.121).

Dejours (2004a) ressalta a importância de registrar por escrito aquilo que foi observado e detectado durante o desenrolar da pesquisa, incluindo a interação que ocorre entre os trabalhadores e os pesquisadores. É importante que esta redação seja realizada logo após o encerramento da sessão de pesquisa, a partir essencialmente dos dados retidos pela memória do pesquisador.

Para tanto, a pesquisadora fez uso de um diário de campo que, segundo Hess e Weigand (2006) é uma ferramenta importante que permite articular a exploração das vinculações entre campo de análise e de intervenção. “Construir um diário, é uma prática antiga, uma forma de coleta de dados, que utiliza-se para agrupar, no dia a dia, registros e reflexões sobre experiências (vividas) as ideias que ocorrem (concebido), os encontros, as observações (percebido) (HESS; WEIGAND, 2006, p.16-17).

O objetivo principal da observação é demonstrar o encadeamento e as interações entre os atores da pesquisa (pesquisadores e trabalhadores). Dessa forma, a observação clínica dedica-se mais sobre os instrumentos subjetivos da observação. Ela também pode ser submetida à discussão entre os pesquisadores que não participaram diretamente da investigação. “[...] o sofrimento, o prazer, a experiência, o afeto e a dimensão subjetiva, de maneira geral, só podem ser apreendidos pela subjetividade de um destinatário do discurso” (DEJOURS, 2004a, p.123).

### **3.1.3 A Interpretação**

Não há como objetivar os sentimentos de prazer e sofrimento, já que estes são essencialmente subjetivos. Por isso, tais dados devem ser percebidos pelo pesquisador que também tem a sua subjetividade envolvida.

O objetivo é dar forma ao que, para o pesquisador, em seu contato com os trabalhadores, parece surpreendente, espantoso, incompreensível, doloroso angustiante, agressivo, em relação à experiência que ele tem com outros coletivos e que advêm de sua prática clínica, individual, psiquiátrica, em psicopatologia do trabalho em outras áreas. Em outros termos, experiência em relação ao conjunto do corpus psicopatológico (DEJOURS, 2004a, p. 124).

Independente de qualquer coisa, o pesquisador pode somente se situar como o interlocutor e não como especialista, ocupando assim um lugar diferenciado da clínica tradicional. Tal atitude perante aos trabalhadores permite a abertura do “discurso” sobre os temas prazer e sofrimento, em que este discurso torna-se passível de escuta e interpretação (DEJOURS, 2004a).

As informações, quando expostas de maneira clara, possibilitam ao pesquisador esta ação de formulação, verbalização e expressão. Pelo fato do pesquisador ser alguém que não conhece as vicissitudes do trabalho que está sendo investigado, os trabalhadores passam a esclarecer o processo e as situações que envolvem o trabalho de forma mais clara possível. Este movimento faz com que os próprios trabalhadores passem a reformular o que está sendo dito de forma a compreenderem de forma mais clara aspectos que antes estavam obscurecidos (DEJOURS, 2004a).

#### **3.1.4 Validação Intermediada pela Perlaboração**

A validação é realizada após a realização das reuniões periódicas e conta com uma reunião que, após a análise dos dados, representa uma forma de devolução aos participantes (DEJOURS, 2004a). Dessa forma, possibilita aos sujeitos investigados uma apropriação da produção de conhecimento que pertence a estes, fundamentalmente. Esta também é a oportunidade que os participantes têm de expressar livremente a sua opinião acerca dos resultados obtidos (BAIERLE; MERLO, 2008).

Dejours (2004a) separa a etapa da validação em duas partes: primeiro, durante a própria pesquisa, os comentários e interpretações são retomados durante o andamento das discussões. Neste momento os comentários podem ser rejeitados ou aprovados e até mesmo reelaborados. Posteriormente, há um segundo momento em que os trabalhadores se reúnem para discutir o que está sendo elaborado há algum tempo pelos pesquisadores. Este momento é quando ocorre a explanação de uma síntese de resultados, das interpretações e observações norteadas pela relação entre sofrimento e organização do trabalho.

A partir deste encontro que ocorre após a pesquisa propriamente dita uma nova discussão pode acontecer podendo modificar a versão do relatório final. Este procedimento possibilita o acesso a validação ou invalidação derivada dos trabalhadores. A refutação acontece essencialmente por meio de contra pesquisas, o que pode provocar outras interpretações e outros resultados que levam aos debates teóricos internos da Psicopatologia do Trabalho (DEJOURS, 2004a).

Na fase de encerramento da pesquisa, o material produzido será apresentado na forma de relatório final aos trabalhadores. Esta etapa objetiva a validação da pesquisa a partir do olhar daqueles que a constituíram fundamentalmente: os trabalhadores.

Nesta pesquisa a validação aconteceu no decorrer da entrevista, ao longo dos comentários emitidos pelos professores entrevistados na forma de um “retorno” do que a entrevista foi capaz de produzir no sentido de pensar sobre o trabalho e o que ele provoca na vida destes trabalhadores. Também foi possível observar a que este “retorno” ocorreu em momentos posteriores à entrevista em encontros com alguns entrevistados. Tais devoluções serão consideradas na Análise e Discussão dos Resultados.

Dessa maneira, pode-se afirmar que a validação da pesquisa aconteceu a partir da elaboração/perlaboração do sofrimento vivenciado no trabalho. Para Mendes (2007a) é a partir da possibilidade de fala e escuta do sofrimento no trabalho que advêm, originalmente, da organização do trabalho, que permite a reflexão sobre o contexto vivenciado e a capacidade de elaboração de estratégias defensivas na busca de prazer e saúde.



#### **4 AS (IM) POSSIBILIDADES DE ENTRADA DA PESQUISA NAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR PRIVADAS: CONSTRUINDO A PRÉ-PESQUISA**

[...] a instituição nos precede, nos determina e nos inscreve em suas malhas e nos seus discursos; [...] mas descobrimos também que a instituição nos estrutura e que contraímos com ela relações que sustentam nossa identidade (KAËS, 1991, p. 2).

Quando é que se começa a fazer uma pesquisa de campo? Quando se adentra uma instituição escolhida? Quando se faz contato com alguém que faz parte de uma determinada instituição? Ou será que isso acontece a partir do momento que se pensa e se envolve com uma determinada temática relacionada a uma instituição? Quando é realmente que o campo acontece? São com estes e outros questionamentos que se pretende desenvolver a discussão que norteia este capítulo. A questão de análise, que constitui a pré-pesquisa desta investigação, é a (tentativa de) entrada no campo de pesquisa, que se refere ao contexto das Instituições de Ensino Superior privadas.

Tais inquietações fazem parte da construção da pesquisa de campo que tem como temática central a saúde mental de professores universitários de IES privadas. Trabalhar em uma instituição de ensino superior privada é o fator central da pesquisa e, portanto, neste capítulo o foco está nos aspectos institucionais ligados à (tentativa) de entrada neste campo, o percurso percorrido, os percalços encontrados e possíveis desafios.

A temática central desta pesquisa refere-se às relações entre a organização do trabalho e a saúde mental de professores universitários. Entretanto, para se chegar nestes trabalhadores foi necessário fazer contato com as universidades, já que a proposta inicial era formar grupo com os professores universitários dentro de uma Instituição de Ensino Superior. Sabe-se que a instituição atravessa a vida das pessoas e não seria diferente com este grupo de trabalhadores, por isso direta e/ou indiretamente, os aspectos institucionais são abordados na pesquisa de campo e no processo de escrita.

Tal aspecto pode ser confirmado quando Altoé (2004) diz que as instituições são fundamentalmente representadas por normas que envolvem também a forma como os indivíduos decidem ou não em participar da construção e manutenção de tais normas. São sistemas de regras que determinam a vida dos indivíduos, dos grupos e das organizações sociais.

O percurso que levou a pesquisadora escolher este campo deve-se à relação próxima com o espaço institucional acadêmico. Tal fato se refere a terá atuado durante sete anos em uma Instituição de Ensino Superior privada, sendo que durante um ano e seis meses a atuação foi como professora universitária e, por isso, foi possível conviver diariamente com os obstáculos e satisfações do que é ser professor universitário. Além disso, compartilhou-se vivências com outros professores mais experientes e, a partir disso, este contexto se constitui como questão.

Inicialmente a proposta de pesquisa de campo pretendia estabelecer contato com uma única IES privada e, a partir disso, desenvolver a pesquisa fundamentada na Psicodinâmica do Trabalho *strictu sensu* (DEJOURS, 1992, 2000, 2004a). Entretanto, algumas mudanças ocorreram em função da dificuldade para fazer o contrato de pesquisa com algumas instituições contatadas.

A proposta era “entrar” na Instituição de Ensino Superior via professores e não via Recursos Humanos da instituição, por exemplo, pois se acredita que a diferença de “entrada” provocaria uma significativa diferença no estabelecimento da relação com o grupo de professores e, conseqüentemente, nos resultados e impactos da pesquisa, como por exemplo, a omissão de alguns aspectos nos comentários fornecido pelos professores. Tradicionalmente o setor de Recursos Humanos tem o papel de fazer a mediação entre os trabalhadores e a gestão. Porém, por meio do que se observa, a partir das práticas contemporâneas de gestão, este setor muitas vezes se coloca a favor da gestão e contra o interesse dos trabalhadores. Este fato poderia trazer uma parcialidade à pesquisa o que não seria favorável a partir dos que prevê a Psicodinâmica do Trabalho.

Os primeiros contatos iniciaram no mês de outubro de 2010 por meio de relações estabelecidas com alguns professores, os quais indicaram que o melhor momento para apresentar a proposta de pesquisa para as instituições seria em março de 2011, já que nos meses próximos ao encerramento do ano, os projetos estão sendo finalizados e não haveria ainda interesse em propor novas pesquisas e intervenções.

No mês de março reiniciou-se os contatos com alguns dos professores, sendo que, alguns retornaram, outros não. A primeira instituição contatada foi por meio de uma professora que demonstrou interesse pelo estudo e disposição de colaborar no

estabelecimento do vínculo com a instituição. Após uma breve explicitação sobre a proposta da pesquisa esta professora indicou o setor de Recursos Humanos para que fosse possível fazer as negociações. A responsável pelo setor de Recursos Humanos intermediou a relação com a direção da instituição que duraram em torno de dois meses. Apresentou-se pessoalmente a proposta da pesquisa para as pessoas indicadas, em que cada uma solicitou ainda mais explicações sobre a investigação. A Pró-Reitora de Pesquisa foi a última pessoa com quem se conversou antes da instituição tomar a decisão de que a pesquisa não era viável naquele momento, justificando que quando esta proposta foi levantada em reunião, os coordenadores de curso acreditaram que este era um estudo longo e que os professores não iriam se disponibilizar para participar.

Após o retorno negativo da tentativa de vínculo com a primeira instituição de ensino superior, iniciou-se os contatos com uma segunda universidade também por meio de uma professora, que repassou o contato com a Pró-Reitora de Pesquisa. Durante aproximadamente um mês e 15 dias aconteceram as negociações com esta professora. Após isso aguardou-se o contato com o Reitor da instituição para definir, enfim, se seria possível desenvolver a investigação naquela instituição. Depois deste período obteve-se o retorno da Pró-Reitora de Pesquisa, em que foi justificado que neste momento não haveria disponibilidade da instituição para auxiliar neste estudo, pois estavam passando por um momento delicado.

Em suma, passaram-se oito meses e as impressões que ficaram foram de que o campo das Instituições de Ensino Superior é praticamente fechado e inflexível, como uma hierarquia rígida e uma organização burocrática. Esta experiência proporcionada pela tentativa de formar o vínculo com uma instituição fez com a pesquisadora, juntamente o orientador e grupo de pesquisa, mudassem o rumo da pesquisa de campo, sem necessariamente alterar os objetivos da investigação.

A nova proposta da pesquisa de campo foi, então, fazer entrevistas individuais semiestruturadas com professores universitários de diversas IES privadas. Desse modo, pode-se ampliar a proposta da pesquisa caracterizando-a como Clínica do Trabalho que se refere a

[...] um modo de colocar o trabalho em análise, é um processo de revelação e tradução dos seus aspectos visíveis e invisíveis, que expressam uma dinâmica particular; inserida numa intersubjetividade própria a cada contexto, e que permite o acesso e os processos de subjetivação, às vivências prazer-sofrimento, às mediações e ao processo saúde-adoecimento (MENDES, 2007a, p. 65).

A partir da experiência de tentativas de formalizar o contrato de investigação com uma Instituição de Ensino Superior, muitas coisas sobre este campo se sobressaíram. São aspectos que permanecem, muitas vezes, no campo do invisível, que sutilmente se expõe e se ocultam, mas que precisam ser problematizadas.

Há um paradoxo neste contexto, pois ao mesmo tempo em que as IES são lugares de excelência onde nascem as pesquisas, (especialmente no contexto brasileiro) e, teoricamente, as propostas de mudanças do contexto social, é também um lugar rígido, que passa uma imagem de impossibilidade de mudança, apresentando uma imagem de instituições “intocáveis” e inquestionáveis.

Dessa forma, se faz essencial pensar o espaço universitário como práticas e produções de modos de ser e estar no contemporâneo, especialmente no que diz respeito ao mundo do trabalho. A partir disso, é importante explicitar comentários teóricos a respeito das instituições e os conceitos que circulam neste espaço.

O conceito de instituição representa diversas categorias de corpos constituídos e de organismos oficiais que tem o objetivo de regular a vida política, administrando a sociedade (ALTOÉ, 2004).

Os termos, estabelecimento e instituição são muitas vezes usados como sinônimos. Porém, há uma importante diferenciação: estabelecimento representa uma empresa, uma entidade jurídica que possui endereço físico, e um contrato social que rege seu funcionamento e suas responsabilidades. Enquanto o conceito de instituição tem uma definição mais complexa, polissêmica e problemática (MOURA 2003). Para Michaud (1977, p.33 apud MOURA, 2003), a instituição pode ser entendida como uma estrutura constituída pela coletividade e que tende a manter a sua existência a partir do funcionamento de trocas sociais, independente de que natureza elas sejam. Analisando o contexto desta reflexão, uma universidade específica que é localizável geograficamente pode ser definida como um estabelecimento, assim como uma escola ou um hospital. Porém, também pode ser visto

também como instituição, pensando em um conceito mais amplo que objetiva inumeráveis trocas no meio social.

Conforme Moura (2003), o instituído diz respeito àquilo que é percebido como normal, natural e universal a ordem, os valores e as formas de organização e representação vigentes. A ação do instituído age no sentido de manter e reforçar o que já existe, negando aquilo que pode vir a emergir na instituição. O instituinte se refere à posição de colocar em questão as características universais e naturalizantes das forças instituídas. Dessa forma, o instituinte fomentaria a capacidade de transformações e invenção de novas práticas.

Por “instituinte”, entenderemos, ao mesmo tempo, a contestação, a capacidade de inovação e, em geral, a prática política como “significante” da prática social. No instituído colocaremos não só a ordem estabelecida, os valores, modos de representação e de organização considerados normais, como igualmente os procedimentos habituais de previsão (econômica, social e política) (ALTOÉ, 2004, p.47).

A relação entre instituído e instituinte é contínua, são mais do que forças passíveis de análise isoladamente, são forças em complementaridade e em luta (ALTOÉ, 2004). Por isso é preciso certo cuidado para não negativizar somente o sentido de instituído e valorizar exageradamente o sentido de instituinte, evitando evidenciar um como “bom” e o outro como “mau”.

A sociedade instituinte ameaça a sociedade instituída; porém a sociedade instituída precisa da sociedade instituinte para progredir, ao passo que a sociedade instituinte necessita da sociedade instituída para erguer seu projeto de transformação permanente (ALTOÉ, 2004, p. 63).

Tencionando o tema, poderíamos dizer que o instituído são as regras, os valores e as normas das IES privadas, estas que organizam aquele contexto, mas que também muitas vezes engessam o processo de transformação e as possibilidades de questionamento. Já o instituinte seria, neste caso, o próprio processo de entrada e desenvolvimento da pesquisa que tem como objetivo questionar a organização do trabalho, desnaturalizando as práticas. Dessa forma, Lourau (1977, p. 19) nos diz que “É o analisador que realiza a análise”, pois o analisador pode ser histórico ou induzido para uma intervenção específica, ressaltando aí a importância do papel do pesquisador/analizador.

A partir das escritas no diário de campo surgiram estes questionamentos, que fizeram repensar sobre o processo de entrada no campo e tentativa de estabelecer um contrato com uma instituição. Por isso, buscou-se neste capítulo, discutir sobre o percurso que percorrido no campo de pesquisa, sobre as transformações ocorridas ao longo do processo e o que pode ser observado por meio destes acontecimentos. Neste sentido, para Hess e Weigand (2006), o diário é uma ferramenta importante que permite articular a exploração das vinculações entre campo de análise e de intervenção.

É fundamental o processo de pensar não só sobre o que acontece, mas também sobre o que não acontece no campo de pesquisa, analisando quais são as produções que estas práticas (re)produzem, especificamente no contexto da educação superior privada no Brasil. Perceber tais aspectos permite problematizar este contexto que atualmente perpassa a vida de uma grande parcela da população, seja ela docente, estudante ou trabalhadores em geral de universidades privadas.

Dessa forma, esta vivência e a posterior análise permitiram ampliar o olhar sobre este complexo campo ao mesmo tempo em que facilitou a construção de pontos de convergência, facilitando o desenvolvimento da pesquisa. Acredita-se que as leituras e reflexões sobre o contexto de pesquisa buscando compreender a (im) possibilidade de entrada no campo das instituições universitárias, forneceram ferramentas para que este acontecimento não passasse despercebidas e, assim, fez com que fosse possível problematizar importantes questões do campo da educação superior privada no Brasil.

## 5 DESCRIÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Este capítulo apresenta, primeiramente, a descrição dos resultados, indicando como foi desenvolvido o processo de análise e organização dos resultados. Em seguida, apresenta a análise e discussão das informações produzidas a partir das entrevistas que geraram os comentários verbais emitidos pelos professores participantes.

Por isso, este capítulo trata da descrição da pesquisa propriamente dita, em que o material analisado é proveniente, basicamente, da pesquisa de campo, ou seja, das entrevistas. Os comentários verbais foram articulados com as teorias para quem se pudesse fundamentar teoricamente esta investigação.

### 5.1 DESCRIÇÃO DOS RESULTADOS

Nesta parte será desenvolvida a descrição dos resultados obtidos a partir da pesquisa de campo – pesquisa propriamente dita, segundo a PdT –, buscando inter-relacioná-los com teoria produzida a respeito da temática da dissertação: as relações entre saúde mental e trabalho de docentes universitários de instituições privadas.

O material de análise, que diz respeito especialmente às entrevistas individuais realizadas com os professores universitários, passou por diversas fases com o intuito de facilitar a análise e interpretação dos resultados, conforme descrito abaixo (BOTTEGA, 2009; CASTRO 2010):

- **Organização do Material:** esta fase diz respeito às transcrições das gravações das entrevistas, leitura e releitura do material transcrito na íntegra, juntamente com a escuta das gravações, revisão das anotações feitas no diário de campo. A função nesta fase é a de promover a apreensão por parte da pesquisadora das temáticas levantadas pelos docentes entrevistados.
- **Classificação do Material:** esta etapa se refere à releitura dos objetivos da pesquisa e fundamentação teórica organizada, associada à releitura do material transcrito, com o intuito de definir quais são as temáticas relevantes para então organizar e determinar os eixos temáticos da pesquisa, sendo

estes estabelecidos a partir dos comentários verbais emitidos pelos professores entrevistados.

- **Descrição do Material:** esta fase diz respeito à apresentação de trechos das falas dos professores entrevistados de forma literal (conforme foram ditas pelos entrevistados). Estes trechos de falas, que Dejours (2004a) intitula como comentários verbais, não estão organizados em ordem temporal e, sim, conforme relevância dos assuntos abordados.
- **Análise e Discussão do Material:** nesta etapa buscou-se estabelecer uma articulação entre os eixos temáticos - e seus respectivos sub-eixos contendo os comentários verbais - com a contextualização teórica levantada.

As entrevistas, ao serem transcritas, gerou um documento com 264 páginas. Este material foi analisado juntamente com as anotações do diário de campo. Em todas as etapas de análise do material de pesquisa, contou-se com o auxílio constante e atencioso do grupo de pesquisadores (BOTTEGA, 2009; DEJOURS, 2004a).

É importante salientar que a definição dos comentários verbais e, conseqüentemente, dos eixos temáticos, ocorreu em função da frequência e relevância dos temas elencados pelos professores durante as entrevistas. Além disso, a definição dos três eixos temáticos se relaciona diretamente com o objetivo geral e os objetivos específicos desta pesquisa, conforme descrito abaixo durante a análise dos comentários verbais.

Dessa forma, para melhor compreensão dos resultados levantados, especialmente a partir das entrevistas individuais, dividiu-se os comentários verbais em três eixos temáticos, os quais intitulou-se: Organização do Trabalho, Atividade Docente: Ser Professor Universitário e Estratégias de Saúde.

Na Tabela 9, encontram-se a associação entre os objetivos da pesquisa com os eixos e sub-eixos temáticos.



Objetivo Geral	Objetivos Específicos	Eixos-Temáticos
Compreender a dinâmica prazer-sofrimento no trabalho de docentes universitários vivenciada no contexto acadêmico de Instituições de Ensino Superior privadas, analisando o modo como esta relação produz impactos na saúde destes trabalhadores.	-Identificar de que forma as relações de trabalho de Instituições de Ensino Superior privadas, incidem sobre a produção de subjetividade de docentes universitários.	<b>Organização do Trabalho</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ensino Superior como Mercadoria</li> <li>- Espaço Precário de Discussão: Que Espaço é Esse?</li> <li>- Política, Normas e Características Institucionais</li> <li>- Reconhecimento</li> <li>- Cotidiano de Trabalho</li> <li>- Jornada de Trabalho Docente: O Trabalho Invisível e Não Remunerado</li> <li>- Relações que Violentam: Violência do Trabalho e Violência no Trabalho</li> </ul>
	-Problematizar as vivências dos docentes universitários enquanto trabalhadores com formação superior contínua/extensa.	<b>Atividade Docente: Ser Professor Universitário</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Centralidade do Trabalho</li> <li>- Sentido, Identidade e o Trabalho de Educador</li> <li>- Trabalho Intelectual</li> <li>- As Aulas: Preparação e o Momento em Sala</li> <li>- Prazer e Sofrimento no Trabalho Docente</li> </ul>
	-Compreender as estratégias elaboradas pelos docentes universitários que promovam saúde.	<b>Estratégias de Saúde</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Estratégias Defensivas Conservadoras da Organização do Trabalho</li> <li>-Estratégias Defensivas de Permanência do Sujeito no Trabalho.</li> </ul>

Tabela 9 – Relação dos objetivos da pesquisa com os eixos-temáticos

No primeiro eixo “Organização do Trabalho” são abordadas as questões referentes à instituição e suas relações com os professores universitários. Inserido neste eixo encontram-se os sub-eixos: Ensino Superior como Mercadoria; Espaço Precário de Discussão: Que Espaço é Esse?; Política, Normas e Características Institucionais; Reconhecimento; Cotidiano de Trabalho; Jornada de Trabalho Docente: O Trabalho Invisível e Não Remunerado; e Relações que Violentam: Violência do Trabalho e Violência no Trabalho.

No segundo eixo intitulado “Atividade docente: Ser Professor Universitário” são tratados das questões referentes a atividades próprias do trabalho docentes como o cotidiano de trabalho. Seguindo a linha deste eixo, foram divididos alguns sub-eixos sendo estes: Centralidade do Trabalho; Sentido, Identidade e o Trabalho de Educador; Trabalho

Intelectual; As Aulas: Preparação e o Momento em Sala; e Prazer e Sofrimento no Trabalho Docente.

No terceiro eixo “Estratégias de Saúde” são abordados os aspectos referentes às questões de saúde e adoecimentos dos professores entrevistados, sendo que o foco será dado às estratégias utilizadas pelos docentes para produzir saúde e, assim, não adoecer em função do trabalho. Por tanto, este eixo foi subdividido nos seguintes sub-eixos: Estratégias Defensivas Conservadoras da Organização do Trabalho; e Estratégias Defensivas de Permanência do Sujeito no Trabalho.

## 5.2 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Nesta parte são apresentados os eixos e sub-eixos das temáticas, organizadas conforme os resultados e os objetivos da pesquisa, desenvolvendo então a análise e discussão dos resultados.

Para facilitar a compreensão dos resultados, os temas abordados por esta pesquisa foram divididos em três eixos-temáticos: “A Organização do Trabalho”, “Atividade Docente: Ser Professor Universitário” e “Estratégias de Saúde”. Cada eixo foi dividido em alguns sub-eixos conforme o agrupamento dos comentários verbais, que será apresentado a seguir.

Os comentários verbais não são identificados abaixo das falas de cada professor entrevistado. Esta medida foi adotada com o intuito de preservar o anonimato dos entrevistados, conforme as normas de sigilo e ética previstas pelo Comitê de Ética em que esta pesquisa foi aprovada.

Ainda com o intuito de resguardar os entrevistados optou-se por utilizar a palavra “instituição” quando os professores se referiam ao nome da instituição em que trabalham e “instituição anterior” quando se referiam à antiga instituição em que atuavam. Outras palavras também foram colocadas entre colchetes indicando ao que se referiam determinadas frases. Tal estratégia foi utilizada para facilitar a compreensão e leitura das falas, entretanto, houve uma preocupação constante em preservar as falas em sua forma literal. Alguns trechos das entrevistas também foram suprimidos (substituídos pelos símbolos [...]) visando à compreensão do texto e o foco no tema discutido. As aspas utilizadas no meio dos

comentários verbais dos entrevistados se referem a momentos em que os professores faziam referência à fala de outras pessoas, como por exemplo, colegas e alunos.

Outro destaque dado no decorrer do texto, inserido nos parágrafos e representados por aspas e itálico, se refere a trechos de falas proferidas pelos professores entrevistados. Optou-se por fazer uso destes trechos desta forma, pois foram consideradas falas expressivas com referência à experiência de ser docente e trabalhar em uma IES privada. Como poderão ser observados, os temas abordados por esta análise se entrecruzam a todo o momento, no entanto, foram separados didaticamente para facilitar a descrição e interpretação das vivências docentes.

### **5.2.1 A Organização do Trabalho**

Trabalhar é engajar sua subjetividade num mundo hierarquizado, ordenado e coercitivo, perpassado pela luta para a dominação (DEJOURS, 2004b, p. 31).

O eixo-temático intitulado “A Organização do Trabalho” se dedica a discutir as questões referentes às maneiras de organizar, executar e supervisionar o trabalho docente, envolvendo aspectos ligados às instituições de ensino e descrever como o trabalho no ensino superior vem se organizando. Entende-se por organização do trabalho não somente a separação do trabalho, ou seja, a divisão das tarefas, os ritmos determinados e modos de trabalho prescritos, mas fundamentalmente, diz respeito à divisão das atividades, revelada pelas hierarquias e os sistemas de controle envolvendo a forma como se lida com o poder e as responsabilidades (DEJOURS, 1992).

A reestruturação produtiva na década de 1990 e a acumulação flexível do capital associadas à nova configuração do tempo-espço contemporâneo provocam novas formas da organização do trabalho, que se torna cada vez mais fonte de sofrimento e adoecimento, além das novas formas de subjetivação e sujeição ao trabalho (MENDES, 2007a).

Para Dejours (2004a; 2004b, 2000), as novas formas de organização do trabalho demonstram um modo de dominação social muito mais elaborado e requintado, sendo por isso difícil de ser identificado. Caracterizam-se por contradições nas regras, objetivos e controles. As exigências do trabalho agora se tornam constantemente presentes, porém

invisibilizadas, e ameaçam tanto o indivíduo em função do medo da perda de emprego, quanto o coletivo, desestabilizando-o.

Dejours (1992) concebe a organização do trabalho como aquilo que preexiste o encontro do sujeito com seu trabalho, composto por constrangimentos inflexíveis e praticamente inabaláveis. O trabalho, definido como atividade humana, mobiliza a inteligência e a sabedoria prática para enfrentar aquilo que não está prescrito pela organização do trabalho com o intuito de tornar a atividade laboral concreta (DEJOURS, 1997).

Conforme Mendes (1994), a organização do trabalho qualificado possui aspectos peculiares que diferem daquelas específicas relacionadas ao trabalho não qualificado. A sua definição depende do modelo de organização ostentado por cada empresa ou instituição, que corresponda a seus interesses econômicos, políticos e sociais. Nesse sentido, a investigação do modelo de organização é o que evidencia o contexto no qual o trabalhador utiliza ou não a sua qualificação, e como essa possibilidade influencia nas vivências de prazer e sofrimento.

Com relação a esta pesquisa, nos referimos à organização do trabalho de Instituições de Ensino Superior privadas que apresentam suas peculiaridades. A partir do que foi evidenciado nas entrevistas, neste eixo, são discutidas as questões que compõem a organização do trabalho contemporânea na educação superior privada e envolve temas como a mercantilização do conhecimento, as formas de gestão e direcionamentos, os tempos e ritmos, o controle dentre outros.

Ainda são abordadas as questões do cotidiano de trabalho dos docentes que é balizado pela forma que o trabalho se estrutura nas IES privadas, o que tem ocasionado sobrecarga de trabalho e, a partir disso, influências na saúde psíquica e física dos professores conforme será tratado a seguir. Outro aspecto importante é a (não) possibilidade de haver um espaço para discussões sobre as questões que envolvem o trabalho na educação superior.

Sabemos que a educação/formação, de forma geral, se configura como o principal “produto” oferecido à comunidade pelas IES, o que não pode ser materializado. Por isso

podemos considerar que o trabalho do professor é um dos modos de trabalho imaterial que para Grisci (2006) é compreendido como:

[...] o conjunto de atividades corporais, intelectuais, criativas, afetivas e comunicativas inerentes ao trabalhador, atualmente valorizadas e demandadas como uma imposição normatizadora de que o trabalhador se torne sujeito ativo do trabalho como condição indispensável à produção (GRISCI, 2006, p.327).

No quesito serviço, o que envolve a educação, é importante observar que além do seu crescimento investe-se em uma “relação de serviço”, onde ocorre uma integração entre produção/consumo, já que o consumidor passar a interferir diretamente na construção do produto ofertado pelo serviço. O trabalho imaterial [...] se encontra no cruzamento (é a interface) desta nova relação produção consumo (LAZZARATO; NEGRI, 2001, p.45; GRISCI, 2006).

Conforme a fala dos entrevistados, percebe-se o investimento físico e mental que há no trabalho docente, onde, com frequência, os limites físicos das instituições não os impedem de trabalhar. O “*trabalho mental*” “*vai te absorvendo*” acaba sendo aquele que toma conta da vida destes trabalhadores, invadindo outras esferas da vida, conforme veremos a diante nesta discussão “O trabalho não é, como se acredita frequentemente, limitado ao tempo físico efetivamente passado na oficina ou no escritório. O trabalho ultrapassa qualquer limite dispensado ao tempo de trabalho; ele mobiliza a personalidade por completo” (DEJOURS, 2004b, p.31).

*[...] então, por exemplo, parar pra parar em casa almoçando, ter um tempo, significa o que, não tá pensando, e aí é o trabalho mental né no caso que é o que a gente faz também como professor [...].*

*É um trabalho que te exige o cérebro o tempo todo, a cabeça, que você fique pensando naquilo ali, e ele vai te absorvendo [...].*

*[...] e o que mais atrapalha eu acho que é o ritmo, eu não tô me sentindo confortável nesse ritmo, não vou dizer que é só a instituição, um pouco é uma coisa minha também, e eu não satisfeita com o formato e com o rumo que a coisa tá seguindo.*

O trabalho imaterial, aquele que de alguma forma permeia a criatividade, a afetividade, corpo físico e mental exigindo do trabalhador uma atividade constante reincide sobre a questão dos tempos no/de trabalho. Manifestações como “tempo é tudo”, “o tempo urge” demonstram a valorização no contemporâneo que o tempo (e a falta dele) tem recebido, e dizem muito sobre os modos de viver e trabalhar hoje (GRISCI, 2002).

A falta de tempo e o desejo de ter “mais tempo”, não só livre, mas mesmo para se dedicar ao trabalho é uma constante no trabalho docente, como podemos ver nos comentários relacionados abaixo.

*Para mim hoje a maior dificuldade é tempo, de enfrentar toda essa correria, se eu tivesse mais tempo para me dedicar à faculdade eu gostaria, [...] se o dia tivesse tipo 30 horas uma coisa assim seria ótimo.*

*[...] assim, quando eu tava só como professor então tá, só tinha coisa de dá aula pra fazer, daí o quê que eu fiz, talvez a coisa do trabalho esteja muito intensa, eu continuava fazendo essas quase 70 horas, [...] logo que eu terminei a graduação, [...] meio que vivi só trabalho, e aí agora tá de novo isso assim sabe [...].*

Essa sensação da falta de tempo é incutida pela reestruturação do trabalho que faz com que muitas vezes os trabalhadores sintam-se culpados por pensarem que não estão se doando o suficiente, o que faz parecer que “sempre acha que tá devendo tempo”. Isso acontece porque a carga de trabalho é tão grande que dificilmente se consegue dar conta no horário de trabalho prescrito pelas IES.

*[...] é em função tanto do trabalho em si quanto do que mais eu me envolvo assim, que eu acho que é além, do que eu acho que é necessário, então, acho que tem a ver sim, diretamente com isso assim, e acho que o mundo do trabalho hoje é muito cruel, em relação ao tempo por isso, porque a gente sempre acha que tá devendo tempo, quando não, quando a gente deveria ter mais tempo livre [...].*

#### 5.2.1.1 Ensino Superior como Mercadoria

O ensino superior privado hoje se caracteriza como trabalho imaterial e, por isso, oferece um serviço, que pode ser “vendido”, vislumbrado como “um negócio”, conforme as

novas formas de gestar o trabalho e configuração da educação no contemporâneo, corroborando com a compreensão dos entrevistados nesta pesquisa.

A nova organização do trabalho instaura nas IES a produção de conhecimento e o próprio trabalho acadêmico transforma-se em “[...] administração de dados e assessoramento ao mercado” (REIS SILVA; SGUISSARDI, 1999, p. 54). Podemos identificar esta nova configuração não só em dispositivos macro, de nível institucional, mas sim em dispositivos micro como o próprio cotidiano do trabalho docente revela (LOPES, 2006). Esta alteração da função social da educação para também adquirir uma função econômica, associada a uma preocupação de “vender” a educação, pode ser evidenciada nas falas conforme descrito abaixo.

*[...] aquilo é um negócio entendeu, e assim ele é visto [...].*

*Então, eu acho que o pior é sempre tá pensando em como você vai resolver essas coisas, que às vezes são irresolvíveis, que a instituição, a empresa, o que for, ela quer lucro, ponto, e nem sempre tu consegue pensar bom, que além de gerar lucro eu não vou fazer uma coisa que seja uma falcatrua, que seja uma safadeza, que seja antiético [...] pensar fazer tudo isso dentro de alguns princípios [...].*

*[...] e hoje é uma instituição assim que realmente uma instituição que só se preocupa com o financeiro [...], só tão preocupados com aquilo que dá lucro, [...] é o lucro, eles visam o lucro, eles não tão preocupados com a formação, quem tá preocupado com a formação dos alunos são os professores, entende, quem tá preocupado com a formação, com a boa formação [...] dos alunos são os bons professores, que são os professores éticos, é isso.*

*[...] é que ela é uma empresa, então ela vai obviamente tentar assim fazer o máximo de produção com o mínimo de gasto, tu entende. E eu acho que enquanto os professores não estiverem falando nada, ela vai manter esse estilo sabe... e acho que quando os professores começarem a se mexer ou fazer alguma coisa aí ela vai começar a se dá conta, mas se ninguém fazer nada ela vai partir do pressuposto de que é uma empresa, não vai partir do pressuposto que é uma universidade ou um outro espaço [...].*

*[...] a instituição não tá preocupada com a formação do aluno, a Instituição não tá nem um pouco preocupada, pelo menos é essa que eu trabalho, entende, ela não tá preocupada, ela tá mais preocupada mesmo com, é com o dinheiro que os alunos... [...].*

Conforme o que disseram os docentes, as IES privadas, representadas pela sua gestão e direção, estão focadas muito mais nas questões financeiras, pois “é o lucro, eles visam o lucro” e muito menos preocupadas com a formação dos alunos; o que acaba sendo algo a que se dedicam muito mais os professores do que os dirigentes dessas instituições. Por isso a relação que se estabelece na e com a instituição é a “partir do pressuposto de que é uma empresa” e por isso, “não vai partir do pressuposto que é uma universidade ou um outro espaço”.

A mercantilização do conhecimento e o tratamento da educação como se fosse um produto, uma mercadoria a ser vendida/adquirida atravessa as relações institucionais e atinge até mesmo a relação professor-aluno, afetando o processo de ensino-aprendizagem, conforme podemos perceber.

Os alunos usam a condição de “pagadores” para adquirirem certo poder nas relações com a instituição e com os professores, muitas vezes ameaçando denunciar procedimentos e encaminhamentos ocorridos em sala de aula para a direção. Os professores acabam se sentindo a mercê desse poder que é dado aos alunos e legitimado pelas IES privadas.

*[...] e aí vem uma coisa muito complicada por quê? Os alunos tem uma relação com a instituição que é “Eu pago” [...] eles querem sugar a instituição, então eles te ameaçam, eles dizem que vão lá na reitoria, embora não seja essa a questão assim que vá acontecer de fato, tu fica se sentindo ameaçado, ou pela relação da questão do dinheiro pra alguns [...].*

*[...] na particular isso ainda é mais forte ainda do que na federal, então, é uma coisa assim que vou de dizer, “Ai, professora, não me olha assim, tu quer que eu vá reclamar?” [...] sempre com tom de ameaça, porque são eles que têm o poder, por mais que tu mostre que não, tu é o professor, eles sempre tem um respaldo pela própria estrutura que se coloca, então é isso mesmo.*

Há um **sentimento de ameaça** presente na relação professor-aluno que é fomentado pela instituição, pois em algumas ocasiões em que o professor precisa do respaldo da instituição para cumprir alguma norma ou procedimento padrão, quem acaba recebendo este respaldo é o aluno. E isso muitas vezes acontece em função da concorrência crescente que há no setor privados entre as IES que, caso o aluno esteja descontente com uma determinada instituição poderá procurar outra. Situações como exigência de qualidade, típica no trabalho de docentes comprometidos acabam sendo malvistas pela instituição, pois



não agradam uma parte da clientela interessada em adquirir a formação superior e, por conseguinte um diploma.

*[...] daqui a pouco o pessoal diz “Ah, tinha um professor que exige” etc., uma coisa de qualificação, [...] mas claro gera ruído, e quando o ruído começa a ser muito grande, começa a incomodar, começa a ser mais complicado e aí daqui a pouco começa daqui a pouco a concorrência, se aqui tá complicado vai para outra que não é tão complicada [...].*

*[...] eu sofri um p\* assédio moral segunda-feira... por um aluno... que é esquizofrênico, e que ele não sai [do curso] porque ele é, a família dele é amicíssima da pró-reitora [...] Só que assim, a gente sabe que o cara tem problemas psicológicos, só que daí é o mercado... ele é amigo da pró-reitora e então a gente tem que aguentar ele lá, a gente tem que aguentar ele lá, e [...] a gente não pode fazer nada, e por quê? Porque é menos um que paga, esse é o problema da particular [...].*

A avaliação institucional é um procedimento padronizado, organizada pelas próprias instituições e que visam a melhoria na qualidade de ensino e serviços fornecidos pelas IES. Entretanto, tem se configurado como um **instrumento de poder** dos alunos sobre os professores, conforme podemos ver nos comentários abaixo:

*[...] eles têm agora, [...] uma avaliação on-line dos professores, que vai pros seus coordenadores, pra direção e pra ti, só que o que acontece nessa avaliação, os alunos que vão mal, eles contam coisas do professor que, às vezes, nem são verdade, então tem muito medo, paranoia dos professores dos alunos detonarem ele, que é uma coisa superdesconfortável assim, [...] e, e é uma coisa quantitativa e qualitativa, então eles escrevem, às vezes, coisas bem maldosas assim... imaturas assim, que não são críticas construtivas. [...] tenho vários colegas que me contam que choram quando lêem, porque sentem uma ingratidão, assim, dos alunos em relação sabe [...].*

*Tem alunos que detonam com a gente, às vezes tem alunos que são tão sacanas, que os próprios alunos contam pra gente, que eles não vão com a cara do professor eles ficam esperando a avaliação só pra detonar o professor, [...] geralmente os detonam são aqueles que não tão nem aí, que não vão pra aula, que não leem os textos, enfim...*

*[...] e a gente tem que ter as aulas todas no Portal, e se não tem, na hora do [avaliação institucional], que a instituição tem uma avaliação que a gente tem que fazer e o aluno também, e o aluno põe [...] lá se não tem as aulas no portal eles reclamam, e isso pode baixar a nota [avaliação institucional] e a gente sabe assim, a gente vive sempre sobre ameaça, se o professor não garantiu [na avaliação institucional] de no mínimo nota 8, a nota mínima é a 8, mas eles querem que a gente mantenha nota 9, e aí o professor [coordenador] chama e dá o maior xixi na gente... [...].*

Observa-se por meio dos relatos que a avaliação institucional, que poderia se configurar como um instrumento para reconhecer o trabalho do professor, muitas vezes é usada para avaliar negativamente o trabalho do professor. Com frequência, as críticas feitas são infundadas e não dizem respeito à realidade vivenciada, e sim, a um desentendimento pessoal com o professor, como, por exemplo, reprovação ou notas baixas e, portanto, “*não são críticas construtivas*”.

Muitas vezes os alunos “*ficam esperando a avaliação só pra detonar o professor*” e novamente a relação entre professor e alunos, nestes casos é permeada por um sentimento de ameaça, em que o professor precisa vigiar a si mesmo, observando se não cometeu nenhum deslize que poderá repercutir na avaliação institucional.

Esse poder que é concedido aos alunos, muitas vezes, é um fator determinante para a estabilidade do trabalho do professor na instituição, já que em inúmeras situações a manutenção do vínculo vai depender da nota dos docentes na avaliação institucional. Porém, conforme já comentado anteriormente, sabemos o quão parcial é este tipo de avaliação.

*[...] eu não baixo minha nota nunca de 8,3/ 8,4/ 8,7, por isso que eu me garanto também, porque senão eles já tinham me botado pra rua, ahn, mas tem outros professores, tem outros coordenadores de curso que eles não são tão exigentes assim, o meu coordenador, ele é muito chato, ele reclama, e se o professor ficar dois semestres com nota baixa, eles são demitidos [...] É, eles na verdade eles estimulam, eles cobram, o que a gente tem que manter a nota, o ideal é a nota 9.*

*[...] mas de uma forma geral nas instituições privadas existem isso, é velado, não pode virar público, ah, mas o professor difícil é sempre malvisto, e é comum, muito comum, até se corta o professor, então o professor que exige um pouco mais corta e tal [...] Na instituição lá se via isso menos do que em outros lugares, mas em outros lugares isso é mais aberto ainda, mas lá também vi outras situações assim [...].*

*[...] então tem também esse aspecto financeiro, a carga horária, o salário certo, isso é bem complicado, então depende muito dos alunos, também tem uma cobrança maior, se tu tem um retorno negativo por parte dos alunos, sempre há uma cobrança da Universidade, claro que isso também muda muito de coordenação para coordenação e, muitas vezes, prejudica ou não dependendo algum aspecto, dependendo o retorno dos alunos... [...].*

*[...] a reitora da faculdade, uma pessoa que eu admiro muito, porque ela é muito... ahm, ela tem uma sabedoria muito grande, [...] eu fiz a minha entrevista com ela, foi muito legal [...] e a minha entrevista com ela, foi em nível de conversar, assim, ela me perguntou, “O quê que tu acha da relação professor-aluno, como que tem que ser?”, no sentido do quê que ela queria saber, se eu achava que professor tinha que passar a mão de cabeça de aluno, e eu disse que não, e ela disse que não também, que não era isso que ela pensava, só que ela pensa assim, então, o resto, a pró-reitora da graduação não pensa assim.*

Nota-se então, que muitas vezes que “o professor que exige um pouco mais” acaba sendo de alguma forma desligado da instituição, pois o principal interesse das Instituições de Ensino Superior privadas, conforme os relatos, é a geração de lucro. Caso o cliente-estudante não estiver satisfeito, o que para muito representa ser bem-sucedido em sua formação (não reprovar, não tirar notas baixas, entre outros), ele irá procurar outra instituição. Isso significa perda de cliente e perda de recursos que entram nas instituições.

Por isso, seguindo a lógica da educação vendida como mercadoria (que tem como objetivo deixar o cliente satisfeito), o professor exigente não é interessante ser mantido na instituição, já que este não consegue satisfazer o aluno e, assim, acaba fazendo com que se perca a “clientela”.

Percebe-se assim uma preocupação muito maior por parte das IES em gerar lucro e manter os estudantes satisfeitos, do que com a formação de qualidade. Inverte-se assim a função social da educação que passa a ser econômica e não mais focada no comprometimento social e transformador. Ainda observa-se que, muitas vezes, não há um

empenho em manter o docente na instituição, e nem uma preocupação com a questão da **instabilidade** que ele vive.

*[...] mas que eu sei quem ela [a instituição] é, eu sei, porque aí naquele momento ela mostrou quem ela é, eu sou p\* nenhuma, eu sou uma, consigo, solicito o que eu desejo, o que eu desejo eu consigo, mas eu tenho certeza que se elas derem na veneta a [Bárbara] não serve mais pra nós, tenho certeza que vão me botar pra rua [...].*

*[...] em relação à rotina é isso assim, mas tem o que te falei assim, muda de semestre a semestre, e isso era uma coisa que no início pra mim era muito sofrido assim, era muito estressante, não saber o que vem no próximo [...] mas também tem isso, é uma questão de negociar com os coordenadores isso a gente tem bastante abertura, de poder dizer, não, eu não quero porque isso é muito trabalhoso, não, eu não quero [...].*

**Instabilidade** da carga horária e a **insegurança** provocada por este contexto de trabalho, em que não se sabe quantas disciplinas irá ministrar no próximo semestre, exige uma reorganização constante por parte dos docentes. O que mostram os relatos é o fato de que suas vidas se alteram de semestre para semestre, pois não há “*garantia de nada aqui dentro*”, sendo que “*qualquer um pode ser o próximo a tá fora daqui*”

A insegurança no trabalho é representada pelo medo de perder o emprego por não alcançar as expectativas envolvendo a competência profissional, exigências de produtividade e pressões do trabalho (FERREIRA; MENDES, 2003; PEREIRA, 2003).

*[...] a gente se decepcionou muito com a instituição, porque aí a gente viu bom, a gente não tem garantia de nada aqui dentro, a gente pode ser demitido, ahn, eles não estão incentivando a gente a estudar... [...] qualquer um pode ser o próximo a tá fora daqui, se resolver estudar, se resolver se qualificar, então isso foi muito ruim assim, muito ruim [...].*

*[...] e hoje tem que entrar um professor que tenha mestrado já tá ótimo, que se quiser fazer doutorado, já pensa no teu... que tu tá fora dali, a não ser do pessoal muito antigo, porque é muito dinheiro pra tirar alguém da instituição, pra demitir, então até isso eles pensam, então é toda uma apelação de mercado mesmo.*

*[...] os professores não tem um salário certo, a cada semestre cada semestre altera para mais ou para menos, e como qualquer outra esfera privada, como uma empresa tudo vai depender da coordenação, do chefe de passar horas a mais ou menos [...] muda muito em todos os aspectos, cada semestre tu tem que saber qual disciplina tu vai lecionar, quantas disciplinas, estudos, então muitas vezes muda bastante dependendo do curso...*

A instabilidade constante no âmbito privado provoca o sentimento de ser substituível a qualquer tempo, como se o trabalhador pudesse ser descartado a qualquer momento, pois “*pra instituição demitir um professor ela faz de uma hora para a outra*”, sem que haja qualquer tipo de preocupação com o docente.

*Outro problema é que às vezes eu me sinto pouco substituível assim, não acho que os professores sejam insubstituíveis, então justamente por isso a relação não fica tão próxima com a instituição... por que... numa semana às vezes, sai professor, entra professor, é uma coisa muito rápida... então um pouco desse sentimento assim...*

*[...] no meu ponto de vista deve ter um troca razoável, é mais ou menos assim, eu te diria exemplos, pra instituição demitir um professor ela faz de uma hora para a outra e deu nem tá ali... e eu já vi vários casos [...] pra mim não é muito certo [...].*

*[...] na iniciativa privada... assim como é fácil, mais fácil contratar é mais fácil demitir, eu acho que isso é o principal aspecto que eu te coloco...*

*ai [suspiro]... mas é tri sofrido esse processo, é uma m\* assim sabe, porque tu tá sempre na corda bamba, tu tá sempre “será que eu tô fazendo certo?”, “será que?”, ai é um saco isso sabe... é um porre, sabe... Aí eu não dou opinião, eu não dou mais ideias...*

A instabilidade gerada pela variação semestral de carga horária repercute diretamente na relação entre os professores que acabam então competindo por disciplinas e por carga horária na instituição. Este cenário estimula a **competitividade** que tem sido naturalizada tanto nas relações de trabalho de forma geral, incluindo o trabalho na educação.

*[...] tem situações, dependendo do curso claro, que tem entrada de mais alunos outros menos então sempre fica esse... cada semestre tem disciplinas, vai sair a turma ou não, então em certos cursos que tu leciona é um pouco mais acirrada essa disputa assim por disciplina, mais descarada essa questão, então é um pouco complicado todo mundo fica querendo mais horas porque oscila muito, num semestre tu diminui a metade das tuas horas no outro semestre volta ao normal, então é bem complicado [...] tu vê uma certa disputa pelas horas e algumas coisas, e tu vê algumas situações assim, por exemplo, se a coordenação mudar um pouco, trocar de professor sempre dá um certo atrito, então isso é normal também, [...] tão diminuindo muito as horas de um professor então acaba passando, o pessoal tenta passar para outro, só que sempre tem essa questão da disputa entre os professores ou por esse problema.*

*[...] então eu tenho alguns professores que eu me dou super bem assim, mas tem alguns professores que entram num processo de disputa assim... [...].*

A qualidade gerencial é construída a partir da lógica da competição se fundamentando na competência e no mérito, o que remete ao estabelecimento de ensino um rígido sistema de diferenciação de carreiras, tendo como objetivo centralizar a formação de qualidade em apenas algumas instituições e em um número pequeno de docentes (GENTILI, 1995; MANCEBO; FRANCO 2003). “Na medida em que as escolas são pensadas como empresas que devem produzir com qualidade para competir nos diferentes mercados, o próprio sistema escolar se transforma em um mercado competitivo” (GENTILI, 1995, p. 4).

Este contexto implica diretamente nos processos de subjetivação dos atores envolvidos, pois os coage a desenvolverem suas ações sob o efeito de uma “competição administrada”. Isso estimula a concorrência por verba, sucesso e status entre departamentos e grupos de trabalho, fazendo com que professores rivalizem entre si e disputem por um espaço que privilegia apenas alguns em nome da produtividade.

*[...] logo que eu entrei eu achei fantástico, como se fosse uma segunda família, ahm... e isso eu senti assim por um período razoável, ahm... depois de um tempo acabei notando que na verdade essa segunda família ela é muito competitiva e... então a gente nota que alguns professores, por diversos motivos, vaidades enfim, tentar aparecer mais que o outro, eles pegam e não são tão colegas... e isso tirou um pouquinho aquela minha, aquele meu entusiasmo inicial [...].*

*[...] e às vezes tem disputa de interesse, tem uma colega que ela brinca assim ó se tu tomar uma injeção na testa lá o outro é capaz de querer e perguntar por que que tu tomou e não ele, sério. [...].*

*[...] existem colegas e colegas, naturalmente existem colegas que são mais do peito, aqueles que tu conta melhor e aqueles outros que ah, ok vamos lá, estamos trabalhando juntos, vamos cooperar na medida do possível, ahm, mas tu nota que não é algo tão agradável quanto eu imaginava anteriormente ou o quanto eu sentia logo no início e que eu imaginava que isso era o padrão da universidade, então... na verdade eu acho que isso é um pouco do ser humano quando tu tens limitação de recursos, as pessoas tendem a brigar por ele, e a limitação de recursos acaba acontecendo [...].*

Dessa forma, podemos ver o quanto à competitividade favorece o desenvolvimento do individualismo, acentuando a quebra das relações coletivas de solidariedade e cooperação no meio acadêmico. Questiona-se até mesmo um aspecto da formação que diz respeito à cooperação como algo a ser ensinado aos alunos, porém “*como é que a gente vai ensinar o nosso aluno a ser cooperativo depois, se nós não somos*”.

*[...] sabe, eu vejo gente dizendo às vezes assim, “capaz o material é meu, eu passei horas fazendo ele por que eu tenho que compartilhar, ele que vá se ralar que nem eu.” Então, é uma falta... como é que a gente vai ensinar o nosso aluno a ser cooperativo depois, se nós não somos [...].*

*Eu tenho prática de sempre sentar com um colega meu e dizer, como é que foi? Qual era o perfil dos alunos? O que deu certo, o que não deu? Pra eu não perder tempo com coisas que potencialmente não dão certo [...].*

Pode-se dizer, portanto, que a instabilidade estimula a competitividade nas IES privadas que assim, fomentam o individualismo e a falta de cooperação entre os colegas professores. Este fenômeno acaba repercutindo nas relações em sala de aula, onde os professores, por não conseguirem ser solidários com seus colegas, acabam por não incentivar o desenvolvimento dos laços coletivos e cooperativos entre os alunos, que são ou serão profissionais no futuro. Dessa forma, acaba-se por formar-se um ciclo, pois a educação, responsável também por repassar valores para a convivência e fortalecimento dos laços sociais, acaba por estimular a desestruturação dos vínculos coletivos dos próprios alunos que estão inseridos (ou serão inseridos) no mundo do trabalho reproduzindo esta dinâmica vivenciada no meio acadêmico.

Envolvidos nesse ambiente de intensa competitividade – onde é uma constante o estímulo ao espírito empreendedor e competitivo – torna-se difícil a produção de uma identidade que se dê pela percepção de que é preciso organização e mobilização para mudança desse sistema (BOSSI, 2007, p. 1517).

A competitividade e o individualismo são estratégias utilizadas pela reestruturação produtiva, o que provoca a desmobilização dos coletivos de trabalho, fundamentado nas impossibilidades de constituir coletivos de cooperativos, solidários, prevalecendo a desconfiança e falta de ética nas relações (DEJOURS, 2004b). Dessa forma, frente à degradação dos laços sociais resta a solidão (DEJOURS, 2004a).

A falta de cooperação e solidariedade estimulada pelo individualismo tem como consequência a configuração da atividade docente como um **trabalho solitário** onde prevalece a lógica do cada um por si, que para Pezé (2004), tende a neutralizar a mobilização coletiva e estimular o silêncio entre os trabalhadores.

*[...] eu acho que a profissão do professor ela é muito solitária, se sente muito sozinho, porque fora as reuniões pedagógicas a troca que tu tem é só se tu procura um ao outro... [...], às vezes tu não sabe o quê que tá acontecendo assim, o que o outro tá fazendo, o outro tá ali do teu lado e tu não sabe o quê que ele tá fazendo, às vezes tá falando a mesma coisa que tu e tu não sabe, tu não troca [...].*

*[...] ela trabalha comigo ali com os alunos e tal, me assessora e tal para assuntos gerais [...] ela olhou pra mim e disse, “Ai, [...], eu fico te olhando tu é tão sozinha pra fazer tudo”. Então, eu acho que é isso, falta, falta grupo, e um grupo melhor [...]... a gente fica muito sozinho, e tem que fazer aquilo crescer, aquilo ser visto, toda a questão do marketing, como a gente vai conseguir mais aluno, é essa é a relação, como se consegue mais... então eu acho que sim, eu acho que é um trabalho bem solitário sim, acho que sim...*

*[...] é aquilo que eu te falei que é a profissão de professor é uma profissão solitária de tu tá ali, no teu fazer com o aluno e tu fica ali parece que meio que fechado numa bolha assim, por outro lado [...].*

*[...] na universidade particular falta muito de relação, você não tem muito um ambiente muito de relação, você basicamente vai lá e dá aula, [...].*

O trabalho chega a assumir outros papéis, não apenas o de apropriação da natureza e no desenvolvimento de uma concepção racional. O trabalho consolidou a cultura dos povos, a diferenciação política interna de suas comunidades, o que no cerne da sociedade



contemporânea, desenvolve um papel central na constituição das classes sociais (DEJOURS, 2004a).

Assim, se evidencia que o trabalhador não compartilha suas experiências, suas dificuldades e conquistas, às vezes por medo e insegurança de perder seu lugar no espaço acadêmico e, em outras ocasiões, por não haver mesmo este espaço para troca e fortalecimento de um grupo que possa se constituir como um coletivo.

#### 5.2.1.2 Espaço Precário de Discussão: Que Espaço é Esse?

O espaço para discussão no contexto de trabalho das IES privadas pode ser caracterizado com um espaço precário, pois quando há, se configura na maior parte das vezes como um espaço individualizado e/ou um espaço para tratar questões relativas aos alunos e não para falar da organização do trabalho e do trabalho em si, conforme evidenciado nos trechos dos comentários verbais.

O espaço público é construído pelos próprios trabalhadores, constituindo o momento em que são partilhadas a cooperação, a confiança e regras comuns. Representa o espaço da fala, da expressão coletiva do sofrimento e da busca de mecanismos de transformação da situação vigente (MENDES, 1995, p. 37).

Quando questionados sobre a existência de um espaço para a discussão coletiva sobre as questões que envolvem o trabalho, muitos docentes responderam se referindo a um espaço como este, às reuniões pedagógicas e até mesmo a possibilidade de falar sobre si para um colega. Parece não terem compreendido que existe a possibilidade das pessoas se reunirem para falar sobre seus trabalhos e dessa forma, mobilizar-se coletivamente na busca por mudanças na organização do trabalho.

*Sim, sim... não, nesse ponto, [falar] informalmente sim, eu consigo atuar tranquilo, ahm... deixa eu pensar se existe um momento, assim... Nós temos semestralmente, um momento de início de aula, onde é feita toda uma discussão, sobre enfim... questões estatísticas, de matrícula, de organização de semestre, ahm... mas existe volta e meia algum tipo de discussão, existe um novo tema a ser discutido, por exemplo, agora... existe um novo curso que ta entrando na faculdade [...] então houve todo um espaço para discussão sobre isso, então a direção veio a chamar oficialmente todos os professores pra opinarem sobre as, as estruturas lá de curriculares, de organização e direcionamento digamos assim do curso, então há possibilidade... há discussão também sobre isso.*

A abertura do espaço institucionalizado para fala muitas vezes é apenas fictícia, pois, “fala-se por falar”, onde o docente não se sente ouvido e não sente que será dado algum tipo de encaminhamento à sua solicitação.

*Tem, mas é muito raro, tem mas assim... tu fala, tu vomita, mas fica por isso mesmo tá ahm, algumas reuniões têm com a coordenação também, mas é aquilo né Karine, tu fala e então tá, falou tá tudo bem e vamos embora, já fez tudo o que tinha que falar e então tá, então tá [...] mas tu tem a possibilidade de falar... tu tem, mas é por falar...*

*Tem uma vez por semestre, e é para tratar de coisas relativas, não é sobre o trabalho enfim.*

Percebe-se também certa descrença nas IES privadas, pois muitas vezes o discurso é de que há espaço para sugestões e trocas, porém quando se faz uso dele não se percebe nenhuma repercussão no trabalho docente. Muitas vezes até se tem receio de falar sobre certos acontecimentos com os colegas por preocupação de que isso possa trazer alguma complicação no futuro, o que demonstra mais uma vez a descrença nos canais formais de comunicação da instituição.

*Quando abre, é para bonito, porque o MEC vai vir, precisa ter alguns dados coletados para saber alguma coisa então tu expõe tu coloca, eles pedem pra ver o que tu vai colocar também, que o MEC vai vir, e não há retorno nenhum sobre aquilo, então tu já sabe que não vai vir retorno sobre isso então tu nem coloca muita coisa, então o que a gente martela muito é a solicitação da carga horária para o preparo das atividades, correção de material e tal, mas isso eu nem citava como uma possibilidade a ser pensada. Não tem assim, espaço na instituição pra, ah vamos escrever sobre uma coisa que nos todos estamos insatisfeitos [...].*

*Eu acho que é uma coisa tudo muito velada assim, as pessoas tomam muito cuidado pra falar, com quem falar, por exemplo, eu, essas coisas que eu tô dizendo pra ti, nossa, eu jamais, eu só falo com a minha prima, com esse cara que é muito meu amigo, que é esse professor e com [...] essa minha amiga [...].*

Algumas vezes os docentes afirmam que há espaço, porém ainda não foram utilizados, de forma que não há como saber se realmente existem e são eficazes. Há assim um desconhecimento dos professores sobre a existência de possibilidades de troca, o que representa que não há canais de comunicação e divulgação sobre isso, indicando dessa forma uma grande probabilidade de não haver espaços para discussão.

*Ele [espaço para discussão] existe, mas eu acho que ele não é na proporção que ele poderia ser... a gente desperdiça muitas oportunidades, eu acho que deveriam ter formas mais seguidas, mas focadas [...].*

*Tem... Tem espaços, aham, têm espaços, eu não cheguei a aproveitar porque eu não... não me sentia necessidade assim. Mas, eles oferecem inclusive apoio nutricional. [...] E então eu me sinto assim bem, bem à vontade pra procurar os canais, acho que a instituição oferece mas...*

*Deve ter, mas eu não percebo, digamos o seguinte... existem muitos setores [...] eles chamam de setores de apoio eu acho que se tu entra numa situação de mais estresse, deve ter alguns setores, que eu nunca participei, que são voltados para isso mas eu não tenho nenhum retorno, então sob o ponto de vista de percebe?, não, não percebo mas acredito que tenha tá, eu já ouvi algumas vezes sobre isso... [...] mas não é uma política, digamos assim, da universidade de ficar verificando isso conversando com professor, como é que tá ou não tá enfim, isso não faz parte... existia há um tempinho atrás um programa que eles estavam fazendo que era trazer um pouco de exercícios pro meio acadêmico, pro ambiente de professores, não funcionou muito... [...] não é uma coisa que é feito compulsoriamente assim então não se percebe...*

*É difícil... Eu nunca tive a oportunidade de falar sobre essas questões. [...] a nas instituições de ensino nunca vi nada específico para isso, de nenhum tipo de serviço, nenhum tipo de discussão, de atendimento, nunca vi nada. Também não sei se pontualmente acontece, com alguém que esteja com dificuldade, isso eu também não sei [...].*

*[...] então é... não sei eu não vejo esses espaços assim e mesmo que exista eu acho que não eficazes, o que teria que funcionar deveria ser assim a questão do diálogo, a negociação, só que também tem o escopo dos gestores, e de repente por mais aberto que sejam esses gestores eles também não têm muito o que fazer, porque tá dentro de um contexto maior que as pessoas ali ao redor não vão deixar, ou por motivos políticos ou que não tem interesse, enfim, então eu não vejo assim [...].*

As **reuniões** que acontecem são focadas na discussão de questões relativas a conteúdo de disciplinas e questões dos alunos, fatores que influenciam na atividade docente, mas que não problematizam a organização do trabalho nas IES privadas. De alguma forma, essas reuniões promovem o encontro dos trabalhadores e a troca de experiências entre eles.

*Então, além dos encontros pedagógicos que eles fazem, e das formações, que são semestrais, [...] Além disso, a gente procura fazer reuniões daí sobre as disciplinas. Professores de uma mesma disciplina ou de uma mesma área, a gente se reúne pra discutir isso.*

*[...] e aí uma vez por mês a gente tem uma reunião acadêmica, da coordenação dos professores, da instituição assim e aí uma vez por semestre tem uma capacitação, a gente faz aos sábados, [...] na sexta de noite ou no sábado [...].*

Outro aspecto relevante a ser tratado na questão da abertura ou não de espaço para discussão é que quando há espaço para troca, este se configura individualizado e não coletivo. É importante que haja este tipo de espaço, entretanto, sabemos que a quebra das relações coletivas acontece muito em função do reforço dado ao individualismo e por isso os espaços individualizados não permitem a troca, a discussão em grupo e, conseqüentemente, não permitem a mobilização coletiva.

*[...] é uma questão de espaço físico, a gente tem o grupo aqui que cuida, é uma questão de metodologia de trabalho, ahm, o fulano é o responsável... sabe? Não temos, têm reuniões semestrais com a direção, eu sei que se eu quero conversar com a direção a porta tá aberta, mas não existem fóruns mais focados, que eu acho que deveria ter, até porque a gente tá numa Instituição de ensino a gente deveria tentar se reciclar mais constantemente.*

*Não, não. Ainda não tem, a gente está lá trabalhando com o setor de RH, [...] porque quando eu cheguei lá era muito pior, não tinha voz pra nada, então hoje [...], eu acho que tem, tem ficado isso tem ficado um pouco melhor, mas dizer que tem espaço efetivo, não, se a Direção Geral não quiser, não sai, ela não negocia entendeu... [...].*

*É, então, eu não sei, mas eu pra te falar bem a verdade eu acho que não tem espaço não, é um limão verde, vai faltar muito pra amadurecer pra chegar ao nível de entendimento dessas coisas, então eu precisaria ter o restante do, ah, direção que são os dois outros, na mesma, na mesma, alinhados, com o mesmo pensamento, e isso não vai acontecer, isso não vai acontecer por hora... não acho que não vai acontecer nunca e tal [...].*

*Não... eu não vejo, assim ó, tinha... não sobre as questões da gente, [...] mas a diretora anterior que tinha, que era a coordenadora da área dos cursos da saúde [...].*

*[...] Muito pouco, muito pouco, pra discutir a questão do trabalho mesmo acho que muito pouco, já se tentou construir alguns espaços, espaços marginais tem aos montes, marginais eu digo é no sentido de não são oficializados pela universidade, mas são conversas de corredor, conversas do transporte, que são locais aonde a gente consegue sentar e conversar aí com colegas assim, eu não vejo um espaço legitimado pela universidade de discussão da condição de trabalho, isso eu não vejo, isso eu acho que é muito carente assim em termos de... de ter um lugar pra gente pensar, “Ó vamos pensar as nossas condições de trabalho aqui”, isso vem sempre no tumulto sabe, sempre na, por exemplo, ah discutir a minha condição das 40 horas isolado sabe, nunca é num espaço coletivo [...].*

Uma das formas de se buscar um espaço para discussão e/ou busca de soluções para os impasses vivenciados na academia é o acesso via coordenação de curso. Por estar mais próxima dos docentes, já que os próprios coordenadores de curso desempenham a função de docentes em sala de aula, consegue-se alguma abertura para a fala e possíveis encaminhamentos. No entanto, este também se configura como um espaço individualizado de fala.

*E tem na universidade, que proporciona a princípio tu consegue marcar e conversar com qualquer pessoa que seja da universidade sendo funcionários, professores, então é algo possível, dentro da universidade, a gestão, tem alguma coisa de atendimento, [...] Se é alguma questão geralmente eu vou falar com a coordenação do curso, que quem a gente geralmente procura na verdade primeiro e assim vai passando para outros níveis né...*

*Não, não... nenhuma instituição privada tem isso, nem pública também, na verdade nenhuma instituição tem. [...] não tem assim, nem nunca vi. [...] Ah, se tem uma abertura com os coordenadores de curso, geralmente, mas de forma geral assim é uma coisa que, coisas pontuais, coisas pequenas, mas esse tipo de coisa, esse tipo de situações, um pouco mais global ela funciona, como uma coisa que não é uma coisa que depende de uma pessoa, é uma coisa que depende daqui a pouco de uma política, e uma coisa é uma política falada ou escrita e outra coisa é uma política praticada [...].*

*[...] com a coordenação a gente também tem essa questão individual, se quiser ir e falar, eu evito fazer isso né, eu acho que é mais uma coisa pra coordenação assim, tanto que eles também vêm dizer que não é fácil, eu acho que daí também dificulta pra mim, eu vou muito pouco, né às vezes... [...] então tem, tem um certo espaço, eu acho que isso tem sim, aí a gente procura executar isso também.*

Por outro lado há uma preocupação em ocupar os espaços que são disponibilizados, mesmo sendo precários como, por exemplo, reuniões pedagógicas. Entende-se dessa forma, a importância de fazer uso desses lugares de fala, mesmo sendo eles muitas vezes individualizados e focados em outros aspectos que não seja a organização do trabalho.

*[...] embora sempre participei de todas as reuniões, onde tinha espaço pra reunião eu tava, sempre fui muito ativo nesse sentido, porque eu sempre entendi que onde tem espaço pra ti discutir tu deve ocupar esse espaço, porque se tu não ocupar tu também não vai poder, pode até dizer depois, reclamar se quiser, mas o espaço pra ti mudar no que tu tiver descontente é aquele espaço que foi aberto, então tu tem que ocupar ele, então sempre ocupei muito esses espaços, onde tinha espaço pra discutir eu tava lá dentro [...].*

Há algumas justificativas encontradas pelos docentes para o fato de não haver espaços para discussão. Um delas seria a manutenção da organização do trabalho, evitando as mudanças nos procedimentos já sedimentado pelas práticas institucionais. Assim, afirma-se que a abertura de espaço para discussão pode ameaçar a estrutura da organização do trabalho.

*De forma geral eles falam sobre prevenção de acidentes e coisa e tal, mas uma coisa assim mais consistente, que nem na tua linha digamos da psicodinâmica, mais do trabalho eu não... eu não vi ninguém propor esse tipo de discussão, e na unidade mesmo assim ó, seria uma coisa oportuna mas eles jamais proporião isso, porque mexeria com muita coisa, muitos valores, com muitas posturas lá dentro, com muitas pessoas mas seria extremamente oportuna porque a gente não tem uma qualidade nas relações, que nem eu te disse, apesar de me dar bem com as pessoas e tal, mas são tantos problema essas coisas que chegam nos ouvidos, a gente não tem uma qualidade de relacionamentos [...] Eu tenho uma relação boa com a coordenador do curso, claro, às vezes vão perguntar como é que vocês estão, mas tem coisas que eu não consigo me abrir com ela, mas disso de alguém chegar digamos um psicólogo chegar lá e conversar, isso não tem... [...].*

*Isso é uma coisa que eu sempre achei que na minha política, no meu ideal, na minha ideologia de educação isso não deveria acontecer, que seria importante ter um lugar que permite a transversalidade, mesmo em ensino superior ou principalmente em ensino superior que permite esses projetos conjuntos, essa coisa de trabalho seria uma coisa mais importante, [...] eu gostaria que houvesse um nível de qualidade maior, um trabalho maior, não existe isso, e aí me preocupa bastante que não exista isso mas é uma realidade que tá colocada, via de regra, nas instituições privadas isso é o padrão, é o que acontece sempre.*

Devido à escassez de espaços institucionalizados para discussão coletiva, outros espaços se criam, já que não falar sobre o trabalho é uma possibilidade inexistente. Esses espaços são constituídos em momentos de capacitação, conversas de corredor, intervalos de reuniões, “hora do cafezinho”, entre outros momentos informais. Tais momentos são usados como válvula de escape para compartilhar as adversidades e realizações da vida docente.

*Nas reuniões e com coordenação e entre os colegas, o corredor é área excelente, daí quando tu quer tu vomita, então tá, vamos ver, daí tu tem algumas estratégias entre colegas, até algumas entre reunião, por exemplo, daí tem um chazinho na reunião, tem uma bolachinha pra minimizar, ou então ah vamos fazer uma capacitação [...] fora da cidade, tem algumas estratégias que a gente até consegue pra tentar minimizar, mas se não é nós por nós mesmo, nós com os pares, com os colegas que são do bem assim a gente consegue, mas senão não tem...*

*[...] e aí, por exemplo, eu fui agora pra esse congresso [...] eu fui com uma amiga minha a gente passou uma noite inteira, metade da nossa conversa foi sobre o que a gente tava conseguindo não fazer, mas foi interessante assim, porque, ahn, são coisas que a gente não tava conseguindo trocar também, então que a gente teve a oportunidade [...].*

Denota-se assim, a importância de haver espaços institucionalizados que permitam a troca e a discussão sobre os mais variados aspectos que dizem respeito ao trabalho na academia e não somente aqueles que se referem à atuação pedagógica.

A construção de um espaço coletivo que fomente a articulação dos trabalhadores a partir do ato de compartilhar experiências é umas das premissas defendidas pela Psicodinâmica do Trabalho. Neste espaço de fala e escuta é importante que haja a discussão sobre a organização do trabalho e a compreensão a respeito do quê faz sofrer no trabalho para que haja um movimento na busca por prazer e, por conseguinte, pela saúde física e mental (MENDES, 2007a).

### 5.2.1.3 Política, Normas e Características Institucionais

Neste sub-eixo são analisadas as questões referentes aos procedimentos normatizadores que as Instituições de Ensino Superior utilizam para determinar suas regras e modos de funcionamentos. Incluem-se nesta discussão aspectos referentes à gestão

institucional, estrutura, procedimentos padrões, hierarquia entre outros. São aspectos externalizados, públicos e dizem respeito a uma orientação que a instituição fornece aos docentes, mas também se referem a questões veladas, que não há uma orientação concreta a respeito.

No que se referem à **gestão**, os professores se referiram à atuação da instituição de uma forma impositiva e, até mesmo, autoritária. Para Sennet (2001), a autoridade é necessária e tem sua função institucional, mas as pessoas tendem a entender a autoridade como uma forma de ameaça à liberdade de ação.

Um estudo feito por Hass (2007), em universidades privadas, indica que a gestão nestas instituições é autoritária, em que as decisões são centralizadas e **impostas** nos mais diversos setores e procedimentos da universidade, desde a contratação docente até elaboração de currículos. A decisão é centralizada no reitor e/ou dono da instituição, não permitindo a expressão da opinião de docentes, por exemplo.

*Então ali dentro, também hoje, no meu trabalho hoje, eu vejo algumas coisas que me incomodam, e que tem a ver com essa relação, nem tudo vale igual, às vezes é, a direção tem um tratamento imediato pra aquele professor que fez não sei o que sabe, aquele jeito, eu chamo a selvageria total e eu não sou assim, então, eu sempre tento acomodar as coisas, porque nem sempre o professor ele tem culpa daquilo que tá fazendo, [...] então eu acho o que mais assim eu não gosto, é essa coisa autoritária de impor, sem usar da compreensão... porque é tudo assim, na hora, no impulso, as coisas precisam, a gente precisa refletir, eu não gosto quando não tem reflexão [...].*

*[...] mas a minha sensação é que existe assim um modelo... em que é mais ou menos o professor faz o que deve ser feito e acabou então não é muito um modelo cooperativo em que talvez tu tragas um pouco de informação e com a tua informação possam haver mudanças e com essas mudanças, ahm... serem feitos melhorias para ti e para todos, tem um gestor, há um modelo bem vertical, ahm, um gestor, um diretor e que daí a nível, acima dele vai ter um outro mas enfim na faculdade [...] e ele pensa e age como quer, e isso não é um modelo que eu ache adequado, então mesmo que às vezes o diretor traga ideia de que não é assim que funciona, mas de fato é assim que funciona, [...] existe quem manda e quem obedece, não é uma relação que eu acho tão boa, se pudesse isso mudar um pouquinho mais, [...] devia ter um pouco mais de aceitar contribuições mesmo dos abaixo da hierarquia [...].*

*[...] mas tem coisas que chegam em posições que eu vou te dizer que eu sou muito revoltada [risos], e-mail de secretária, e-mail de funcionário ordenando a gente sabe, dessa forma ordenatória assim, uma coisa muito impositiva assim, isso me incomoda, sabe [...].*



*[...] mas era muito pior assim, era fechado, a direção não saia nem da toca, entende, sabe quando não se mistura, não saiam nem da sala, então é horrível isso, imagina, quando a pessoa sai todo mundo fica olhando, parece daí houve alguma coisa, os funcionários têm muito medo assim, né... [...].*

Conforme a denominação usada pelos entrevistados, as IES privadas, muitas vezes, se portam como se fossem uma “*empresa familiar*”, privilegiando alguns como, por exemplo, familiares e pessoas próximas à direção. Nesse sentido, as instituições demonstram a presença de “*duas medidas e dois pesos [...] dentro da universidade*”.

*É uma instituição de certa forma de médio a grande porte, mas te trata como uma empresa familiar, daquelas bem arcaicas, que é pela tua cara, eu gosto de ti então tu vai ficar aqui, isso ela funciona dessa forma, e gostaram da minha cara [...].*

*[...] aquilo lá é uma empresa familiar, e aí com todas as aplicações de uma empresa familiar, só que querendo ser universidade, e isso tá muito complicado, não tem condições mesmo assim, ahn, existem duas medidas e dois pesos muito fortemente dentro da universidade também, então pra ti vale uma coisa pra teu colega do lado vale outra, não tem critério pra fazer essa definição, o discurso é sempre de que, ah, não, é igual pra todo mundo, aí com todo mundo tu conversa diferente pra cada um sabe, daí então tu já não sabe mais como tu vai te organizar, então é muito complicado assim, tem exigências que não são cumpridas né, [...].*

*[...] por ser uma cidade muito pequena, o que vale é, ah eu te conheço, ah tu conhece a minha família, daí todo mundo é familiar, a universidade, [...] vem alternando a direção entre duas famílias, então, sempre os cargos de direção são ocupados por duas famílias, que isso é clássico, [...] e é a primeira vez que entram duas pessoas que não são dessas famílias, a direção continuou, a diretora geral continua sendo, mas os dois gestores, administrativo e acadêmico não são, [...] Então ah, fulana é amiga do beltrano, então, ele deve receber um cargo aqui, deve receber um benefício aqui, o outro não [...].*

*[...] essa coisa de parentesco assim, e de noção familiar onde eles se beneficiam e todo o resto é resto sabe, pra mim isso é complicado é o mais pesado da instituição, claro, ahm... [...].*

A referência que os professores fazem à **administração familiar** que se desenrola nas IES é uma comparação ao que acontece no contexto real do trabalho. É uma expressão usada com um teor negativo, já que nenhuma das instituições das quais os entrevistados fazem parte é realmente uma empresa familiar.

Para Lodi (1993), uma empresa pode ser considerada familiar quando um ou mais membros da família detêm o controle administrativo da gestão em função da parcela expressiva do capital que possuem. Além disso, o desejo do fundador e de seus sucessores de manter a empresa sob-responsabilidade da família, incluindo a gestão e a propriedade também faz parte das características da empresa familiar (LÓPEZ, 1999).

A maneira com que os gestores das Instituições de Ensino Superior privadas administram estes espaços se reflete sobre as condições de trabalho dos docentes, que em alguns casos relatam boas condições enquanto em outros a precariedade prevalece.

As questões referentes às **condições de trabalho** variam de acordo com a instituição. Algumas oferecem todo o suporte material para que o professor desenvolva um bom trabalho.

*[...] eu acho que é uma coisa que me agrada muito, eu me sinto extremamente segura aqui dentro [...] então, eu adoro, assim eu ponho o pé aqui dentro e eu respiro tranquila, porque pra onde eu olho tem os guardinhas uniformizados, [...] eu acho que é um ambiente extremamente agradável [...] é um lugar limpo, a gente respira bem, a gente come bem, a gente senta bem, a gente tem, na hora que eu quero um material, eu vou à secretaria eu peço e tenho, então, tudo isso te ajuda a ficar motivado, [...] então, eu acho que nesse sentido nós somos extremamente feliz [...].*

*[...] mas o ambiente de trabalho é fantástico, isso não tem a menor dúvida... então eu te diria assim a gente tem um ambiente com meios físicos, ahm computadores e tudo... sabe tudo é novo, é bonito, é organizado e tal... [...].*

*[...] eu acho que a gente tem uma bela de uma infraestrutura física aqui também na sala dos professores, que é onde eu passo a maioria do meu dia né, a maior parte do meu tempo, ahm, [...].*

*A estrutura daqui é maravilhosa, [...] É realmente um local muito tranquilo. E a nossa unidade talvez, não sei se outras unidades são assim também, mas a nossa unidade é muito tranquila [...].*

*[...] então eles tem o campus é ótimo as salas são ótimas, o equipamento é excelente, eles conseguiram muita grana, nossa biblioteca é excelente [...].*

Por outro lado, pesquisas recentes indicam que as condições de trabalho dos docentes encontra-se em um processo crescente de precarização e desvalorização. Tal fato é

percebido especialmente pelos baixos salários, múltiplos empregos, postura corporal inadequada, exposição a ruídos, infraestrutura precária e carência de recursos materiais e humanos que intensificam a sobrecarga de trabalho dos professores (SOUZA et al, 2003).

Para Martins (2007), as condições de trabalho representam um elemento de risco adicional para o adoecimento vinculado ao trabalho. Dejours (1992) ressalta que as condições de trabalho incidem diretamente sobre a saúde física do trabalhador, enquanto a organização do trabalho afeta especialmente o funcionamento psíquico.

Alguns dos aspectos comentados por Souza et al (2003), também foram citados pelos docentes entrevistados, como questões referentes a falta de espaço físico destinado aos professores, infraestrutura debilitada tanto para os alunos quanto para os próprios trabalhadores.

*[...] ter uma sala adequada para estudos, [...] na instituição privada não tem, não tem que tu possa deixar as tuas coisas e parãã. E eu como sempre utilizo muita canetinha, giz de cera parãã, e levo livro e levo linha e faço muito trabalho manual assim, puxa, tô sempre com dor nas costas, sempre, sempre... [...].*

*[...] mas eu acho que a gente é extremamente atrasado em coisas do tipo, essas cadeiras que tu estás vendo aqui aonde os alunos são atendidos, são péssimas, sabe, pra quem tem que passar aqui 8h por dia sentado aqui, eu sei por que foram elas que ajudaram a estragar as minhas costas sabe, por 10 anos sentando nelas [...].*

*[...] eles tão disponibilizando uns guichezinhos assim, uma coisa horrível assim, que é pra toda a instituição um espaço para gente orientar os TCC, então são 5 ou 6 guichezinhos para todos os cursos e todos os professores, com agendamento prévio, não preciso te dizer que nunca tem disponível um guichê pra ti orientar ali, então o local de orientar é na praça de alimentação que é na rua, que é aberta, então no inverno é desumano, as salas de aulas estão ocupadas a noites 100% das salas de aula estão ocupadas, durante o dia tem algumas que eu consigo ainda ocupar, mas se eu vou orientar à noite não tem disponibilidade [...].*

*[...] no nosso prédio mesmo, não tem uma sala que a gente possa sentar, tem a sala dos professores sim, mais é uma sala dos professores sem computadores, o outro prédio tem com computador, a gente não tem, a nossa sala no nosso prédio é uma sala dos professores, não tem sofá pra todo mundo, não tem cadeira pra todo mundo, então muita gente fica de pé, então quem chegar primeiro e se adona e fica, ahm... daí não tem computador, daí se tu quiser computador ou tu leva o teu ou então tu vai lá no outro prédio, não tem internet no prédio inteiro, só tem no primeiro andar, se tu quiser fica lá na friagem no pátio usando a internet, não tem, [...] é um ambiente muito assim, muito limpo, limpo, limpo. Eu adoraria ter um cartaz, eu adoraria ter um porta-retrato, numa sala, ter um espaço mas assim não tem, mas não tem, é impossível assim [...].*

Nos relatos dos professores há indicativos de que alguns procedimentos nas IES são desenvolvidos de formas extremamente burocráticas, como por exemplo, encaminhamento de projetos, solicitação de recursos, requerimentos em geral e cumprimento rígido da carga horária. Até mesmo para solicitações consideradas simples, tem que ser preenchido um formulário específico que tramita por vários setores hierárquicos da instituição. Tal prática acaba por desenvolver uma “lentidão” nos processos institucionais.

*Daí pedi permissão, que daí é tudo burocrático, daí tem folhinha pra... até pra ir ao banheiro tem folhinha... daí eu fiz o requerimento pedindo [...].*

*[...] esse é o tipo de coisa que eu aprendi no exterior, é não desperdiçar, a não ser tão burocrático, a ser mais pró-ativo, que hoje eu volto e eu tenho que me lembrar, bah, eu tô no Brasil, onde tudo é muito burocrático, aonde as coisas acontecem a passo de tartaruga, então, isso me deixa um pouco frustrada e eu vejo que ninguém tem energia pra tentar mudar as coisas, as pessoas aceitam, “Ah é uma instituição que tem 100 anos, e vai ser sempre assim”, sabe, ninguém tem força pra tentar mudar as coisas. [...] então, isso me deixa um pouco frustrada [...].*

*[...] Ahm... outras questões, ahm... por exemplo, a possibilidade da universidade, de chegar recursos sem muita burocracia isso não existe, aqui nós somos muito burocráticos, então essa burocracia tá nos recursos computacionais, nos recursos físicos em tudo que é aspecto... existe um modelo um pouco hierárquico, [...] em que atravanca um pouquinho o andamento do teus, do teu dia-a-dia e complica um pouco... [...].*

*[...] mas agora eu tentei fazer um curso de extensão, e tá enroladérrimo assim faz cinco meses que eu mandei o projeto e ninguém me responde nada e eu fui o primeiro mandar um projeto do curso de especialização em [curso] e tão enrolando, enrolando, enrolando, então eu acho que falta isso, isso é uma das coisas que mais incomoda [...].*

O foco do trabalho docente que deveria ser “*formar cabeças que pensem*” muitas vezes acaba sendo o cumprimento de normas rígidas, em que se passa muito tempo cumprindo formalidades exigidas nas instituições e não se dedicando ao trabalho educativo.

*[...] tipo hoje eu tô sentada numa aula EAD e eu... a aula EAD o objetivo é flexibilizar temporariamente e fisicamente a forma de ensino, e eu sou obrigada a ficar sentada na instituição, [...] então esse é o tipo de coisa que me deixa insatisfeita, [...] esse tipo de coisa me deixa furiosa inclusive, mas eu tenho tentado me monitora para não gastar energia, porque eu sei que é o tipo de coisa que eu não vou mudar, a instituição não pode mudar, é uma regra que vem do MEC, então... mas são coisas que te deixam insatisfeita, sabe, porque a gente perde tempo. Nós somos formados pra pensar e formar cabeças que pensem, então a gente perde muito tempo com esses pormenores assim, [...].*

*[...] coisas que são muito operacionais, que eu tento me esquivar, mas acaba caindo para eu fazer, eu faço sim e tento fazer da melhor forma, mas isso eu me desgasto assim ou essas discussões políticas que eles tem lá, problemas que ficam chegando em ti e tu não quer saber sabe, mas que tu ouve então, isso é desgastante [...].*

*[...] mas tem coisa que poderiam ser negociadas dentro da própria unidade, da unidade para a reitoria, só que assim a instituição é extremamente, isso meus colegas mesmo da unidade falam, a instituição é extremamente burocrática, engessada, tu pede uma coisinha, tu passa por vários níveis quando tá quase lá no fim tu desistiu, [...] parece que a coisa não anda [...].*

Os procedimentos burocráticos engessam os encaminhamentos, que muitas vezes, passam a não ser mais feitos em função da demora por uma resposta ou solução de um problema. Isso faz com que os docentes demonstrem certo desânimo ao pleitear algo dentro da instituição.

Outro fator relacionado aos procedimentos burocráticos se refere à assinatura do ponto, que também pode ser entendida como uma **estratégia de controle** da instituição para com o docente, demonstrando a falta de confiança no comprometimento do professor com a instituição.

*[...] eu não tô conseguindo lidar bem com essa questão do controle que as pessoas não confiam no meu trabalho, não é nem confiar, é tipo um checklist padrão que todo mundo tem que seguir e isso me incomoda, passa por isso, talvez se eu não tivesse acostumada a ter essa liberdade de trabalho, isso não me incomodasse tanto, mas me incomoda.*

O controle desempenhado nas IES é constante e por meio de vários fluxos e até mesmo através de cobranças ininterruptas. Esse controle não é só oriundo dos superiores hierárquicos, mas também dos próprios colegas de trabalho, tanto docentes quanto técnico-administrativos, conforme os comentários abaixo?

*[...] mas o dia-a-dia mesmo da academia no geral é maçante, é aquilo ali, é o controle, das tarefas... controlam a sua, você tem que controlar do colega, o colega tem que controlar o dos outros, e é isso em cadeia...*

*[...] você é cobrado, tem que fazer reunião, tem que aprovar, mandou um e-mail não mandou, telefonou, como que ficou, [...], então, é uma cobrança assim que toda a hora assim, não é tão incisivo, mas ela vem [...] é a cobrança pra ver se tu tá fazendo, se você tá fazendo o trabalho, então às vezes é mais velado, às vezes é mais explícita [...].*

*[...] na instituição que eu trabalhava antes, necessariamente, eu tinha que ficar sentada num lugar e as pessoas tinham que me enxergar... e aí tinha uma questão de uns cobrarem os outros, né, uma questão de vigilância [...].*

*[...] quando eu era horista assim [...] a antiga diretora acadêmica assim, ela tinha uma política muito fiscalizadora, [...] e aí passou acho que 5 ou 10 min pro horário de entrar pra segunda aula, [...] e aí saí no corredor pra ir em direção a sala de aula e a diretora acadêmica, ela, como ela tinha uma política de fiscalização, ela tava sempre nos corredores procurando os professores, e daí ela me olhou e disse, “Meu deus, eu não acredito nisso! Essa hora, tu tá 10min atrasado professor, é hora de tu tá em sala de aula”, eu falei, “Professora, eu tava...” daí quando eu ia explicar que eu tava orientando um aluno [...] daí ela não queria ouvir nada sabe, só xixi no corredor assim [...].*

A prática de fiscalização é outro exemplo de estratégia de controle e acontece principalmente nos corredores da IES, com o intuito de verificar se os professores estão em sala de aula e cumprem o horário de aula. Entretanto, a exigência, por ser excessiva, acaba prejudicando o desenvolvimento das atividades em sala de aula, já que muitas vezes o docente se sente ameaçado e atemorizado por se questionar se está mesmo cumprindo com todas as normas prescritas.

*[...] e tem essa função de largar depois das 10 e 15, e o máximo é que agora eles criaram tipo uma patrulha, muito estranho, os coordenadores se revezam pra circular nos corredores, tipo 10 horas, e tu vê eles passando assim sabe, ficam confirmando que você está ainda dando aula. Então, essa coisa que se mostrou na privada, é uma coisa que me assustou bastante, [...] eu nunca tive essas... esse controle, e esse controle até prende a gente, porque tu não consegue trabalhar direito, porque tu tá no meio de uma atividade ou tu tá finalizando uma atividade, quando tu vê já estão passando ali, pensa assim, “Ai meu Deus, tem aluno saindo, eu vou ser punida”, mas eu também não tem como amarrar as criatura nas cadeiras... [...].*

*[...] ah tem que ter dias de aula, [...] tem que ficar em sala de aula até tu terminar as tuas atividades lá, a aula vai até quinze para as onze eu acho, a maioria do pessoal é de outras cidades inclusive, se tu terminar tua aula antes de quinze para as onze, tu tem que ficar segurando os alunos até quinze para as onze, chega a beirar o ridículo assim. Tu passa numa sala de aula, tá o professor, os alunos conversando, professor olhando as paredes esperando passar o tempo... não sei o que leva a isso.*

*Existe, inclusive, umas coisas que fazer o clima lá ser um troço meio estranho, daí tem uns fiscais de corredor parece colégio assim sabe, aí encontraram uma pessoa [aluno] no corredor, e dizem “Ai tu tá em qual disciplina?” [...] Eles querem que tu faça 4 chamadas por noite lá, gasta mais tempo fazendo chamada do que dando aula, quase...*

Outro exemplo dessas estratégias são ações usadas para restabelecer o controle, que acontecem por meio da exigência da assinatura do cartão-ponto que comprova a frequência e pontualidade dos professores.

*[...] bom, eu acho que a instituição é muito atrasada nas suas burocracias, assim como qualquer outra instituição nesse país, seja ela particular ou governamental, em função das políticas que a gente tem, e, ahm... vou assinar ponto, e tenho que ter um papelzinho que me sai da onde eu ponho o meu dedão, porque se eventualmente o sistema falhar aquilo ali comprova que eu bati o ponto... se eu trabalhar, trabalhei entendeu [...].*

*[...] pra mim tá sendo fatal, tipo tô repensando em dar aula, porque é muito estranho... ah, tá tudo bem tem que bater ponto, bah, faz dez anos que eu trabalho só como gerente e eu nunca bati ponto, e eu tenho que chegar lá tipo 6 e meia da tarde tenho que estar em sala de aula pra atender os alunos, a minha aula começa 7 e 15, então... eu tenho que tá ali 45min sentada sem fazer nada, que eu não posso ficar na sala dos professores [...]. E eu fico ali sentada olhando pro nada e eu não posso passar preparando o material nem fazendo nada... [...].*

Por mais que existam diferenças entre as IES privadas, em que algumas fomentam a autonomia do professor, na maior parte delas o que prevalece são as práticas de controle sobre a atividade docente.

*É na verdade as duas instituições são muito diferentes. Em uma instituição é muito mais tranquilo o ambiente, tenho muito mais autonomia de trabalho e na outra é mais controlado o ambiente, é mais, é mais... recebe uma interferência maior da direção, da coordenação, tem um zumzum, uma tensão no ar o tempo todo, eu acho que cheguei a comentar contigo que eles demitiram um monte de professores no última virada de semestre, então lá é um ambiente bem mais tenso assim. Ali [na instituição B] é muito tranquilo, muito light assim, tu vai lá faz o teu trabalho e ninguém interfere muito, tem livre acesso sempre á direção [...].*

Até mesmo em alguns momentos, a própria coordenação do curso, que tem como função ser um ponto de apoio para os professores, acaba corroborando com a efetivação das estratégias de controle, pressionada pela forma de gestão da instituição.

*Acho que não. Até aonde eu notei, não, porque os coordenadores e o pessoal da secretaria, [...] eles se colocam muito como controladores, tipo um apoio pra ti cumprir essa estrutura de controle, não como um suporte a, porque até em alguns momentos eu já falei pro coordenador que ai tava achando que tava difícil, eu tinha uma aluna que era impossível... não deu a menor brecha pra falar de nada [...].*

Seguindo tantas regras rígidas, verifica-se, portanto, que a IES privadas privilegiam a quantidade e não a qualidade. Pode-se perceber também que é com relação à quantidade de dias letivos e cumprimento de carga horária, que ocorrem as maiores cobranças e não com referência ao conteúdo das aulas e as dinâmicas de aprendizagem.

*Então sei lá eu, mas ai tu pega essas coisas assim que são institucionais, MEC e coisa assim que ajudam a, que corroboram com essa situação, que “Ah não, tem que ter os dias, tem que ter as horas” daí é a quantidade e não a qualidade.*

Para que as normas sejam cumpridas a rigor, inúmeras vezes o controle faz uso da punição, advertindo os professores quando acontece algo que “foge” dos procedimentos desejados pela instituição, mesmo que não haja uma prescrição clara sobre como o trabalho deve ser desenvolvido e quais são as regras que devem ser cumpridas.



*[...] a faculdade tem norma circular dizendo que se tu soltar os alunos mais três vezes antes das 10 e 15, tu já tem advertência por escrito e tem redução de carga horária no próximo semestre... tipo assim muito estranho sabe [...] então toda essa função do aprendizado passa diretamente pelo trabalho, então porque a forma como eles estruturam tudo... eles cobram mil regras que a gente tem que seguir, mas eles não deixam a regra clara, por exemplo, na primeira reunião foi falado que teria uns procedimentos, só que até hoje eu não recebi por escrito quais são esses procedimentos e soube de professores punidos por não seguir... então, eu acho que isso que gera uma grande apreensão do prepara aula [...].*

*Sim, sim, eu imaginava que ocorreria, vou te falar, não vou ser hipócrita e dizer que não, mas eu não achei que seria com essa intensidade, por eu ter colegas, já vi eles reclamando... eu tomei uma advertência, porque eu cheguei atrasada dois dias, na primeira semana de aula, só que ninguém nos tinha dito que tu tinha que tá ali às 6 e meia, só que a aula começa 7 e 15, então chegando 15 pras 7 tá legal, sabe. Então é toda uma coisa assim de que parece que querem controlar pela punição, sei lá isso pra mim me parece chão de fábrica sabe, tu não controla quem gera conhecimento dessa forma... no meu entendimento não, eu acho muito estranho...*

Muitas vezes o fato que leva a uma punição diz respeito muito mais a uma falha na comunicação e nas informações, que deveriam ser repassadas aos docentes, do que a um descuido ou descomprometimento no trabalho por parte do professor.

*[...] na instituição acho que deveria ter uma pessoa base de comunicação interna, comunicar o que tá acontecendo, me manda vinte e-mails se eu não ler a culpa é minha, sabe, mas não comunicar, eu acho que é o absurdo dos absurdos [...], eu acho que comunicação facilitaria é 90% do trabalho.*

*Teve um outro lugar que às vezes você chega para dar aula e aí você é avisado que foi cancelado no curso de Pós-graduação e isso me aconteceu mais de uma vez, chegar para dar aula e na verdade foi cancelado, não vai sair, enfim [...] É frustrante né, sabe o que acontece são coisas gerenciais [...].*

*Super distante e de controle, porque eu não sei pra quem que eu ligo pra pedir nada, porque eu só conheço o coordenador... é sempre um desafio quando eu vou pedir qualquer coisa, não foi aquela coisa, eles querem que tu cumpra, tudo é controlado, tudo é tão controlado e burocrático, mas eles não dão ferramentas, por exemplo, então, pelo menos passa um manual no início, e digam "Para isso procura isso pra fulano, procura o fulano, tu deve seguir isso e isso e isso, não... é tudo jogado ao vento, entenda-se e corra atrás quem quiser... [...] então, a relação é, eles cobram muito... é sempre, é um jogo de poder, "Ahn, se tu fizer isso pode ser que seja melhor pra ti sabe [...].*

Percebe-se assim que a rigidez da prescrição do trabalho, que muitas vezes não é claramente explicitada, obstrui a liberdade e, assim, compromete o processo de criação,

fundamental no trabalho dos sujeitos trabalhadores. Esse processo provoca sofrimento no trabalho, que se caso não for de alguma forma ressignificado pode desencadear o desequilíbrio psíquico e/ou físico. Para evitar tal situação é necessário que o sofrimento seja convertido em criatividade (MENDES; ARAÚJO, 2007).

[...] a mobilização subjetiva que pressupõe o uso da inteligência prática e da cooperação – quando ocorre o compartilhamento desta inteligência no coletivo -, o reconhecimento e o espaço público da fala, sendo um dos caminhos responsáveis pela ressignificação do sofrimento (MENDES, ARAÚJO, 2007, p.9).

Parece também haver uma desconfiança da instituição de que se a carga horária semanal não for cobrada, os docentes não desenvolverão suas atividades. Entretanto, este fato e a inexistência de confiança demonstram a fragilidade na relação instituição-professor. Isso acaba por representar mais uma dificuldade a ser enfrentada por esses trabalhadores, tendo a vista que muitas vezes a presença deles na instituição, é cobrada mesmo no período de férias dos alunos e mesmo que a instituição não tenha espaço físico adequado para acomodá-los neste período.

*[...] acho que uma das coisas que pesa muito é a noção de, ahn, eu não sei como dizer isso assim pra não soar estranho, mas a noção de cumprimento da carga horária às vezes, ahn, por exemplo, assim, ahn, de janeiro a fevereiro quem é horista tá liberado e fica à disposição, quem é tempo integral ahm, tem que ficar na instituição mesmo que não tenha o que fazer, sabe, aí se diz “Ah tem a parte administrativa”, entende tu faz aquilo ali em uma semana sabe, então tira aquele tempo de tu ficar estudando, e eu já falei algumas vezes, que eu acho mais produtivo então, e é uma lógica de mercado hoje, usa esse tempo pra trabalhar em casa então, libera o cara, [...] então isso gera muito descontentamento, [...] mas isso também é um dos fatores de descontentamento entre os colegas [...].*

Frequentemente a ausência de confiança é indicada nos espaços de trabalho e demonstra sua fragilidade diante das relações estabelecidas. Quando Dejours (2004a, p. 70), nos fala do trabalho nas organizações contemporâneas ele diz que “[...] reafirmar que a confiança é uma dimensão irreduzível do trabalho, da qualidade, da segurança e da seguridade pode parecer mais que um sonho utópico”. A confiança diz respeito a uma luta e participa da ordem do psicoafetivo, da elaboração de acordos, regras e normas que determinam a forma como se desenvolve o trabalho.

*[...] disseram, “Vamos te dar uma disciplina” eu tinha pedido eu tinha pedido na verdade duas outras disciplinas era para ficar com as duas que eu tinha que eram um pouco mais técnicas, no fim nenhuma dessas duas foram contempladas [...] mas eu tinha conversado alguns dias antes com ele tava tudo acertado então ficou uma situação muito chata, porque até então vinha tudo sendo muito tranquilo, muito bem, bem desenvolvido mas por essa situação, eu via a instituição como uma coisa diferente e daqui a pouco até que tava gerando frutos e você vê um trabalho de quatro anos jogados no lixo, na verdade assim um tanto de falta de bom senso, preocupação, no mínimo pegar o telefone e ligar, realmente assim abalou bastante a confiança, até o interesse do que eu desenvolvia lá. [...] mas ficou bastante desgastada a relação com a instituição [...].*

A falta de confiança estimula as práticas de excesso de controle. De acordo com Mansano (2009), o controle na sociedade contemporânea atua na tentativa de administrar os espaços complexos e os conflitos que nele se desenrolam. O controle atualmente pode emergir de formas diversificadas como olhares, enunciados, imagens, escritos etc. Tem a função de monitorar a movimentação e o deslocamento do sujeito, além de outros fluxos diversos que permeiam a sua vida.

Inevitavelmente algumas comparações são feitas entre Instituições de Ensino Superior públicas e privadas, já que muitos docentes entrevistados tiveram experiências nas IES públicas, seja ocupando o cargo de professor substituto, seja como aluno. O fator que mais chamou a atenção dos entrevistados quanto à diferença entre o setor público e o privado de ensino foi à **liberdade**, conforme pode ser observado a seguir:

*Não, eu acho que o que passa mais assim, [...], da privada pra pública, é a liberdade, isso eu acho que é impagável sabe, tem todo uma coisa na pública, a disputa de egos, uma coisa assim muito mais, aparentemente, uma briga mais forte, mas na privada também tem, só que ela é mais velada, eu acho que na pública tu tem a liberdade de ser professor, na privada tu tem é obrigada a te portar como, eu acho que é diferente, eu acho que é isso o que mais pesa hoje, tantas pessoas buscarem concursos hoje [...].*

*[...] então eu tenho uma colega, ex-colega que passou na [instituição pública] que ela disse que o paraíso existe, que quem nunca viveu numa universidade, num centro universitário ou uma faculdade privada reclama [...].*

Pode parecer, de algum modo, uma forma de idealização de que o trabalho nas instituições privadas permitem maior liberdade ao docente. Entretanto, alguns estudos indicam que nem sempre isto se configura de tal forma.

Ferreira e Mendes (2003), Pereira (2003) e Mendes e Silva (2006) definem a liberdade como sentimento de estar livre para pensar, organizar e falar de pontos positivos e negativos a respeito do trabalho, produzido no reconhecimento dos superiores hierárquicos e colegas do modo singular de trabalhar. Dessa maneira, a autonomia e a cooperação são valorizadas também neste quesito.

*[...] liberdade é muito relativo, eu acho que a liberdade do docente vai muito da instituição, assim eu trabalho em duas instituições que eu te diria que são... oito e oitenta, em muitas situações assim. [Na instituição B] eu me sinto, eu me sinto... dono da minha disciplina, na [instituição A] não, na [instituição A] tem uma interferência da direção muito grande assim, que eu acho muito ruim assim, eu não me sinto docente de curso superior me sinto docente de colégio assim, tanto que eu comecei lá e não tô gostando muito assim desse tipo de postura da instituição assim, e [na instituição B] já não [na instituição B] eu sempre tive essa liberdade de trazer para o coordenador, [...] por isso que eu acho que varia muito da postura da gestão da administração, né da direção da administração, lá na [Instituição A] é tudo mais burocrático, tudo muito difícil, tudo muito complicado, tudo cheio de Deus me livre, cheio de "ai, não sei pois é, veja bem..."*

A liberdade pode variar de instituição para instituição. No entanto, para Mendes e Tamayo (2001), a forma como o trabalho é organizado é fundamental para que este possibilite uma maior margem de liberdade para expressão e manifestação da sublimação como energia pulsional ressignificada, que ocasiona prazer no trabalho.

A **hierarquia do trabalho docente** nas IES privadas se organiza de modo que há maior parte das contratações se referem a professores horistas. O professor horista acaba sendo “o mais descartável”, enquanto o professor que é contratado como tempo integral, mas só atua na graduação, “não tem uma valorização muito especial”, e o professor da pós-graduação, que também é tempo integral, mas que está em um lugar “onde ficam os deuses”. Na descrição abaixo os entrevistados buscam explicar as dinâmicas hierárquicas na docência acadêmica.

*[...] existe professor horista, que... eu te diria visto por alguns infelizmente como sendo o mais descartável, o professor que é tempo integral, dedicação exclusiva enfim, que ele não é tão descartável mas apenas ele sendo de graduação ele não tem uma valorização muito especial e tem o professor de pós-graduação que é um outro nível que aí a gente brincava, eu me lembro quando era horista, era o Olimpo, é onde ficam os deuses e então, e esse modelo ele infelizmente existe é um dos modelos que também favorece, que haja uma certa separação... e um clubinho [risos] [...].*

*[...] nós temos colegas de vários tipos, a gente diz que tem várias castas [...] Porque nós temos a casta dos horistas, que são aqueles como eu, entram e saem daqui, dão aula, eu tenho que tá aqui no horário que eu dou aula e eu saio depois do horário que eu dou aula, não tenho nenhuma outra responsabilidade comparado com os outros professores, [...] em função da carga horária de dedicação exclusiva que eles têm, isso, é um compromisso que eu não tenho, sempre participo, por acreditar que é importante participar, mas não tenho a obrigação, e daí a gente tem a casta dos semideuses, que são [...] aqueles que sentam no Olimpo, que têm os seus... a gente brinca, faz anos que a gente brinca assim, que têm os seus superpoderes por serem, estarem aqui há muitos anos ou por fazerem pesquisa e acharem que a pesquisa tem mais mérito ou mais relevância do que a graduação, só que eles esquecem que nenhum aluno chega na pesquisa se não fizer a graduação.[...] então, os semideuses esquecem que eles precisam da casta horista pra poder fomentar os recursos deles [...].*

Como se pode observar a partir das falas dos docentes, os diferentes cargos nas IES produzem uma valorização diferenciada dependendo do cargo que se ocupa, o que fortalece ainda mais a competitividade entre os colegas professores.

*[...] via de regra o professor, ele é professor ele é docente ele não tem pesquisa. [...] mas via de regra essas instituições elas tendem a quer a tua hora para dar a aula, é assim eu te alugo nesse período pra dá essa aula de tal a tal hora e ponto, é para isso que eu preciso [...].*

*[...] outra coisa que eles [a instituição] entendem é que, ah o horista vem aqui só pra usar a universidade como trampolim e vai embora, e eu acho que não é assim, porque tipo assim eu tô lá, enquanto eu tô lá a universidade tá me usando também sabe, tô dando aula, tô produzindo, tô levando o nome da universidade pra vários locais, onde apresento em congresso e tal [...] tu tá tendo professores que vem de outros espaços, com formações diferenciadas, que tão em outros locais de produção, que podem levar outros tipos de discussão pra Universidade, então isso é bastante potente pra universidade, depende como ela vai usar isso [...].*

*[...] mas eu realmente me assustei porque eu só tive consciência dessas distorções, dessas diferenças naquela semana de iniciação quando eles começaram a falar do plano de carreira, e eu achei que eu como doutora vou atingir, galgar níveis mais altos, titular, adjunto não sei o que antes, aí te explicam que não tem nada disso, sabe pro recém-doutor é a pior pessoa pra entrar lá [...].*

Entretanto, algumas promoções nem sempre são vantajosas, como por exemplo, alterar o cargo de professor para coordenador e professor, em que muitas vezes se aumenta drasticamente a carga de trabalho, mas as vantagens e benefícios não acompanham.

*Não, quando eu tava só com a... sem ser coordenador, eu era horista, então a minha vida era muito melhor, a promoção foi a pior coisa da minha vida, porque assim, eu fazia igual quase 40 horas, eu fazia 38 horas eu acho como horista, em função dos projetos que eu tava envolvido e tal, eu me envolvia, eu me envolvia sempre com bastante coisa assim, as coisas que eu mais gostei de me envolver sempre foi assim, [...] quando eu passei à tempo integral, perdi transporte, perdi hotel, e eu não ganho pra dar aula no pós, tipo assim, tá computado dentro das minhas 40 horas já, então eu ganho folga que nunca podem ser tiradas, porque com a carga horária que eu tenho não tem como tirar folga, então na real não foi promoção, eu senti como... sei lá, quase que uma punição isso virar tempo integral [risos], tu perde muita vantagem [...].*

Assim como referenciado na Tabela 6, como dados nacionais (INEP, 2011b), e confirmado por esta pesquisa na Tabela 9, a maior parte da contratação nas IES é de professores horistas.

O regime de horistas é um dos fatores que constituem as adversidades pelas quais os docentes universitários têm passado, o que envolve questões de instabilidade pela variação de carga horária semestral.

*Eu sou horista na instituição, então vai ter semestres que eu vou ter mais ou menos [...] varia de doze a dezoito horas, só que é doze a dezoito horas de aula [...] como é horista, esse é um problema, não tem hora fora, não tem, porque se fosse assim 30 horas, 40 horas.*

*Hoje uma noite é 4 horas. Eram 12 horas até semestre passado e agora são 4 horas. [...] eu já tinha pedido para não continuar com as três, mas eles acabaram cortando as duas disciplinas e acabaram me deixaram com uma única disciplina na faculdade lá, então hoje só tenho uma... foi variando, mas na verdade eram sempre duas e aí depois de dois ou três semestres foram três e passou a ser uma agora nesse semestre.*

Com relação ao **incentivo para dar continuidade à formação**, os professores entrevistados demonstram que há um incentivo precário, ou seja, quando ele existe não dá conta da necessidade que a dedicação à qualificação como mestrado ou doutorado exigem. Existe o discurso das IES que incentivam a qualificação, mas na prática, no momento em que se solicita a autorização para estudos é muito difícil, pois há muitos empecilhos e questões burocráticas que emperram a liberação.

*[...] eu respeito muito, por exemplo, ali se eu acho que as pessoas que são mais velhas e tão esperando, por exemplo, pra sair, tem que sair antes, que não é nem questão de hierarquia é uma questão de respeito com quem tá ali há mais tempo e tá esperando pra sair, ahn, mas acho que poderia ser melhor, acho que poderia ter um respeito maior da instituição com a gente, no sentido de que ahm tem gente que tá tentando sair há um tempão e daí acaba fazendo coisas, mas desiste porque não consegue [...].*

*[...] o que me disseram é assim, se eu ficar mais um ano eu posso pedir licença para o Pós-doutorado, mas eu já soube de situações que tem gente que não conseguiu, eu acho que as decisões são bem políticas, então eu não tô contando com isso... [...], eu não tô satisfeita, se cair um pós-doc na minha mão agora, eu conseguir uma bolsa...*

Quando há incentivo à qualificação, ele se direciona a estimular que os docentes façam mestrado e mais raramente o doutorado, pois o objetivo das IES privadas é atender o requisito de número mínimo de professores com mestrado e doutorado. A partir do momento que se atinge este número mínimo o incentivo diminui ou passa a inexistir.

O incentivo à qualificação em algumas instituições também pode aparecer no apoio financeiro para participação em congressos. Entretanto, em outras instituições não há incentivo financeiro e nem mesmo liberação para estudos, ou seja, prever na carga horário um período que o docente possa dedicar à qualificação.

*Há um incentivo [...] é para todos os professores terem mestrado, porque alguns ainda tem pós, especialização, [...] depois que entra o incentivo a terminar logo o mestrado porque sem mestrado é complicado. [...] não é um incentivo formal em relação ao doutorado, ao mestrado sim.*

*Não, isso não, nenhum [incentivo para qualificação]. Ah, tipo assim ó, eles fizeram lá que não tinha antes, porque o MEC exigiu pra eles fazerem um plano de carreira assim, aí eu fui ver o plano de carreira, e tipo assim, eu tinha que juntar não sei pontos lá assim um monte de pontos, [...] tinha que fazer um monte de cursos, então eu achei muito fraco esse plano de carreira, muito muito fraco assim, não sinto que tem assim dado incentivo, não...*

*Eu não sei se elas têm um incentivo regular, [a instituição B] como te falei eu sei que eles aceitam propostas de propor cursos que queira fazer e eles contribuem, eu sei de colegas que já fizeram isso e a instituição colaborou em participações em congressos esse tipo de coisa assim também, mas eu nunca solicitei nada ali. Não sei, eu tenho vontade de fazer doutorado, não sei se a instituição participaria ou não participaria, nunca cheguei a fazer essa consulta. [...] sei que a [instituição A] quer doutor, acho que a [instituição B] também quer, tenho vários colegas em formação, doutorado, alguns já doutores, vários em processo de formação e acredito que eles também queiram.*

*Como horista não [não tem incentivo para continuar a formação]... tem um incentivo assim, por exemplo, pra ir para congressos, uma vez ahm, uma vez por semestre tu pode ir a um congresso, [...], mas, por exemplo, pra pedir horas pra fazer um pós-doutorado, ou pedir licença pra fazer um pós-doutorado, isso não é bem visto, enquanto eu sou horista pelo menos, eu não to na pós-graduação.*

*[...] como não tem, tem muito pouco interessem, claro que é interessante, claro que pontua no Mec, mas eles precisam cumprir aquele requisito mínimo de atingir 50% de mestres e doutores etc. e tudo mais, atingindo isso aqui não tem porque ter uma coisa diferente disso, incentivo e etc. não tem. [...] Então não vejo um incentivo a qualificação.*

*Não, não existe incentivo algum... Quando eu fui fazer o doutorado o que me motivou foi que eles tavam com interesse de caminhar para ter 100% de doutores no curso e bom eu era mestre, então eu precisava investir, [...] Na metade do caminho eles mudaram de ideia, “Não precisamos mais, vamos trabalhar com o mínimo porque a gente queria mudar de centro universitário para universidade [...]”.*

Por meio das verbalizações emitidas pelos docentes é possível perceber que a liberação para estudos representa para a instituição “um tempo que tu deixa de pensar neles”, um tempo que poderia ser dedicado à instituição e não é. Entretanto, o que não é reconhecido pela instituição é que o estudo tem uma significativa contribuição para a qualificação no trabalho da academia e, também, para a manutenção da saúde mental dos docentes, pois também é vista como uma estratégia defensiva, conforme será explicado adiante no eixo Estratégias de Saúde.

*[...] e fora que o teu cérebro, ahm, também tá voltado, por mais que tu estiver trabalhando tu tem o trabalho da tese também, então isso na visão da direção, quer dizer é um tempo que tu deixa de pensar neles, é um tempo que tu tem um outro amor [risos] que não é só a Instituição, então eu acho que tem esse...*



*[...] eles entendiam que se tu fosse sair pra te qualificar isso era um tempo que tu tava roubando da universidade, tu tava tirando o tempo da universidade, horista até podia fazer, mas nas horas que ele não estava ali, os outros dificilmente poderiam fazer isso, ahm, [...] não sei, eu entendo que isso não é investimento sabe, isso não é incentivo pro professor se qualificar, pra melhorar assim, isso na verdade é, é um engodo, a ideia de dizer ah tô te incentivando, te dou 4 horas, e 4 horas tu não faz nada né, ahm... [...].*

Por isso, muitas vezes, o incentivo aos estudos de pós-graduação significa apenas “*um engodo*”, pois a carga horária que é destinada ao estudo é insuficiente para suprir a demanda de dedicação exigida pelos cursos de pós-graduação. Em outros momentos o incentivo aparece com financiamento dos estudos, porém “*a instituição te dá um incentivo pra pós-graduação, mas também te tira depois*”, pois o valor oferecido como incentivo à pós-graduação deve ser devolvido à instituição, o que muitas vezes nem é esclarecido aos professores quando se informa que a instituição auxilia, inclusive financeiramente.

*Sim, eles têm uma política de incentivo dentro da faculdade que eles me dão... eles pagam, eles me dão uma porcentagem em cima das horas/aulas em sala de aula, eu não lembro quanto que é assim, qual é a porcentagem, até tem uma tabela lá, eu não me lembro... [...] Tem uma cláusula no contrato [risos] que se eu sair em menos de dois anos eu tenho que (re) pagar isso pra instituição, tipo assim, se eu tiver uma proposta melhor de emprego provavelmente eu vou ter que restituir a Instituição [...].*

*[...] tem um incentivo financeiro na instituição, que isso eu não te contei, que eu caí nessa, a instituição tá como eu não peguei CNPq daí eu baixei de 40 para 20 horas [...] daí a instituição me ofereceu uma bolsa, no valor da CAPES, e eu bah, peguei na hora né, solicitei enfim, então eu ganhava pelas minhas 20 horas e mais o valor da bolsa CAPES, [...] veio super bem, até que começaram a nos alertar, não fui só eu que peguei, “Ah quando vocês voltam vocês tem que pagar...” [...], eu tô devendo pra [instituição] 16 mil reais... aí tu me pergunta, ah tu dorme bem, não não durmo, porque eu devo 16 mil reais pra [instituição]. [...] Então assim, é uma outra dor de cabeça, então assim a instituição te dá um incentivo pra pós-graduação, mas também te tira depois [...].*

*[...] quando eu decidi fazer e tal, eles foram assim, “ah, não, tudo bem”, claro, porque eu compenso também, agora vem o vestibular, tem escolas, têm visitas, eu faço isso de manhã, então, acaba compensando, então tem um cálculo racional aí, libera mas sabe que eu também sempre fiz mais do que deveria e tal, então eles... desde o início a diretora geral, ela, incentivou muito, agora às vezes eu acho que tipo ela, que ela já acha que é demais essas faltas, porque eu acabo vindo e não tô trabalhando, tu entende? então, ontem até ela me disse “Ah, tu vai de novo?” sabe, gera um [...] gera um certo... um certo... [...] um certo desconforto... [...] o primeiro semestre achei que foi bem melhor, achei que essa situação foi bem mais tranquila, e achei que agora no segundo semestre tipo assim “já tá passando dos limites” entendeu, parece que é isso, mas eu não vou me incomodar com isso, me incomodo, pra falar a verdade a gente se incomoda, se eu não tivesse incomodada eu não falaria [...].*

Como se pode perceber, a falta de incentivo seja ele financeiro, ou uma facilitação para que seja possível dar continuidade na formação parece ser algo difícil de acontecer nas IES privadas. Quando acontece, gera uma sobrecarga de trabalho e estudos pelo fato de que o professor precisa **conciliar a extensiva jornada de trabalho com a carga de estudos** que é exigida pelos cursos de pós-graduação. Isso parece ser “*um período de muito estresse*” na vida dos docentes universitários.

*[...] o doutorado eu fiz trabalhando, e eu não consegui nenhuma liberação para fazer doutorado, algo “Não, vou te diminuir a tua carga horária ou vou facilitar...” [...] a única coisa que eles me davam como opção era, como eu tinha que fechar às 40 horas e as minhas aulas não eram à tarde e aí eles achavam bom, aí nas disciplinas da manhã eu fazia alguma compensação daí eu vinha dar supervisão de tarde, alguma coisa assim, mas eu continuei fazendo às 40 horas... quer dizer às 60 horas e mais o doutorado, então foi um período de muito estresse [...].*

*[...] quem tá [...] fazendo mestrado e tá penando, que acaba que pra conciliar é difícil, eu jamais conseguiria acho que fazer o que o pessoal tá fazendo, eu admiro muito assim quem consegue fazer isso, ahn, então eu vejo que ainda tem coisas pra crescer assim [...].*

*[...] a gente enquanto está estudando, tem que ir levando como dá, aí depois que termina eu acho que é uma outra fase [...].*

*[...] tô ganhando um dia talvez de folga [para qualificação], então talvez seja tá compensado aí isso, só que tem dias que tu fica muito cansado sabe, porque tu chega assim, quando terminou o último turno de trabalho, que tu vai jantar tu tá um bagaço assim, principalmente quando chega sexta-feira, sexta-feira é um dia que eu tô muito destruído mesmo assim sabe, porque daí tu já vem acumulando*

*da semana toda, tu já vê o final de semana que tu não consegue descansar todo final de semana [...].*

Dessa forma, pode-se perceber que a forma como as IES privadas organizam o trabalho, juntamente com o excesso de atividades e a necessidade de constante qualificação são fatores produtores de sofrimento no trabalho docente. Entretanto, na tentativa de ressignificar o sofrimento está a importância do reconhecimento perante a atividade do professor universitário.

#### 5.2.1.4 Reconhecimento

Reconhecimento se refere à dinâmica de valorização do investimento, esforço e sofrimento empregado no desenvolvimento do trabalho. Permite ao sujeito a construção de sua identidade, afetivamente interpretada como experiência de prazer e de realização pessoal (MENDES, 2007a).

Para Merlo (1999), o reconhecimento é uma forma de retribuição que a organização do trabalho oferece ao trabalhador em contrapartida pela sua contribuição. Esta contribuição é produzida a partir da sua inventividade em desenvolver suas atividades no trabalho que buscam diminuir a distância entre o trabalho real e o trabalho prescrito.

Para que o trabalho promova saúde, há necessidade da dinâmica do reconhecimento se fazer presente, pois é este reconhecimento que permite ao trabalhador dar sentido ao sofrimento no trabalho “[...] o reconhecimento é a condição indispensável no processo de mobilização subjetiva da inteligência e da personalidade no trabalho, desempenhando papel fundamental na possibilidade de se transformar o sofrimento em prazer” (MERLO et al, 2003, p. 131).

Se a dinâmica do reconhecimento está paralisada, o sofrimento não mais será transformado em prazer, não pode mais encontrar sentido: só pode gerar acúmulos que levarão o indivíduo a uma dinâmica patogênica de descompensação psíquica ou somática (DEJOURS, 2004a, p. 79).

Por isso, pode-se dizer que a saúde no trabalho depende do reconhecimento do trabalhador pelo seu investimento e esforço no desenvolvimento das tarefas e, assim,

encontrando significado para o sofrimento experienciado (MENDES, 2007a). Entretanto, muitas vezes os docentes dizem não se sentirem valorizados pela instituição, como se toda a dedicação direcionada ao trabalho não fosse compensada.

A falta de reconhecimento no trabalho significa que o ambiente de trabalho não fornece as condições necessárias para que o trabalho seja convertido em prazer e o sofrimento ressignificado. Dessa forma, o investimento na atividade docente só tem sentido se for dotado de reconhecimento (FERREIRA; MENDES, 2001, CASTRO, 2010).

*[...] a instituição não valoriza tanto o professor quanto a gente gostaria que valorizasse... isso ahm, é difícil a gente poder medir exatamente porque às vezes é uma sensação que não reflete exatamente o fato, [...] a sensação minha é que essa relação instituição-professor é muito mais... o professor gostando mais da instituição do que a instituição valorizando o professor é mais ou menos por aí... [...] é só o ser humano professor que não é tão valorizado [...].*

*[...] mas lá às vezes eu acho que você faz, faz, faz e que nem sempre o reconhecimento tá na mesma medida, a gente trabalha muito, tu não consegue... de vez em quando tu ouve uma fala, "Que bom que você veio pra cá...", "Como mudaram as coisas desde que você veio...", "Como é diferente, a gente percebe". Isso até mais por parte dos professores, a direção, o restante, já não fala tanto porque acha que isso vai implicar no seu, talvez que você vai cobrar mais, que você vai querer aumento de salário e essas coisas né.*

*[...] eu acho que o jeito que eles estão usando não é o mais interessante, eles estão subaproveitando a potencialidade que esses professores teriam ali [...] eu acho que a universidade se fecha um pouco pra... pra olhar mais pro funcionário mesmo, pra olhar pro docente assim e ver que espaços seriam interessantes pra universidade crescer e melhorar e que condições o professor, se sentiria mais a vontade pra trabalhar e até mais motivado [...].*

*[...] mas o problema é esse é a desvalorização do professor é enorme assim e isso com certeza gera um monte de problemas, gera fofocas, gera evasão de professores, tem um monte de professores evadindo pra outras universidades mesmo em particulares [...].*

*Muito mal, é uma instituição que não reconhece o valor do docente. Apesar de, eu participo da câmara da administração, [...] que eles querem que a gente leve demandas para tentar melhorar a questão institucional, a partir dos cursos levar pro reitor, tudo que é levado nunca é levado em consideração, aí a gente parou de levar, aí a gente fica sentado ouvindo falar, ele faz uma fala a cada dois, três meses a gente se reúne com ele, e ele faz uma fala sobre como tá a situação da instituição agora [...] mas não há da instituição contrapartidas [...].*

Conforme Dejours (2004a), o reconhecimento passa necessariamente pela emissão de julgamentos com referencia ao trabalho realizado, sendo eles o julgamento de utilidade e estética. Conforme observa-se abaixo, o julgamento de beleza se refere ao trabalho bem feito que é admirado pelos pares, colegas e pela comunidade.

*[...] também muitas pessoas te enxergam, enxerga a profissão do professor como uma boa profissão, bonita, isso também te traz um prazer, tu ser elogiado, algo bonito, é algo que dá, digamos é prazeroso... mas é, eu acho que não tenho um ponto bem definido dizendo é só isso ou só aquilo, é o contexto, então o trabalho em si eu gosto eu acho bem, bem prazeroso no geral, eu acho muito bom é mais ou menos essa ideia...*

O reconhecimento social para Dejours (1999, p. 21) ocorre indiretamente relacionado à atividade desempenhada. Desse modo, “[...] o que o sujeito procura fazer reconhecido é o seu fazer e não o seu ser”. Posteriormente ao reconhecimento da qualidade do trabalho é que o reconhecimento pode ser associado à identidade do trabalhador.

Como se pode ver a partir das falas abaixo, diz respeito aos reflexos do trabalho na comunidade quando um projeto ou uma proposta é materializada e isto tem um retorno positivo para o docente e até mesmo para a instituição.

*[...] às vezes tu desenvolve uma ideia e essa ideia... ahm, ela gera um fruto e as pessoas te elogiam por isso, e ela tem uma publicação e tu vê que é algo meritoso né [...].*

*Por outro lado é bom também ver quando a gente, trabalha, tem projetos e tal, quando aquilo começa a ganhar corpo, também é uma parte bacana do trabalho, então ele, quando a gente faz algum projeto, e esse projeto é ele, ele ganha, ele fica maior do que a gente pensou, ele envolve mais pessoas do que a gente pensou no início, então isso eu acho bacana, isso eu acho uma parte... o projeto, coisa diferente e tal [...].*

O reconhecimento pode advir de diversos lugares, como por exemplo, da instituição/gestão, quando esta fornece respaldo nas ações emitidas, ou retorno positivo em solicitações, como por exemplo, na mudança de horário.

*Olha como é que eu me sinto... ahm... por um lado, vamos começar pelas coisas boas [risos]. [...] por um lado eu me sinto reconhecida, e de que certa forma ahm... porque assim, isso até um amigo meu diz que eu faço tudo que eu quero. Que querendo ou não assim ó... tudo que eu peço lá, eu consigo, nesse sentido assim de, por exemplo, de mudar meus dias. Desde que eu comecei o mestrado, eu mudei as disciplinas todo semestre [...].*

*[...] é tu ser reconhecida... eu fui paraninfa, por tu ter, ahm, ser reconhecida pelo teu trabalho nos vários cargos que eu ocupei né enfim, consegui ter esses privilégios, que acho que não é privilégio, né, que eu acho que enfim trabalho pra isso né, aposto nisso enfim...*

O reconhecimento também pode ser identificado no convívio com os outros professores, que demonstram contar uns com os outros, respeitando e reconhecendo a importância do trabalho na instituição.

*[...] eles me chamam e me pedem opinião para tudo... ahm... Eu era um braço direito de analisar pela antiga coordenadora [...] eu sou daquelas que tô sempre metida em tudo, então eu tenho um certo reconhecimento e respeito [...].*

*Hum, muito difícil isso [pausa]... reconhecimento! Reconhecimento por parte dos colegas, das publicações aceitas, dos projetos que tão indo bem... é nisso que eu tô agora, eu tô numa fase muito boa em termos de projeto, em termos de publicações, em termos de alunos [...].*

Foi possível identificar que os alunos também são fontes de reconhecimento, em que estes, em alguns momentos, declaram verbalmente a importância dos docentes em suas formações e, em outros momentos, demonstram o reconhecimento por meio de atitudes, como por exemplo, a escolha dos homenageados em formaturas. Dejours (1999, p. 29) aponta que “[...] a forma específica da retribuição é o reconhecimento no sentido duplo do termo: reconhecimento no sentido de admitir essa contribuição da pessoa e reconhecimento no sentido de gratidão”.

*Eu vou lá e dou a minha aula, eu adoro dar aula, e acho que é isso assim, quando eu vejo aluno se formando que eu vejo né, que eu vejo que eu pude deixar alguma coisa pra ele, porque a instituição... [...].*

*Eu fui paraninfa na turma passada... e foi a primeira turma que eu iniciei a dar aula... [...] e eu fui a paraninfa deles... Então assim, pra mim foi um mega reconhecimento... [...] então eu sou reconhecida por eles assim...*

*[...] os meus [alunos] tão indo trabalhar, estão feliz, me mandam flores, me mandam cartão, me agradecem, me vem mostrar fotos de filhos, então, eu acho que isso, não tem pagamento melhor do que isso [...].*

*Eu acho que o prazeroso é poder ver esse processo de devir do aluno sabe... ai tô emocionada, [pausa] desculpa [pausa] É muito legal sabe... tu vê que tem um pouco da gente ali... É muito emocionante assim ver, mesmo na primeira turma que eu não fui homenageada, mas... porque quando tu é homenageada é mais ainda sabe, é muito mais intenso que isso, mas vê eles fazendo o discurso assim e tu se vê naquele discurso deles sabe. E de saber que eles estão levando pra vida deles pra profissão deles um pedacinho de ti assim, daquilo que tu deu em sala de aula, daquilo que tu disse, daquilo que tu dividiu com eles sabe [...].*

*[...] mas assim eu tive uma experiência interessante esse final de semestre de um aluno [...] que veio me falar [...], “bah professora, eu gostei muito das suas aulas, tu instiga a gente a pensar, e a ser crítico, a refletir sobre as coisas”, [...] eu achei muito legal assim, porque ele veio espontaneamente assim, ele falou e eu dei um abraço nele, e disse “bah que legal”, nisso é legal... [...] então, eu acho que é uma profissão, supergratificante nesse sentido assim [...].*

*[...] o crescimento que você vê ocasionado, quer dizer um aluno pô “Ah tô fazendo mestrado, queria conversar contigo depois,” vem comentar “Ah pô, tô no exterior...”, “Pô, aquilo que tu me disse naquela época...”, embora eu não tenha um tempo tão grande de docência, já tem essas experiências que são bastante interessantes, alguns que eram alunos e viram colegas e também são professores, ou trabalham junto enfim, essas coisa é bem interessante então, esse crescimento que você gera, ver materializado o resultado do trabalho sem dúvida é um benefício importante.*

*[...] de ver, por exemplo, os alunos depois daqui a pouco na monografia usando os autores que tu trabalhou em aula, ou [...] te procurar, não pelo teu referencial teórico, mas porque, ahn, bateu alguma coisa no que tu falou, que ele achou que o teu jeito de supervisionar ou de lidar com as coisas é interessante [...].*

*Ahhh, o retorno dos alunos com certeza, o retorno dos alunos, quando tu vê que, a maior parte das minhas disciplinas é muito instigá-los a desenvolver o espírito crítico e reflexivo e aí eles entendem essa lógica e aí eles entram na sala de aula com a maior atividade, aí a gente ganha o dia, a semana, o mês, porque a turma engrenou, a turma participa ativamente, criticamente, ah é o céu, [...] também é o reconhecimento do aluno, o agradecimento dele, ele dizer um muito obrigado, muito obrigado pelo teu apoio pela tua ajuda, isso é o essencial assim, mas nem sempre tu recebe essa verbalização de reconhecimentos deles, mas tu recebe pelo o que é agregado a eles, pelo conhecimento que ele adquire, pela capacidade crítica que ele passa a desenvolver e tal, nesse sentido...*

*Eu amo a docência, eu adoro, eu acho assim ó que... [...] eu sou meio Poliana, é, eu tô na docência porque eu amo o que eu faço, hoje eu fiz a opção de fazer mestrado, de continuar na academia, porque eu acho que essa relação com o aluno ela é muito legal, é um p\* tesão, chegar no final do semestre, [...] tu vê a transformação dos alunos entende, a maturidade, [...] isso é uma satisfação que não tem dinheiro que pague né.*

O fator remuneração, que condiz com as atividades desempenhadas, pode representar um fator de reconhecimento no trabalho. Entretanto, conforme o contexto descrito pelos entrevistados, o retorno financeiro nem sempre compensa o tempo despendido para dedicar-se ao trabalho. Algumas vezes, nem mesmo quando se altera a titulação, por exemplo, de mestre para doutor, a remuneração sofre alterações. Isso demonstra que a maioria dos professores está sendo mal remunerada, analisando o envolvimento e trabalho desenvolvido.

*[...] a diferença que eles pagam para o doutor e para o mestre é ridícula. [...] É 5% do salário que eles pagam de diferença eu acho, 10% para mestre e 15% para doutor uma coisa assim, que é o adicional de qualificação então, que é sindicato isso, tabelado. [...] ninguém paga mais, na verdade a única coisa que tem de diferencial é a hora, a hora é bem diferente de uma instituição para a outra, os valores adicional eles pagam igual, o que os sindicatos mandar eles pagam [...].*

*Você vai fazer um esforço tremendo e nem em termos salariais não muda, era melhor nem fazer se a gente fosse pensar hoje... em fazer o doutorado ou mestrado o que for, no mestrado ainda é melhor, mas essa diferença salarial do mestrado pro doutorado ela é muito tênue, muito pequena, pelo esforço que é [...].*

*[...] apesar de que eu acho que eles pagam muito pouco, eu acho que é... é complicado assim, porque, aí, a gente se mata, tu vê, às vezes eu preparo uma aula, quando eu tenho tempo, aí eu fico em casa, aí eu preparo uma p\* aula, eu procuro muito recurso na internet com vídeo, eu procuro fazer isso porque eu acho que a aula fica mais gostosa assim [...].*

*[...] eu já falei pra algumas pessoas assim, se escolher a profissão professor simplesmente pra ganhar dinheiro nesse sentido, desiste, porque o dinheiro não é, não compensa todo trabalho, envolvimento emocional, inclusive, porque é uma profissão realmente que tu tem que se dedicar pra além do que tá ali [...].*

*[...] mas eu acho que é uma coisa que fica assim, é uma desvalorização do teu trabalho, tu não tá ali trabalhando só aquelas horinhas ali dentro, e tipo esse trabalho de TCC, eles pagam... é uma hora por, é uma ou duas horas por mês [...].*



*[...] eu acho que... ahm, o professor [...] na universidade privada é muito mal, muito pouco valorizado, tipo o meu salário é muito baixo, ridículo sabe, ridículo [...] eu ainda preferia ser mais bem pago e ter horas que eu possa trabalhar para fazer as minhas aulas, e ter menos de dois meses e meio de férias um mês, ter um mês de férias, um mês e meio de férias sabe... [...].*

*[...] eu quero terminar o doutorado e fazer um concurso [...] passar numa universidade que me dê mais dinheiro, porque eu acho que eu mereço muito mais do que eu ganho, [...].*

No entanto, sabe-se que não é a remuneração que faz o trabalhador manter-se no emprego. Trabalhar não representa apenas o emprego ou a relação salarial, diz respeito ao “engajamento da personalidade para responder a uma tarefa delimitada por pressões (materiais e sociais)” [...] (DEJOURS, 2004b, p.28).

*Eu tenho que ver muito sentido no trabalho que eu faço, tem que ser um trabalho criativo, tem que ser um trabalho desafiador, [...] às vezes eu tô disposta há ganhar um pouco menos e ser um pouco mais feliz no trabalho, até batalhar pelo o que quero, que eu sei que uma hora financeiramente vai recompensar, do que de repente estar numa situação razoável [...].*

*[...] não é uma coisa que me interessa tanto a remuneração, me interessa muito mais ter condições de fazer um bom trabalho, de fazer um trabalho legal, enxergue algum tipo de resultado, que crie esse envolvimento, então eu não tenho interesse em continuar nisso [...].*

*[...] então agora é aquilo ali, agora um pouquinho de aumento [de salário] a gente conseguiu e tal, mas isso não resolve a questão da autoridade, do autoritarismo, na verdade a autoridade, não resolve a questão do pessoal não compartilhar, ajuda acho que isso melhoraria também [...].*

*[...] é porque eu realmente gosto do que eu faço, porque eu jamais viria trabalhar pela [instituição] pelas condições trabalhistas que eles me oferecem, jamais, inclusive o salário [...].*

Observa-se assim a importância do ato de reconhecer o trabalho do professor universitário, podendo emergir de diferentes formas, como o reconhecimento proveniente do campo social, dos alunos, dos colegas e da própria remuneração compatível com as atividades desenvolvidas e jornada de trabalho. Entretanto, como pode ser visto nos comentários dos docentes, somente a remuneração não torna o trabalho satisfatório e produtor de prazer.

### 5.2.1.5 Cotidiano de Trabalho

Neste sub-eixo são analisados os aspectos que dizem respeito ao cotidiano de trabalho dos professores. Trata-se de discutir as peculiaridades da vida diária dos docentes, envolvendo as atividades que mais desenvolvem no ensino e o que gostariam de desenvolver, como por exemplo, a pesquisa.

Nas IES privadas, o trabalho se organiza de modo que o foco esteja nas atividades ligadas ao ensino, como por exemplo, ministrar aulas, orientações de Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC), supervisões de estágios. Atividades ligadas à pesquisa e extensão costumam ficar em segundo plano, o que representa um fator de desprazer no trabalho, já que o desejo de atuar junto à pesquisa é unânime entre os entrevistados.

*[...] isso já nos foi dito em reunião, que a instituição ali, ela incentiva em ensino... fundamental é o ensino, [...] não precisa pesquisa, extensão, elas não tem pretensões de ter especializações, tem lá uma que outra, elas não intenção de ter vários mestrados, elas tem um mestrado, só que o que acontece [...].*

*[...] além do que eu acho que se não tem sentido pra ti te qualificar, pra ti crescer mais sabe, é uma coisa de trabalhar só dando aula, aula, aula, não se entende que existem coisas pra além de uma sala de aula, quer dizer a formação é sala de aula, e pra mim não é, então, não tem como eu ficar ali, sabe, preciso de outras coisas...*

*[...] só que eu acho que os caras estão muito fechados na ideia de “Ah vocês tem que dar aula, universidade é dar aula”, pra mim isso é acabar com, acabar com o aluno acabar com o professor, acabar com todo o processo sabe, fechar alguém dentro de uma sala de aula, e entender que esse conteúdo é o que vai te fazer ser um profissional [...].*

*[...] eu desenvolvo atividade de docente, [...] eu tenho 18 hs, como é, ahm, professor em sala de aula e tenho, oficialmente, assim mais 2 horas, como orientador de trabalho de conclusão... ah, fora isso, aí não oficialmente, é, eu tenho envolvimento com grupos de pesquisa aqui, orientação de, de bolsistas, é... encaminhamento de pesquisa, enfim...*

*[...] é praticamente sala de aula, do meu interesse teria outras, mas é só sala de aula e às vezes a gente tá envolvida em alguns processos: semana passada foi horrível porque nós estamos em função de uma vista do MEC [...].*

As **orientações** de estágio e TCC também são atividades que demandam tempo na jornada de trabalho docente. Por meio das falas percebe-se que há um número grande de

orientandos por professor, o que indica uma limitação de recursos humanos para dar conta da demanda de trabalho. Isso também significa que os professores acabam sendo obrigados a “*levar trabalho pra casa*” já que este tipo de atividade requer leituras e correções bastante frequentes, sendo que estas atividades “*extras*” não estão computadas na carga horária semanal dos docentes.

*[...] eu tenho um grupo muito grande de orientação de estágio, tenho 21 alunos, e tem 2h para orientação e mais 4h que é para orientação individual, ou visita de estágio. Então, sim, essa hora eu tô ou em sala de aula ou em orientação.*

*[...] e têm as orientações, as orientações eles contam uma coisa que na prática não existe, eles contam 30 minutos por orientados, mas ninguém orienta 30 minutos, eles nos tomam muito mais tempo.*

*[...] eu devo ter em torno de, sei lá, uns 30, 40 orientandos mais ou menos de pesquisa/estágio/extensão, é mais ou menos uns 30, 40, por isso que fica distribuído assim, são quase 20 horas que eu faço só dentro de orientação de estágio e tal, 20 horas com isso, mais umas 12 horas por disciplina, mais 8 horas da coordenação, teoricamente são 8 horas de coordenação, mas dá mais do que isso [...].*

*[...] pelas manhãs eu faço as supervisão de estágio [...] respondo hoje por 10 alunos, teve uma fase que foi bem diferente... teve épocas que eu respondia sozinha por quase 30 alunos e hoje eu acho que eu estou no paraíso, porque de uma certa forma tu responde por 5 alunos de manhã aqui, light, mega light. [...] É, uma loucura, foi uma fase terrível, que era uma fase de alta sobrecarga, [...] era considerado um bom professor aquele que por amor a instituição orientasse além do limite acordado, das 4 horas da orientação, são quatro horas de orientação significa oito trabalhos a serem orientados só que a gente fazia muito mais né, era 10, 12 trabalhos em dupla, daí tu te reunia com duplas, hoje acabaram essas duplas graças a Deus, são tudo assim individual, tá sendo respeitado os oito trabalhos pras 4 horas, mas não por eles se tornaram generosos e sim porque diminuiu a procura de alunos na verdade na instituição [...].*

A **falta de incentivo para a pesquisa** é algo desmotivante no trabalho, pois normalmente o professor procura conciliar as atividades em sala de aula com ações investigativas, sendo que estas últimas geralmente não são remuneradas. Desse modo, os docentes demonstram estarem privados de uma forma significativa de prazer no trabalho, o que muitas vezes causa certa frustração perante a instituição.

*[...] e não te davam tempo nem espaço pra, pra viver outras coisas assim, então tudo tinha que começar no voluntariado assim, “Ah tu quer fazer pesquisa, ahm, monta isso, começa a fazer e depois que tiver aprovado, tudo certinho a gente vai te dar tempo pra fazer isso”, aí tu aprovava e tal, fazia e eles não te davam um tempo igual, que tipo, “Ah, tu tem que tá em sala de aula”, então, a pesquisa é uma coisa secundária, mas pra quem é docente, a grande maioria pelo menos, tu te instiga muito pela ideia de tá pesquisando, de tentar ver outras coisas [...].*

*[...] as pessoas são colocadas a dar trocentas aulas, muitas aulas na graduação, se enche ao invés de ficar pesquisando, que é pra isso que elas servem, então pra se encher de aulas não é o problema, vamos colocar no devido lugar as coisas, então assim ó, isso é uma coisa lá que existe um discurso sobre a pesquisa [...] é isso, não vão se iludir, que se tu fizer o doutorado tu vai voltar pra cá e vai ter um incentivo, que vai ter um grupo de pesquisa, porque a faculdade não é isso [...] então tem, pra mim é bem paradoxal assim, tem um discurso que é feito, mas na real não se cumpre [...].*

*[...] a faculdade privada, essa que a gente tá, ela não tem nenhum interesse em pesquisa, porque a pesquisa não dá dinheiro [...].*

*[...] mas o meu contexto tá bem complicado assim para gente pesquisar [...] parece que a gente tá reclamando, “Ah mas tu tem x horas de sala de aula”, como se todo o resto de tempo tu estivesse livre, e a preparação de aula? Cadê?, então a rigor não sobra muita coisa, porque todo tempo eu tô envolvida com aula, com avaliação de tarefa, revisão de conteúdo [...] então isso toma tempo, aí falam “Ah mas tu só tem só quatro noites e duas manhãs”, aí começam a te botar coisas, tá e eu vou preparar essas aulas que horas?*

*[...] o discurso inclusive quando foi feito esse concurso, [...] o discurso deles é assim “Não tu é uma pesquisadora nata, veio pra pesquisar conosco” e eu senti que teria abertura para isso, mas eu não vejo abertura nem no sentido assim, [...] eu acho que a preocupação deles ali ó é alocar professores e resolver os problemas, eles não tão preocupados com pesquisa, com construção de conhecimento, não tá no métier deles ali. E como então é diferente dos meus objetivos acaba gerando um certo desgaste sim.*

*[...] nos últimos 10 anos [...] diminuiu a questão de horas pra pesquisa bastante, hoje é muito difícil você fazer pesquisa, normalmente universidade se tu não é de programa de mestrado... pra quem tá em programa de mestrado tem X horas pra trabalhar com a pesquisa, X horas pra aula, X horas pra orientação e existe na universidade um programa de pesquisa só que faz também 7 ou 8 anos que foi cortado a pesquisa na graduação [...].*

A exigência de **produtividade** é uma constante no mundo do trabalho contemporâneo. Nas IES privadas não poderia ser diferente, já que atualmente elas vêm desenvolvendo um perfil muito mais próximo de empresas do que de escolas.

A educação vive, no mundo contemporâneo, uma temporalidade de aceleração permanente em compasso com a sociedade tecnológica, na busca de produtividade e competência, criando dispositivos crescentes de controle que privilegiam ligações funcionais e pragmáticas dos trabalhadores com seu processo de trabalho (MANCIBO; ROCHA 2002, p.70).

Além de ministrarem aulas, é exigido dos professores publicações, em que os docentes passam a ser vítimas de critérios de produtividade que nem sempre podem ser cumpridos. Isso ocorre em função de exigências e dificuldade para conciliar a pesquisa e produção científica com as outras atividades docentes, o que faz com que o tempo de trabalho invada significativamente a vida dos professores (BOSI, 2007; CAMPOS et al, 2004).

*[...] essa questão das imposições da instituição assim, imposições que são, não é da minha instituição, mas são da sociedade capitalista, de produtividade, isso me incomoda muito, porque eu sou totalmente contra a produtividade, então por isso que eu te falei assim, eu não vou a congresso pra pegar certificado, eu não vou fazer doutorado porque isso vai me dar mais dinheiro, eu não faço as coisas nessa lógica, então pra mim, tudo que é muito impositivo nessa questão de produtividade me incomoda, eu acho que essa é uma lógica muito... ahm perversa do capitalismo, a produtividade, então por isso eu optei em não fazer doutorado [...].*

*[...] a gente não faz só as coisas, pelo desejo nem tem que fazer, isso é uma coisa que eu aprendi, [...] que tu acha que tudo é pelo desejo e não é, não é só isso tu tem que produzir, tu tem que produzir conhecimento, [...] e essa é uma questão da instituição, a instituição tem crescer, os professores tem que produzir, tu não pode ficar acomodado [...].*

*[...] então tem as coisas ruins assim, tu não tem um incentivo [...] tu não é respeitada, mas eu não digo assim que é uma questão da instituição, eu vejo que é uma questão do sistema, querem produtividade [...].*

*[...] é uma produção mas é uma produção até agradável não é uma coisa assim do tipo "Ai que droga eu tenho que ir para a [instituição]", não, mas a gente é cobrado, a gente faz bastante coisa, a cobrança eu acho que é a principal aspecto que pesa em vários setores tanto dentro da própria [instituição], quanto dentro do meio de pesquisa então... por exemplo, a gente tem que produzir artigos, isso é um... eu diria assim uma cobrança generalizada no nosso, na nossa área... isso ok, vamos ter que produzir artigos, vamos ter que pesquisar, então, tem que criar um tema, tem que orientar, tem que escrever isso vai te cobrando [...].*

*É complicado, é bastante complicado, porque a gente tem que... primeiro tem que tá sempre estar sempre descobrindo algo que seja o estado da arte, na sequência tem que fazer o desenvolvimento, ter bons resultados, tem que submeter a congressos bons, [...]. Então a gente tem que aprender a trabalhar com essa pressão, mas, eu, eu acho que eu já tô com boa experiência.*

Assim, percebe-se que o cotidiano de trabalho dos professores universitários é composto pelo excesso de atividade que de forma geral, dizem respeito a atividades ligadas ao ensino. A pesquisa é algo que, de forma geral, não é tão incentivado pelas IES privadas, sendo que muitas vezes os professores desenvolvem atividades de pesquisa de forma voluntária em períodos de “folga”. Há um desejo muito grande de se trabalhar neste campo, já que se acredita que além do ensino a pesquisa é fundamental para uma formação de qualidade.

#### 5.2.1.6 Jornada de Trabalho Docente: O Trabalho Invisível e Não Remunerado

O professor ideal agora é um híbrido de cientista e corretor de valores. Grande parte do seu tempo deve ser dedicado a preencher relatórios, alimentar estatísticas, levantar verbas e promover visibilidade para si e seu departamento. O campus vai se reconfigurando num gigantesco pregão. O gerenciamento de meio acabou se tornando fim na universidade. A idéia é que todos se empenhem, no limite de suas forças... (SEVCENKO, 2000, p. 7).

O trabalho docente, na contemporaneidade, tem caráter flexível e é composto por facetas que se referem a demandas de atividades incessantes, e que nem mesmo em período de férias deixam de estar presentes. Facilitada a partir da introdução de novas tecnologias, a jornada de trabalho é ao mesmo tempo intensiva, que diz respeito a uma aceleração na produtividade, e extensiva que representa um maior tempo destinado ao trabalho.

Período como férias, feriados entre outros são utilizados para “colocar o trabalho em dia” que significa trabalhar na preparação de aulas, projetos, escrever artigos, dar conta de leituras que ainda não foram feitas dentre outros trabalhos referente ao cotidiano de trabalho docente (LOPES; MANCEBO, 2004; MANCEBO, 2007).

*[...] então tu tem que, acho que a palavra chave que eu traduzo é flexibilidade, tem que ser flexível, tem que dar conta de algum jeito, tu tem uma tarefa, como tu vai fazer isso compete a ti e não a instituição [...].*

*Agora o MEC quer fazer 110 dias letivos de aula [por semestre], uma coisa absurda que não tem nem cabimento, então às vezes tem coisas que poderiam ajudar e ao invés de ajudar, atrapalham. Essa nova lei que tá tramitando do MEC aí, se for aprovada vai ser mais um inferno na nossa vida, porque na verdade daí sim daí a gente não vai ter nem o período que a gente tinha a mais em janeiro, que sobrava além das férias, nem isso vai ter [...].*

*[...] então é algo assim tu tem que ser multifacetado, é aquela coisa assim tu tem que tá em sala de aula, tu tem que chegar em casa e não dá tempo [...] o drama de ter que responder e-mail todos os dias, agora não, não é só e-mail, tem as redes sociais que tu tem que manter atualizada, [...] então de alguma forma tu acaba indo por sugestão, tu acaba fazendo, mas é uma prisão né, porque daí tu sai do trabalho, tu chega em casa e continua trabalhando... [...].*

*[...] então, eu trabalho da 1h30min às 10h, é ininterrupto, na frente, no computador basicamente, é uma atividade muito... um pouco no telefone, tu tem que resolver coisas por telefone, mas é um trabalho que ele não para, ele te demanda muito, todo mundo mandando e-mail, mandando e-mail, mandando e-mail, tá do lado da tua sala e manda e-mail e você tem que dar conta [...].*

*[...] a gente não ganha hora aula, por exemplo, pra botar todo o material, todas as aulas no portal, e a gente é obrigado no início do ano, por exemplo, as férias de julho, não é férias, porque os quinze dias de férias, de um mês de férias, a gente fica 15 dias em função de botar a aula no Portal, de preparar a aula [...].*

O tempo despendido para o desenvolvimento do trabalho acadêmico ultrapassa os limites físicos da instituição, pois “[...] o trabalho não é, como se acredita frequentemente, limitado ao tempo físico efetivamente passado na oficina ou no escritório. O trabalho ultrapassa qualquer limite dispensado ao tempo de trabalho; ele mobiliza a personalidade por completo” (DEJOURS, 2004b, p.30). Conforme os relatos abaixo, pode-se perceber que o tempo que o trabalho toma na vida dos professores é extremamente alto.

*Nossa, eu nem sei... é envolvido 24 horas com o trabalho [...]. Quando eu chego lá às 1h30min, eu não levanto nem pra comer, eu não faço intervalo, eu como, eu levo coisas, ou busca com colegas, vai buscando o que as pessoas têm nas gavetas, porque eu não faço intervalo, eu toco direto até às 10 da noite que é o horário que encerra [...].*

*[...] então o meu dia a dia de trabalho lá é assim, eu entro 7h40 e não tenho hora pra sair... [...].*

*Ahm, eu levanto, venho para cá em torno das 8, 8:30 da manhã, e aí eu fico desenvolvendo minhas atividades de pesquisa, de orientação e fazendo as minhas preparações de aula, até em torno das 5 e meia da tarde, 7 e meia, quando começa realmente as aulas, e aí eu fico até as quinze pras onze [da noite], mais ou menos é isso.*

*[...] o meu dia a dia é extremamente corrido, não sobra lugar na agenda assim, é extremamente fechada, então até os dias os horários pra ir no bar, ah, tem dias que eu sei que eu vou ter que trazer comida de casa, porque eu sei que não tenho tempo pra ir no bar e parar uma meia hora pra espairecer... então na verdade é uma carga horária de 60 horas por semana, sendo 20h extraoficial [...].*

*[...] isso tem que mudar, o professor não pode ser um simples empregado que vai e volta, porque a gente leva um horror de trabalho para casa e a gente não ganha para isso, não tem como não levar trabalho para casa, é impossível isso, então isso eu acho muita exploração.*

O trabalho que se desenvolve em horários para além da carga horária, representado pela elaboração das aulas e atividades, correção de provas e trabalho, é invisibilizado pelo fato de ser desenvolvido na maior parte das vezes em casa. Desse modo, não obtém o devido reconhecimento por parte da instituição de que isto também compõe a atividade docente.

E-mails a serem respondidos, celulares que tocam em casa e computadores portáteis garantem que o trabalho acompanhe o professor, para além dos muros da universidade, nos momentos institucionalmente destinados ao descanso e lazer. O professor vai fisicamente para casa, mas o dia de trabalho não termina, pois as inovações tecnológicas possibilitam a derrubada das barreiras entre o mundo pessoal e o mundo profissional (MANCEBO, 2007, p.77).

Dessa maneira, percebe-se pelos comentários dos professores que essa não visibilidade do trabalho extraclasse provoca uma sobrecarga de trabalho que acaba sendo desenvolvido em outros tempos que poderiam ser dedicados à família, lazer, convívio social e a cuidados com a saúde.

*Eu acho que a maior dificuldade é a disponibilidade de tempo, formalização do tempo fora sala de aula, como formalizar horas de preparo de material, de correção, deveria ter isso, isso é o maior problema, com certeza, não tem visibilidade né o que a gente faz em casa isso não aparece, que aquilo que eu disse que parece espontâneo, o trabalho aparece pronto, então tá tudo certo, então isso é o maior problema [...].*



*[...] a sensação que eu tenho às vezes é que eu tô empurrando as coisas com a barriga, sabe. Ai agora eu até comprei, e aí a gente vai se apropriando de outras tecnologias pra dar conta disso tudo, agora há pouco tempo eu comprei um black pra mim, que daí enquanto eu tô viajando ou tô na rua ou tô em algum lugar, eu tô vendo e-mail, sabe, é uma loucura isso, às vezes eu paro pra pensar p\* que vida que a gente tá levando, é uma b\* isso, desculpa a expressão, porque ai isso não é vida pra ninguém [...].*

*[...] eu acordo, eu já ligo o computador... eu faço isso, então, se tiver, os e-mails é a primeira coisa que eu leio, então, eu leio, mas nem sempre o fato de eu ler não significa que eu responda, às vezes eu olho e tô afim, acho que é a hora de responder aquilo que é mais urgente, eu já respondo, então se eu considerar isso um trabalho, parte do trabalho, essa lida e etc., no mínimo uma hora a mais por dia na semana, no mínimo, se eu não fizer mais nada, só em função de e-mails e tal, mas aí, por exemplo, eu dou alguns telefonemas em casa [...].*

*[...] e eu acho que hoje tem uma questão muito significativa assim do tempo que a gente vive, assim da sociedade contemporânea que é a questão de que, claro, o professor já é um sujeito que tem um tempo além daquele tempo na Instituição, por isso que eu brinquei das 40 horas mas na verdade não são 40 horas, que a gente trabalha em casa e além de trabalhar em casa naquilo que tu te programa, tu tem que responder e-mails, os alunos te solicitam, e tu tem que dar esse retorno pra eles [...].*

O trabalho invisível não é um trabalho remunerado, pois aos olhos da gestão ele não existe. O trabalho docente, especialmente no caso dos professores contratados como horistas, é pago pelas horas trabalhadas em sala de aula, ou ocupadas com orientações e supervisões. A exigência para dedicação ao trabalho no campo acadêmico é algo que vai além do que está previsto.

*[...] eu vim de um modelo de educação do [país] agora, aonde eu como monitora da disciplina era paga para planejar o monitoramento, para executar ele e para corrigir as provas feitas durante a monitoria, e isso não acontece aqui, como eu sou horista e eu tenho exatamente, o meu contrato é 16 horas, eu sou paga pelas 16 horas.*

*[...] à noite eu tenho aula, daí de quatro períodos, o intervalo também, todos os intervalos da semana são ocupados com orientação, pra poder vencer, porque minha carga horária real dá em torno de 50 horas mais ou menos, que são cumpridas de terça a sexta-feira. [...] fora o que eu faço em casa, é na instituição é cumpridas mais ou menos 50 horas de, porque assim, eu tenho só nessa parte administrativa de aula, estágio e tal, 40 horas, e aí eu tenho mais 10 horas de projetos de extensão, [...] que ficam por voluntariado, amor à camiseta vamos dizer assim entre aspas [...].*

*[...] sai do serviço 15 pras 11 e vai jantar e tal e eu vou dormir, dormir teoricamente, porque eu vou dormir três/quatro da manhã, que normalmente eu ocupo esse tempo pra estudar, pra alguma coisa, e levanto às 7 horas, mais ou menos, daí já volto a ter ocupação de novo [...].*

*Ah, é bem corrido... porque eu tenho aula às 5 e meia, até às 7 e 10, das 7 e meia até às 10 e meia, [...] mas aí eu fico por ali com os alunos, que geralmente os alunos vêm falar com a gente e tal, e daí eu vou pra casa, durmo, quer dizer, eu acabo, eu to em casa, eu chego em casa, vou olhar e-mail enfim, às vezes vou preparar aula pro dia seguinte, têm dias que eu tenho supervisão [institucional]. [...] Então... é punk, [...] é supercorrido.*

Sempre haverá um espaço entre o **trabalho prescrito e o trabalho real** que se refere à realidade que se apresenta. Com relação ao trabalho docente pode ser feita uma analogia com a questão da carga horária prescrita e a carga horária real. A primeira diz respeito àquela que efetivamente o professor é remunerado para trabalhar, enquanto a segunda se refere à carga horária real que o docente precisa trabalhar para dar conta das atividades demandadas pela instituição.

Trabalhar é preencher a lacuna entre o prescrito e o real. Ora, o que é preciso fazer para preencher esta lacuna não tem como ser previsto antecipadamente. O caminho a ser percorrido entre o prescrito e o real deve ser, a cada momento, inventado ou descoberto pelo sujeito que trabalha (DEJOURS, 2004b, p. 28).

O trabalho pode ser definido como a interferência do sujeito às prescrições da organização do trabalho para que se consiga atingir os objetivos; ainda pode ser representado pelo que acrescenta de si mesmo para dar conta daquilo que não há como ser executado quando se atende rigidamente à prescrição da atividade. “[...] mesmo que o trabalho seja bem concebido, a organização do trabalho seja rigorosa, as instruções e os procedimentos sejam claros, é impossível atingir a qualidade se as prescrições forem respeitadas escrupulosamente” (DEJOURS, 2004b, p.28).

*[...], eu não saberia exatamente, mas imagino que umas 50 horas, minimamente umas 55, umas 15 horas a mais eu faço, por exemplo, eu te falei essa questão, como é que eu me dou conta disso, eu me dou conta porque eu não tenho horário que eu possa fazer outras coisas, [...] então com certeza eu acho que talvez tô trabalhando mais horas do que eu deveria [...].*

*[...] segunda-feira é o dia que eu fico com o computador o dia inteiro ligado, para botar tudo em dia, principalmente as orientações, então das 9, eu trabalho cerca olha, tem a questão do deslocamento que às vezes eu vou trabalhando no computador também, mas por baixo, por baixo, 10 horas por dia isso é certo, então assim ó, dá pra dizer que é 60 horas por semana, dá pra dizer tranquilamente, 60 horas. [Carga horária prescrita 30 horas].*

*Dá 32. Mais ou menos, eu tô sendo otimista. [Carga horária prescrita 12 horas].*

*[...] é o dobro, agora eu vou ter 25, no mínimo 50 horas, pra te ser bem sincera. 25 eu tenho lá dentro, mas mais umas 25 fora, no mínimo. Eu sempre coloco o dobro assim, daí é mais ou menos isso, umas 50 horas, tenho 25 carga horária lá, e realmente eu tenho 25, porque eu fico lá das 7h40min e não sei que horas eu saio então realmente [...].*

*[...] a gente tem 8 horas de preparação de aula teoricamente, [...] eles não respeitam as nossas 8 horas, é só pra dizer que teoricamente tu tem 8 horas, daí tu vai fazer uma visita a campo de estágio, ahm, tu não tem horário pra isso, daí tu fica uma tarde inteira, [...] meu campo de estagio leva 45 minutos pra chegar, [...] isso é o extra, dentro das 20 horas, dentro das 40 horas, sei lá, então essas coisas também que eu acho que eles poderiam olhar um pouco mais.*

*[...] deve dá 60, sei lá quase 70 horas que eu faço, direto assim, claro, contando final de semana isso [...], por exemplo, eu não consigo cumprir às 40 horas se eu não fizer três turnos, como eu faço mais do que 40 horas, então eu poderia fazer de terça a sexta, manhã, tarde e noite vai dar mais de 40, mas como eu faço 60, então eu uso o intervalo também, pra poder dá conta [...]. [Carga horária prescrita 40 horas].*

*[...] sem sombra de dúvidas eu não tenho 40 horas de trabalho, eu tenho umas 60 horas, porque eu trabalho os três turnos manhã, tarde e noite liga a instituição, de manhã é estágio e sala de aula, de noite, algumas noites sala de aula, de tarde aí tem horas assim "Que maravilha tu tem as tardes livres e tu tem três noites livres, são todas as manhãs até as 10 para 1 e duas noites, que ótimo, tu tem todas as tardes livres e três noites", só que nunca são três noites e todas as tardes livres, porque toda a semana tem pelo menos duas reuniões á tarde, então já não são todas as tardes livres, [...] então isso para tu dar conta vai é os três turnos [...].*

*[...] eu diria que, por exemplo, se eu tenho um semestre de 26 horas, minha carga horária verdadeira seria umas 60... fora também o tempo que eu fico aqui que eu não tô em aula...*

Conforme relatado pelos professores, a carga horária prescrita pela instituição nunca é suficiente para dar conta da demanda de trabalho. Alguns relatam até mesmo trabalharem

o dobro da carga horária formal (quando não for mais que o dobro), sendo que este número se eleva caso estejam ministrando disciplinas novas que exigem maior tempo de estudos e preparação das aulas e atividades.

Para dar conta do trabalho, que deveria ser feito durante a semana e dentro da carga horária prevista pela instituição, os professores, em sua maioria, acabam utilizando os  **finais de semana**, um tempo que deveria ser dedicado ao descanso e outras atividades que não remetam ao trabalho.

*Porque assim ó, final de semana, por exemplo, eu não tenho final de semana. Sábado de manhã eu tenho projeto de extensão da faculdade, eu vou pra faculdade atender 2 horas que eu tô lá, de tarde eu tô na minha pesquisa, e eu chego em casa e vou pro computador, e vou quer dizer preparar aula, no mínimo, no mínimo ahn 2 horas por semana a mais pra cada disciplina. Então, se eu tenho 5, se eu tenho 20 horas mais 2 horas... mais 10 horas, no mínimo... isso que eu faço assim, mas se eu tiver tempo, eu acabo sentando me dedicando, mas no mínimo mais, mais teria que ter mais... [...].*

*[...] essa história de trabalhar final de semana tem que ser uma coisa esporádica, não pode ser uma coisa habitual, porque a gente tem que vida pessoal também, mas tô tentando lidar ainda, mas realmente eu não posso ter mais coisas... [...].*

*[...] eu detesto trabalha no sábado, acho horrível trabalhar no sábado, pra mim sábado é dia para dormir até mais tarde, é dia pra ver a minha família, dia pra mim sair com meus amigos, então independente disso o quanto mais vocês puderem fazer com que a gente não trabalhe no sábado, não por uma questão institucional, mas sim pela nossa saúde”, eu falei “melhor” [...].*

A jornada de trabalho recorrente do trabalhador docente é permeada pelo excesso de atividades. Conforme os relatos dos participantes, o **excesso de atividades** e a limitação de tempo para realizá-las parece ser uma das maiores dificuldades do trabalho docente nas IES privadas.

*É que é difícil, porque na verdade tu tem ter muitas horas em sala de aula para compensar ser professor, tem muita gente que trabalha, tem escritório fora e também leciona. Muitas vezes tu acaba assumindo disciplinas diferentes uma da outra, muita hora de preparação de aula, uma disciplina não tem nada a ver com a outra, cursos diferentes e tudo isso que é um problema [...].*

*[...] então é da 1h30min às 10 horas, eu trabalho em tudo que tu pode imaginar, e nesse meio tempo eu atendo aluno que quer cancelar a disciplina, daí o coordenador não tá, [...] eu não faço mais intervalo, não tenho mais condições de parar aquela uma hora legal que seria, eu não paro, eu como qualquer negócio ali e deu e... sigo trabalhando até às 10.*

*[...] numa turma, por exemplo, de sessenta e sete alunos... no final do semestre três avaliações. Eu lembro que no semestre passado eu contei que eu tinha em uma semana pra fazer avaliação de, entre trabalhos e provas, oitocentos trabalhos/prova em uma semana. E alguns eram trabalhos de final de estágio que tinham 60 páginas, então, era no final do semestre que o volume fica muito grande e que a gente tenta distribuir as avaliações ao longo do semestre, mas acaba que não ficam... por exemplo, eu gostaria de fazer mais provas dissertativas. E nas turmas muito grandes eu faço duas questões dissertativas, mas assim já, pra corrigir 67, duas questões dissertativas mais as objetivas leva muito tempo... [...].*

*Ah, isso que a gente falou antes, do excesso né de trabalho extra, acho que é uma das dificuldade [...].*

*O excesso de atividades... às vezes tem coisas demais pra fazer e tem que priorizar e é difícil priorizar.*

O trabalho docente tem também como característica ser multifacetado, ou seja, além do excesso de atividades que os professores precisam lidar cotidianamente, há também as diferentes atribuições de cada atividade que é um fator também indicado como fonte de desgaste.

*Então, envolvida com tudo, porque lá são seis cursos de graduação, cada um tem um coordenador, mas a gente tem que cuidar de tudo. É muito cobrado toda hora, toda hora daquilo que o que você está fazendo. Então, nesse momento, hoje, eu terminei de fazer o projeto, o plano de desenvolvimento Institucional, todo o projeto da Instituição pro futuro, [...] então, que não é só da gente, mas se vai articulando, em função disso eu tenho muita reunião muita coisa [...].*

*Bom, eu estou atualmente como professor na graduação, eu tenho 8 horas, ahm na pós-graduação 1 ou 2 horas depende do semestre, tem orientação de trabalhos de conclusão de curso, orientação de mestrado também e orientação de iniciação científica, ahm, pesquisa nestas áreas, então diversas áreas nas quais eu oriento os alunos... [...] então tem essa parte de pesquisa [...], por exemplo, agora acabei de ser, mas eu era coordenador de curso, [...] atuo no comitê de ética... [...] então mais uma atuação que é diferente ahm... como eu te disse eu sou consultor sênior [...], então é uma atuação que veio por ali também, projetos de pesquisa, [...] são alguns projetos que a gente acaba atuando...*

*[...] é como eu disse... a atividade do docente pesquisador que é o caso da pós-graduação ela é multifacetada, então não é só uma atividade que a gente concentra, a gente concentra em várias atividades, e o que mais, digamos cansa, um pesquisador, o que mais cansa no dia a dia é quando tu troca várias vezes de atividades, tu não te concentra numa só, tu tá numa atividade, aí para e concentra noutra e para... então se tu faz um rodízio grande de atividades ao longo do dia, tu acaba o dia cansado, isso é uma coisa que a gente tem que cuidar...*

*a grande quantidade de tarefas que alguns professores [...] mas vamos dizer assim que não são tarefas do dia a dia do professor que acabam chegando para ti e te desviam do teu foco de atenção, [...] eu acho assim a quantidade de temas diferentes que se tem ao longo de um dia, se fosse computar... olha é algo bem grande... [...] então essa sequência de chaveamento de contexto é para mim um pouco um complicador dentro do trabalho... [...].*

*Não, depende muito do dia, tem dias que eu tenho aula, tem dias que tem orientação... tem dias que tem reunião com alunos... até tenho uma agenda, mais ou menos como eu me organizo com os alunos, é bem variada as atividades [...] é bem variado. Não é uma constante, tem dias que tem mais orientação, tem dias que tem mais ensino, tem dias que tem mais projeto... como tem muitas atividades que eu atuo, então varia bastante.*

A incorporação de novas tecnologias faz surgir adversidades impossíveis de serem previstas pela ciência. Estas dificuldades acabam sendo minimizadas e até menos negadas e invisibilizadas com o uso do que Dejours (1997) vai chamar de *tapa-buraco*<sup>10</sup> que atua como substituição diante do que está prescrito e do que a realidade apresenta.

O *tapa-buraco* apresenta-se nas IES privadas como um “**professor coringa**” que irá dar conta de um trabalho que é negado por outros trabalhadores.

---

<sup>10</sup> Grifos do autor (DEJOURS, 1997).

*[...] eu sempre fui, vamos dizer, um professor coringa pra tudo assim, então precisava de uma disciplina e ninguém queria pegar me chamavam, e eu sempre fui muito disponível pra pegar, bah tem que fazer, vamos lá eu vou fazer, não tem dia ruim comigo assim sabe, ia lá e fazia, [...].*

*[...] às vezes prof. iniciante tem o currículo muito melhor do que pessoas que já está lá, mas é prof. iniciante, ele é visto como alguém menor assim, eu ganhei todas as buchas, que a gente fala, as piores disciplinas, os piores horários, a gente não tem como escolher, eu até tive sorte de não ter aula na segunda-feira, mas o que sobrasse eu teria que pegar e tanto que sobrou coisas depois que eu tive que pegar no meio de setembro, [...] então é muito desagradável assim, a desorganização também, esses processos burocráticos deveriam... [...].*

A aceitação do trabalho docente demonstra o comprometimento que os professores têm com a instituição de ensino quando concordam em ministrar aulas, muitas vezes, em cursos tão diferenciados, o que exige um tempo maior de preparação e estudo, especialmente quando se trata de uma disciplina que não foi ministrada antes.

*[...] desde o início que eu entrei lá, eu dei aula pra sete, eu, eu entrei dando sete disciplinas e eu dava pra seis cursos. Pra ti ter uma ideia, no primeiro semestre eu tinha 450 alunos [...] então eu dava pra T.O. Design, Enfermagem, Direito, ahm, Terapia Ocupacional, Administração...*

*[...] bom eu dou várias cadeiras no curso assim, mas algumas cadeiras que eu gosto e que eu conheço de alguma certa forma. [...] Daí normalmente eu dou ou duas ou três cadeiras [...] na maioria das vezes a cadeira eu dou é a mesma de manhã e noite [...] Então eu uso meu tempo em casa para preparar as aulas e pra corrigir os trabalhos e corrigir as provas, basicamente é isso...*

*[...] é bastante, é bastante cansativo tu toda hora tem que tá preparando cadeira nova. É muito bom quando tu pega uma cadeira que tu já deu, tu já sabe. [...] Esse semestre, a minha carga horária aumentou, era 16 horas, mas as cadeiras que eu peguei são cadeiras que já estão mais ou menos organizadas. Então tá sendo, essas cadeiras novas, uma situação, o meu problema. O meu maior problema são as que eu dei semestre passado, que eu to tendo que reorganizar, realmente todo material [...].*

*[...] então, é um esforço bastante grande, digamos assim, pra preparar uma aula e pra preparar o aluno pra poder entender aquela dinâmica de aula, estou com os bracinhos, com os dedinhos cruzados querendo que o semestre que vem me deem as mesmas disciplinas para poder baixar um pouco o nível e me dedicar mais pra pesquisa [...].*

*É, uma disciplina nova. Eu tive uma disciplina nova no semestre passado, aí, supercomplicado, porque o quê que a gente faz, a gente acaba preparando a aula, assim, tu faz mais ou menos e depois vai revisando a cada semestre e vai melhorando assim, porque senão não dá [...].*

A partir das falas dos professores, é possível identificar que uma nova relação com tempo vem sendo estabelecida, na qual os tempos no trabalho e fora do trabalho se confundem. O tempo de não trabalho, que deveria ser dedicado ao lazer, vivência familiar e social e até mesmo cuidados com a saúde acaba sendo invadido pela sobrecarga de trabalho na qual a carga horária prescrita de trabalho não dá conta do excesso de trabalho que deve ser feito.

O tempo dedicado às relações familiares fica fortemente comprometido, pois além da sobrecarga de trabalho, muitas vezes nos horários que possibilitariam a convivência familiar, os docentes estão trabalhando, o que se torna difícil de conciliar especialmente durante a semana (LOPES; MANCEBO, 2004), como podemos ver nas falas abaixo:

*[...] então durante a semana é um problema na verdade assim, eu tenho um filho de um ano e nove [meses], outro de quatro e dois e três [meses], são uma época em que eles exigem bastante é natural... ahm, durante a semana eu acabo tendo um contato bem mais reduzido com eles então [...] chego de noite as vezes já está um deles dormindo e aí brinco mais com o outro... ahm, às vezes de manhã cedinho eu fico um pouquinho com um ou outro, e mais fim de semana, e aí sobrecarrega também a minha esposa que tem que também dá conta das atividades, [...] enfim a parte familiar fica um pouco ahm... um pouco devendo eu vou dizer assim, ao longo da semana tentando minimizar isso no fim de semana tendo mais contato com eles, embora eu esteja cansado [risos] mas aí a gente quer descansar e eles querem brincar... isso sobre o ponto de vista da família [...].*

*[...] minha mãe já faz mais de mês que eu não vejo ela, isso eu nunca imaginei que fosse acontecer, a gente vinha de um vínculo muito intenso sabe, minha família se via bah, todo dia [...] quando eu vejo eles é coisa rápida, cruzo lá, "Tá e aí como é que tão? e não sei o que" e vai embora sabe, e isso que eu conseguia fazer antes, agora nem isso eu consigo fazer, nem vejo eles mais, nem sei como é, como é que eles estão assim, isso é pesado, isso talvez seja uma das coisas mais... mais pesadas pra mim é isso assim sabe que é a ideia de, de tá distante da família de tá... [...] o que eu sinto hoje é uma impossibilidade, sério, me sinto amarrado assim, sabe, pô, eu só consigo falar com eles, muito de noite, e eles já tão dormindo, [...] então isso é pesado... [...].*



*Na real, eu nem tenho quase nada de outras esferas né, por exemplo, pra ti ver assim... minha família, eu sempre fui de ter um vínculo muito intenso com a minha família [...] eu praticamente não vejo eles [...] então agora, tipo eu ligo, [...] pra eles assim sabe, então eu ligo pro meu irmão, ligo pro meu pai, pra minha mãe, e pelo menos pra trocar alguma ideia com eles, conversar um pouco assim, sabe, porque se não existe assim [...]*

*É que quase não tem esferas né? Veja, só tá reduzida a trabalho e família. Então, a minha primeira incursão ao mundo social foi então a academia, então... mas assim, não tenho amizade, também vou lá e converso com todo mundo, mas não... [...] mas não tem outras esferas realmente... [...].*

*[...] não não posso fazer academia, nada assim, lá eu não faço nada nada nada, não tenho tempo de lazer porque eu acordo vou trabalhar, e volto pra jantar e pra dormir, e acordo de novo pra trabalhar, é só isso que eu faço, [...] aí tipo assim, antes, eu me lembro de antes de ter essa intensidade de trabalho tão forte, que eu ia muito a cinema, eu adorava ir a cinema, [...] então isso eu gostava de fazer, jantar fora, sair pra ir em bar, alguma coisa, essas coisas de lazer eu fazia muito sabe, ia pra uma casa pra fora assim, [...] nunca mais fiz isso assim sabe, faz alguns anos já que eu não consigo mais fazer isso, não é uma coisa de agora, não é por causa da coordenação, antes da coordenação, eu já vinha num movimento de tá assoberbado de trabalho [...].*

*O trabalho tomou o lugar das outras esferas da minha vida... por exemplo, eu dou aula, [...] na sexta até às dez da noite e no sábado eu começo as 8, e aí eu vou até o meio dia, até às 11h30 no sábado, então, eu não tenho mais sexta e sábado eu fico morrendo de sono, então tipo eu não posso ir num aniversário, [...] então perdi o contato com a minha vida social assim, porque em geral a vida social das pessoas acontecem na noite e até eu tinha manhãs livres, que eu ficava trabalhando, preparando a aula e tal, mas eu não via mais as pessoas, eu não via os meus amigos... por exemplo, agora eu moro com meu namorado, mas ele trabalha num horário normal, tipo, sai de casa de manhã e volta de noite, e aí tem que acordar às 6h da manhã, então eu não vejo ele, porque eu chego em casa ou ele já tá dormindo ou ele tá quase dormindo [pausa] [...] tem dias assim que eu até começo de noite, mas é impossível eu relaxar antes de começar a dar aula [...].*

Dessa forma, percebe-se que a carga horária de trabalho, independente do tipo de contratação, “é pesada”, pois se configura a partir de um excesso de atividades que toma o tempo de extra trabalho e desencadeia impactos na saúde dos docentes, conforme veremos a diante.

*[...] se tu pegar agora outros professores os quais eles são tempo integral e sempre foram de tempo integral tu vai ter uma outra sensação também [...] agora tu vai notar que para todos eles a carga horária nossa é pesada eu acredito que todos que tu entrevistastes [...] pelo menos dez horas dia é natural eu acho que é algo bem comum tu vê eles tendo atividade de tudo que é jeito então isso é bem puxadinho...*

*Essas 20 horas são em sala de aula. 20 horas em sala de aula. Então... Porque, aí entra o regime da casa. Às vezes tu consegue algumas horas botar pra TCC ou coisas assim. Então esse semestre eu tô com 20 horas em sala de aula... bem pesado...*

Este cenário de trabalho na academia produz uma **sobrecarga de trabalho** o que ocasiona sofrimento, chegando muitas vezes a um nível de desgaste físico e mental. “É uma experiência de dissecação”, pois a instituição busca “sugar o máximo” da energia do trabalhador docente.

*Por outro lado se puderem tirar o meu sangue de canudo, então não tenha dúvida, [...] sabe quando tu sente, então assim, eu tô sendo dissecada, era a palavra que eu tinha [risos], [...] É uma experiência de dissecação, eu acho que é isso, porque se eles podem te tirar tudo eles vão tirar, então é assim, é a forma entendeu, tu tá aí e a gente vai aproveitar o que você tem então... [...] então, eu acho um pouco isso, então às vezes sim, às vezes eu me sinto cansada, e dissecada mesmo... é isso aí eu não tenho mais ideia.*

*[...] então, eu acho que a instituição pensa muito nela e ela não tem tantos benefícios para o funcionário assim, pro professor, pro funcionário talvez seja um pouco diferente, mas eu acho que também tem um lance de, de sugar o máximo e tal, [...].*

*E... no mais é assim, é tentando organizar, porque é muita coisa... sinto uma sobrecarga... Mas é um pouco em função do que eu me propus a fazer.*

Estudos diversos sobre o trabalho docente indicam que esta atividade produz altos níveis de estresse o que reflete de forma negativa na saúde física e psíquica dos professores (ZARAGOZA, 1999; CODO, 1999). O mal-estar docente se refere a uma sensação de mal-estar generalizado, um incomodo não definível, indicando algo que vai mal, mas que não consegue se localizar exatamente ou dizer o que é. Este autor indica que o que provoca este mal-estar são situações de tensão e estresse.

Como consequência da sobrecarga inevitavelmente esta vida dedicada quase que totalmente ao trabalho produz **impactos na saúde física e psíquica** dos professores. Estes impactos dizem respeito à somatizações que ocorrem como uma válvula de escape.

*[...] uma coisa que eu notei assim, que eu acho importante te dizer, que eu brinco com as pessoas, que eu envelheci assim [risos] nesses dois três anos... claro, acho que eu envelheci, acho que essa coisa de se preocupar, né, às vezes num certo excesso, de se preocupar mais do que deveria, de não relaxar com as coisas, [...].*

*[...] eu poderia estar melhor, com a qualidade de vida melhor, poderia estar melhor, poderia estar dormindo melhor, tem dias que eu até durmo, mas eu poderia estar dormindo melhor, ter um ritmo menos... tá cabeça menos cansada, assim ó eu não sei, eu já tô tendo lapsos de memória assim á tô... eu não sei do que seria sabe se é estresse... [...] vamos dizer que eu poderia estar melhor sabe [...].*

*Saúde física completamente ruim, até eu tava o ano passado eu disse “Ok, vou começar a me cuidar” vou começar a ter um cuidado maior, tava tentando manter isso, até que apareceu [...] um curso de Ead [...] que foi um caos, que foi uma complicação [...] teoricamente eu tinha melhorado meu condicionamento físico e com aquilo foi só ladeira abaixo [...] Na saúde mental, em termos de saúde mental essa coisa assim de frustração, isso leva a uma desmotivação, num primeiro passo a uma desmotivação, num segundo passo a um conformismo e talvez, num estágio mais avançado, a uma depressão [...].*

*Estressada. Eu acho que eu sou estressada, eu sou ansiosa, eu sou nervosa com os tempos, com os ritmos, que eu perco tempo, [...] mas daí tu põe em risco a minha segurança no trânsito, a minha saúde mental, porque daí eu já fico estressada, nervosa, ansiosa, e aí é claro que eu não chego no horário [...] Então acho que isso compromete por tabela o sono, a qualidade de vida de lazer por que daí demora a baixar, demora a aproveitar as coisas boas, tu tem que tentar te desligar um pouco, e aí é complicado...*

*[...] a origem tava no nado, que do nado eu fiz uma otite que eu fiz uma labirintite, uma continuação da história foi que da labirintite eu tive muita dor de cabeça, [...] só que a dor de cabeça não tá relacionada ao labirinto, então o médico descartou que era do labirinto, fiz uma peregrinação de médicos, fui numa neuro que após varias hipóteses diagnosticas chegou a conclusão que eu tava muito estressada, e que eu tendo que dar conta com a mesma carga horária de trabalho, as mesmas atribuições, sem nenhum relaxamento disso, [...] é esgotamento, cansaço, então ela me deu uma medicação à noite para relaxar, [...] então era um problema de nada mas que agravou o quadro porque tinha como base o estresse [...] não teria evoluído pra nada pior se não tivesse o estresse ocupacional.*

*[...] então o que eu tava vivendo era estresse muito alto, o estresse continua, continuo vivendo [...] e é isso e esse estresse acho que me desestrutura muito, me desorganiza muito, daí me desorganiza em todos os sentidos da minha vida assim, sabe, porque ele me toma muito tempo, ele me consome muita energia sabe, eu gasto muita energia tentando dar conta dele, isso me acaba, me fragilizando demais, e eu acho que é em função disso que eu começo a ter debilidade orgânica assim, crise renal, pressão alta, problema de pele, ahn... tive, por exemplo, assim, esses tempos inflamação de tendões, bah eu nunca tinha tido essas coisas, o que eu começo a achar estranho é que eu nunca tinha tido nada, sabe, nunca tive problema nenhum, aí de repente começa, aí um atrás do outro sabe [...].*

*[...] não, não sei se é o trabalho, a vida de uma maneira geral talvez, a alimentação... a gente nem sabe o que come e tal, e eu notei assim, e eu acho que como eu fico muito no computador eu sempre tenho dor aqui, no pescoço, essa região, isso aqui é uma coisa que eu tô sempre... nunca legal mesmo, assim dizer que eu tô boa, o ombro, [...] eu paro de fazer a dor para, mas aí assim tem lugares que precisaria até fazer um... mas ao trabalho, é porque é a vida, se 80% da vida é trabalho, então isso tem a ver com o trabalho, com a vida mesmo, que acaba, a vida se resumindo... se eu tirar o trabalho o que que sobra, esse não é o privilégio meu, é da vida contemporânea, e sobra um cantinho que a gente foi deixando ali, então é daquilo que, sobra pra ali né...*

*[...] uma outra coisa que o pessoal fala muito assim é que eu tô sempre fui uma pessoa muito faceira sabe, que eu sempre tá sorrindo muito fácil assim, de bem com a vida, [...] e hoje o discurso que eu escuto, tipo esse ano é o contrário disso sabe, "bah, cara tu tá sempre triste, tu tá sempre pra baixo, o que tá acontecendo, tu tá te afundando...", então isso tá me pegando do ponto de vista psicológico muito forte, fiz uma descrição física dos adoecimentos, mas acho que psicologicamente tá pesando demais... às vezes eu chego a pensar que talvez eu esteja entrando quase que num processo meio depressivo sabe, acho que não tô uma depressão, [...] por essa coisa, por tá mais triste com as coisas do mundo, não se empolgar mais tanto como eu me empolgava antes, não fico mais sorrindo a toa que nem eu sorria antes [...] e aí tem muito a ver com o ambiente de trabalho, com o local, com essa coisa de desautorização, de sabotagem e aí isso é central, né com a desorganização do espaço, [...] então o trabalho hoje tem muito a ver com, com o processo de adoecer tanto do ponto de vista psíquico, quanto físico [...].*

Conforme pode ser percebido nos relatos o sofrimento no trabalho, quando chega a níveis exacerbados desenvolvem no corpo doenças psicossomáticas e altos níveis de tensão que são denominados como estresse pelos docentes. Sintomas ansiogênicos, depressivos e de esgotamento também são relatados pelos docentes.

Além disso, as maiores influências que o trabalho docente tem na saúde dos docentes se referem a influências no sono, na alimentação e como consequência no peso destes trabalhadores, conforme as falas abaixo descrevem.

*Olha eu tô tentando agora na volta da licença conciliar um pouco mais assim, não ficar tão preocupado, estressado como eu tava, porque só pra ti ter uma ideia desde que eu comecei o mestrado que eu comecei a lecionar, [...] eu tinha engordado 25 quilos [...].*

*[...] e aí eu comecei a dormir muito tarde, e tendo um sono muito ruim, porque eu chegava em casa agitada depois de dar aula pra 50 pessoas, chegar em casa e descansar? Tinha uma época que eu dava aula pra Sistemas de Informação, eram 67 aquela época. [...] chegava em casa superestressada, assim, não tem como chegar e ir dormir, [...] agora meu horário tá melhor... mas eu acho que é uma coisa assim de ir conquistando uma confiança, um espaço, daí o teu horário vai melhorando também...*

*Eu engordei muito mais depois que eu entrei na docência, ahm assim depois que eu entrei no mundo do trabalho né. [...] eu entrei na docência, muito, eu engordei muito mais, ahm, eu fiz uma gastrite tá, também no espírito de docência de viagem enfim, então eu tô com gastrite no nível 1, ahm... não como direito, [...] eu não tenho muito tempo pra comer né [...] eu tenho muita dor no corpo, dor nas costas né, então isso, eu tô sempre na fisioterapia, tenho essa gastrite, daí eu engordei muito, muito, muito, muito, e isso é batata, a maioria dos meus colegas também engordaram muito, [...] e fora assim né, com as 40h eu não conseguia fazer nada, exercício físico enfim, nem nada, [...] então a saúde é superprejudicada, [...] tem alguns momentos que ela fica mais debilitada, com a docência, daí foi né, [...] eu tinha 25 quilos a menos sabe, tu me corta pela metade pra ter uma noção, e eu já tô no nível 1 de entupimento das veias [...].*

*Eu sinto que a minha saúde piorou bastante, eu sinto que... eu me sinto constantemente cansada, eu sinto que eu durmo muito mal, eu adoeci da voz seriamente duas vezes, ahm, do pé... ahm eu tô sempre gripada, eu me sinto um pouco mais... [...] não tenho, não consigo relaxar nada... e aí eu chegava em casa e eu começava a tomar vinho, eu me dei conta uma vez que eu tava tomando vinho todos os dias, não que eu tenha, ou seja, alcoolista sabe, eu não sou tipo, eu sei qual a diferença entre alcoolismo... mas eu me dei conta que eu não tava tomando porque eu queria sabe, eu tava tomando pra relaxar... e isso é um problema sabe, não deveria ser, deveria ser bom, sei lá procurar algum motivo, pra ficar tranquila assim sabe, pra eu voltar ao meu estado basal assim, porque é uma coisa um pouco ansiogênica assim, não é... a gente fica meio elétrica assim, sai da aula elétrica...*

*[...] na verdade, eu tenho um problema grave com peso, assim, eu sempre... quando me estresso eu acabo comendo demais e acabo engordando, então... Eu to então quase de 20 quilos acima do meu peso, preciso emagrecer muito. É... isso aconteceu quando eu fiz TCC, aconteceu depois no mestrado e agora tá acontecendo de novo no doutorado.*

*Sim, eu acho que todas [a doenças] elas estão implicadas diretamente com o trabalho, nunca tive isso antes sabe, tô tendo só por causa, e assim tá aparecendo em função desse estresse muito elevado, em função dessa condição de trabalho hoje que tá precarizada demais assim sabe, tá muito pesada [...].*

*Às vezes, eu tenho dificuldade de chegar em casa e dormir, por exemplo. Porque a gente chega muito... Eu dou aula até as onze, né... Ah, tu chega em casa, chega em casa onze e meia... Até comer, até baixar um pouquinho, porque tu tá uma pilha, tá na adrenalina, custa um pouco, às vezes eu vou dormir duas, três da manhã, porque eu fiquei sem sono e aí, ah, eu vou olhar uma televisão, fazendo alguma coisa pra ver se eu relaxo um pouco, até porque se eu chegar em casa e trabalhar eu já não consigo, porque eu já tô muitas horas trabalhando, eu já tô cansada, né... e aí acaba que eu não consigo acordar cedo e não consigo fazer minhas coisas no outro dia cedo, então, vira uma bola de neve assim. [...].*

*[...] eu não sei, claro eu não posso atribuir assim causa direta talvez que o trabalho que me faz isso sabe, eu também tenho mais idade agora do que eu tinha antes né, também não faço atividade física como eu fazia antes, ah eu sempre fui um atleta, esportista e tal, hoje eu não tenho tempo pra fazer isso, não faço mais né, bom se eu não tenho mais tempo pra fazer isso o trabalho tem a ver com isso também, se eu não faço é porque eu trabalho todo o tempo, então eu acho que sim né, eu acho que na real sim, no processo de adoecer tem vínculo muito direto com o trabalho assim, [...].*

Fatores como jornada de trabalho, excesso de atividades, pressão de chefias e colegas de trabalho, assédio moral no trabalho, relação com chefias, colegas professores, pais e alunos, estão entre os principais geradores de agravos à saúde física e mental dos professores (DIESAT, 2009).

Como pode ser observada por meio dos relatos dos entrevistados, a jornada de trabalho causa uma sobrecarga que faz com que os professores praticamente limitem suas vidas ao trabalho, não conseguindo conciliar de forma equilibrada a convivência família, lazer cuidados com a saúde, entre outros aspectos importantes para viver de forma saudável. Essa excessiva dedicação ao trabalho, exigida pelas IES privadas faz com que o corpo e mente padeça fazendo emergir os adoecimentos.

#### 5.2.1.7 Relações que Violentam: Violência do Trabalho e Violência no Trabalho

A nova organização do trabalho tem provocado alterações na relação entre os sujeitos e trabalho, pois os têm tornado mais vulneráveis a questões como desemprego, precariedade, competição acirrada e a desestruturamento do ambiente de trabalho. Todas

estas condições favorecem o desenvolvimento de relações violentas no trabalho. A organização do trabalho “[...] é o pano de fundo que produz a violência genérica e generalizada, porém é certo que instituições, empresas e indivíduos envolvidos nessas praticas nefastas não estão imunes de suas responsabilidades por ações diretas [...]” (FREITAS; HELOANI; BARRETO; 2008, p. 13).

Para Mendes e Araújo (2010, p. 92), a violência é caracterizada como “[...] qualquer tentativa explícita ou não de assujeitar o outro, de desobjetivá-lo, minando sua capacidade de pensar, sentir, agir, que faz dele um sujeito singular”.

O sofrimento moral relacionado ao trabalho pode ser, muitas vezes, considerado pelo sujeito como algo ligado à fraqueza pessoal devido ao fato de vivermos em um cenário em que o ser bem sucedido no trabalho é tido como um troféu (HIRIGOYEN, 2002).

Inúmeras situações citadas pelos docentes nas entrevistas remetem à violência, seja aquela que acomete os trabalhadores pela forma como o trabalho é organizado e pela gestão das IES privadas, seja em situações mais pontuais como boicotes e sabotagens provadas algumas vezes pelos pares.

*[...] agora com a coordenação isso tá pesando demais assim sabe, não pela ocupação da coordenação que eu acho que essa é muito tranquila, eu gosto, [...] mas ali não é o espaço que eu tô gestando que me incomoda, o que tá me incomodando são os boicotes que eu tô sofrendo demais assim sabe, pô, vem da direção, vem do colega do próprio corpo docente assim, vem de colegas de fora do próprio corpo docente e dos alunos de alguns alunos, que tão muito como massa de manobra em função de, dessas outras pessoas, então pra mim fica até um pouco difícil de falar do que era o sofrimento antes, do que era a vivência anterior, porque eu tô muito tomado mesmo pelo que eu tô vivendo agora assim sabe, tá muito intenso isso, muito intenso mesmo [...].*

*[...] o pregão brincando, brincando, foi muito sofrido pra nós [...] eu vou ter que botar na minha cabeça porque eu vou ter esse sofrimento, porque eu vou ter que pegar [número grande de orientandos] [...] “aiii mas tu vai ter que pegar, por favor...” Daí era uma choradeira, era um “Por favor, queridinha”, daí é assim, mais um... que de certa forma é um assédio que a gente sofre... [...].*

*[...] eu já diminui de carga horária, num semestre acho que foi boicote dos professores e ele me deixou com uma disciplina... teve um semestre que eu fiquei só com uma disciplina [...].*

Algumas vezes as agressões partem dos alunos, mas muito em função de uma desestabilização do coletivo de professores, o que os torna “alvo” mais fácil da violência.

*[...] isso que eu te falei da situação que aconteceu o ano passado desestruturou muito nosso grupo de trabalho, [...] imediatamente desestabilizou o grupo, só que isso aparece em coisas do que, às vezes de uma certa falta de cuidado com a gente, os alunos começam a ver que o grupo tá frágil, começam a nos atingir, e isso aconteceu, aconteceu comigo, aconteceu com outros professores de ser agredidos diretamente assim, agredido não fisicamente, mas verbalmente, alunos insistindo, me botando, me botando a disposição, [...] aluno falando verbalmente coisas pros professores [...] eu não dava nomes né, eu dizia assim, “Olha o quê que aconteceu no início do ano, algumas pessoas foram forçadas a desistir das coisas que queriam, de seus desejos, de suas aspirações, isso faz toda a diferença, eu acho que a gente não tá mais se encontrando, a gente não conversa mais, a gente tá sofrendo coisas dos alunos, a gente não tá conseguindo se proteger um ao outro” [...].*

Em outros momentos a violência aparece de forma mais sutil como, por exemplo, a deslegitimação por parte da gestão das instituições ou por situações cruéis, como foi o caso de demissões completamente inesperadas.

*[...] isso eu acho que emperra muito, isso que dificulta, e no meu caso especificamente hoje, por eu tá na coordenação, eu tenho bastante dificuldade em função dessa questão política, então assim tá muito amarrado certas coisas que eu não vou conseguir entrar, eu não vou conseguir ter participação, então eu sou deslegitimado pela direção da universidade, por colegas do curso, quando eu digo colegas não são todos, é uma pessoa só no curso, que na verdade, os outros cinco colegas ficam a meu favor, mas é que sempre tem essa pessoa que faz a sabotagem que fica do contra, que... então pra mim isso é o mais complicado em termos da minha relação com a universidade hoje. [...].*

*[...] lá tem uma festa de final de ano, que eu achei o fim, eu fui na primeira, achei uma coisa assim muito... fantasiosa, uma coisa de estamos aqui todos juntos, reunidos, daqui a pouco tem gente sendo demitida, ou gente que já foi demitida, antes as pessoas eram demitidas um dia depois da festa, então assim, elas ainda bebiam champanhe junto né [...] porque aquilo que tá ali pra mim é... é um cenário de algo que não existe, é cenário mesmo, representação, não é o que é a instituição mesmo, que vai ser cruel contigo no momento que tiver que te colocar pra rua, não vai passar a mão na tua cabeça [...].*



*[...] a direção da universidade também não legitima muito o trabalho, eles sabotam também parte do que eu faço, por exemplo, foi feito um acordo de que as matrículas só poderiam ser canceladas ou implementadas até, vamos dizer, 26 de agosto, aí chega início de setembro ali, vamos dizer, um ou dois de setembro, chega uma aluna, “Aí eu quero cancelar algumas disciplinas, porque o professor vai fazer prova”, [...], aí eu disse, “Olha, não pode mais, o período que tu tinha pra fazer ajustes e tal já passou”, aí ligo pra, insistiu, insistiu, “Vou fazer assim, vou ligar pra direção, mas eu tenho certeza que eles vão dizer que não porque já tá aprovado que não”, liguei e a direção disse que não, que não pode autorizar, então tá, comuniquei a aluna, não pode autorizar, a aluna saiu dali e foi lá na direção, conversar com eles e eles autorizaram ela a fazer, aí ela voltou e me disse, “Ah, professor, fui autorizada, porque lá é só chegar e se tu chorar um pouquinho mais tu ganha as coisas”, só que isso fica um clima muito ruim, todo o teu trabalho fica desautorizado [...] então pra mim hoje o clima de trabalho tá muito pesado, muito difícil mesmo [...].*

*Na terça aumentaram a minha carga horária. [...] E é aquela coisa assim... “Olha, se tu não... não aceitar, se tu não puder, nossa eu vou ter que contratar outro professor e que vai ser muito difícil, a gente vai tomar algumas retaliações sabe?... Não sei fica a vontade...” aquele tipo de coisa... eu digo não tudo bem, podemos, eu gostaria que no máximo de 10 horas... e não, eu vou fazer o possível que fique. Nós voltamos as aulas na segunda agora e daí eu cheguei e, aí como é que tá a minha carga horária, . “Aí eu não sei anda tá entre 20, 25 ou 30””. E eu tá... e isso causa uma ansiedade, porque bom, o que tu vai fazer...*

Também foram relatadas situações que indicam a traição no trabalho, o que os professores chamam do ato de “*puxar o tapete*”, e que demonstra uma profunda decepção e uma quebra na confiança em algumas pessoas da instituição.

*[...] mas eu acho que a maior dificuldade é quando tu faz tudo da melhor forma possível e tu, e um colega teu [...] puxa o teu tapete, te sacaneia, sabe, eu acho que pra mim o maior desgosto é isso sabe, [...] porque eu tento dar o melhor de mim entende, e aí tu vê o teu colega [...] vai puxar o teu tapete, e mentir, e ele é tri perverso, eu acho que isso foi o que mais me... e que eu não posso fazer nada [...] isso é muito desgastante... é muito desgostoso, sabe...*

*[...] mais surgiu essa questão assim e eu fiquei meio chateada até, porque eu fui legal com ela sabe, e ela veio e tentou puxar meu tapete, achei que foi uma p\* sacanagem, [...] mas é ruim quando tu sabe que um colega teu tá te puxando o tapete, mas eu acho que isso é uma coisa bem acadêmica, infelizmente, até quando eu comentei, eu dividi isso com uma colega minha, ela disse, “[...] infelizmente, tem pessoas que fica tentando sacanear os outros”, que é a coisa das relações de poder que se estabelece, a academia é um lugar, saber é poder, mas eu fico triste com isso [...] enfim, mas isso é o meio acadêmico, tem que sobreviver...*

O que ocorre muitas vezes é que quem questiona a ordem estabelecida ou quem tenta fazer o trabalho de forma ética acaba sendo “abafado”, “abarroto de serviço pra não poder falar mais”, sofrendo boicotes e sabotagens ou até mesmo sendo demitido como uma forma de punição por um “mau” comportamento perante o que seria vantajoso para a instituição.

*[...] eu era alguém assim que questionava, e eu tinha uma professora na época [...] e ela é alguém que questiona muito a ordem estabelecida e tal, então, ela veio e ela fez um p\* trabalho, porque ela tinha doutorado, ela tinha ajudado inclusive a pensar o currículo de outras faculdades particulares, e ela era alguém que questionava muitas coisas assim, [...] e ele [coordenador do curso] acho que se sentiu um pouco ameaçado por ela, então ele... tanto que ela acabou indo pra rua... e aí eu, eu era a cria dela, eu fui aluna dela, e eu concordava com muitas coisas que ela trazia pra reunião do núcleo docente e tal, daí eu acabei sendo vista como 'Persona Non Grata' [...].*

*[...] eles me convidaram pra dar uma aula inaugural em Cuiabá, e aí eu teria que faltar a aula na sexta-feira, e aí bah, foi todo um boicote deles assim, ele [coordenador do curso] mexeu vários pauzinhos pra mim não ir, [...] e eu nem vou fazer esse enfrentamento com ele porque senão eu vou pra rua, então isso é um episódio bem recente assim, eu ainda tô meio... e tô ainda mal, [...] eu achei uma p\* sacanagem dele assim, ele me boicotou mesmo [...].*

*[...] por exemplo, alguém que tava concorrendo com um cargo com alguma coisa e viu que, que foi alguém da família que ganhou, aí se sentiu injustiçado grita, mas logo ele é abafado, é abafado tipo muda a carga horária, ou indo pra algum outro tipo de serviço, ou abarroto de serviço pra não poder falar mais, tem todo um jogo assim, que observando e olhando de longe tu começa a entender como que é que a coisa funciona, sabe, e começa a ver que não vale a pena investimento, tanto que o nosso curso, [...] tem um alto índice de rotatividade, que é muito alto assim, e isso se tu for pensar numa empresa, alto índice de rotatividade é porque algum problema ela tem ali dentro, que os funcionários não param [...].*

*[...] o meu trabalho atualmente está bastante complicado, porque a gente tá sofrendo muita pressão, e tem muita desorganização dentro da própria Instituição, então, assim, tem muito boicote, eu acho que isso tem a ver, desde quando eu assumi a coordenação, que eu [...], era praticamente se estudar num colégio, né, só que com o cartaz de ensino superior, mas era um colégio, então eu tive muito boicote de pessoas da própria reunião do colegiado que me diziam, ah a gente combinava uma coisa e saia dali dizendo o contrário daquilo, falavam pros alunos o contrário do que tinha sido combinado, [...] então pra mim isso tá muito pesado na instituição [...].*

*[...] porque eu assumi tudo pra mim sabe [na coordenação do curso], então em função de não poder confiar e de ficar muito acuado no sentido de que, ahm, poderia tá sendo armado alguma coisa pra uma demissão por justa causa pra mim, sabe, e isso me foi falado, “Olha tá se armando uma questão de justa causa pra ti, é bom tu tomar cuidado”, e aí eu entrei em um certo pânico com relação a isso e comecei a fazer tudo sozinho pra evitar qualquer possibilidade de ter uma justa causa [...].*

A partir dos relatos, pode-se perceber que nas IES privadas acontecem perseguições que são direcionadas a algumas pessoas, especialmente àquelas que procuram verbalizar seu descontentamento, que fazem um movimento de mobilização diante do coletivo de professores. Entretanto, são estas mesmas que acabam sendo vítimas da violência no trabalho e, muitas vezes, acabam recorrendo ao silenciamento na tentativa de salvar seu emprego e sua saúde mental.

Nestes momentos em que a violência se faz presente nos ambientes de trabalho, é fundamental contar com o apoio do coletivo e acolhimento dos colegas de trabalho para que o sujeito que está sofrendo a violência não se sinta sozinho ou isolado do grupo.

*[...] essa minha amiga, que foi super parceira, e ela disse, “Toma cuidado porque vão te sacanear”, quando eu pedi pra ela que ela ia me substituir, que o professor foi ligar pra ela, ela me ligou e disse, “[...] olha tá bem complicado, eu não vou poder te substituir”, então assim... as pessoas não falam, eu já vi, eu já vi acontecer muitas injustiças... [...].*

*[...] até por causa das reuniões de colegiado e tal, e tenho um trânsito muito bom com todos, todos eles, a ponto de alguns coordenadores se reunirem e me falarem “Ó, tem uma pessoa no teu curso que tá fazendo sabotagem e tal, a gente sabe quem é, se tu precisar de algum apoio, de alguma coisa a gente é só tu chamar que a gente vem e te dá uma força, mesmo que seja por via institucional a gente te dá uma força pra dar uma segurada nessa pessoa”[...] então assim... em função da briga declarada, muitas pessoas chegaram em mim com esse discurso, “Ah te cuida, tem gente te sacaneando”, todo um apoio assim [...].*

*[...] esses professores que saíram também tinham um discurso de descontentamento, e sei disso porque eu era muito próximo dessas pessoas quando elas estavam na universidade ainda, que dá pra dizer que se reuniu quase que um cordão de pessoas que se sentiam descontentes e que trocam informações e falam do seu descontentamento, e acho que até uma forma de poder da conta do quanto isso é pesado, de poder conversar sobre isso com os colegas, discutir com eles e tal, então assim, tá bem violenta a coisa assim, acho que a palavra é bem apropriada, bem violento na ideia do quão sofrido que é [...].*

Para que se consiga combater, prevenir e eliminar a violência no trabalho é necessário que se façam investimentos múltiplos e que deve ser enfrentados pelos diversos atores envolvidos e não somente as vítimas, “[...] pois a construção de um ambiente de trabalho seguro e saudável deve ser um objetivo a ser perseguido permanentemente por indivíduos, grupos, empresas e instituições” (FREITAS; HELOANI; BARRETO, 2008, p. 13).

### **5.2.2 Atividade Docente: Ser Professor Universitário**

Neste eixo são tratadas as questões referentes a atividade do professor universitário, que relaciona a importância que o trabalho docente tem na vida destes trabalhadores, apresentando as características do trabalho em si, desafios, adversidades e realizações.

*[...] eu acho tá essa coisa de acreditar mesmo assim que vale a pena investir nisso, é, que vale a pena investir na formação de que, entende, de que eu possa contribuir de alguma forma pra formação dos alunos, é nesse sentido assim, e acho que principalmente acreditar que o mundo pode ser melhor, sabe acho que é isso assim, acho que o que me faz dá conta disso, acho que é um pouco isso, eu sou meio Poliana, meio utópica... bom esse é o sentido, pra mim esse é o sentido da vida, esse é o [...], eu costumo sempre dizer pros alunos muito isso... é que foi uma coisa que eu ouvi de um professor meu, foi o professor que mais marcou a minha formação, e que eu acho que eu meio que eu desejo isso assim, que eu possa marcar a vida deles também né, [...] acreditar e fazer as pessoas acreditarem que elas podem viver a vida com paixão e que... e que elas podem fundar novos mundos [...] então, eu tô sempre dizendo isso pra eles sabe, [...] eu acho que meio que vou fazendo as coisas acreditando nisso sabe, bom pra alguma coisa isso tá servindo...*

Este eixo temático se divide em sub-eixos que buscam discutir a centralidade do trabalho na vida destes docentes, a questão da identidade e função de educador e as

características do trabalho que é basicamente intelectual e diz respeito a atividades ligadas ao ensino, conforme será apresentado a seguir.

### 5.2.2.1 Centralidade do Trabalho

O trabalho se constitui como uma atividade vital para os indivíduos, pois possibilita tanto a construção e transformação do mundo externo quanto do mundo interno (MARX, 1968), no que se refere à subjetividade dos sujeitos. “[...] o trabalho, na sua essência e generalidade, não é atividade laborativa ou emprego que o homem desempenha e que, de retorno, exerce uma influência sobre a sua psique, o seu habitus e o seu pensamento, isto é, sobre esferas parciais do ser humano” (KOSIK, 1995, p. 180). Assim sendo, trabalho é, para este autor, um processo que atravessa todo o indivíduo e constitui sua essência.

Entendido como produção da vida, o trabalho ocupa um lugar fundamental na especificidade humana, elementar na realização social dos sujeitos. É mediante o trabalho que se desenvolve a humanização dos atores sociais e para a própria condição de existência (ANTUNES, 1995).

O trabalho é atividade pela qual o sujeito se afirma na sua relação consigo mesmo, com os outros com quem ele trabalha e pela qual colabora para a perpetuação de um gênero coletivo (BENDASSOLLI, SOBOLL, 2011, p. 6).

Para Dejours (2004b), a centralidade do trabalho para o funcionamento psíquico atua no sentido de restabelecer a consubstancialidade entre subjetividade e trabalho, adquirindo uma completa condição psíquica e antropológica. “O trabalhar seria uma condição transcendental de manifestação absoluta da vida” (DEJOURS, 2004b, p. 31).

Por meio de sua centralidade, o trabalho desempenha um papel essencial na realização dos sujeitos. Essa condição é utilizada pela organização do trabalho para engajar o trabalhador à lógica da produção (MENDES 2007a).

*Ah eu adoro, eu adoro... é por isso que 8 horas da manhã eu to aqui, além das atividades oficiais eu faço as não oficiais. Porque eu gosto muito, assim, acho, eu acho muito bom, assim é... a sensação de enfim, de estar numa sala de aula, de repassar conhecimento, de, ahm, enfim trabalhar com os alunos. Eu gosto muito da parte de pesquisa, de explorar novas tecnologias, de ver o crescimento dos trabalhos que a gente faz, de ver o crescimento dos bolsistas, de ver, enfim, eu gosto muito do que eu faço.*

*É eu me sinto bem, graças a deus nisso sim, eu posso te contar assim, eu na verdade eu gosto, não posso me considerar um completamente workhollic, mas eu acho que eu não gostaria de ficar sem ter atividades... me dá um tédio, alguma coisa nesse sentido, talvez seja um hábito que a gente vai trabalhando, vai se acostumando e o organismo pede isso, mas ahm... então eu me sinto bem tá [...] posso dizer que eu gosto, é bom...*

*É que eu adoro a parte de pesquisa sabe, então é estranho te dizer, mas é como eu te disse o trabalho em si como um todo, ou que talvez seja um pouco workaholic, eu não sei te definir, mas eu gosto de trabalhar então... [...].*

A partir das falas, percebe-se que o trabalho ocupa um lugar central na vida dos trabalhadores docentes. Estes relatam gostar do trabalho acadêmico, entretanto, o trabalho acaba tomando o tempo de outras atividades que também deveriam ocupar um espaço importante na vida destes sujeitos.

#### 5.2.2.2 Sentido, Identidade e o Trabalho de Educador

A Psicodinâmica do Trabalho entende que o trabalho é um fator essencial na constituição da identidade e da saúde dos sujeitos. A sua influência ultrapassa o tempo e espaço físico de trabalho atingindo as esferas familiares e do tempo fora do trabalho (DEJOURS, 1992, 2000, 2004a).

Desse modo, percebe-se que a atividade docente está muito ligada à função social que a educação representa na sociedade contemporânea, apesar de que nos últimos tempos ela vem adquirindo também uma função econômica e mercantil.

*[...] sempre tive muito interesse, sempre gostei muito, sempre foi uma coisa me envolveu bastante, questão de docência, acho que nasceu comigo, quando eu era*

*criança, eu já era instrutor das coisas, criancinha lá 10, 11 anos eu já tava lá, sempre tive uma cultura de fazer isso, e é uma coisa meio natural, nasceu comigo [...].*

*Porque a gente não tem, pedagogia, na verdade. É muito mais assim uma questão de, de quase que dom mesmo... alguma coisa assim. Porque tu não tem, a gente não têm essa preparação no mestrado assim... Ah não, vou ser professor.*

*[...] às vezes, às vezes, e ontem eu tava um pouco assim melancólica [risos], então às vezes, naquele mês, uma vez por mês, não saberia precisar né, eu fico pensando no sentido que faz tudo isso... tanto estudo [...].*

*[...] eu acho que o professor com doutorado assim ó ele vê um sentido muito especial no trabalho dele, se ele não encontrar esse sentido, é o que a minha amiga dizia, parece que a gente botou o doutorado fora, e sabe que tu foi e que aquilo não vai te ajudar ou que tu te dedicou para avançar, para ir mais fundo e tu não vê utilidade, tu não vê um sentido naquilo, aí isso é muito frustrante, bem chato...*

*[...] eu lembro das minhas aulas quando o professor levava alguma coisa diferente, então, eu procuro fazer uma coisa legal e eu acho que isso faz toda a diferença assim, e às vezes eu me vejo assim, no meio da aula eu tô falando, e eu tô falando pra mim mesmo assim, eu estou naquele processo devir-mestre, e é muito legal assim, então eu acho que dá aula é isso, é o se reinventar o tempo todo como mestre, sabe, então isso é muito legal, é o que nos dá gás pra continuar na docência sabe, porque eu acho que, ser professor é isso, se a gente não tem tesão pelo que faz, bah então é complicado, ir lá e ficar repetindo sempre a mesma coisa [...].*

O papel do educador foi um aspecto muito enfatizado pelos docentes durante as entrevistas, sendo que eles buscavam se comprometer com a função de educar em amplo sentido, mesmo como professores universitários que lidam com a ênfase na formação técnica. Dessa maneira, a educação perpassa pela formação profissional, pois entende que se está não só formando para o mercado de trabalho e, sim, “educando pra vida”.

*[...] só que eu vou ter que te dizer que no início, o dia que eu entrei, por exemplo, assim, o quê que me incomodava até em relação os professores, a coisa da sala de... ou do espaço dos professores, ahn, ou das reuniões, de falar mal de aluno, aí um dia eu me dei conta disso, [...] eu não gosto de falar mal dos alunos, e detesto reunião que ficam personalizando os alunos, dizendo que fulano é assim, que fulano é bom, e que ciclano é tal, [...] bom, pra mim acabou todo o papel de educador no momento que tu faz isso, porque tu não tá acreditando em alguém [...].*

*[...] a minha, o meu imaginário de professor, eu venho de uma família que são só professores, [...] tu tem que passar alguma coisa, se tu passa alguma coisa que tu gosta pros teus alunos... alguns alunos se interessam, outros não, tu não vai pegar todo mundo, tu não vai conseguir alcançar todo mundo [...] eu vou ser bem sincera [...] eu não queria ser professora, porque, porque eu tinha isso, esse ideal, que eu trouxe da minha família, dos meus professores, que eram grandes professores [...].*

*[...] entendo que o fato de tu ser professor tu tá educando, tu não tá educando pra aquela disciplina, tu tá educando pra vida, então, eu acredito que tu tenha que educar o aluno em habilidades de tomar decisão, de saber raciocinar, ser crítico, saber se comunicar, coisas como essas, e os alunos não conseguem entender isso, eles são muitos novinhos, chegam aqui com 16/17 anos. [...] conseguir fazer eles entenderem que eu tenho alguma coisa a oferecer pra eles.*

*[...] no contato com os teus colegas também, é na troca com os colegas que eu acho que é isso, que ser professor é tá aberto a isso assim, a trocar uma experiência, a rever alguma coisa que não deu certo, a gente aprende a se frustrar, e a lidar com isso, aí tu vê que tu não é a pessoa pior do mundo, mas isso acontece com as outras pessoas [...].*

*[...] eu acho que é isso, ser professor é tá disposto a aprender e dá a cara a tapa, é exposição também, tu tem que saber que tu tá se expondo, tu tem que saber que no início é muito difícil tu ter uma relação com os alunos, que eles consigam diferenciar quem tu é, e o papel que tu tá representando [...].*

*[...] eu digo que o dia que eu deixar de acreditar que eu posso educar alguém, eu não posso mais ser professora, porque daí eu deixei de ser educadora e aí eu tô vindo aqui só pelo salário né [...].*

O trabalho de professor universitário, por estar ligado à educação, permite aos professores desenvolverem atividades de estudos que, conforme os seus relatos, é uma das coisas que mais gostam de fazer ligada a atividade docente.

O que motiva o professor a desenvolver o seu trabalho, não é totalmente subjetivo, como por exemplo, a vocação, interesse e amor pela educação, mas também está ligada a real necessidade instigadora, própria da atividade docente que é percebida por estes trabalhadores e dizem respeito a condições em que este trabalho consiste. Tais condições dizem respeito a planejamento e estudo prévio, aos recursos físicos e gestão, possibilidades de troca de vivências, espaço coletivo de trabalho, etc. (BASSO, 1998).



*Estudar, porque eu tô sempre estudando, eu tô sempre procurando coisas novas, nisso que eu te falei antes da questão cultural assim, isso me instiga, o dar aula me instiga a procurar coisas que tentem instigar os alunos também, que é uma coisa que eu sempre gostei como aluna e que eu procuro passar pros alunos assim, então, eu sempre dou a dica de um filme, falo de um livro, falo de uma coisa que tá acontecendo, então... [...].*

*Eu adoro que me paguem para eu ler, adoro ler, eu gosto de ler, mas eu prefiro que me paguem para ler... [risos].*

*[...] o trabalho do professor é algo que vai ser construído assim, eu acho que ele tem etapas assim... [...] uma certa inquietação a gente sempre tem que ter, [...] porque eu acho que se tu se acomoda tem que sair fora, se tu não busca nada, e se nada não é novo pra ti... [...].*

*[...] ahn, acho que do trabalho assim, cara, eu curto o lance que a docência me possibilita tá estudando [...] eu acho que isso vale muito a pena no trabalho também, e a possibilidade de poder tá estudando assim sabe por que é um trabalho que de alguma maneira me pagam pra mim estudar, o que eu acho que tá pesado hoje é que pela sobrecarga de trabalho, ahn, eu não tô conseguindo ter prazer no estudo assim sabe, porque eu tô estudando só coisas pra sala de aula, vamos dizer assim, eu tô estudando coisas pra dar conta do meu fazer, e aí, já não é mais um estudar coisas que me deem prazer, não é mais estudar [...].*

*[...] me deixa feliz de estudar pra preparar uma aula, eu tenho pouco tempo pra estudar aquilo que eu quero estudar, mas assim estudar coisas que eu não estudaria, por exemplo, pra preparar uma aula, eu acho que nesse semestre que eu entrei que eu estudei muita coisa que eu pensava que nunca mais eu ia estudar. [...].*

*[...] eu gosto também da formação, eu tenho me dedicado muito com isso, de tá sempre buscando, e acho que o mestrado também tem me proporcionado isso, pelo fato de eu tá lendo muita coisa nova [...] acho que a gente tem muito essa coisa assim de ficar instigando eles, deixando eles curiosos, olha tem isso que vocês podem ver e tal, mas eles não dão conta daquilo, eles trabalham o dia inteiro, então, eu acho que o meu papel é mais esse assim de, é que nem dizia Sócrates, eu parto das ideias, tento instigar eles a gerir o próprio, o próprio conhecimento... gerar o próprio conhecimento, mas eu gosto, essas coisas assim de tá... é muito legal.*

Ver sentido no trabalho é importante para a continuação da atividade e manutenção da saúde mental, pois quando se desenvolve um trabalho com sentido, como consequência, há uma motivação para desenvolver o trabalho, o que demonstra a presença de prazer nas

atividades laborais. Portanto, o trabalho, para que seja fonte de prazer e produza saúde, deve ser realizado com o sentido de criação de identidade, por meio do fazer e do produzir (MENDES, 2004).

### 5.2.2.3 Trabalho Intelectual

O trabalho é aquilo que implica, do ponto de vista humano, o fato de trabalhar: gestos, saberfazer, um engajamento do corpo, a mobilização da inteligência, a capacidade de refletir, de interpretar e de reagir às situações; é o poder de sentir, de pensar e de inventar (DEJOURS, 2004b, p.28).

O trabalho intelectual, conforme Dejours (2004b) não pode ser reduzido simplesmente à cognição, pois ele engaja a experiência afetiva e perpassa também o próprio corpo, já que a experimentação do sofrimento é também corporal.

*[...] eu acho que o pior... é conduzir a coisa é você tá sempre pensando, ocupando a cabeça e pensando aonde que esse negócio vai dar, e tendo o cuidado do local, e onde não importa se é na Instituição, o local é irrelevante, [...].*

*[...] eu tô sempre em trabalho em pesquisa, em com orientação e pode não tá trabalhando na [instituição], não tá trabalhando, mas tá sempre envolvido, sempre, cabeça ligada em algum assunto... dizer exatamente quantas horas de trabalho por semana é... não mensurável, essa é uma característica lógico de quem trabalha em pesquisa, com muitos, tem que tá sempre pensando em publicação, projetos, alunos.*

*[...] porque é isso, a gente tem que ler livro, a gente tem que ver filme, a gente tem que se alimentar de um conhecimento que não é só o conhecimento técnico, não é só a própria técnica é isso que eu penso enquanto formação como professora, não é só técnica que a gente faz, a gente tem que ter... e outra coisa a gente tá lidando que eu acho que a gente tem que ter essa noção com uma geração em que o conhecimento se dá de uma outra forma não foi o conhecimento que a gente teve [...].*

*[...] gosto de estar com outros professores discutindo outras questões, gosto o que a educação me dá assim que eu acho assim super prazeroso é exatamente estar no meio de pessoas discutindo coisas intelectuais, isso eu adoro assim, é o que eu mais gosto [...]*

O trabalho intelectual está no cerne da atividade docente, fazendo parte do cotidiano dos professores que atuam em IES. O trabalho acadêmico em si exige uma “ocupação”

intelectual, pois as características da atividade demandam a busca constante por conhecimento, na medida em que este se torna o seu principal instrumento de trabalho.

#### 5.2.2.4 As Aulas: Preparação e o Momento em Sala

Neste sub-eixo são discutidas as questões referentes atividade propriamente dita do trabalho docente que, apesar de ter muitas atribuições, passa a maior parte do tempo de sua jornada de trabalho preparando e ministrando aulas. Diz respeito a características da profissão docentes, os impasses, frustrações e alegrias proporcionadas por esta atividade.

*[...] eu adoro dar aula, eu sei que eu tô dentro da minha competência, provavelmente mais qualificado assim... eu adoro publicar, acho muito bom, mas eu gosto muito mais de dar aula, e eu sei que eu faço melhor [...].*

*eu sempre gostei de dar aula [...] mas isso gera uma coisa meio sem rotina, dar aula é uma coisa meio sem rotina, [...] então muitas vezes eu tô fazendo aula às 10 da manhã, outras vezes eu tô fazendo as coisas de aula de madrugada, outras vezes eu to fazendo de tarde, enfim é uma coisa normal, comum que aconteça [...].*

*[...] Claro que tem sempre aquelas coisas como sempre de preparação, de prova etc. que são feitas aí em horários alternativos, não tem uma rotina que eu possa te dizer por que vida de professor é não ter rotina, sempre tá envolvido com projetos e coisas, não tem uma rotina, são projetos que tem ir atendendo, então a gente atende muita demanda e tem que ficar envolvido com isso [...].*

A partir das entrevistas foi possível perceber que há uma constante preocupação dos docentes em desenvolverem um trabalho que esteja atento às mudanças que vêm ocorrendo no processo ensino-aprendizagem, em que, por exemplo, as novas tecnologias e mídias vêm desempenhando um importante papel. Por isso precisam, constantemente, rever o conteúdo de suas aulas e temas debatidos.

*[...] a gente vai ter que arranjar outras formas com que eles aprendam minimamente, se eles aprenderem um pouquinho, [...] por exemplo a gente sabe que a geração que tá entrando aí não lê tanto quanto a gente lia né, mas lê outras coisas, lê na internet, pesquisa, aprende de uma outra forma, pega fragmento das coisas, né, claro que tu não vai, eu acho que assim ó, exigir menos, tu tem que exigir tanto, [...] se tu não tiver ligado na questão da tecnologia, não aprender a linguagem do Facebook, do Blog, Twitter né, não ficar ligado no que acontece no mundo, tu tá fora, falar assim, tu tá fora do mundo dos alunos [...].*

*[...] se algum momento talvez eles lembrem da gente, do que a gente falava, enfim, né... mas às vezes, eu acho que talvez até a gente, tem que cuidar pra não tá ultrapassado, porque às vezes a gente fica vendo modelos e seguindo modelos dos nossos professores, da nossa formação que já se foram, que a gente tem que rever [...].*

*A preparação da aula eu acho que é um desafio, porque tu tem que adequar o conteúdo ao contexto organizacional da instituição, tu tem que adequar ao mercado e aos teus clientes, então eu tinha programado a disciplina de um formato, eu notei que os meus alunos todos são... trabalham em áreas totalmente distintas, [...] então, é uma coisa cansativa, que não é simplesmente tu pensar em como dar um conteúdo, é pensar em como dar um conteúdo e atender todos esses agentes.*

*[...] e também porque tu aprende a lidar com a frustração, por que... às vezes tu dá uma aula que tu acha a melhor aula do mundo, e pros alunos não é... [...] e que no início eu não entendia muito isso assim, eu fui aprendendo isso, e acho que eu ainda tô aprendendo... [...].*

Grande parte dos professores entrevistados indicou haver uma significativa **diferença na preparação das aulas** se comparado ao início da carreira com alguns anos de experiência como docente. No início, o trabalho de preparação consome muito mais tempo e, de certa forma, causa um maior sofrimento e desgaste, além de não serem remunerados para este trabalho extraclasse.

*[...] era meu primeiro ano então enfim, eu ficava preparando aula, porque não é mesma coisa preparar com quatro anos de docência, e preparar no primeiro ano... tu fica 10 horas preparando uma aula, agora eu fico uma, claro que eu fico, ainda perde um tempo, mas antes eu ficava 10 horas preparando uma aula, então assim... [...].*

*[...] no primeiro ano eu não tive vida... fora a instituição, pra te ser bem sincera, no primeiro ano de docente eu não tive vida, ahm, e no segundo ano eu comecei a me ligar disso [...] porque no primeiro ano eu não fiz absolutamente nada disso assim, eu trabalhava que nem uma condenada, uma escrava [...].*

*Olha eu acho que eu acostumei, eu acho assim que eu fui acostumando, eu achava muito pior, hoje eu canso e tudo, mas eu faço [...]. Então eu acho assim que eu fui acostumando... eu me acostumei, eu acostumei com esse ritmo [...].*

*Eu acho que assim para quem tá começando, a questão de preparação de aula, que não tem horas para preparar na verdade [...] pra preparar uma aula também tu leva tempo, tem que estudar [...] então leva muitas horas, eu acho que essa é a principal dificuldade [...].*

*[...] a sala de aula é algo que não toma tanto tempo digamos [...] claro que a gente tem toda uma questão de planejar, mas isso com o tempo a gente vai conseguindo adaptar assim no sentido de que tu já pega o ritmo que tu, tu já começa a planejar as aulas [...].*

*A minha rotina é passar a semana inteira preparando aula, que é o meu primeiro semestre, eu tinha preparado já as aulas do semestre todo [...] então, eu preparo... sábado e domingo eu preparo aula e segunda-feira de tarde eu continuo preparando, então, todas as noites eu passo fazendo isso até às 2 horas da manhã, mais ou menos... [...].*

*No semestre passado que eu recém tinha começado, depois de ficar 4 anos e meio sem dar aula no esquema daqui, eu gastava de 8 horas a 9 horas por dia para planejar uma aula de 2 horas de 1 hora e 30 minutos na verdade, 90 minutos. Hoje como eu repito uma das disciplinas e a outra delas é uma disciplina que eu tinha ministrado antes, [...] eu tenho gasto de 2 horas a 3 horas por dia para preparar essa mesma aula, então, eu consegui reduzir ao menos a metade o tempo [...].*

A quantidade de disciplinas também é um fator interessante para ser analisado, pois mesmo no início da carreira acadêmica os professores já iniciavam com várias disciplinas.

*[...] tem alguns problemas como em todo trabalho, eu vejo um pouco problemático talvez a quantidade de disciplinas logo no início que eu peguei assim, porque eu peguei seis disciplinas e eu não tinha ainda tanta prática de ensino, então, isso foi mais difícil assim, ter que montar as cadeiras, me habituar ao contexto e tal [...].*

Dentre as atribuições dos docentes universitários, há o trabalho administrativo que envolve a gestão formal dos cursos e da instituição. Os professores entrevistados demonstram uma preocupação em desenvolver um bom trabalho e entendem que há uma grande responsabilidade em gestar a formação de pessoas, em que a

preocupação com a qualidade é uma constante.

*[...] pessoas que estão lá entregando a vida, e o sonho de querer melhorar de vida a partir de um curso de graduação, então como é que a gente vai trabalhar com isso e responder o mínimo, então assim, eu fico muito preocupada com isso [...].*

*[...] e como é uma Instituição nova também e todo o mundo é novo, os coordenadores são novos, todo mundo é novo, [...], então, tu tem que ficar ainda cuidando do trabalho do seu e dos demais, preocupação com professor que tá na sala de aula pra ter um ensino de qualidade, que o fato de ser privada não quer dizer que não tenha alguns requisitos mínimos e tal... [...].*

Entretanto, essa responsabilização pela gestão da educação gera, de alguma forma, uma tensão no trabalho, pois ocupando cargos administrativos há mais normas a seguir, onde há um maior envolvimento do professor com a instituição.

*[...] uma vez quando eu era só professor que não era coordenação, eu vivenciava menos o estresse, em função das questões administrativas que competiam à coordenação e eu não me envolvia com isso, então eu podia dizer, ah eu não concordo e alguém se vira com isso sabe, mas eu não tinha que me virar muito com aquilo, [...].*

*Dificuldades... bom existem diversas, eu vou tentar resumir buscando, diversas assim... pequenas... é... buscar recursos para projetos que a gente tem, então te requerer muito tempo e isso acaba sendo uma certa dificuldade [...].*

De alguma forma, o trabalho de gestão envolve um trabalho de mediação entre a direção das IES e os alunos. Também se busca desenvolver uma gestão participativa, que conte com o apoio de docentes e alunos.

*Quando alguém quer alguma coisa eles vão pra mim, ainda vão lá [risos] e aí, aí eu tenho que pensar como eu vou entrar nesse assunto pra resolver isso da melhor forma possível, nem eu sei como resolver, não sou ninja, como eu digo, o pessoal vem com as coisas e eu fico pensando em como resolver, então, eu acho que eu faço mais uma interlocução, assim vou na Direção Geral, converso um pouquinho aqui ali e tal eu vou indo pra tentar achar uma saída pra aquilo, e é muito difícil também, é muito complicado... é uma situação da gente ficar mediando algumas coisas, e não consigo, às vezes, nem resolver o que é meu... [...].*

*[...] na verdade desde o início da minha gestão, eu sempre tentei fazer uma gestão muito participativa assim sabe, então todas as decisões que foram tomadas eu sempre chamei o colegiado pra decidir tudo junto, mesmo coisas que caberiam só a mim decidir, eu entendia que teria que implicar eles e que isso seria mais interessante para o curso se todos tivessem juntos, eu chamava também a representação de alunos, pra todas as decisões entendendo que os alunos também eram gestores daquele espaço, então eu chamava um representante de cada turma que participava, [...] que eles devem conhecer como funciona a gestão do espaço e eles devem se assumir enquanto gestores desse espaço também, [...] sempre foi a tentativa de todo mundo tá implicado [...].*

A principal ocupação do professor universitário gira em torno das aulas, não se resumindo ao momento em que está em sala de aula, mas também despendendo tempo para o estudo, preparação das aulas e atividade a serem desenvolvidas quando estiver ministrando as disciplinas. Há uma perceptual diferença entre o trabalho no início da

carreira docente quando comparado com a experiência na acadêmica, pois inicialmente as disciplinas precisam ser totalmente preparadas e, em contrapartida, quando são ministradas pela segunda, terceira vez e assim por diante, o material preparado pode ser reutilizado como base do conteúdo das aulas.

#### 5.2.2.5 Prazer e Sofrimento no Trabalho Docente

Para a Psicodinâmica do Trabalho o prazer é passível de ser vivenciado desde que a organização do trabalho ofereça algumas condições para que os trabalhadores desenvolvam especialmente três ações: “[...] mobilização da experiência prática, do espaço público da fala e da cooperação” (MENDES, 2007a, p. 51). Tais ações alimentam a experiência de prazer tanto direta quanto indiretamente.

Para Dejours (1993, p. 153), o sofrimento no trabalho pode ser compreendido como “[...] o espaço de luta que ocorre no campo situado entre, de um lado, o bem-estar, e, de outro, a doença mental ou a loucura”.

O prazer e sofrimento são vivências que estão imbricadas nas falas dos entrevistados. Não se localizam apenas neste sub-eixo, pois permeiam a relação com os outros temas abordados por esta análise. Esta separação ocorre apenas com função didática, quando se pretende dar mais ênfase a aspectos que remetam com maior profundidade os sentimentos relacionados ao prazer e ao sofrimento vivenciado no espaço docente.

*[...] então, assim, eu acho que é isso que é interessante da profissão né, embora seja uma profissão eu acho que extremamente, eu acho que é gratificante e é estressante ao mesmo tempo [...].*

*[...] embora assim eu gosto muito de dar aula, seja muito gratificante dar aula, eu muitas vezes me sinto frustrado na atividade docente [...].*

*[...] eu fico me lembrando de quando eu trabalhava na [instituição anterior] eu pegava trinta e poucas horas em sala de aula, aquilo era desgastante, mas tinha o lado prazeroso ainda que era o do contato com o grupo, com alunos, que é divertido, eu acho isso uma coisa muito, muito bacana.*

*[...] uma atividade após a outra e desta forma isso que acaba fazendo com que o professor em geral, não é meramente eu, se estresse um pouquinho... é gostoso e é estressante [risos] é mais ou menos isso que eu consigo te dizer...*

*Ai, eu acho... eu sinto prazer quando eu tô em sala de aula, eu não sinto prazer nenhum antes nem depois, mas enquanto eu tô em sala de aula eu sinto prazer. [...] em sala de aula eu sinto prazer com os alunos, pela discussão, pela troca de experiência, é muito rica a relação, eu gosto, por isso só o que me desmotiva é o antes e o depois, o durante é bem legal.*

*[...] ao mesmo tempo que os alunos te trazem coisas prazerosas, também tem essa questão que te trazem desgaste pelo o que eles não te exigem, tu gostaria de exigir mais [...].*

*[...] vai de momentos né, tem momentos que não são tão bons, que não são tão positivo, falta de retorno, cobrança, ou desgaste mesmo físico e mental de tu lecionar, alunos em atividades práticas, por exemplo, que envolvem muito de ti [...].*

*Eu me realizo, eu gosto muito do que eu faço, gosto de ser professora universitária, gosto da ideia de tá formando novos profissionais, de e tá instigando eles, me envolvendo com eles, o que eu não gosto é da questão de não ter prevista carga horária para fazer todo o planejamento, eu me sinto como não reconhecida às vezes, não há um reconhecimento do valor do trabalho, é como se fosse digamos espontâneas, as coisas aparecessem corrigidas e prontas do nada, como é que tu faz isso? [...] no ensino não, isso continua, tu é 100% professor... mas assim me identifico como professora, [...] porque eu me realizo com isso, gosto muito do que eu faço, apenas sou crítica, acho que a gente tem que doar demais no ensino privado.*

Assim, podemos perceber que o prazer e sofrimento são percebidos por meio dos meios de subjetivação que se refere ao “processo de atribuição de sentido, construído com base na relação do trabalhador com sua realidade de trabalho, expresso em modos de pensar, sentir e agir individuais ou coletivos” (MENDES, 2007a, p. 30) Dessa forma, pode-se compreender a constituição da subjetividade como uma ferramenta que se interpõe entre o mundo real e o mundo singular, o primeiro diz respeito aquilo que experimentado externamente e o segundo se refere aquilo que é elaborado e interpretado por intermédio dos sentidos e significados do mundo.



### 5.2.3 Estratégias de Saúde

A saúde mental não é certamente o bem-estar psíquico. A saúde é quando ter esperança é permitido. [...] O que faz as pessoas viverem é, antes de tudo, seu desejo. [...] O verdadeiro perigo existe quando não há mais desejo, quando ele não é mais possível (DEJOURS, 1986, p.9).

A saúde no trabalho vincula-se ao exercício de transformações diante das circunstâncias adversas no sentido de buscar o prazer e evitar o sofrimento. Para Mendes (2004), ter saúde no trabalho não condiz com a ausência do sofrimento, mas implica a possibilidade tanto externas quanto internas de o sujeito transformar o sofrimento.

O sofrimento no trabalho, conforme Dejours (1992) implica na luta do sujeito contra as forças que o direcionam ao adoecimento mental. No entanto, é justamente na organização do trabalho, aquele que também faz adoecer, que se deve buscar as forças para evitar o enlouquecimento pelo trabalho. No momento em que se estabelece o conflito entre a organização do trabalho e a estrutura psíquica dos sujeitos trabalhadores, emerge o sofrimento. Isso acontece quando as possibilidades de mudança e adaptação estão bloqueadas pela rigidez da organização do trabalho e estas não atendem o desejo do sujeito (DEJOURS, 1992, 1999).

Com o intuito de preservar sua própria saúde mental, os trabalhadores constroem estratégias para enfrentar o sofrimento e evitar a descompensação psíquica. As estratégias defensivas, que podem ser coletivas ou individuais, são elaboradas como uma tentativa de proteger a saúde mental de elevados níveis de sofrimento originário na forma como o trabalho se organiza atualmente (DEJOURS, 2004a). Neste capítulo deu-se ênfase a análise das estratégias defensivas individuais, pois não foi possível verificar se as mesmas se articulam no coletivo de trabalho. Entretanto, alguns sinais indicam que algumas estratégias elaboradas são compartilhadas pelos docentes.

O principal objetivo das estratégias defensivas é mascarar o sofrimento existente, o que esclarece o fator de os trabalhadores, mesmo estando em sofrimento psíquico intenso, apresentam características de normalidade (DEJOURS, 1992).

A seguir serão apresentadas as estratégias defensivas que foram identificadas nesta pesquisa. Foram nomeadas estratégias de saúde por acreditar que são elas que muitas

vezes, nos contextos de trabalho contemporâneo, permitem a preservação da saúde psíquica dos trabalhadores.

Conforme Barros e Mendes (2003), as estratégias de defesa atuam de forma positiva quando protegem o trabalhador contra o sofrimento vivenciado em situações de trabalho, promovendo assim o equilíbrio emocional e evitando o surgimento de doenças. Porém, podem também atuar negativamente à medida que alienam o sujeito, impedindo sua mobilização.

Por isso, as estratégias de defesa foram separadas em dois sub-eixos, sendo eles estratégias defensivas conservadoras da organização do trabalho e estratégias defensivas de permanência do sujeito no trabalho. As primeiras dizem respeito àquelas estratégias que não interferem na organização do trabalho, mas que muitas vezes abalam questões referentes ao desejo e as motivações de ser professor universitário. As segundas, ainda que não provoquem alterações na organização do trabalho, são estratégias que permitem aos docentes vislumbrarem um trabalho possível e com saúde na academia, sendo o que os motiva para continuar atuando neste campo.

### 5.2.3.1 Estratégias Defensivas Conservadoras da Organização do Trabalho

É preciso fazê-lo calar, é preciso 'reprimir' o Desejo, por medo que ele venha incomodar esse 'comportamento' que constitui o modo cotidiano de operação (DEJOURS, 1982 p. 40).

As estratégias defensivas, mesmo sendo de alguma forma preservadora da saúde dos trabalhadores, contribuem para que os objetivos determinados pela organização do trabalho sejam mantidos.

Sendo assim, pode-se afirmar que as estratégias defensivas apresentam uma dualidade em relação ao sofrimento no trabalho: por um lado se fazem necessárias para que o sujeito se adapte às pressões, evitando a loucura e dando continuidade ao trabalho; por outro, contribuem na estabilização da relação subjetiva com a organização do trabalho, sustentando uma resistência à mudança. No momento em que os trabalhadores estruturam

tais defesas, eles resistem em questioná-las, representando um grande risco de alienação (DEJOURS; ABDOUCHELI, 1990).

As estratégias de defesa são importantes no sentido de proteger a saúde do trabalhador, mesmo que a principal condição para o equilíbrio emocional seja a possibilidade do trabalho ser um lugar de prazer e que permita ao trabalhador legitimar-se enquanto sujeito por intermédio da reafirmação de sua identidade pessoal e profissional, além de ser um lugar de reconhecimento e expressão da liberdade (BARROS, MENDES, 2003).

Uma das estratégias que foram identificadas se refere à **passividade e a não implicação** que dizem respeito a uma resignação de ações perante os acontecimentos vivenciados no espaço universitário. Isso não quer dizer que o entrevistado seja passivo, mas que em alguns momentos faz uso da passividade para evitar o sofrimento, procurando não se envolver, desacreditando no processo de mudanças, já *“que não adianta remar contra a maré”*.

Para Mendes (1996), a passividade diz respeito a uma estratégia contra o tédio e aparece perante situações de ameaça de perder o emprego e de conservação do *status quo* pela instituição.

Em algumas situações demonstram um atitude conformista, que de alguma forma protege os de novas frustrações, já que tentativas de mudanças já foram feitas e dificilmente aceitas.

*[...] agora eu tô aprendendo a fazer isso assim, que eu não vou resolver os problemas do mundo, eu não vou mudar a instituição que eu tô, que eu posso ser crítica, isso ó, eu procuro entre meus colegas [...].*

*[...] mas não tem nenhuma animosidade, eu levo tudo na brincadeira até, porque eu já aprendi que não adianta remar contra a maré, então eu escuto eles falando, eu não dou bola [...].*

*[...] aí eu vejo, o que acontece também vem muito do descontentamento meu então tem coisa que também não adianta eu acho que não vai adiantar eu comentar, e outra tem algumas coisas da instituição que estão bem fortalecidas, bem arraigadas, e eu objetivamente não vejo espaço [...].*

*[...] todo o enfrentamento que eu tava fazendo e tentando bancar algumas coisas, ahm... o resultado era muito, muito, muito pequeno sabe, era muito difícil mesmo de conseguir mudar alguma coisa [...] e aí eu resolvi, resolvi dar uma virada nisso sabe, [...] não vou mais bater de frente, e todo mundo me falava isso sabe, "Ó não vale a pena, não bate de frente, deixa as pessoas prejudicarem quem elas quiserem né e só te cuida aí e tal", e aí comecei a pensar nisso, tá então eu vou só me cuidar e vou deixar eles fazerem do jeito que eles querem né, e aí eu tô deixando [...].*

*[...] eu tento não manifestar muito meu descontentamento para pessoas quem não interessa isso, até porque não vai adiantar, mas eu tento fazer um bom trabalho com os meus alunos, respeito meus colegas enfim [...].*

*[...] agora o que acontece é que a reunião continua sendo do colegiado só que agora eu não me coloco mais, então tipo antes eu me colocava, defendia as minhas ideias, "Olha não concordo com isso que tu tá falando" agora eu não faço mais isso sabe, agora a única coisa que eu faço é relatar qual é a situação, qual é a questão, bom, o que vocês pensam sobre isso e tal, eles falam normal, eu anoto a argumentação e deu, a minha postura tá muito mais de, ahm, eu estou extremamente passivo dentro do processo agora sabe, [...].*

A decisão de não se implicar mais com as questões que envolvem o trabalho e, principalmente, a instituição, muitas vezes precisa ter tomada em nome da preservação da saúde física e mental, que já se encontra desgastada.

*[...] do início do ano pra cá eu somatizei muito assim, sabe, muito mesmo assim, desde problema de pele, de... eu até já não sei mais se eu já fiz ou não, mas eu nunca tive complicação renal tive esse ano, pressão alta, então tudo o que tinha que dar pra mim, do início do ano até aqui deu assim, aí agora resolvi não me implicar mais, daí aliviou, resolvi assim ó, querem fazer o que quiserem fazer, façam, sabe, eu vou fazer o que é possível fazer, não vou entrar mais em discussão, em atrito, não vou bancar nada pra ninguém [...].*

*[...] eu vou ficar só até o final do ano, eu tô tendo vários sintomas conversivos, não vale a pena isso pra minha saúde, eu quero ficar bem, e é só um tempo, agora faltam só três meses pra terminar esse tempo, então só três meses, e aí eu não tenho que me implicar mais com isso, então o negócio vai ser, eu escuto vocês, levo as reivindicações e deu, esse tá sendo o meu papel lá hoje [...].*

A estratégia defensiva **dissociação afetiva**, diz respeito à tentativa de não investir de afetividade a relação na instituição, não estabelecendo laços afetivos. Mesmo sabendo que o trabalho, por natureza, exige um investimento afetivo existe a tentativa de não direcionar este vínculo à instituição, limitando os laços de afeto a atividade em si e, em alguns casos, aos colegas, buscando encarar a ligação institucional apenas como uma relação de trabalho.

*[...] como uma colega minha que se demitiu, mas aí foi uma questão dela e ela sofreu bastante assim, [...] ela ficou muito triste assim inclusive de sair e ela agradeceu pra [...] administradora, ela disse que botou a mão no ombro e disse assim, “Não precisa agradecer é o teu trabalho”, e é isso é um negócio de mercado, não é afeto, “Ó não vem ser afetivo comigo porque eu tô administrando isso aqui”, não é essa a tua questão, a relação de afeto é entre a gente por isso que a gente tem que se fortalecer eu acho assim... mas eu acho que a gente aprende assim, porque isso não é lá, acho que é em varias instituições, isso é o que tá hoje, a educação hoje, eu acho que tá assim nas faculdades privadas, [...].*

*Então não é uma instituição que hoje é acolhedora [...] mas eu não tenho vínculos, amor assim, essas coisas à instituição [...].*

*[...] eu tenho um respeito pela instituição, mas é aquela coisa assim, instituição não é família, família é pai, mãe, namorado, amigo próximo né, momento que eu achar que eu consegui coisa melhor, eu simplesmente vou dizer “Ó estou indo, profissionalmente eu me sinto melhor em um lugar x, surgiu oportunidade”, é uma relação formal, se tem um respeito pela questão de eu ter sido egressa, mas é uma relação formal, é uma instituição, eu vejo como um local de trabalho.*

A **auto-responsabilização**, como estratégia defensiva, apareceu nos relatos como uma forma individualizada de buscar soluções para problemas que dizem respeito à organização do trabalho, mas que há barreiras para mudanças. Para evitar o tal sofrimento no trabalho, os docentes buscam “saídas” por si próprios, acreditando, às vezes, que este é o único caminho para alterar aquilo que está prejudicando a sua saúde.

*[...] esse meu descontentamento que eu tenho por exemplo que essa minha colega essa que é mais minha amiga tem, são coisas assim que a gente tá tentando resolver entre nós, e buscar outros caminhos, que ela também não tá satisfeita, [...] Mas parece que é uma coisa que a gente tem que resolver do que pra própria instituição [...].*

*[...] então assim eu não vejo assim muito incentivo, mas também não tô procurando muito, já tô afim de eu buscar isso pela minha própria responsabilidade, eu me sinto muito responsável pela minha formação, da instituição francamente eu não espero mais nada, nenhuma, nem deles nem das outra, eu vi que é um caminho muito meu, de ter que ia atrás.*

*Não dá para jogar toda a culpa no trabalho, eu um pouco me acomodei, mas eu tenho certeza assim ó, se eu tivesse, é uma condição minha, que se eu estivesse mais com pesquisa e menos com sala de aula, tanto que eu me disponho até ganhar um pouco menos e se eu estivesse aqui, eu não sei eu acho que seria melhor no sentido geral até para a minha cabeça assim [...].*

O **isolamento** no trabalho diz respeito a uma estratégia de defesa que faz com que o professor se afaste até mesmo fisicamente dos colegas, evitando conviver para não falar sobre a instituição e sobre o trabalho docente. A Psicodinâmica do Trabalho defende a articulação dos coletivos para a mobilização e transformação da organização do trabalho. Por isso, ao se isolar, não compartilhando suas dificuldades no trabalho, impede o desenvolvimento de redes solidárias e que buscam de alguma forma alterações na organização do trabalho.

“Despolitização, desestruturação da solidariedade, solidão o meio da multidão...” (DEJOURS, 2004a, p.20) levam ao isolamento. Entretanto, este recolhimento não se apresenta como uma estratégia de defesa transformadora como, por exemplo, a cooperação elaborada de forma coletiva e solidária e que luta pela saúde.

*[...] procuro não conviver com aqueles que não compartilham o mesmo conjunto de crenças e de objetivos que eu tenho, e não tô nem aí... fisicamente me isolo deles, sento na salinha dos horistas onde... eu tenho o privilégio suficiente pra poder estar sentando em outros lugares, mas gosto de sentar ao redor do pessoal que é horista, porque a maioria deles assim como eu trabalha em outros horários. [...].*

*É outra enrolação profissional são os colegas, [...] eu tenho um grupo de amigos lá, e eu procuro no momento em que eu tô lá não me vincular isso porque eu acho que não é muito saudável assim, não gera uma relação muito, muito interessante. Acho que são coisas que contribuem meio que para esse ranço com a instituição, é na verdade essa visão que eu tenho por ter entrado dentro desse grupo assim direto assim [...] ajuda há ter um pouco disso, então até eu tenho procurado me afastar enquanto tô lá e fora disso [...].*

*A nossa unidade, particularmente, [...] tem problemas políticos, problemas éticos, problemas de desentendimento, tem pessoas que tem processos, coisas bem graves que eu ouvi, então eu tenho me manter um pouco afastada disso sabe, eu me dou bem com tudo mundo, cumprimento todo mundo, mas assim ó, relação de amizade mesmo, acho que eu tenho com uma pessoa, [...], mas com as outras pessoas é respeito assim e tento não saber de muita coisa, não me envolver assim não... e por um lado me facilita porque isso de dar aula fora várias noites tu acaba não tendo muito contato com o grande grupo que fica ali e que circula e que tá envolvido nas maioria dessa discussões, essas picuinhas, essas coisas, é uma relação formal, de respeito assim, mas é uma relação formal, eu não tenho interesse de ter algo mais profundo.*

Relacionado ao isolamento, aparece a estratégia de defesa que se refere à **intelectualização**. Esta emerge em momentos em que os docentes direcionam totalmente a

sua energia para as atividades e estudos que envolvem o trabalho acadêmico. Tal fenômeno, muitas vezes, provoca o isolamento, quando os docentes acabam nem se dando conta do seu afastamento das outras esferas da vida que não seja o trabalho. Relatam não sentir falta de ter uma vida para além do trabalho, sendo que o trabalho intelectual é aquele que mais proporciona prazer.

*[...] eu não fazia mais nada, nada fora, absolutamente nada, vida social zero [...] é a vida familiar daí, [...] mas, social assim, amizades fora do trabalho, eu não tenho, não tenho, é interessantíssimo, eu não tenho, então é o pessoal do trabalho ou é a família, então, esse meio assim eu não tenho mais, porque eu mudei de cidade também talvez, e não me faz falta, o que é pior, então isso pode ser um sintoma [risos], um sintoma de que sei eu né, mas eu não sinto falta, eu acho bom ficar reclusa, já tô nessa fase que eu acho bem bom acordar no domingo, ficar em casa de pijama lá de qualquer jeito, aí eu boto, eu arrumo as minhas coisas, eu arrumo a minha mesa de trabalho, e aí eu começo a trabalhar lá pelas 10 da manhã, eu começo a trabalhar, [...] domingo é um dia de trabalho pra mim [...].*

*[...] pra mim o momento mais feliz e que é mais raro, é quando eu tô sentando escrevendo alguma coisa, só que daí é uma questão muito individual, [...], então o trabalho mais prazeroso pra mim é o trabalho intelectual, eu me dou bem com as outras pessoas em grupo, eu acho que eu sou bem articulada, as pessoas dizem isso, mas é trabalho intelectual, individual, pra mim é a coisa mais... [...] se eu pudesse largar tudo só pesquisar e escrever eu faria isso mas eu não vou ter como me sustentar, esse seria o trabalho mais prazeroso pra mim só é o que eu tô menos fazendo, e no que eu tô fazendo eu acho que é esse contato com os alunos, em alguns momentos, que seria bom.*

*[...] Eu tenho vários hobbies, também eu sou uma pessoa que se interessa por muitas coisas, eu toco instrumento musical, eu bordo, eu escrevo sabe, mas eu não tô fazendo nada disso, um pouco assim não é que eu não, eu já vejo que eu não teria tempo pra fazer uma coisa bem feita, pra me dedicar mais, mas um pouco quando eu tenho tempo assim ó, eu tenho vontade de ficar quieta, assistindo TV, é o máximo, dá uma caminhadinha no shopping, fazer uma coisa diferente, mas... e daí assim agora com nesse relacionamento, tipo nesse final de semana eu quase nem liguei o computador, porque eu já tô me policiando, não eu tenho tempo para ele agora e ele tem que ter tempo para mim, eu não posso... [...].*

O **desejo de não falar** sobre o trabalho, aparece em momentos em que o falar sobre a instituição ou sobre o trabalho, com os colegas, é compreendido como algo negativo, como uma reclamação e não como uma forma de partilhar sentimento, receber e oferecer apoio mútuo. Relaciona-se ao isolamento, pois impede que as pessoas percebam que as dificuldades na maior parte das vezes são compartilhadas e dessa forma, garante-se a manutenção da organização do trabalho.

*[...] eu me incomodo às vezes que as pessoas se reúnem e ficam falando [da instituição] e eu não gosto dessas coisas, quando tá trabalhando trabalha e quando tá no meio de lazer esquece, vamos relaxar, tomar cerveja, falar de futebol, vamos falar de qualquer coisa, mas não vamos falar de trabalho né, então eu não procuro misturar muito as coisas assim.*

Outra estratégia defensiva muito frequente se refere à **desistência**, o que acarreta na maior parte das vezes o pedido de demissão e a busca por trabalho em outra IES. Quando se percebe que há aspectos na instituição que não serão alterados, mas que é insuportável para saúde física e especialmente psíquica viver em tais circunstâncias, o sujeito professor não vê outra alternativa a não ser solicitar o seu desligamento da instituição. O desejo “*querer ir embora*” está presente na maior parte das IES privadas, onde alguns buscam se efetivar em instituições educacionais públicas e até mesmo privadas, outras vezes buscam a continuidade da qualificação.

*[...] tá muito tenso, muito pesado pra mim, e aí o meu prazo final é, eu vou ficar até o final do ano, e eu vou pedir demissão, eu sei das implicações, eu vou perder uns direitos e tal, mas hoje a minha saúde tá valendo um pouco mais do que isso assim... eu prefiro perder direitos, quer dizer, perder direitos no sentido, ah, não vou ter direito ao meu fundo, ah, não vou ganhar indenização, mas tá né, pra mim, é melhor sair dali, e poder pensar em outras coisas da vida assim, do que... se eu continuar ali eu vou me acabar, custos de um envelhecimento precoce, então eu acho que não vale a pena [...].*

*[...] até quando eu trabalhava na [instituição anterior], que então eu tinha lá essa coordenação de pesquisa e tal, e os professores estavam já entrando no seu processo de greve, [...] e que aí a direção chamou lá e tal, que nós tínhamos que dar o exemplo, então eu disse para uma colega, lembrando daquele, da “Corrosão do Caráter” do Richard Sennett, eu disse assim, “Olha, eu nem sei se eu continuar aqui eu não vou ter nem caráter mais”, e aí eu pedi pra sair, eu saí, [...] é quando as coisas vão além [...], naquele momento era uma questão de caráter em jogo, era aquilo a minha, a minha saúde física e mental que tu vai vendo coisas que aquilo não vai combinando [...].*

*[...] e aí a decisão é sair da instituição, não é assim, tô há seis anos e pouco, to coordenador do curso, teria condições de crescer mais na universidade, mas eu não quero [...].*

*[...] bom a instituição está de portas abertas, se quiser sair né, fique a vontade, que é o movimento que muita gente faz né [...].*



*[...] e aí tu vê que a coisa é pesada sabe, porque eu fiquei analisando muito assim se era uma coisa pessoal minha, [...] e não, a gente começa a conversar com os colegas e começa a ver que é geral [...] quase todos os professores dos outros cursos tem o mesmo discurso de descontentamento, de querer ir embora, quando sai concurso pra IFET, pra institutos federais e coisa, uma leva vai embora assim sabe, muitos professores mesmo, [...] então é bem alto tem professores que trocam também por outras particulares [...].*

Relacionado à desistência, se apresenta a estratégia de defesa que refere ao fato de **repensar a escolha** da docência como profissão. Fatores que levam à frustração no trabalho, em que não há reconhecimento, fazendo com que prevaleça o desprazer, e onde o envolvimento com as atividades profissionais não parece ser recompensado, fazem com que alguns docentes reflitam sobre sua escolha profissional.

*[...] eu estou de certa forma repensando, porque eu não achei que dar aula ia me envolver tanto, [...] porque era uma coisa que eu optei em fazer sem pensar em grana nada, mas pelo prazer, sabe, e o prazer ficou esquecido em algum lugar que eu ainda não descobri aonde que tá, [...], então, por isso que eu tô repensando essa coisa de dar aula pela forma de como isso se apresentou, eu acho que se tivesse se apresentado de outra forma, talvez eu teria um pouco mais de prazer e me sentiria menos ansiosa em cumprir tanta tabela, que é uma coisa que me incomoda um pouco, um pouco não, porque eu já falei isso umas 20 vezes, então, me incomoda muito.*

*[...] eu acho que ele é cansativo, mas eu não diria que eu, eu não sei se eu classificaria ainda que eu tivesse sofrendo, eu não sei se eu já tô nesse nível, até pode ser, depois tu me avisa [risos], se eu tô nesse nível do sofrimento... eu às vezes tenho um cansaço, de vez em quando tenho uma melancolia, uma tristeza de fazer uma avaliação e dizer, “Meu Deus, de que vale tudo isso?”, então isso eu penso, mas eu no outro dia eu continuo [...].*

*[...] ou aquela coisa assim ah vou parar de dar aula, não quero mais dar aula, já me passou pela cabeça, parar, largar tudo, desistir de tudo, não quero mais saber disso [...].*

*Antes eu tava, foi um momento também de me livrar de certas coisas, certos projetos [...] e voltar com menos coisas e não aceitar certas coisas, porque eu tava também com uma rotina bem complicada assim de trabalho, bem estressado, foi bem complicado assim... [...] agora eu tô mais tranquilo nessa parte, mas antes se eu fizesse essa entrevista eu estaria bem... eu fiquei até com dúvida se era isso que eu queria [...].*

Os afastamentos do trabalho são muitas vezes vistos como processos de **fuga** para não se deparar com algumas circunstâncias ou para “aliviar” a sobrecarga e as exigências do trabalho docente. São processos que aparecem de diversas formas, mas todas elas tem em comum a busca por poros na jornada de trabalho real que é muitas vezes invisibilizada.

“Ficar um tempo fora” representa o processo de “tomar fôlego” para retomar as atividades acadêmicas. Pode acontecer nos momentos em que o docente busca participar de congressos, nascimento de filhos, busca por qualificação e até mesmo o adoecimento.

*[...] então assim, tem que se fortalecer de alguma forma assim né, ver formas de fazer isso assim... uma coisa que eu aprendi que é uma estratégia que eu tenho assim, por exemplo, é de ir a Congresso no meio do ano, ou daqui pra frente assim, [...], porque assim, tu vai lá, e além de tu trazer alguma coisa, tu sai fora, né, tu sai fora 3 dias, 4 dias, 5 dias, e volta, então assim, agora eu voltei [...].*

*[...] e outra coisa que eu brinco assim, [...] aí então não é mais só adoecer ou a estratégia é adoecer ou ter um filho, que daí tu fica um tempo fora, né então assim, claro que eu acho que é só ter um filho assim nesse sentido desses colegas que tão tendo, é ter uma vida fora dali, é se dedicar a alguma outra coisa, que hoje eu vejo que, por exemplo, eu me dedico pouco, pouco, [...] e acho que eu poderia ter mais tempo pra isso e vou tentar ter isso assim, quer dizer, não adianta só me queixar da instituição, me queixar do outro, tananan, a questão é, arranjar tempo pra isso também, que eu acho que a gente consegue [...].*

Com relação ao adoecimento, muitos docentes relataram que existe uma representação de que o professor não tem o direito de adoecer. Eles próprios, muitas vezes não se davam conta de que podem vir a ficar doentes e que isso é um processo natural do ser humano. Por isso, pode-se dizer que o adoecimento é um processo inconsciente da à fuga das tensões em torno do trabalho.

*[...] eu sei que eu teria que fazer tá na época de fazer um check-up teria que tá fazendo exercício físico, mas eu não tenho vontade assim, naquele tempo que resta é um horário que eu não tenho para fazer, eu acho assim que eu tô bem, não tenho nenhum problema de saúde sério, Deus me ajude que eu continue assim também porque com esse ritmo eu nem posso ficar doente [...].*

*[...] um dia, eu acho que, [...] baixou a pressão e tal, era um domingo de tarde e eu dava aula na segunda... eu dormi assim a tarde inteira até de noite, quando eu acordei eu comecei a chorar, porque eu fiquei com medo de não conseguir dar aula, nunca aconteceu comigo assim de adoecer e de eu não dar aula e tal, e aí eu comecei a pirar sabe, e fiquei pensando quem que eu poderia avisar se eu ficasse mal, se eu não conseguisse dá aula, daí depois eu comecei a me dar conta... só um pouquinho, eu posso adoecer, eu tenho o direito de adoecer, basta que eu avise as pessoas que eu não vou dar aula e azar que se virem, e eu dia eu falei isso brincando pra que era a coordenadora, que não é mais, aí ela disse, “ai que horror isso”, aí eu disse que eu me dei conta que minha estratégia de sobrevivência aqui é adoecer, [...] e aí eu disse, nunca aconteceu contigo? E tinha acontecido várias vezes... [...].*

*[...] eu tive um problema de saúde agora a pouco tempo, ainda tô me recuperando [...] então acaba que essa pressão gera na gente até a gente não se sente no direito de adoecer, eu não me sinto com permissão para adoecer... então tu tem que ser valente, ahm, ter o direito de ter um problema, problema familiar, tu tem que dar conta, tu tem que fazer as coisas. Vários que eu ouvi assim “Problemas pessoais tudo mundo tem né e isso não justifica tu não poder trabalhar”. Então diante dessas questões pessoais que envolve essa questão do adoecimento incomodou assim um pouco [...].*

*[...] o meu horário tá fazendo mal pra minha saúde assim, e tem uma outra questão, que professor não pode faltar... nunca, então assim não tem assim, um bom dia sabe, bom agora eu vou ter que fazer uma cirurgia no pé, e [...], eles me disseram, “Ah claro, não vem”, eu tava até pensando em vir amanhã, mas no fim elas “Não, não vem”, e sim claro, quando a gente fica doente a gente não vem, mas isso é o que é... tá dito né, porque na verdade eu já vim trabalhar doente muitas vezes [...] é um problema entendeu, na prática tu não pode adoecer... e nos dois primeiros semestres eu perdi totalmente a voz... [...] e cria uma coisa desconfortável assim com os alunos, porque eles virem e o professor não vir cria uma coisa desconfortável.*

A **busca por qualificação** também pode ser caracterizada como uma estratégia defensiva ligada à fuga, pois ao sair da instituição para estudar (cursar um mestrado ou doutorado), há uma renovação da energia para o trabalho. O tempo dedicado ao estudo é considerado tão prazeroso que muitas vezes é difícil para o docente perceber que a qualificação também está vinculada ao trabalho de professor.

*[...] a parte do estudo eu ainda acho prazeroso [...] porque o Doutorado é uma parte interessante, boa, eu venho pra cá, então eu fico aí conversando com você, então eu acho isso maravilhoso, porque a minha cabeça distrai [...].*

*[...] mas o que que a gente faz pra ter um pouco de saúde, a gente vai tentando... ver o lado bom também das coisas, a gente vai pro alcoolismo docente, a gente vai fazer mestrado... a gente vai fazer doutorado, a gente vai fazer um curso de extensão, que são estratégias que a gente utiliza pra ter saúde, pra poder respirar um pouco, [...].*

*Pois é, eu não sei, aqui eu considero a parte melhor, eu gosto de... tanto da sala de aula quanto daqui [pós-graduação, experiência como aluna] porque eu tô, realmente... tu vai estudando, vai discutindo, vai descobrindo coisas que são muito interessantes, coisas que eu não conhecia, que eu achava que era de uma forma e não era, que eu nunca tinha ouvido falar... [...].*

A **racionalização** é uma estratégia defensiva que busca fornecer explicações para as ações desempenhadas no trabalho, justificando a permanência neste espaço de trabalho. Para Mendes (1996), esta estratégia é empregada perante a frustração na tentativa de explicar logicamente as causas do sofrimento. Também fazendo uso da racionalização, os trabalhadores buscam naturalizar os acontecimentos produtores de sofrimento.

*[...] mas também já... resolvi que eu não posso ficar querendo, fazer com que os outros mudem a suas, as suas ideias, as suas crenças porque, cada um é um, então, enquanto os outros estiverem não pensando, eu estou fazendo o meu trabalho aí, se eu consigo multiplicar aquele meu pensamento pra mais um, mais dois...que bom, ah, mas se não também, eu estou fazendo o meu papel, também se não quiserem que faça mais o meu papel [...].*

*Esse estresse é generalizado, todo mundo tem e ele é institucionalizado, faz parte todo mundo diz que faz parte do trabalho, não é um problema, isso não é um problema, isso faz parte, pertence ao trabalho, faz parte. Então o que acontece é às vezes entre um colega e outro, “Ai eu ando muito estressado”, “Ai eu também que loucura”, então tá. [...] faz parte, tá institucionalizado que o estresse faz parte. Porque independente de curso, faz parte.*

*[...] e eu trabalho no fim de semana também em outras coisas às vezes nas coisas da Intuição, dependendo, e é isso aí, eu acostumei, é um ritmo intenso assim, mas não tem o que fazer entende, é isso ou é isso, ou então você vai trocar, vai sair, vai fazer um... vai procurar outro trabalho e tal que pode ser uma coisa até que eu vá pensar adiante, nesse momento eu nem penso assim, eu acho que é isso aí [...].*

*Olha, no final do semestre eu tive uma gripe de um mês... eu peguei uma gripe assim, e eu sei que foi em função também de... final do semestre vai juntando tudo, então eu tava debilitada fisicamente, daí passei metade das minhas férias me convalescendo, pegando/fazendo um monte de exame, fiz um monte de exame... mas é isso, fazer o que. Todo mundo adocece por causa do trabalho ultimamente, [...], não é só professor [...].*

*Então é um trabalho que é muito grande, e eu não sei até quando eu vou dar conta disso, porque às vezes você vai tentando fazer vai indo, vai indo, acha que tá fazendo bem até, mas não vai conseguir mudar na essência, porque há toda a questão, ao fim, ao cabo é, que você já estuda também é capital - trabalho, é o enfrentamento, quer dizer então, por melhor que seja a gestão, o salário, tudo vai, melhora algumas coisas, mas não acaba, você vai ganhar melhor e eles vão querer mais... não vão tirar de canudinho, vão de mangueira [risos] tu entende, então tu tá querendo mais, agora tem que contribuir mais, é uma relação que tem ainda, então... não sei, acho que é isso.*

Associada à racionalização aparece a estratégia defensiva de **negação** que tem como intuito negar ou mascarar um acontecimento, evitando encarar questões que produzem sofrimento no trabalho. Para Ferreira e Mendes (2003), os mecanismos de negação atuam negando o próprio sofrimento e/ou o sofrimento dos colegas no trabalho, banalizando as injustiças que ocorrem no ambiente de trabalho.

Os comentários abaixo foram caracterizados como estratégia defensiva de negação, pois contrariam outros aspectos levantados pelos professores durante a entrevista.

*[...] eu tô num momento um pouco estressado, mas é um estresse não específico de ser meramente só de aula, tem alguns temas eu to começando uma disciplina nova, então isso sim, então chega um determinado dia que eu tenho que preparar ela, aí então corre um pouco tem alguns deadlines que a gente chama né, uns prazos bem definidos para alguns projetos, também te consomem um certo tempo, te dá um pouco de estresse... mas faz parte... eu acho que eu já estou inserido nesse contexto então eu não enxergo alguma coisa que assim muito assustadora, ela faz parte, faz parte do meu dia-a-dia e então eu gerencio mais ou menos bem... então eu acho que é nesse sentido, a minha saúde acaba se tornando um pouquinho... não tão boa porque eu também não to dando, não to tendo o tempo adequado para fazer atividades físicas... [...].*

*Na verdade, do teu tema, hoje não afeta a minha saúde, eu não posso me queixar, mas eu acho que é um ambiente que tem tudo para prejudicar, especialmente quando tu pega assim que nem um ambiente como eu te descrevi na [instituição A] eu acho que é muito insalubre, mentalmente insalubre, é um ambiente realmente mau assim, um nicho de pesquisa muito interessante, mas eu pessoalmente não tenho do que me queixar pelo menos hoje, consigo manter meu equilíbrio.*

*Olha... eu não sei te dizer por que eu não sei o que não é prazeroso... no meu trabalho assim, eu, eu realmente assim, eu te digo, até eu tive há uns três meses atrás eu tive um pessoal do segundo grau que veio me perguntar qual era a desvantagem da área que eu escolhi, eu disse pra eles que a desvantagem, é que ao meu ponto de vista é que eu, por exemplo, eu gostava tanto que eu tinha essa carga horária imensa. Então eu não sei te dizer o que é prazeroso, porque não vejo nada que não seja é prazeroso. Então eu faço, eu faço, eu faço com prazer, assim, desde as aulas, as orientações, as pesquisas, enfim... tudo que eu faço aqui eu faço porque eu gosto mesmo.*

*Bom, exatamente nesse momento eu to gripado [risos] ... eu acho que eu to vindo de um, um pouquinho de, um momento de estresse mas que eu não posso... alegar meramente a [instituição], como eu te disse, eu to com um filho de quatro e outro de quase dois e é um momento que eles consomem um pouco então eles acordam muito de noite então dificulta um pouquinho também, mas ahm... o principal aspecto acho que não é só o concentrado né, pensar só nos últimos dias alguma coisa assim, no conjunto como um todo, ahm... é o fato de eu não tá mais tendo uma atividade física constante... que tenha me dado um pouco mais de, digamos de capacidade física, então isso eu acho que é o lado ruim, eu tive, na verdade aconteceu há dois anos praticamente, eu tive que fazer uma cirurgia de hérnia de disco que aí de novo, não é muito relacionado meramente ao trabalho, claro tem um pouco que é ficar sentado sentado sentado, enfim, mas não é basicamente só do trabalho, e aí isso diminuiu... foi um momento que eu parei com os esportes, não podia mais fazer exercício, tive que ficar parado por um tempo [...].*

A estratégia defensiva **ambivalência** diz respeito à manifestação de sentimento opostos diante de uma mesma circunstância. Os docentes, por um lado sentem-se realizados pelo trabalho que desenvolvem, porém, creem muitas vezes que se doam demais para o trabalho. Em outras circunstâncias, sentem-se agradecidos por ter um emprego e serem pagos pelo trabalho que desenvolvem, mesmo ele sendo maçante, causador de sofrimento e até mesmo adoecimento.

*[...] hoje a gente tá questionando o excesso de atividades extraclasse ne, daí tu explica, que realmente, tem horas que por questões de mercado tu fica grata de estar na instituição que tu tá, e é muito bom, a nossa instituição é uma boa pagadora, uma das únicas que paga em dia hoje em [cidade de residência] né, [...] tem faculdades menores que já tiveram quebradas, e ali tu sabe que teu salário vai tá todo mês na conta, tu não precisa nem te preocupar ne, mas ao mesmo tempo tu vê que tem coisas... que é isso que tu tá me questionando assim, tem coisas que a gente tem que questionar que daqui a pouco a gente tá fazendo mais e tá achando que é normal, que eu tenho que fazer, porque eu sou mesmo professora, porque me pagam bem [...].*

*Digamos que seja, naqueles espaços entre né, entre uma coisa e outra, entre uma atividade e outra, é os between, os between, os poros digamos assim vira a vida pessoal e a gente tem que tá se conscientizando, se catequizando muito para não se sentir muito culpada por não estar fazendo uma questão pessoal e durante o dia... [...].*

*[...] claro eu me sinto feliz, por um lado, é muito ambivalente na verdade, porque eu me sinto feliz por um lado, mas por outro lado eu me sinto meio desligada por isso com se a minha vida estivesse desligada assim, por essa... por essa forma assim de... é uma coisa louca assim [...].*

Assim, percebe-se que as estratégias defensivas conservadoras da organização do trabalho impedem a reflexão sobre como o trabalho está estruturado nas IES privadas. Dessa forma, caracterizam-se como estratégias que podem ser mais alienadoras em comparação com aquelas que promovem a permanência e o desejo do sujeito em dar continuidade à atividade docente.

#### 5.2.3.2 Estratégias Defensivas de Permanência do Sujeito no Trabalho.

As estratégias defensivas, que têm como objetivo preservar o sujeito no trabalho, se referem àquelas que permitem aos trabalhadores vislumbrarem novas possibilidades, mesmo não alterando a organização do trabalho. Também dizem respeito aos alicerces de apoio, que motivam os trabalhadores a não desistirem de suas atividades, investindo nela sua energia na busca por prazer. Atuam como “freios” impedindo que o sujeito enlouqueça perante as adversidades provenientes do trabalho

*[...] mas que eu acho que a gente cria estratégias pra sobreviver...*

*[...] e todos que eu to conversando assim, dizem “Eu tô cansado, eu não tô bem”, mas vamos lá, assim contagem regressiva tá acabando... daqui a pouco acaba, só que, o daqui a pouco acaba, até acabar, tem muita coisa pra acontecer, [...] um monte de coisas que a gente vai ter que se dar conta até acabar, então não é só conta até 10 que vai acabar, então a gente tem que achar formas de lidar com isso assim.*

*[...] estratégias que a gente vai arranjando... [...].*

*[...] tu vê, é interessante ver gente que tá na instituição há anos, que já tá meio isolado, que já tá com a sua prática e não quer tocar, assim como tem outros que não, então, ali reinventam o trabalho, fazem, por exemplo, dão disciplinas educativas, de coisas que gostam, criam grupo de pesquisa, criam projetos, então, eu acho que são estratégias assim de fuga de ter esse trabalho.*

*Eu acho que é, eu acho que... eu acho que o que me faz conciliar todas as coisas eu acho que essa essa... é, essa vontade esse desejo de querer sobreviver [risos], de querer crescer enfim [...].*

Mesmo enfrentando diversas adversidades no trabalho, em que muitos fatores causadores de sofrimento poderiam incitar os docentes a desistir desta atividade, estes trabalhadores adquirem uma postura ativa, encontrando brechas e criando diversas estratégias produtoras de prazer e saúde no trabalho.

O **relacionamento com os colegas** docentes, tanto dentro dos espaços de trabalho quanto fora, em situações informais, tem demonstrado ser, juntamente com o relacionamento com os alunos, os fatores que mais proporcionam o sentimento de gratificação no trabalho do professor universitário.

Os aspectos que permitem evidenciar indícios de gratificação no trabalho são desvelados como sentimento de satisfação, realização, orgulho e identificação com um trabalho que corresponde às aspirações profissionais (FERREIRA; MENDES, 2003; PEREIRA, 2003).

Para Dejours, "Trabalhar não é somente produzir, é também viver junto" (GERNET; DEJOURS, 2011, p.63), o que pode ser verificado no cotidiano do trabalho, que, em determinadas situações, favorece o convívio com outros professores.

De acordo com Dejours (2004b), a falta de construção de acordos e regras de trabalho conduz ao individualismo e aos conflitos no coletivo impossibilitando a potência do trabalho como ganho para a identidade. Além disso, a cooperação é também uma via importante para o processo de socialização e participação numa comunidade de pertencimento.



*[...] a questão, por exemplo, quando a gente viaja, que às vezes eu achava um tanto desgastante, mas no ônibus o pessoal, algumas turmas, algumas viagens confraterniza vai conversando é um momento bom [...].*

*[...] a divulgação do vestibular não tem uma equipe que fazia isso, eles chamam os professores pra ir ofertar na rua, pra ir em colégio, fazer propaganda, e aí não é só na cidade, é na região toda, a gente pegava o nosso carro, [...] e aí nessas incursões que a gente fazia pelo estado, [...] mais na região lá, ahm, eu ia junto com outros professores, a gente ia conversando, então se fez muita amizade, tanto que a gente se encontra hoje ainda, uma coisa de parceria, é, aquilo de te sentir bem quando vê aquela pessoa sabe, bah que bom encontrei... um rosto familiar e amigo, porque, às vezes, quando tu tá no teu espaço tu se sente extremamente bombardeado [...].*

*[...] então essas coisas me dão prazer, e os colegas também que aliviam um pouco também, dividem um pouco a tensão também que a gente conversa um pouco sobre essa tensão.*

*[...] é muito legal, nesse sentido, porque tem pessoas que eu sei que são meus amigos independentemente, que se eu sair dali hoje, essa amiga também fala assim, que se a gente sair hoje, ela até um dia pensou em sair e disse "o que eu sei que vou tirar daqui são vocês", só acho só isso já valeu assim, não vai ter mágoa das pessoas, não vai ficar mal, e eu vejo que quem saiu dali que entrou junto comigo, eu já vejo isso, que a gente ainda mantém as relações, então significa que tem efeito.*

Poder contar com o apoio dos colegas em momentos de dificuldade é fundamental para a manutenção da saúde mental dos trabalhadores. Para Dejours (2004b), a cooperação pressupõe um compromisso que é ao mesmo tempo técnico e social. Trabalhar não se restringe à produção, diz respeito de forma significativo ao viver e conviver. O viver junto considera a "[...] mobilização da vontade dos trabalhadores visando conjurar a violência nos litígios ou os conflitos que podem nascer de desacordos entre as partes sobre as maneiras de trabalhar" (DEJOURS, 2004b, p. 32).

*[A relação com os colegas] muito boa, muito boa, eu diria que é o que sustenta. A gente tem a ideia de time, de realmente se ajudar, se apoiar então, por exemplo, aqui eu divido estágio com uma colega minha, se eu tenho algum problema, [...] algo que me impede de sair de manhã [...] ela me cobre, a gente se ajuda muito, então mesmo num dia eu tava com febre e eu não fui no médico pegar um atestado, se eu falo com a coordenação ela me ajuda a achar algum colega que possa, eu mando um atividade que possa, por e-mail assim “Ah leiam esse texto e me entregam uma resenha até semana que vem com alguma atividade, [...] entre o curso, coordenação de curso, porque o coordenador de curso nada mais é que aquele que é teu colega [...] ela está coordenador, ele não é coordenador, então ele é compreensível porque ele já colocou naquele lugar, então a relação é diferente, é bem diferente [...].*

*[...] eu já fiz isso, por exemplo, de ter cinco disciplinas e de achar que eu não tava dando conta, que eu tava chegando em algum momento em alguma disciplina e tava falando coisas que pra mim não tavam fazendo sentido e eu não tava sendo, não tava passando algo pros alunos interessante, não tava tendo uma troca interessante, então eu cheguei pra coordenadora e disse, “Olha, eu acho que eu não estou sendo uma professora como eu deveria ser nem como eu gostaria de ser, então eu acho que não dá”, e ela disse, não realmente tu tá com disciplina demais, tu tá com disciplina no limite do que hoje um professor tem aqui, então, vamos tirar, diminuir...*

*[...] até tem uma [colega] que até acompanhou esse episódio que era ela que ia me substituir, que ele [o coordenador do curso] ligou pra ela e não deixou ela me substituir e coisa, tipo meio que ameaçou ela assim, então, ela é alguém que ela acaba chamando o pessoal, tentando agregar os professores [...].*

As relações que se estabelecem entre os professores são tão intensas que muitas vezes são levadas para a vida fora da IES. Os docentes então se reúnem em momentos fora do trabalho para compartilhar a vida e não só os aspectos referentes ao trabalho na academia. Tal estratégia diz respeito a **espaços alternativos de discussão**.

*[...] a gente tem um grupo de professores que são... não são só colegas, são amigos... a gente tem laços afetivos, desde que a gente entrou lá... e eu tenho uma amiga que brinca assim sempre com a gente, no cuidado que a gente tem que ter com a gente mesmo, que a gente não pode deixar de fazer as coisas da gente, que a gente ter tempo pra se encontrar, que isso faz parte da nossa saúde mental [...] e a gente criou um grupo de encontro sempre toda, assim no mínimo de quinze em quinze dias, e isso fortalece muito a gente, isso é uma coisa muito interessante assim, porque dá força pra trabalhar [...].*

*[...] vamos dizer assim, daí pra aguentar isso... [...] daí a gente usa que a gente fala que ahm... entre nós colegas porque o que me ajudou muito no início da minha profissão enquanto docente assim, ahm, foi o coletivo, que a gente estuda que são estratégias defensivas que a gente usa do coletivo, e a gente usava muito o alcoolismo docente... A gente brinca que é o alcoolismo docente que é a nossa saúde mental...*

*[...] esses dias eu saí com uma outra professora que é muito engraçada, assim ela é mais velha assim, sabe, e a gente saiu com os alunos fomos num barzinho, então tem essas coisas que é gostoso assim sabe [...].*

*[...] no primeiro ano que eu fui docente nós saíamos todos os dias, todos os dias, saía um grupo fixo, [...] nós saíamos todos os dias. Sabe o que é isso, assim ó, todos os dias a gente saía pra comer e beber... só que algumas vezes a gente bebia muito mais... de chegar a ter colega não ir da aula no outro dia... Então foi o que nos sustentou... a saúde mental pra nós foi a gente ter aquele momento de nos reunir depois das sete oito da noite, [...] a gente ia direto, nem ia pra casa... chegava em casa meia noite [...].*

*[...] ahm, a parceria com os colegas ali isso é bom sabe essa coisas da gente jantar junto, de trocar confidências e tal do trabalho assim sabe isso é legal... [...] aqueles três que eu falei que são os, que é excelente a relação, esses eu consigo ter isso muito intensamente, então isso é muito bom, e com os dos outros cursos também que eu consigo também ter isso sabe, a gente se vê, saí, fazer alguma coisa, saí, quando eu digo saí, é saí do trabalho junto conversando e tal, mas fazendo brincadeira um com o outro isso é legal [...].*

**O relacionamento com os alunos** é outra estratégia defensiva que promove prazer e satisfação ao desenvolver o trabalho de professor. São inúmeros os elementos, mas especialmente consiste na possibilidade de troca e aprendizagem que a relação professor-aluno proporciona ao docente. Perceber a evolução e crescimento do aluno ao longo do semestre e no decorrer do curso e saber que teve uma participação neste processo é também um do fator mais gratificantes da profissão docente.

*[...] tem momentos que é tão difícil que o que te move são os alunos... Eu não vou dizer que são todos, são alguns. E daí tu te agarra naqueles alunos [...].*

*[...] o contato com os alunos, que a gente aprende, no contato com os alunos tu aprende muito, aprende a ser melhor, aprende a ser mais humano, tu aprende o que não fazer, em todos os sentidos eu acho que tu aprende, então, isso que eu acho fantástico que eu aprendi assim, nesse tempo, e tô aprendendo assim, acho que o tempo inteiro tu aprende assim [...].*

*[...] adoro tá me relacionando com os alunos assim, ahm gosto dessa relação ensino-aprendizagem, acho muito legal... gosto de ver os alunos assim ahm, adoro quando a gente tá trabalhando em aula e eles fazem perguntas inteligentes, ou eles saem da aula e vivenciam uma certa situação e voltam, adoro ver alunos que discutem as questões em aula assim tipo essa atividade intelectual eu adoro, gosto muito assim muito, muito... [...].*

*[...] Docência é cachaça, é uma coisa que a gente não consegue ficar sem, como é que eu vou te dizer... é o intangível, não é fácil de dizer, não é fácil de argumentar, de explicar, mas essa coisa de crescimento, o resultado que você colhe [...] a evolução que você gera naquele aluno, naquele conhecimento que você tá levando, naquele trabalho, e os eventuais resultados que isso geram, são muito prazerosos, a própria discussão é muito prazeroso, [...] o interessante da docência é te manter sempre alerta, te manter sempre levando a prática e relacionando com a teoria [...] é um campo de crescimento pessoal, inclusive para o professor, [...] então o que me interessa muito, me agrada na docência, o retorno que a gente vê muito é, em primeiro lugar essa troca que você tem [...].*

*[...] Como, professora não, quer dizer entende, tem uma diferença aí, como professora eu acho a melhor parte [risos]. Hoje em dia é a minha quinta-feira que é assim, que é com os alunos, que é discutir coisas que eu gosto, então... [...] Então na quinta-feira que eu dou aula, perto da gestão assim dessa, eu acho um dia ótimo, eu acho um dia feliz, então, eu chego a achar porque o trabalho é muito pesado.*

*[...] então isso é um pouco o que eu encontro de prazer no trabalho hoje né, é a relação com os alunos, nessa adversidade que se cria ali pelas perguntas, [...] eu gosto da aula que os alunos me questionam, sabe, que eles problematizam o que eu tô dizendo, que eles fazem contraponto, [...] eu acho legal isso, sabe, esse contraponto, essa discussão [...].*

É importante ressaltar que em momento algum, durante as entrevistas, foi perguntado sobre a relação com os alunos. Os comentários acima foram emitidos quando foi questionado sobre o que proporcionava o prazer do trabalho docente, sendo que quase unanimemente as respostas se referiram à relação com os alunos e o processo de ensino-aprendizagem.

A estratégia defensiva que se refere ao processo de dar-se conta do momento que se está vivenciando foi nomeada de **conscientização**, pois a partir da observação do cotidiano, os docentes observaram o quanto estavam deixando a saúde e a si mesmos de lado enquanto passavam muito tempo se dedicando ao trabalho. Assim eles foram percebendo o porque esse comprometimento da vida estava acontecendo e porque eles não podiam deixar isso acontecer, pois esta dinâmica estava os adoecendo. Dessa forma, a partir da reflexão e conscientização os professores se dão conta de que tem que buscar “*não fazer com que o trabalho se torne a tua vida*”.

*[...] em relação a minha saúde, por exemplo, essa coisa de envelhecer, que eu tava brincando, ahn... porque eu comecei a ver que eu me dedicava, no início, me dedicava mais a instituição do que a mim mesma, do que cuidar de mim... então assim, eu deixei de fazer exercício, eu deixei de ir a médico regularmente e isso foi me causando sofrimento, porque eu dizia, ninguém vai quando eu tiver doente, sei lá... fora os meus colegas, a instituição não vai se preocupar, então por isso eu fui me ligando, e fui pensando em relação a isso assim, eu não posso fazer isso comigo mesmo, e aí claro não fui só eu que me dei conta, eu fui conversando isso com os meus colegas e amigos assim, professores também, eu não posso fazer isso porque, bom, e eu fazia... daí eu fui me dando conta que eu fui adoecendo em relação a isso assim [...].*

*[...] É claro que tem horas que, ahm, com os excessos de trabalho a gente acaba se... se desgastando um pouco [...]. É o organismo dizendo “ah dah uma baixada” então a gente acaba se dando conta que esse excesso de atividades, o organismo um pouquinho dá uma segurada, então eu preciso na verdade ter pouco mais de, de lazer durante a semana e ginástica, exercício, coisa assim que isso eu to deixando um pouco de lado.*

*[...] então é isso assim, eu acho que no início é mais estressante, no início tu acha que tem que dar conta de tudo e daí tu não pára, tu estuda, a gente estuda e ahn, ahn, e depois, a gente vai se dando conta que não, não é bem isso, não precisa ser assim, tu pode ter a tua vida, tu pode ter a tua família [...] a gente às vezes parece que não vai dar conta de tudo assim, [...] acho que é só não fazer com que o trabalho se torne a tua vida, porque depois tu vai te queixar ne, e é aquilo, depois as pessoas vão dizer que a escolha é tua, [...] por isso que a gente tem que ter um certo cuidado com a gente mesmo, no sentido de dizer “Opa, pera aí, to bem tenho que me ligar” [...] a gente se liga, principalmente quem faz terapia, serve pra isso... [...] quando tu é professora é isso, é difícil separar, é difícil separar... mas tem um momento que tem que desligar e... desligar mesmo.*

Um dos elementos fundamentais neste processo de percepção do que se está vivendo acontece a partir da prática da psicoterapia, em que alguns dos entrevistados indicaram recorrer para falar sobre as questões que envolvem o trabalho.

A partir da conscientização alguns professores buscaram uma **reorganização** em suas rotinas, buscando estabelecer tempos mais justos para a dedicação ao trabalho, mas também às outras esferas da vida humana que também são fundamentais para a saúde.

*[...] No primeiro semestre que eu não tinha as disciplinas prontas assim, [...] eu fiquei meia trabalhando direto final de semana, aí eu decidi não, esse semestre tem que ser diferente sabe, até porque ai... eu até abro e-mail, abro coisas pessoais no final de semana porque eu sou muito ligada no computador, mas eu marco como não lida e-mail de trabalho para responder na segunda-feira. Eu tento me organizar assim.*

*[...] então vamos se organizar, então eu tô tentando ver se agora, eu consigo, [...] então esse ano, em especial esse semestre eu tô mais, olhando pra esse lado, esse lado da saúde, do afeto.*

*Não isso eu faço super bem, porque eu sou uma pessoa hedonista também não assim absolutamente hedonista, mas eu tenho um planejamento assim, então claro, dependendo do semestre, então eu tenho essa organização, [...] então à tarde eu estudo, às vezes se falta alguma coisa de fazer aula eu faço nesse meio tempo, eu faço academia, eu faço natação, eu faço piano, eu faço o que mais, eu faço terapia, aí às vezes eu não faço nada... faço "non faccio niente", fico fazendo o ócio criativo [...].*

*[...] eu tento isso assim fazer, fazer coisas que me dêem prazer, por exemplo, viajar, que é uma coisa que eu gosto muito, sai fora assim não abrir e-mail, não ficar conectado, nem conversar às vezes com os colegas, pra não saber o que tá acontecendo... [...].*

*[...] eu tava me dedicando nos três turnos, era a primeira vez que eu tava trabalhando como professor então, logo eu assumi coordenação duas coordenações, [...] Agora eu tô tendo, encaixar um pouco mais... deixar um pouquinho a vida mais leve nesse aspecto não pegando tantas horas, me dedicar ao doutorado também, tô fazendo inglês também aula particular, tô tentando conciliar isso e aos poucos voltando a rotina que antes não tinha.*

*[...] eu coloquei, assim, os horários e as coisas que eu tinha que fazer e tal. Botei as minhas aulas, né... ahm, e tentei distribuir as coisas que eu gosto de fazer. Então, não importa, eu vou trabalhar de segunda a sexta, fim de semana, só se for necessário, porque sexta-feira é meu... francês, [...] É eu faço dança... [...] E tô tentando aprender violão por conta, assim, em casa... [...] Mas, é assim. É meio na base da organização. Tá sendo um pouco difícil no início, porque eu tô recém adaptando tanto a dieta quanto a nova rotina.*

**Alertas** emitidos pelo corpo também se configuram como estratégias defensivas, pois apresentam as situações-limite que se está vivenciando e até aonde a saúde física e mental

aguentaria chegar. A atenção a esses alertas representam um cuidado com saúde, não permitindo extrapolar os limites para que seja possível a realização de um trabalho com saúde.

*[...] uma coisa que eu já me dei conta é assim, que eu não vou dar mais do que 18 horas de aula, por exemplo, nesse semestre eu nunca tinha dado 18 horas, eu dava 12, aí teve um momento que eu dei 16, para uma cadeira de dois créditos, e esse semestre eu tô dando 18, e ainda tô tendo que fazer duas cadeiras ao mesmo tempo então eu vi que é o máximo que eu posso, e aí isso eu já sei, tá claríssimo pra mim, não vou dar mais que 18 horas, porque daí eu sei que eu vou começar a adoecer [...] mas eu tô bem assim, me sinto cansado de um dia de trabalho assim, mas não me sinto exaurido, não me sinto estressado, não tenho nenhuma alteração de humor, mas eu sei que eu tô no meu limite e eu sei que mais que isso eu não posso dar mas eu tenho uma noção de mim assim do máximo que eu posso ir, é isso.*

*Bem... eu tenho uma série de alarmes, eu sou diabético, então quando o nível de estresse aumenta muito eu descompenso, é uma das poucas vantagens da diabete [risos] [...] É na hora que tem alguma descompensação no controle, aí eu sei que tá na hora de mudar um pouquinho.*

*[...] eu não consigo viver sem aula, eu preciso dar aula, eu preciso desse contato, mas eu não tenho interesse em manter esse tipo de, docência nesse tipo de instituição, não me interessa, não quero, quero dar aula numa instituição pública [...] porque sinceramente se eu continuar nisso aqui a minha saúde mental vai para o brejo ou vai cair numa depressão, eu tenho esse sentimento [...].*

Relacionado com a estratégia de defesa nomeada alerta, emerge o **estabelecimento de limites** de até onde o trabalho pode invadir as outras esferas da vida. Conhecer estes limites parece funcionar como “freios” para que a vida do docente universitário não se reduza apenas à sua atividade laboral.

*[...] acho que a outra dificuldade seria manter a saúde mental assim no sentido de se cuidar, porque se tu não se freia assim, tu tá fazendo as coisas, tu tá fazendo além do que precisa e... e tá te prejudicando mentalmente, a tua saúde mental e tal [...].*

*[...] mas assim eu tenho que me policiar... alguns os professores que eu noto assim que a gente conversa, acabam definindo assim essa manhã é toda minha, aquela outra tarde, assim criam um modelo em que eles conseguem criar uma vida um pouquinho diferente e sabe, viver um pouco melhor assim, em vez de ficar só aquele peso aqui de ter que produzir, produzir, produzir [...].*

*[...] e também, por exemplo, no meu caso, no caso de alguns eu vejo saber dizer chega, não dou conta disso, não por incompetência, eu faço isso aos poucos, mas porque isso me prejudica e isso prejudica o trabalho, não é só uma questão pessoal assim... é de limite mesmo, não dou conta disso, não consigo, [...] porque não quero, não é esse, é vou prejudicar os alunos, eu vou prejudicar a instituição, e consequentemente eu vou me prejudicar, é contrato, é isso assim.*

*[...] então o que eu tento é isso assim, e uma outra coisa que eu procuro que é uma coisa que eu aprendi, se tem que abrir e-mail, eu abro até hoje [sábado], amanhã eu não abro mais, muito menos domingo de noite, se não eu não durmo assim, eu fico pensando, no que eu tenho que fazer, no que não deu certo, [...] se não tu não tem vida... e daí a gente fica se queixando, daí é a queixa daí é o outro lado da coisa.*

*Ah, daí eu tenho uma regra que eu aprendi com uma ex-orientadora minha de Mestrado, é uma professora que eu gosto muito, que me ensinou muitas coisas na vida, e ela me ensinou uma coisa muito importante: sexta-feira que é o dia que tu sai da tua última aula, tu fecha o micro e só liga ele de novo na segunda de manhã, esquece que existe trabalho entre sexta final do dia e segunda. [...] Então, a minha política é bem restrita, pode tá chovendo canivete, [...] E não abro mão e não fico com pena, porque no dia que eu ficar com pena, eu vou deixar de me respeitar e eu já passei por muitos anos da vida aonde eu só trabalhava, então, agora né, eu tiro... eu tenho duas manhãs aonde são manhãs pra mim, aonde eu cuido de coisas eventualmente de coisas, saúde ir a médico, e são as manhãs aonde eu faço o meu esporte [...].*

É importante que os limites sejam estabelecidos para que os docentes possam se dedicar a outras áreas da vida que não seja o trabalho. Uma das maiores preocupações é impor este limite para ter mais tempo para a convivência familiar, especialmente no final de semana.

*Eu acho que eu concilio bem, eu mudei um pouco o meu ritmo, eu tenho um gurizinho agora, [...] isso ajudou bastante a reduzir o ritmo de trabalho [...].*

*[...] namorar também era uma coisa que tinha que ficar menos tempo assim, tu não tinha como sabe, se não eu não ia dar conta do trabalho, e aí colocava muito o trabalho como prioridade assim, hoje em função de nesse semestre eu ter adoecido muito, semestre passado e o início desse semestre, eu adoeci muito, eu reavaliei isso assim sabe, e agora, tô tentando não deixar, [...] eu acho que eu tô deixando o trabalho um pouco mais de lado, que eu tô suavizando, [...] eu já sinto ter suavizado a coisa, me desimplicando um pouco assim, tipo de brigas que eu comprava antes que agora eu não tô mais a fim de comprar, então vamos ver ne, tá bem mais suave.*



*[...] desde meu doutorado né, eu resolvi que trabalho, ele tem que ser feito durante a semana, final de semana é algo esporádico, então, final de semana eu normalmente dedico para casa, sábado né, então coisas que tenho que fazer em casa, [...] Vai almoçar com a esposa em algum lugar legal, de noite sai e tal... Domingo normalmente eu dedico para um churrasco na casa dos meus pais, enfim... e aí no domingo a noite eu retomo meu trabalho [...].*

*[...] é um prisão, é uma loucura, é demais que eu trabalhe no final de semana também... sábado e domingo, sábado eu não trabalhava e domingo já era o meu dia de trabalho, já era dia de corrigir o que eu não tinha terminado para entregar segunda-feira, eu já ia preparar o material para segunda, então agora eu mudei, eu só junto o material no domingo pra segunda-feira normal, ah, isso que eu tenho segunda? É isso, isso, aquilo e aquilo lá, mas eu botei como incumbência até sexta-feira o que eu tenho que fazer para segunda, eu dei conta, legal, eu não dei conta até sexta, eu parei... [...].*

*Agora, vamos deixar mais ou menos claro como é o meu modelo né, eu tenho uma carga horária muito pesada durante a semana, mas fim de semana eu normalmente tento abstrair, saio um pouco do modelo ideal, então é concentrado, mas final de semana é outra história....*

*[...] daí no final de semana, aí no final de semana eu não trabalho, sábado eu tenho uma lei pra mim, sábado eu não trabalho, não interessa o motivo que tenha, o motivo de trabalho, a não ser quando tem essa maldita reunião pedagógica [...] que daí tem que ir no sábado de manhã daí eu vou sábado de manhã porque eu tenho que ir senão eu não iria eu vou porque eu ganho também, eu ganho pra ir se eu não ganhasse pra ir eu não iria com certeza. Então sábado e domingo eu faço as outras coisas da minha vida, daí eu saio, daí eu vou no cinema, eu faço milhões de outras coisas, eu nem penso no trabalho... [...].*

Os limites estabelecidos para o trabalho também são importantes para que seja possível o cuidado da saúde, permitindo tempo livre para a dedicação a algum tipo de atividade física.

*Sim, sim, definitivamente essa é a minha prioridade [a saúde], [...] a minha saúde eu não sacrifico mais, sacrifiquei muito... se tu fizesse essa entrevista comigo há 4 anos atrás, meu cenário era completamente diferente, sempre esgotada, sempre cansada, cansava de pular as sessões de natação, porque eu não tinha tempo, sabe, sempre com dor nos braços, hoje eu aprendi a lidar com tudo isso, não levo o corpo ao limite, que acho que é uma consciência que vem de tu perder uma certa habilidade na vida...*

*[...] eu tenho ido também na academia, eu tô melhorando [risos] né, então eu tô indo, então três vezes na semana eu tô indo, porque eu acho que eu ia morrer, eu fico pensando né que eu ia ter um negócio, uma síncope daqui uns dias, porque era só vivendo do trabalho [...].*

A **autonomia** é um elemento essencial para a produção de prazer e satisfação no trabalho. Ela permite desenvolver o trabalho com criatividade e com uma certa distância do que está prescrito.

*[...] eu acho que eles me dão muita liberdade, essa é a parte boa, muita liberdade pra fazer, questionam muito pouco aquilo que eu estou fazendo, então eles têm muita confiança, no que eu tô fazendo, que eu tô preocupada com a Instituição, e é verdade eu não tô passando uma chuva, eu acho que a gente quer deixar a marca da gente profissional e tal...*

*[...] mas, tem coisas que são muito legais assim, eu tenho bastante autonomia no meu trabalho, claro tem os conteúdos programáticos das disciplinas, mas, fora isso, eu consigo trabalhar bem de uma forma pessoal assim com os conteúdos, [...] e tenho autonomia pra elaboração das provas, né. [...] várias coisas que em sala de aula assim eu trabalho que eu também vou experienciando essas coisas como que elas funcionam...*

*[...] eu só tenho, na verdade, o meu tesão mesmo porque eu gosto da docência, eu gosto da coisa da sala de aula, então a gestão da aula, da aula mesmo quem tem sou eu, esse poder eu tenho assim, que é a coisa da sala de aula, quando eu fecho a porta da minha sala, a minha relação que eu estabeleço com os alunos é eu e meus alunos, então, é o que me dá tesão assim [...].*

*[...] a gente tem muita liberdade dentro da sala de aula, eu nunca fui questionada pelos conteúdos que eu dou, pela minha postura política inclusive né, não partidária, mas política no sentido daquilo próprio dito, então, isso é uma coisa muito legal assim, e... acho que é isso que faz a diferença eu acho, que eu sempre gostei de investir.*

*[...] quando eu tô com os alunos assim a relação que eu tenho com os alunos é muito boa, em geral, claro, sempre tem problemas, mas... mas, eu me sinto com autonomia pra criar atividades que nos aproximem...ahm, ao contrário da relação dos professores a relação com os alunos é mais... não tem essas questões assim tão de paranóia, de...e, isso é uma coisa que me deixa feliz [...].*

As **perspectivas para o futuro** são fatores que estimulam a não desistência da atividade docente. Há poucas variações a respeito do que almejam os docentes de IES privadas, onde a maioria deseja trabalhar mais com a pesquisa e ser aprovado em concurso para universidades públicas. Ainda há desejos de ingressar ou finalizar a formação (mestrado

ou doutorado) e em alguns casos ingressar na docência na pós-graduação. Também almejam uma maior valorização do trabalho docente onde um dos exemplos disso seria carga horária e remuneração prevista no contrato de trabalho para preparação de aula e desenvolvimento de atividades de pesquisa.

*[...] eu acho que achar coisas lá dentro que me dêem prazer, trabalhar, me envolver em trabalhos, seja criar uma disciplina seja com grupo de pesquisa que me dêem prazer assim de fazer o que eu gosto e não só por obrigação, é uma obrigação que eu gosto, uma coisa que eu gosto de fazer, acho que é isso assim nesse momento [...].*

*[...] eu acho que terminar o doutorado [...] e futuramente ingressar num programa de mestrado, na pós-graduação [...] nos dois anos, ou um ano.*

*Doutorado e ir para uma universidade pública ou uma universidade privada que me pague mais [risos] essas são meus planos futuros de trabalho...*

*Eu pretendo fazer doutorado daqui uns dias, daqui um ano e pouco mais ou menos [...] pretendo continuar a minha qualificação enquanto docente e pretendo aumentar minhas horas de docência. De preferência gostaria muito que alguma instituição me pagasse horas de pesquisa, isso seria ótimo...*

*Acho que um concurso público, esses são os meus planos profissionais, para eu tentar conquistar isso que eu desejo, que é a possibilidade de carga horária pra preparação de aula ou a possibilidade de pesquisa... A gente faz doutorado e acaba sendo só pra deixar assim bonito para a instituição dizer que tem tantos doutores mas não pra fazer uso desse doutorado, entende, então se esvazia um pouco, então a gente tem que sair, tem que buscar outra coisa mesmo.*

*[...] gostaria muito de continuar, fazer o doutorado, e o meu sonho de consumo também é ter um trabalho fora da docência, [...] mas a minha intenção, eu gosto muito dos cargos administrativos, eu gostaria sim de estar em sala de aula, sim, mas não somente, [...] então eu queria, e poder alçar novos vãos, pra dar aula em especialização, enfim, poder continuar nessa... nesse caminho...*

*Ah, eu tô tão sugada que eu não consigo nem pensar o que eu quero fazer daqui pra frente, e eu ainda tô, eu arrecem né, [...] É por enquanto assim continuar, até poder ter fôlego pra pensar em outra coisa assim, eu gostaria de fazer pós-doutorado, por exemplo... daí eu teria que entrar pro pós né, eu tenho vontade de entrar pra uma pós-graduação aqui ou fazer algum concurso público, continuar fazendo pesquisa, porque eu me centrei só no ensino e parei de fazer pesquisa, então, eu queria voltar a fazer pesquisa...*

*Minha ideia é concluir meu doutorado. [...] E aí tentar evoluir dentro do que a instituição permite. Seria, num primeiro momento, sair do regime de horista. Porque esse regime, a gente tem uma carga horária de aulas muito grande. Então é bastante exaustivo. De repente, conseguir um regime de cargo mais completo. Que a gente tivesse aí alguma participação de projetos, alguma coisa assim [...].*

Muitas vezes a possibilidade de galgar cargos mais altos na hierarquia do trabalho docente, que representa a estabilidade no trabalho, permitiria a dedicação a outras esferas da vida, como cuidados com a saúde e dedicação a vida familiar.

*Eu tenho de novo a intenção de, de me vincular a um, bom, vamos por parte né, me tornar um professor 40 horas, em uma instituição de ensino superior, [...] é meu maior desejo. Ahm... além disso tá vinculado a um programa de pós-graduação, pra poder continuar desenvolvendo atividades de pesquisa [...].*

*[...] a minha meta é poder botar em prática o que eu passei 15 anos estudando pra poder ser né, que é poder ter uns projetos de pesquisa e colaborar com o desenvolvimento da ciência, o que parece ser uma coisa meio utópica né, mas é... eu acho que a gente precisar ter mais mentes que saibam pensar, que olhem pra dentro e tentem melhorar o que a gente tem aqui [...].*

*[...] no trabalho mesmo, eu não sei se eu ficaria lá. Aí eu acho que terminando o Doutorado também se abre algumas portas, eu poderia pensar, não sei se concursos, não sei o que, mas então alguma outra coisa, né, não ficaria mais... [...] não sei se eu iria ficar lá, não sei, acho que não.*

*[...] meus planos? É conseguir manter o ritmo que eu tô... em termos de publicação, em termos de artigos, projetos, orientações [...].*

*Fazer concurso numa federal, ah, será que é ilusão? [risos] [...] É que a federal tem um outro, é uma outra política. A política da Instituição privada é a lógica do lucro, quer dizer eu não sei também [...] enfim... eu quero, eu quero uma Instituição que invista em pesquisa, eu penso em fazer doutorado, eu gosto da docência, sabe, só não quero ficar sofrendo a vida inteira nesse lugar.*

*Meus projetos pro final do ano, projetos próximos assim, final do ano sair da universidade, ah pedir a alforria e passar no doutorado, [...] planos pro futuro, depois disso até penso em fazer um concurso pra uma federal, ah tipo ah quero trabalhar na federal [...].*

No quesito **sugestões de mudanças**, apareceram diversificadas propostas para alterações de aspectos que prejudicam o trabalho e o trabalhador. Dentre elas, as que foram mais frequentes se referem a mudanças no plano de carreira docente, incentivo à pesquisa, diminuição da carga horária em sala de aula, ou seja, ser remunerado para planejamento de aulas e trabalho com a pesquisa.

*[...] Eu acho que no mínimo a gente deveria ganhar mais duas horas por disciplina. E a gente às vezes leva mais se for preparar uma aula e tal e leva uma tarde, preparar uma lâmina e tal.*

*Eu acho que essa questão de ter carga horária para preparar material, isso seria fundamental, em termos muito práticos isso seria dar um reconhecimento do nosso trabalho e aí bom aí depois vem outras coisas, o incentivo a pesquisa [...] e eu sei que isso é uma característica [...] mas acho que isso que eu gostaria de ter é a carga horária pra preparação de aula [...].*

*Eu acho que o mundo ideal, perfeito, seria que a gente recebesse essas horas extras que a gente trabalha né, até para que a gente pudesse se dedicar efetivamente a essas atividades, né, uma coisa que não acontece em nenhuma instituição. [...] e acaba que essas atividades só são feitas de forma meio que invadindo nossa vida pessoal e sem remuneração, então o mundo ideal acho que seria esse, mas eu sinceramente não vejo isso acontecer num médio ou não sei nem se a longo prazo dentro das instituições privadas [...].*

*[...] porque o ideal pra mim... [...] e que eu tô conversando com os colegas que eu acho que é isso, é tu ter 20, 30 horas, enquanto docente, pra ti ter possibilidade de poder respirar, de poder ter outros trabalhos, pra ter outro trabalho pelo menos, não precisa ser mais de um... pra ti poder se retroalimentar, porque se tu fica imerso 70 horas ali, tu começa a pirar... literalmente... sabe, tu começa a ficar incomodadíssima, tu começa, tu te acomoda, tu fica irritada [...].*

*Não quero passar o resto da vida sendo horista, porque definitivamente eu quero ter horas, eu quero ser paga para poder planejar as minhas aulas, pra eu poder ter tempo de sentar e de realmente investir, eu não quero mais trabalhar 60 horas por dia e ficar fazendo pesquisa por boa vontade, um dia eu quero eu ter os meus alunos, poder dizer pra eles, agora é a hora de vocês aprenderem a coletar dados, como se faz, entendeu, eu não quero passar o resto da vida fazendo, porque daí eu não progredi o suficiente né, mas é o que eu tento...*

*[...]... Eu acho que tem assim, questões de valorização maior do professor sobre o ponto de vista da instituição e essa valorização ser claramente explicitada pro professor então... [...].*

Uma sugestão pertinente que foi revelada é o incentivo da instituição para a cooperação entre os colegas, mesmo que isso seja inicialmente algo imposto para que se crie o hábito de ajuda mútua e compartilhamento, especialmente de material. Isso criaria uma preocupação generalizada com a qualidade, e a formação dos alunos diminuiria a competitividade e individualismo nas relações de trabalho, onde atualmente alguns docentes parecem preocupar-se exclusivamente com a sua disciplina e não com o papel de educadores no campo social.

*Tem e eu acho que nós deveríamos ter coisas do tipo, se eu fosse diretora, eu iria impor que os colegas se ajudassem, sabe, porque eu acho que é inaceitável o fato, por exemplo, se eu ministro a disciplina X são 5 professores, e eu precisei mendigar pros meus colegas no semestre passado, um material pra poder pensar e planejar, [...] então, deveria ser premissa de todo mundo primar pela boa qualidade da aula, [...] Defina um mecanismo, é política da Instituição, terminou a aula do semestre, tu tem que entregar teu material para ele poder ser passado adiante, [...] mas eu acho que deveria ter um ritmo mais imposto, até pra gente poder garantir a qualidade da aula.*

*Que favoreça a cooperação é. Se o corpo docente só entende... e só se movimenta fomentado ou motivado por bônus, que se dê bônus entendeu, pra fazer a engrenagem andar, pra que em algum momento, se é assim, é que nem um cachorrinho correndo, tu só faz cachorrinho correr se der ossinho pra ele, ou aquele, desenho dos cavalos correndo nas... então, que se ponha a cenoura na frente pra se correr, entendeu? Eu, pra mim é transparente, tinha que ser natural, tinha que vir de dentro pra fora, e não...*

*[...] eu acho que às vezes um bom coordenador ele faz toda a diferença, porque por mais que tu não possa mudar a Instituição, mas tu pode fazer movimentos instituintes ali, entende [...] e acho que o que pode/poderia fazer a diferença é uma boa coordenação que faz um trabalho de cogestão [...].*

Outro aspecto extremamente relevante para o desenvolvimento de um trabalho com saúde é a possibilidade de haver espaços para trocas. Como foi referenciado pelos docentes no sub-eixo “Espaço Precário de Discussão: Que Espaço é Esse?” o espaço destinado a discussões é precário já que se configura de forma individualizada e direcionada a discutir questões pedagógicas, não havendo espaço para falar sobre o trabalho ou sobre sugestões de possíveis mudanças consideradas importantes pelos docentes. Esse espaço de fala e escuta representaria até mesmo um cuidado com a saúde mental destes trabalhadores.

*Eu acho que as turmas deveriam ser menores... porque os alunos pagam muito caro pra tá numa turma tão grande, eu acho que... ahm, as cargas horárias deveriam ser um pouco menores, de hora/ aula, ahm, eu acho que deveria haver mais espaço de conversa, reuniões... coisas que tem pouco, e eu acho que essas reuniões/conversas deveriam entrar nas nossas horas/aula... e ... isso assim.*

*[...] eu acho assim que uma forma de gestão que seja menos, menos centralizada, porque a gestão é quem? é o dono manda, e isso, no momento em que isso fosse mais compartilhado, mais... [...], quem sabe, uma forma de que as coisas sejam mais discutidas antes de ser tomada a decisão, com relação a salários, [...] uma gestão menos autoritária, e centralizadora, eu acho que as coisas sempre são melhores se divididas e discutidas, eu acho [...] e aí depois um salário melhor também eu acho, a hora aula do professor é muito baixa [...] E mais diálogo também, eu acho que... só que equipe, a equipe de trabalho não dialoga, não tem equipe, tem qualquer coisa junto então é muito complicado.*

*[...] da universidade eu mudaria essa política de colegião sabe, eu instituiria uma política mais séria, uma política de universidade mesmo assim sabe, acho que isso já mudaria muito do processo, acho que esse lance familiar teria que cair fora, sabe assim essa política de benefício para os familiares, e pros amigos e tal isso não pode ser assim né, porque isso tu vai na, acho que tudo seria decorrência dessa lógica de profissionalizar [...] e entendo que criar espaço pra ti falar mais, sabe, e eu já disse isso na direção mesmo, “Olha, eu acho que a gente teria que ter espaço pra conversar, a gente tem que conversar sobre as coisas, isso melhora, faz com que a comunicação nossa vá fluir melhor [...] é pensar, vamos pensar planos de carreira, vamos pensar modelos de qualificação, [...] ai sei lá, isso pra mim é a ideia de poder mexer com a universidade, e entendo que isso melhoraria as relações, melhoraria todo o processo [...].*

*Acho que é ter mais espaço pra trocas entre os professores, e que, das experiências o que deu certo, que não deu certo, a gente fez isso agora no início do ano e foi muito legal, a gente nunca tinha feito assim, né, então me diz, trocar em grupo e depois tocar no grande grupo assim o que que tá acontecendo, [...] eu vejo que tem mais cursos que tem mais isso, [...] que cuida disso né, até pensei assim, eu acho que é uma coisa que eu vou dizer assim, que como eu tenho também essa formação, e me preocupo com isso assim, eu acho que a gente tem que ter sempre esse espaço e esse cuidado, eu acho que isso é importante [...].*

#### **5.2.4 Perlaboração**

A perlaboração apareceu neste estudo como um algo que não fora esperado, mas que permitiu de alguma forma validar a relevância deste estudo. As entrevistas foram percebidas por alguns entrevistados como um espaço para a reflexão sobre si e sobre suas práticas como docentes universitários. Foi possível perceber, em alguns casos no próprio momento da entrevista e em outros após as entrevistas, por meio da verbalização dos

participantes, que este “poro reflexivo” na jornada de trabalho, que praticamente nunca se encerra, impulsionou alguns movimentos de mudanças, mesmo que em nível micro-social.

Para Dejours (2004a), poder falar com outra pessoa, compartilhar seu mundo, é a maneira mais potente de repensar o vivido. É por meio da palavra que se acessa a realidade vivenciada pelo trabalhador, por isso é pela palavra que se chega a perlaboração que permite refletir sobre as experiências vividas.

Para a clínica do trabalho interessa saber “[...] como apreender a prática do trabalho, o trabalho vivo, a mobilização para o fazer, o engajamento da inteligência, do saber fazer e da subjetividade” (MENDES, 2007b, p. 65). Dessa forma, a clínica do trabalho é uma maneira de demonstrar as intermediações entre o real e o sujeito por meio da fala e da escuta, buscando compreender o trabalho. Assim, pode-se dizer que a clínica do trabalho articula-se diretamente à intersubjetividade.

Em alguns momentos os entrevistados se referiram às suas vivências, que dizem respeito a um sofrimento individualizado e, até mesmo, silenciado pela organização do trabalho, que não permite o encontro e o compartilhamento de experiências. A oportunidade de falar e pensar sobre este aspecto do trabalho docente, de alguma forma, possibilita uma reflexão a respeito dos motivos que isso acontece e, então, pode impulsionar um movimento para ação transformadora deste contexto. Para Tittoni (2004, p. 76) “O que chamamos de sofrimento silenciado implica não só a necessidade de se diagnosticar e falar sobre o sofrimento, mas também de se destruírem as amarras que produziam esse silenciamento”.

*[...] eu acho que a gente tem que olhar mais pra gente, não ficar absorvida pelo mercado, pela máquina, que é uma coisa muito difícil assim sabe, que eu vejo assim, de não acontecer né, por isso assim que eu acho que é tão importante né o trabalho de vocês assim, pra gente poder pensar na nossa saúde, poder pensar, da gente estar refletindo sobre o que é né, ahm... e sempre tá podendo rever os conceitos literalmente, o quê que a gente tá fazendo... [...].*

*[...] então acho sabe que agora que eu tô falando isso pra ti e eu tô me dando conta porque eu nunca tinha parado pra pensar nisso, entende, eu acho que a gente é professor por uma questão mesmo ideológica, sabe [...].*



*[...] mas entendo agora assim até falando contigo que eu entendo que a ideia da coordenação me dá muito mais estresse do que quando eu era só professor, porque quando eu era só professor eu podia ver ah tá fulano tá sacaneando o fulano, beltrano tá sacaneando, tá falando isso pros alunos prejudica e tal, é ruim pro curso, mas tá, querem manter assim, mantenham assim, a minha ideia é ser provisório, [...] então eu não tenho que me implicar com isso, me indignava bastante com muita coisa que eu via, [...].*

*[...] aí eu fico falando contigo e vou me dando conta né [risos], vou me dando conta disso né, eu não tenho, é o trabalho, o trabalho eu diria que é 80% da minha vida hoje, se eu pudesse fazer uma pizza, aqui é o... o resto é trabalho, trabalha, é coisas do trabalho, né, que remetem ao trabalho...*

*É, do curso, da graduação, mesmo com as outros cursos eu tenho uma relação legal assim, mas, ahn, isso é uma coisa que apareceu agora, que antes eu não tinha percebido pelo menos sabe assim, sempre me dei muito bem com os professores, sempre tive uma relação super próxima, a gente sai junto pra tomar uma ceva... [...].*

Mesmo sendo difícil refletir sobre a atividade docente, o que muitas vezes desfaz algumas defesas, como por exemplo, evitar pensar a respeito, é importante a existência deste espaço de reflexão para promover algum tipo de mudança no âmbito do trabalho.

*[...] mas é muito difícil a gente ter que estar sempre se reavaliando, causa sofrimento, causa ansiedade, mas acho que a gente não pode deixar, porque daí a gente está vivendo não tá sobrevivendo, porque eu digo que no primeiro ano eu sobrevivi ne, na docência, mas agora eu já estou conseguindo viver, tô vivendo, quero viver mais né, mas já estou conseguindo viver...*

*[...] acho que a gente falou tudo... me sinto bem... eu não sei assim, eu tô me sentindo bem... [...] tô bem esvaziado assim sabe, tô me sentindo bem tranquilo, acho que a fala foi legal pra mim sabe, poder falar um pouco dessas coisas assim que me incomodam muito no campo do trabalho, embora eu ainda fale com os colegas eu acho que seria interessante falar pra alguém que é um estranho assim sabe, tu não tá no meu mundo de trabalho lá, tu não tá vivendo as coisas que eu vivo, isso é com essas pessoas que eu sempre converso, e aí, pô, de repente eu tô falando com alguém que é, que é dum outro espaço né que vai usar isso de outra forma e tal, mas não me interessa muito do que vai fazer com isso pra mim né, talvez interesse muito mais porque é um espaço de fala assim né [...].*

*[...] e da gente poder sempre com eu digo né, trabalhar a micropolítica, trabalhar os pequenos grupos, trabalhar eu e você sabe, depois aí a gente vai plantando sementinhas, a gente vai indo adiante pra gente poder ter alguma continuação no macro. Então eu acredito muito nisso, e eu acho que nessa questão da docência também eu acho que é fundamental a gente trabalhar no micro pra gente conseguir ter alguma coisa macro, é dessa forma que eu penso assim [...].*

Também foram emitidos comentários que referenciavam a importância desta pesquisa com os trabalhadores docentes e as instituições privadas. Além disso, demonstrou-se um desejo de ver os resultados da pesquisa e que eles cheguem a público, com expectativas de que de alguma forma promova uma modificação no contexto do trabalho das IES privadas.

*[...] eu gostaria de ver depois o resultado do teu trabalho né, e eu espero que você chegue a um bom termo né no teu estudo e que o estudo contribua de alguma maneira pra gente poder pensar saídas, pra gente não vê saída pra muita coisa, a gente tá tão fechado no mundo, e é tão assim né que ahm... a gente não consegue ter uma luz né, então assim esses trabalhos são muito bons né, eu acho que é isso.*

*[...] vai ser legal poder ter interlocução contigo depois sabe, acho que isso sim né, pra ver pra onde tá indo a pesquisa, como que ela tá indo assim sabe, isso eu acho interessante assim, gostaria até de poder ver. [...] eu fico à disposição se em algum momento tu quiser algum dado, ah, eu quero aprofundar tal coisa, eu quero conversar um pouco mais sobre esse ponto tá fico bem à disposição assim de...*

*[...] só queria dizer que eu acho bem oportuno o teu estudo, tomara que tu consiga entrevistar mais gente, que as pessoas te falem, que eu fui bem franca, falem tudo o que tem que falar, e que seja útil, eu sei que esse conjunto de dados e tomara que te dê bastante trabalho depois assim, mas que seja útil para ti, depois que tu publique o estudo e tudo, que chegue ao nosso conhecimento, eu acho que é uma questão que tem que ser muito discutida. [...] olha que o privado é muito precarizado, a gente vê muita precarização, mas tudo é muito oportuno, mas parabéns pela escolha do tema e tudo assim e vai dar certo, vai chegar ao nosso conhecimento e o importante é que as pessoas leiam, reflitam e pensem até para ter aplicação ou eles terem interesse e depois entrar em contato contigo, eu acho que é uma coisa que tem que analisar sim [...].*

A escuta do trabalhador é uma estratégia de ação essencial para que este possa apreender suas vivências e ressignificar o sofrimento no trabalho (DEJOURS; ABDOUCHELI, 1990). Dessa forma, as entrevistas permitiram que os entrevistados entrassem em contato com suas vivências nas suas mais variadas formas. A possibilidade de falar sobre esse sofrimento, a auto-permissão focado no “parar para pensar nisso”, como muitos deles se referiram, possibilitou a reflexão deles mesmos sobre as causas do sofrimento, fazendo com que chegassem a novas formas de compreensão sobre o trabalho docente e o trabalhar nas IES privadas.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

"Quem não se movimenta, não sente as correntes que o prendem"<sup>11</sup>  
(Rosa Luxemburgo)

Ao finalizar este estudo, pretende-se desenvolver comentários significativos a respeito das reflexões teóricas, bem como sobre os resultados provenientes da pesquisa de campo. A análise dos resultados, articulada com as teorias, permite chegar a considerações finais pertinentes, proporcionando visibilidade da subjetiva relação do sujeito com o trabalho.

Para o desenvolvimento desta pesquisa foram necessários estudos e aproximações, tanto com o campo do ensino superior brasileiro, seus avanços e mudanças, como com o campo do trabalho, envolvendo as transformações nesta esfera e, especialmente, as relações entre a saúde mental e trabalho.

Além disso foi preciso analisar se este contexto, juntamente com a proposta de pesquisa, era relevante para constituírem-se como uma pesquisa de mestrado que viria a se configurar, como resultado final, em uma dissertação. A partir de leituras e estudos sobre as produções existentes na área, além do envolvimento da pesquisadora com o campo, verificou-se que uma pesquisa nestes moldes não só é relevante como necessária para a identificação do que faz sofrer/adoecer o trabalhador docente. Dessa forma, a partir de pesquisas consistentes sobre esta temática torna-se possível propor melhorias no contexto de trabalho acadêmico, sendo que isto pode ser feito junto as IES, bem como junto aos órgãos públicos e sindicatos ligados a educação.

A presente investigação teve como objetivo principal compreender a dinâmica prazer-sofrimento no trabalho de docentes universitários vivenciada no contexto acadêmico de Instituições de Ensino Superior Privada, analisando o modo como esta relação produz impactos na saúde destes trabalhadores. A partir deste, surgiram objetivos específicos que envolvem a produção de subjetividade a partir das relações de trabalho, a problematização

---

<sup>11</sup> Frase popularmente associada a Rosa Luxemburgo, não publicada.

da atividade docente enquanto trabalho que exige constante formação e a compreensão das estratégias promotoras de saúde utilizada por estes trabalhadores com o intuito de protegê-los contra o adoecimento psíquico.

É indiscutível que o trabalho pode ser reconhecido por seu potencial emancipador, constituinte da subjetividade e da identidade, mas por outro lado, quando ele resume a vida dos trabalhadores, não havendo experimentações fora dele, o trabalho torna-se alienante e causador de sofrimento. Entretanto, o trabalho neste estudo não é entendido apenas como o lugar da produção de sofrimento saúde/adoecimentos, mas sim, e principalmente, o espaço do viver e do conviver, em que a subjetividade é convocada constantemente a se (re) configurar.

A Psicodinâmica do Trabalho tem se apoiado em dois pontos principais: as relações sociais do trabalho e do sofrimento no trabalho. Desta forma, a escuta dos trabalhadores proporciona um espaço privilegiado para que seja possível pensar o mundo do trabalho e, assim, ressignificar o sofrimento.

A partir dos apontamentos feitos pelos docentes foi possível identificar fatores que precisam ser, com urgência, discutidos tanto dentro das IES privadas, quanto em âmbito social. Representa indicadores significativos sobre como a organização do trabalho no contexto acadêmico influencia nos processos de saúde/adoecimento dos professores universitários.

Para facilitar a compreensão dos resultados, os elementos identificados e caracterizados foram divididos em eixos temáticos e subdivididos em sub-eixos temáticos, porém, os temas, separados didaticamente, se entrecruzam com frequência, já que vivencialmente não há distinção entre muitos dos elementos abordados. É importante salientar que este método de separação, normalmente adotado em pesquisas qualitativas, teve intuito didático, pois do contrário dificultaria a leitura e apreensão dos fatores evidenciados por este estudo.

Este estudo propôs discutir as vicissitudes do trabalho no contexto acadêmico com foco no docente universitário. A partir da análise e discussão dos resultados foi possível identificar diversos elementos que se relacionam com o trabalho acadêmico dos professores. A atividade em si é indicada como prazerosa, o que envolve o contato com os

alunos, o ato de ministrar aulas e atividades como orientações e supervisão. O que não é prazeroso e dificulta o cotidiano de trabalho, provocando o sofrimento e até mesmo adoecimento, é a forma como a atividade docente se estrutura, fundamentada na organização do trabalho destas instituições.

É a organização do trabalho que regula o ritmo e a intensidade do trabalho nas Instituições de Ensino Superior, os níveis hierárquicos, o controle sobre as ações, as normas e procedimentos burocráticos. Dita também como são feitas as contratações, o que indica, no caso das IES privadas, a instabilidade da contratação e o sentimento de insegurança no emprego. A situação de “não saber como será o dia de amanhã” estimula a competitividade por meio da disputa na busca e manutenção de um espaço na universidade.

O reconhecimento foi citado como um elemento central na atividade docente, sendo percebido especialmente na relação com os alunos. É a partir do reconhecimento que os professores podem resignificar o sofrimento e transformá-lo em prazer. Por isso, quando este fator inexistente, os professores sentem-se frustrados por não terem seu trabalho valorizado, e então, o sofrimento passa a ser mais intenso podendo chegar a níveis de adoecimento físico e psíquico.

O ensino superior privado tem sido compreendido como um mercado, um lugar onde se “vende” o conhecimento e onde a formação é um produto que pode ser adquirido por meio da compra que se obtém com o pagamento da mensalidade por parte dos alunos. Esta lógica está incutida no pensamento de muitos alunos e na maior parte dos dirigentes destas instituições. Este fator descaracteriza o compromisso social que há no ato de educar, desvirtuando a função docente e, com isso, o sentido do trabalho acaba sofrendo danos que produzem também sofrimento no trabalho.

A violência do/no trabalho é um fator que esteve presente nas verbalizações dos entrevistados, o que significa sua presença nas relações acadêmicas. Assim, muitas vezes, os docentes vivenciam situações de violência, mas acabam nem percebendo esta configuração, pela banalização da situação ou pela eficiência das estratégias defensivas. Dentre os entrevistados, os que mais demonstraram perceber a existência da violência nas IES privadas foram aqueles que buscavam refletir com frequência sobre o cotidiano de trabalho, seja por meio de psicoterapia, seja por meio de conversas com colegas que buscavam explicar sobre

o trabalho, ou ainda por meio do estudo/formação que proporcionava analisar as relações na contemporaneidade.

Com relação à saúde, os docentes apresentaram problemáticas especialmente relacionadas ao sono (insônia) e a alimentação, com influência direta no peso. Além de problemas na saúde física, muitas vezes com sinais psicossomáticos, os entrevistados mencionaram situações de estresse, cansaço constante, ansiedade, esgotamento entre outros desequilíbrios psíquicos.

Para evitar o sofrimento e adoecimento psíquico os docentes entrevistados fazem uso de estratégias que promovem a saúde. Entre elas, existem aquelas que podem ser consideradas mais alienantes e que contribuem para a manutenção da organização do trabalho, como por exemplo, a passividade e a não implicação, dissociação afetiva, auto-responsabilização, isolamento, intelectualização, desejo de não falar sobre o trabalho, desistência, fuga, racionalização, negação e ambivalência. Entre as menos alienantes, que representam aquelas que motivam o docente a acreditar e continuar nesta atividade, poder-se-ia citar: relacionamento com os colegas, espaços alternativos de discussão, relacionamento com os alunos, reorganização das esferas da vida, alertas, estabelecimento de limites, autonomia e perspectivas para o futuro. São estratégias defensivas e de saúde, pois não modificam a organização do trabalho, mas atuam protegendo o trabalhador contra a descompensação mental.

De forma geral, aspectos das entrevistas indicaram que alguns entrevistados não “pararam para pensar” e se deixar levar pelo sentimento que o falar sobre o trabalho lhe causava. Hipoteticamente, pode-se identificar este fato como uma estratégia defensiva de “não querer falar” sobre o trabalho e suas adversidades, ou não querer se fragilizar ainda mais por meio da discussão do assunto, negando o sofrimento que está posto pela realidade do trabalho na IES privadas.

Observou-se também que proporcionar um espaço onde seja possível falar e refletir sobre o seu trabalho é fundamental para que os trabalhadores percebam o que estão vivenciando no mundo do trabalho. Dessa forma, por meio das entrevistas os professores puderam pensar sobre o espaço que o trabalho vem ocupando em suas vidas, bem como

sobre seus reflexos na saúde a partir da análise dos fatores que os fazem sofrer/adoecer por meio do trabalho, exercitando assim o processo de elaboração e reelaboração do vivido.

Entretanto, pode-se afirmar que há uma escassez de espaços, especialmente coletivos para que se discuta o contexto do trabalho docente. Tal fato pôde ser evidenciado no momento em que se tentou formalizar o vínculo com as IES para desenvolver a pesquisa no espaço físico da instituição, o que foi negado. Dessa maneira foi confirmado, a partir dos relatos dos entrevistados a inexistência de espaços onde seja possível compartilhar experiências. Quando o espaço existe, configura-se como um lugar para fala individualizada e direcionado às questões pedagógicas, indicando a precariedade presente na possibilidade de falar e ouvir do trabalhador docente nas IES privadas.

A partir desta pesquisa, percebe-se então, a dificuldade e a necessidade de reunir os trabalhadores em grupo para trocas. Portanto, sugere-se que em pesquisas futuras busque-se, mais uma vez, proporcionar este espaço de fala e escuta coletiva onde estes trabalhadores possam (com) partilhar as suas vivências relacionadas a vida acadêmica.

As informações levantadas sobre o trabalho docente constituem o delineamento de um cenário do trabalho em IES privadas. Estes fatores repercutem diretamente na saúde e no adoecimento dos docentes universitários e, por isso, precisam ser pensados pontualmente pelas instituições e órgãos competentes pela fiscalização da saúde do trabalhador. Há, nitidamente, uma sobrecarga de trabalho, imposta pela forma como o trabalho é organizado, sem que haja uma contrapartida das instituições, no sentido de oferecer condições físicas e psíquicas para que as demandas sejam atendidas.

Mediante isso é iminente a necessidade de dedicar um foco de atenção as transformações que vem ocorrendo no trabalho de professor universitário e verificar como isso tem interferido em sua saúde. Isso deve-se ao fato de que este trabalhador possui um papel fundamental na atual sociedade, na qual o conhecimento tem se tornado um importante elemento de disputa por lugares no mundo do trabalho.

Dessa forma, percebe que os resultados indicam que o trabalhador docente de IES privadas apresentam uma jornada extensiva de trabalho que com frequência invade a vida fora do trabalho, evidenciando a sobrecarga de atividades que lhes é solicitada

cotidianamente. Mesmo assim, sabe-se que estas circunstâncias de trabalho não tem recebido a devida atenção de autoridades públicas no sentido de promover a elaboração de políticas públicas que visem a saúde e o bem-estar em relação ao trabalho docente.

Ser mal-remunerado, ter uma jornada de trabalho extensa, onde não há tempo disponível para preparação e correções de atividades, e também não há tempo reservado para se dedicar a uma qualificação ou até mesmo cursos de atualizações, somadas as escassas oportunidades para a troca coletiva, são fatores que comprometem a qualidade do ensino e, principalmente, a saúde dos docentes.

Tais elementos se referem à conquista de um espaço onde seja permitido discutir as questões do trabalho, um lugar de fala e escuta possibilitada pela troca de experiências. Outro aspecto, diz respeito à obrigatoriedade da distribuição na jornada de trabalho dos professores, de um tempo compatível com o tempo de preparação de aulas e atividades acadêmicas. Uma menor carga horária direcionada ao trabalho em sala de aula, também foi um importante fator evidenciado, sendo que uma parte da carga horária semanal remunerada deve ser destinada ao desenvolvimento de atividades ligadas a extensão e, especialmente, à pesquisa e a um período destinado a qualificação.

Por meio desta investigação é possível dizer que as informações compiladas nesta pesquisa confirmam o que aparece também em outros estudos sobre as questões de saúde e trabalho docente. Ainda, como pode ser verificado na Análise e Discussão dos Resultados, pode-se afirmar, de forma geral, que os objetivos foram atingidos, pois conseguiu-se responder aos questionamentos que nortearam esta pesquisa.

Por isso, espera-se poder contribuir para o desenvolvimento de futuros estudos a respeito desta temática buscando a promoção da saúde do trabalhador, não somente relacionados aos docentes universitários, mas à todos aqueles que trabalham com a educação. Espera-se também que esta pesquisa contribua no sentido de fornecer novos subsídios ao campo da Clínica da Psicodinâmica do Trabalho ampliando e aprofundando o estudo da dinâmica prazer-sofrimento no trabalho. Além disso, pretende-se com este estudo ampliar as discussões sobre saúde e trabalho no campo da Psicologia Social, já que o tema trabalho é central na vida contemporânea.



Com a finalização desta pesquisa fica o desejo de que o trabalho docente seja valorizado e reconhecido, tanto pelas instituições nas quais trabalham os professores universitários, como na esfera social pelos diferentes atores que a compõe.

Para Dejours (2004a), o sofrimento também pode ser considerado um ponto de partida, pois é a partir dele que a mobilização pela transformação pode acontecer. A potência da pesquisa em clínica do trabalho está no fato de que mesmo quando não se pode trabalhar em nível macro, promovendo alterações altamente significativas, deve-se atuar de forma múltipla no nível micro, acreditando mesmo na pequena mudança e movimentação (movimento para a ação) e dessa forma, nas transformações na vida dos trabalhadores.

Para que esta prática que vise à transformação se efetive é necessário transcender o espaço físico das IES e levar esta discussão sobre o sofrimento no trabalho docente para outras esferas. Isso tem o principal intuito de tornar este problema público e, assim, construir estratégias que implementem, de forma eficaz, políticas que viabilizem a saúde dos professores universitários.

## 7 REFERÊNCIAS

- ADAMS, Henry. **The Education of Henry Adams**. Forgotten Books, 1961.
- ALBORNOZ, Suzana. **O que é Trabalho?** São Paulo: Brasiliense S.A., 1986.
- ALTOÉ, Sônia. René Lourau: analista institucional em tempo integral. São Paulo: HUCITEC, 2004.
- ALVES, Giovanni. **O novo (e precário) mundo do trabalho: reestruturação produtiva e crise do sindicalismo**. São Paulo, Editora Boitempo, 2000.
- ANTUNES, Ricardo. **Adeus ao Trabalho? Ensaio sobre as Metamorfoses e a Centralidade do mundo do trabalho**. Campinas, SP: Cortez, 1995.
- ARROYO, Miguel González. **Ofício de Mestre: imagens e auto-imagens**. Petrópolis: Vozes, 2000.
- ARRUDA, Maria da Conceição Calmon; MARTELETO, Regina Maria; SOUZA, Donaldo Bello de. Educação, trabalho e o delineamento de novos perfis profissionais: o bibliotecário em questão. **Ciência da Informação**. Brasília, v. 29, n. 3, 2000. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S01001965200000030002&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S01001965200000030002&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em: 13 mai. 2007.
- BAIERLE, Tatiana Cardoso; MERLO, Álvaro Roberto Crespo. Saúde mental e subjetividade no trabalho de uma guarda municipal: estudo em psicodinâmica do trabalho. **Cadernos de Psicologia Social do Trabalho**, v.11, n.1, 2008, p.69-81.
- BALBACHEVSKY, Elizabeth. Dossiê: carreira e contexto institucional no ensino superior brasileiro. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 2009, nº 17, jan/jun. 2007, p.158-188. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/soc/n17/a07n17.pdf>>. Acesso em jan. 2012.
- BARROS, Paloma Castro; MENDES Ana Magnólia. Estratégias de mediação do sofrimento psíquico de trabalhadores terceirizados da construção civil. **PSICO-USF**, 6 (1), 81-108, 2003.
- BASSO, Itacy Salgado. **Significado e sentido do trabalho docente**. Cad. CEDES, Campinas, v. 19, n. 44, 1998.
- BAUMAN, Zygmunt. **Vida Líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2009.
- BENDASSOLLI, Pedro; SOBOLL, Lis. Andrea. P. Introdução às Clínicas do Trabalho: aportes teóricos, pressupostos e aplicações. In: BENDASSOLLI, Pedro; SOBOLL, Lis. Andrea. P. (Orgs.). **Clínicas do Trabalho: Novas perspectivas para a compreensão do trabalho na atualidade**. São Paulo: Atlas, 2010.

BORGES, Livia de Oliveira; YAMAMOTO, Oswaldo Hajime. O mundo do trabalho. 2004. In: ZANELLI, José Carlos; BORGES-ANDRADE, Jairo Eduardo; BASTOS; Antônio Virgílio Bittencourt. **Psicologia, organizações e trabalho no Brasil**. Porto Alegre, RS: Artmed S.A., 2004. p. 466-491.

BOSI, Antônio de Pádua. A precarização do trabalho docente nas instituições de ensino superior do Brasil nesses últimos 25 anos. **Educação & Sociedade**, Campinas, vol. 28, no 101, pp. 1503-1523, 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v28n101/a1228101.pdf>>. Acesso em: jan. 2012.

BOTTEGA, Carla Garcia. **Loucos ou heróis**: um estudo sobre prazer e sofrimento no trabalho dos Educadores Sociais com adolescentes em situação de rua. 2009. 201 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social e Institucional) – Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]**, Brasília, DF, v. 134, n. 248, 23 dez. 1996.

BRASIL. Lei 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providencias. **Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]**, Brasília, DF, 10 jan. 2001.

CAMPOS, Maria Bernardete Leal, et al. O professor universitário: um estudo sobre atividade acadêmica e tempo livre. **Universidade & Sociedade**, Brasília, DF, v. 14, n. 34, p. 67-74, out. 2004.

CARDOSO, Gizelle Regina. **“Estou desempregado, não desesperado”**: A vivência do desemprego para trabalhadores desempregados frequentadores do SINE da cidade de Florianópolis, 2004. 174 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2004.

CARDOSO Ruth C.L; SAMPAIO Helena. Estudantes universitários e o trabalho. Revista Brasileira de Ciências Sociais, São Paulo, 1994. p.30-50.

CARVALHO, Ruy de Quadros. Capacitação tecnológica, revalorização do trabalho e educação. In: FERRETTI, Celso João; et al. **Novas tecnologias, trabalho e educação: um debate multidisciplinar**. Petrópolis: Vozes, 2003. p.151-168.

CASTILLO, Juan Jose. **El trabajo recobrado**: Uma evaluación del trabajo realmente existente em España. Buenos Aires: Miño y Davila, 2005.

CASTRO, Thiele da Costa Müller. **Reconhecimento e vida dos guardas municipais**: clínica do trabalho na atividade de segurança pública. 2010. 142 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social e Institucional) – Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010.

CATTANI, Antonio David. Apresentação. In: ROSSO, Sadi Dal. **Mais trabalho**: A intensificação do labor na sociedade contemporânea. São Paulo: Boitempo, 2008.

CODO, Wanderley. **Educação: carinho e trabalho**. Rio de Janeiro: Vozes, 1999.

CODO, Wanderley; SAMPAIO, José J. C.; HITOMI, Alberto H. **Indivíduo, Trabalho e Sofrimento**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1993.

COGO, Paulo Sérgio Fernandes. **Demissão: uma ruptura na trajetória profissional de professores do ensino superior privado**. Porto Alegre: UFRGS, 2008. 227 p. Tese (Doutorado em Sociologia) – Programa de Pós-Graduação em Sociologia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2008.

D'ANCONA, Maria. Angeles. **Metodologia quantitativa: Estratégias y técnicas de investigación social**. Madrid: Síntesis, 1996.

DAL ROSSO, Sadi. **Mais trabalho**: A intensificação do labor na sociedade contemporânea. São Paulo: Boitempo, 2008.

DEJOURS, Christophe. A carga psíquica do trabalho. 1980. In: DEJOURS, Christophe; ABDOUCHELI, Elisabeth; JAYET, Christian. **Psicodinâmica do Trabalho**: Contribuições da escola dejouriana à análise da relação prazer, sofrimento e trabalho. São Paulo, SP: Atlas S.A, 1994. p. 21-32.

DEJOURS, Christophe. Por um novo conceito de saúde. Revista **Brasileira de Saúde Ocupacional**, 54 (14), 7-11, 1986.

DEJOURS, Christophe. Trabalho e saúde mental: da pesquisa à ação. 1989. In: DEJOURS, Christophe; ABDOUCHELI, Elisabeth; JAYET, Christian. **Psicodinâmica do Trabalho**: Contribuições da escola dejouriana à análise da relação prazer, sofrimento e trabalho. São Paulo, SP: Atlas S.A, 1994. p. 21-32.

DEJOURS, Christophe. **A loucura do trabalho**: estudo de psicopatologia do trabalho. São Paulo, SP: Cortez, 1992.

DEJOURS, Christophe. Uma nova visão do sofrimento humano nas organizações. In: CHANLAT, J. F. (Org.). **O indivíduo na organização: dimensões esquecidas**. 2 ed., São Paulo: Atlas, 1993, v. I.

DEJOURS, Christophe. **O fator humano**. Rio de Janeiro: Ed. Fundação Getúlio Vargas, 1997.

DEJOURS, Christophe. **Conferências brasileiras**. São Paulo: Fundap e Eaesf-FGV, 1999.

DEJOURS, Christophe. **A Banalização da Injustiça Social**. Rio de Janeiro, RJ: FGV, 2000.

DEJOURS, Christophe. In: LANCMAN, Selma; SZNELWAR, Laerte Idal (Org). **Christophe Dejours - Da Psicopatologia à Psicodinâmica do Trabalho**. Rio de Janeiro: Ed. Fiocruz, Brasília: Paralelo, 2004a.

DEJOURS, Christophe. Subjetividade, trabalho e ação. **Revista Produção**, São Paulo, v. 14, n. 3, dez. 2004b. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S010365132004000300004&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010365132004000300004&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em: jan. 2012.

DEJOURS, Christophe; ABDOUCHELI, Elisabeth. Desejo ou Motivação? A interrogação psicanalítica sobre o trabalho. 1982. In: DEJOURS, Christophe; ABDOUCHELI, Elisabeth; JAYET, Christian. **Psicodinâmica do Trabalho: Contribuições da escola dejouriana à análise da relação prazer, sofrimento e trabalho**. São Paulo: Atlas S.A, 1994. p. 21-32.

DEJOURS, Christophe; ABDOUCHELI, Elisabeth. Itinerário teórico em psicopatologia do trabalho. 1990. In: DEJOURS, Christophe; ABDOUCHELI, Elisabeth; JAYET, Christian. **Psicodinâmica do Trabalho: Contribuições da escola dejouriana à análise da relação prazer, sofrimento e trabalho**. São Paulo, SP: Atlas S.A, 1994. p.21-32.

DEJOURS, Christophe; CARDOSO, Marta Rezende. Christophe Dejours. **Ágora**. Rio de Janeiro, v. 4, n. 2, Dec. 2001. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S151614982001000200007&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S151614982001000200007&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: fev. 2012.

DEJOURS, Christophe. JAYET, Christian. Psicopatologia do Trabalho e organização real do trabalho em uma indústria de processo: metodologia aplicada a um caso. 1991. In: DEJOURS, Christophe; ABDOUCHELI, Elisabeth; JAYET, Christian. **Psicodinâmica do Trabalho: Contribuições da escola dejouriana à análise da relação prazer, sofrimento e trabalho**. São Paulo, SP: Atlas S.A, 1994. p. 21-32.

DIESAT - DEPARTAMENTO INTERSINDICAL DE ESTUDOS E PESQUISAS DE SAÚDE E DOS AMBIENTES DE TRABALHO. **Condições de Trabalho e Saúde dos trabalhadores nas instituições de ensino privado do Rio Grande do Sul**. São Paulo, 2009. Disponível em: <<http://www.feteesul.org.br/especial/saudeEnsinoPrivado/pdf/informeProfessoresAgo2009.pdf>>. Acesso em: jan.2012.

DOBB, Maurice. **A evolução do capitalismo**. Rio de Janeiro: LTC, 1987.

FARIA, José Henrique de. Trabalho, Tecnologia e Sofrimento: as dimensões despresadas no mundo do trabalho. **Revista Educação & Tecnologia**, 2011. Disponível em: <<http://revistas.utfpr.edu.br/pb/index.php/revedutec-ct/article/viewFile/1083/686>>. Acesso em: fev. 2012.

FERNANDES, Cleoni; GRILLO, Marlene. **Educação Superior: travessias e atravessamentos**. Canoas. Editora da ULBRA. 2001.

FERREIRA, Mário César; MENDES, Ana Magnólia. "Só de pensar em vir trabalhar, já fico de mau humor": atividade de atendimento ao público e prazer-sofrimento no trabalho. **Estudos de Psicologia**. Natal, v. 6, n. 1, 2001. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413294X2001000100010&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413294X2001000100010&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em: set. 2010.

FERREIRA, Mário César; MENDES, Ana Magnólia. **Trabalho e riscos de adoecimento: O caso dos auditores-fiscais da Previdência Social brasileira**. Brasília, LPA, 2003.

FREITAS, Lêda Gonçalves de. **Saúde e Processo de Adoecimento no Trabalho dos Professores em Ambiente Virtual**, 2006. 240 f. Tese (Doutorado em Psicologia) – Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade de Brasília, 2006.

FREITAS, Maria Ester de; HELOANI, Roberto; BARRETO, Margarida. **Assédio moral no trabalho**. São Paulo: Cengage learning, 2008.

GENTILI, Pablo. Três teses sobre a relação trabalho e educação em tempos neoliberais. In LOMBARDI, José Claudinei, SAVIANI, Demerval ; SANFELICE, José Luis (Org.). **Capitalismo, trabalho e educação**. São Paulo: Editora Autores Associados, 1995.

GERNET, Isabelle.; DEJOURS, Christophe. Avaliação do trabalho e reconhecimento. In: BENDASSOLI, Pedro. F.; SOBOLL, Lis. Andreia. P. **Clínicas do trabalho**. São Paulo: Atlas, 2011. p. 61-70.

GRAMSCI, Antonio. Americanismo e fordismo. In: **Maquiavel, a política e o estado moderno**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978. p.375-413.

GRISCI, Carmem Lígia I. Trabalho, tempo e subjetividade: impactos da reestruturação produtiva e o papel da psicologia nas organizações. **Psicologia: Ciência e Profissão**, Brasília, v. 19, n. 1, 1999. Disponível em: <[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-98931999000100002&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98931999000100002&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em: jan.2012.

GRISCI, Carmem Ligia I. *Modos de Experimentar o Tempo no Contexto da Reestruturação Produtiva*. In: FONSECA. Tania Mara Galli (Org.). **Modos de Trabalhar, Modos de Subjetivar: Tempos de Reestruturação Produtiva: um estudo de caso**. 1 ed.Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2002, v.1, p. 29-80.

GRISCI, Carmem Ligia I. Trabalho imaterial. In: CATTANI, Antonio D.; HOLZMAN Lorena. (Orgs.), **Dicionário de trabalho e tecnologia** (pp. 327-329). Porto Alegre: Ed. UFRGS, 2006.

HARVEY, David. **O neoliberalismo: história e implicações**. São Paulo: Edições Loyola, 2008.

HASS, Celia Maria. As políticas públicas de ensino superior no cotidiano da universidade: das práticas gestonárias à elaboração teórica. **Revista ORG & DEMO**, v.8, n.1/2, Jan.-Jun./Jul.-Dez., p. 135-150, 2007.

HELOANI, Roberto; LANCMAN, Selma. Psicodinâmica do trabalho: o método clínico de intervenção e investigação. **Revista Produção**, v.14, n.3, p.77-86, set./dez. 2004.

HESS, Remi; WEIGAND, Gabriele. **A escrita implicada**. In Revista Reflexões e Debates, Universidade Metodista de São Paulo, abril 2006, S. 14-25.

HIRATA, Helena. **Globalização, trabalho e tecnologias uma perspectiva de gênero**. Presença da mulher. São Paulo: Anita Garibaldi. n.30, dez. 1997.

HIRIGOYEN, Marie-France. **Mal-estar no trabalho – redefinindo o assédio moral**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil 2002.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Síntese de Indicadores Sociais: Uma Análise das Condições de Vida da População Brasileira 2010**. Rio de Janeiro, 2010. Disponível em [http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/condicaodevida/indicadoreminimos/sinteseindicais2010/SIS\\_2010.pdf](http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/condicaodevida/indicadoreminimos/sinteseindicais2010/SIS_2010.pdf). Acesso em jan.2012.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Resumo Técnico: Censo da Educação Superior de 2009**. Brasília, 2010. Disponível em: <[http://download.inep.gov.br/download/superior/censo/2009/resumo\\_tecnico2009.pdf](http://download.inep.gov.br/download/superior/censo/2009/resumo_tecnico2009.pdf)> Acesso em Jan. 2012.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. Censo da Educação Superior: divulgação dos principais resultados do Censo da Educação Superior 2010. Brasília, 2011a. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&task=doc\\_download&gid=9332&Itemid](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=9332&Itemid)>. Acesso em: jan. 2012.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. Principais Resultados Censo da Educação Superior 2010. In: I Encontro Nacional do Censo da Educação Superior. Novembro de 2011b. Disponível em: <[http://download.inep.gov.br/educacao\\_superior/censo\\_superior/encontro\\_nacional/2012/0911\\_resultados\\_censo\\_educacao\\_superior\\_2010.ppt](http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/encontro_nacional/2012/0911_resultados_censo_educacao_superior_2010.ppt)>. Acesso em: jan. 2012.

JACQUES, Maria da Graça. “Doença dos Nervos”: Uma Expressão da Relação entre Saúde/Doença Mental. In: M. da G. Jacques, V. Codo (Orgs.). **Saúde Mental e Trabalho: leituras**. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

KAËS, Rene. ET al. **A instituição e as instituições: estudos psicanalíticos**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1991.

KOSIK, Karel. **Dialética do concreto**. 6. reimp. São Paulo/ Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

LAURELL, Asa Cristina; NORIEGA, Mariano. **Processo de produção e saúde: trabalho e desgaste operário**. São Paulo: HUCITEC, 1989.

LAZZARATO, Maurizio; NEGRI, Antonio. **Trabalho imaterial: formas de vida e produção de subjetividade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

LEITE, Délia Ribeiro: et al. Trabalho docente em foco: Relação entre as condições de trabalho e o adoecimento dos professores na Universidade Federal de Ouro Preto. **Revista Trabalho e Educação**, v. 17, n. 3, 2008. Disponível em: <<http://www.portal.fae.ufmg.br/seer/index.php/trabedu/issue/view/50/showToc>>. Acesso em: 19 nov. 2010.

LEMOS, Jadir Camargo. **Cargas psíquicas no trabalho e processos de saúde em professores universitários**. 2005. 137 f. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção) – Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2005.

LIMA, Licínio. C. O paradigma da educação contábil: perspectivas gerencialistas no ensino superior em Portugal. In: SGUISSARDI, Valdemar.; SILVA Jr., José Reis (Orgs.). **Políticas públicas para a educação superior**. Piracicaba: Editora UNIMEP, 1997. p. 23-62.

LIMA, Maria de Fátima Evangelista Mendonça; LIMA-FILHO, Dario de Oliveira. Condições de trabalho e saúde do/a professor/a universitário/a. **Revista Ciências & Cognição**. Rio de Janeiro, v. 14, n. 3, nov. 2009. Disponível em: <[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S180658212009000300006&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S180658212009000300006&lng=pt&nrm=iso)>. Acessos em: jan. 2012.

LODI, João Bosco. **A empresa familiar**. 4.ed., São Paulo: Pioneira, 1993.

LOPES, Marcia Cavalcanti Raposo. "Universidade produtiva" e trabalho docente flexibilizado. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**, UERJ, RJ, ano 6, N. 1, 1º semestre de 2006. Disponível em: <<http://www.revispsi.uerj.br/v6n1/artigos/PDF/v6n1a04.pdf>>. Acesso em: jan.2012.

LOPES, Marcia Cavalcanti Raposo; MANCEBO, Deise. Trabalho Docente: compressão temporal, flexibilidade e prazer? **Revista de Educação Pública**, Cuiabá, v. 13, n. 24, p. 138-152, 2004.

LÓPEZ, Elena Rivo. **El papel del accionista en la empresa familiar**. Best Pappers Proceedings VIII International Conference. São Leopoldo: Unisinos, 1999.

LOURAU, René. et al. **Análisis Institucional y Socioanálisis**. México: Nueva Imagem, 1977.

MAGNUS, Claudia De Negreiros. **Sob o peso dos grilhões**: um estudo sobre a Psicodinâmica do Trabalho em um hospital psiquiátrico público. 2009. 275 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social e Institucional) – Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.

MANCEBO, Deise. Trabalho docente: subjetividade, sobreimplicação e prazer. **Psicologia: Reflexão e Crítica**. Porto Alegre, v. 20, n. 1, 2007. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S010279722007000100010&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010279722007000100010&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: jan. 2012.



MANCEBO, Deise. Reforma da educação superior: o debate sobre a igualdade no acesso In: BITTAR, Mariluci; OLIVEIRA, João Ferreira de; MOROSINI, Marília (Orgs.). **Educação superior no Brasil - 10 anos pós-LDB**. Brasília: INEP, 2008, p. 55-70.

MANCEBO, Deise; FRANCO, Maria Stela Dal Pai. Trabalho docente: uma análise das práticas intelectuais em tempos de globalização. In: DOURADO, Luis Fernandes; CATANI, Afranio Mendes; OLIVEIRA, João Ferreira de (Org.). **Políticas e gestão da educação superior: transformações recentes e debates atuais**. São Paulo: Xamã; Goiânia: Alternativa, 2003. p. 191-204.

MANCEBO, Deise; GOULART, Samira M S; DIAS, Viviane da Cunha. Trabalho docente na UERJ (1995-2008): intensificação, precarização e efeitos de subjetivação. In: SEMINÁRIO PARA DISCUSSÃO DE PESQUISAS E CONSTITUIÇÃO DE REDE DE PESQUISADORES, 2., 2010, Rio de Janeiro. **Anais Eletrônicos**. Rio de Janeiro: IUPERJ, 2010. Disponível em: <<http://nupet.iesp.uerj.br/arquivos/Mancebo-Goulart-Dias.pdf>>. Acesso em: 26 out. 2010.

MANCEBO, Deise; MAUÉS, Olgaídes; JACOB CHAVES, Vera Lúcia. Crise e reforma do Estado e da universidade brasileira: implicações para o trabalho docente. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 28, p. 37-53, 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/er/n28/a04n28.pdf>>. Acesso em: jan. 2012.

MANCEBO, Deise; ROCHA, Marisa Lopes da. Avaliação na educação superior e trabalho docente. **Interações**. São Paulo, v. 7, n. 13, jun. 2002. Disponível em: <[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S141329072002000100005&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141329072002000100005&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em: jan. 2012.

MANSANO, Sonia Regina Vargas. **Sorria, você está sendo controlado: Resistência e poder na sociedade de controle**. São Paulo: Summus, 2009.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados**. São Paulo, SP: Atlas, 1999.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos da Metodologia Científica**. São Paulo, SP: Atlas, 2003.

MARIANO, Maria do Socorro Sales; MUNIZ, Hélder Pordeus. Trabalho docente e saúde: o caso dos professores da segunda fase do ensino fundamental. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**. Rio de Janeiro, v. 6, n. 1, jun. 2006. Disponível em: <[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S180842812006000100007&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S180842812006000100007&lng=pt&nrm=iso)>. Acessos em: jan. 2012.

MARTINS, Antonio Carlos Pereira. Ensino superior no Brasil: da descoberta aos dias atuais. Acta Cirúrgica Brasileira. São Paulo, 2010. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S010286502002000900001&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010286502002000900001&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 01 dez. 2010.

MARTINS, Carlos Benedito. O ensino superior no Brasil: o setor privado. Revista Brasileira de Ciências Sociais. São Paulo, v. 17, n. 48, 2002. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S010269092002000100012&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010269092002000100012&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 18 nov. 2010.

MARTINS, Soraya Rodrigues. Saúde e adoecimento por DORTs em trabalhadores de um banco público em Santa Catarina. In: MENDES, Ana Magnólia. **Psicodinâmica do trabalho: teoria, método e pesquisa**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2007.

MARX, Karl. **O Capital**. São Paulo: Editora Civilização Brasileira, 1968.

MATOS, Junot Cornélio. Professor reflexivo? Apontamentos para o debate. In: GERALDI, Corinta Maria Grisolia; FIORENTINI, Dario; PEREIRA, Elisabete Monteiro de A. **Cartografias do trabalho docente: professor(a)-pesquisador(a)**. Campinas: Mercado de Letras - Associação de Leitura do Brasil – ALB, 1998.

MELLO FILHO, Júlio de. **Concepção Psicossomática: Visão Atual**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002.

MENDES, Ana Magnólia Bezerra. **Prazer e sofrimento no trabalho qualificado: um estudo exploratório com engenheiros de uma empresa pública de telecomunicações**. 1994. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade de Brasília Brasília, 1994.

MENDES, Ana Magnólia Bezerra. Aspectos psicodinâmicos da relação homem-trabalho: as contribuições de C. Dejours. **Psicologia: Ciência e Profissão**. Brasília, v. 15, n. 1-3, 1995. Disponível em: <[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S141498931995000100009&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141498931995000100009&lng=pt&nrm=iso)>. Acessos em: 19 fev. 2012.

MENDES, Ana Magnólia. Comportamento defensivo: uma estratégia para suportar o sofrimento no trabalho. **Revista de Psicologia**, 13/14 (1/2), 27-32, 1996.

MENDES, Ana Magnólia. Cultura organizacional e prazer-sofrimento no trabalho: uma abordagem psicodinâmica. In: TAMAYO, Alvaro et al. **Cultura e saúde nas organizações**. Porto Alegre, RS: Artmed, 2004. p. 59-76.

MENDES, Ana Magnólia. Novas formas de organização do trabalho, ação dos trabalhadores e patologia sociais. In: MENDES, Ana Magnólia. **Psicodinâmica do trabalho: teoria, método e pesquisa**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2007a.

MENDES, Ana Magnólia. Teoria. In: MENDES, Ana Magnólia. **Psicodinâmica do trabalho: teoria, método e pesquisa**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2007b.

MENDES, Ana Magnólia; ARAÚJO, Luciane Kozicz Reis. Ressignificação do sofrimento no trabalho de controle de tráfego aéreo. In: MENDES, Ana Magnólia; LIMA, Suzana Canez da Cruz & FACAS, Emilio Peres (orgs). **Diálogos em psicodinâmica do trabalho**. Brasília: Paralelo 15, 2007. p. 27 – 41.

MENDES, Ana Magnólia; ARAÚJO Luciane Kozicz Reis. Violência e sofrimento ético: contribuições da psicodinâmica do trabalho. In A. M. Mendes (Org.), **Violência no trabalho: perspectivas da psicodinâmica, da ergonomia e da sociologia clínica** (pp. 91-106). São Paulo: Universidade Presbiteriana Mackenzie, 2010.

MENDES, Ana Magnólia; ARAÚJO, Luciane Kozicz Reis. **Clínica Psicodinâmica do Trabalho**. 1. Ed. Brasília: Ex-Libris, 2011.

MENDES, Ana Magnólia. MORRONE, Carla. Trajetória teórica e pesquisas brasileiras sobre prazer e sofrimento no trabalho. In: MENDES, Ana Magnólia Mendes; MERLO, Álvaro Roberto Crespo; MORRONE, Carla Faria; FACAS, Emílio Peres. **Psicodinâmica e Clínica do Trabalho: temas, interfaces e casos brasileiros**. 1. ed. Curitiba: Juruá, 2010, v. 1, 545 p.

MENDES, Ana Magnólia Bezerra; SILVA, Rogério Rodrigues da. Prazer e sofrimento no trabalho dos líderes religiosos numa organização protestante neopentecostal e noutra tradicional. **PsicoUSF**. jun. 2006, vol.11, no.1 p.103-112. Disponível em: <[http://pepsic.bvs-psi.org.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413827120060001\\_00012&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvs-psi.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413827120060001_00012&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em: mai. 2010.

MENDES, Ana Magnólia; TAMAYO, Álvaro. Valores organizacionais e prazer-sofrimento no trabalho. **PsicoUSF**. jun. 2001, vol.6, no.1 p.39-46. Disponível em: <[http://www.scielo-psi.bvs.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S14138271200100\\_0100006&lng=es&nrm=iso](http://www.scielo-psi.bvs.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S14138271200100_0100006&lng=es&nrm=iso)>. Acesso em: mai. 2010.

MENDES, Jussara Maria Rosa; WÜNSCH, Dolores Sanches. Elementos para uma Nova Cultura em Segurança e Saúde no Trabalho. **Revista Brasileira de Saúde Ocupacional**, v. 32, p. 135-145, 2007. Disponível em: <<http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/1005/100515514014.pdf>>. Acesso em: dez. 2011.

MENDES, Jussara Maria Rosa; WÜNSCH, Dolores Sanches. Trabalho, classe operária e proteção social: reflexões e inquietações. **Revista Katálysis**, Florianópolis, v. 12, n. 2, Dec. 2009. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-49802009000200\\_014&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-49802009000200_014&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: jan. 2012.

MERLO, Álvaro Roberto Crespo. **A Informática no Brasil: prazer e sofrimento no trabalho**. Porto Alegre: Ed.Universidade UFRGS, 1999.

MERLO, Álvaro Roberto Crespo. Transformações no mundo do trabalho e a saúde. In: JERUSALINKI, Alfredo Nestor; MERLO, Álvaro Crespo. GIONGO, Ana Laura. **O valor simbólico do trabalho e o sujeito contemporâneo**. Porto Alegre: Artes e Ofícios, 2000.

MERLO, Álvaro Roberto Crespo et al . O trabalho entre prazer, sofrimento e adoecimento: a realidade dos portadores de lesões por esforços repetitivos. **Psicologia e Sociedade**. Belo Horizonte, v.15, n. 1, Jan. 2003. Available from <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S010271822003000100007&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010271822003000100007&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em dez 2011.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 4 a ed. São Paulo-Rio de Janeiro, HUCITEC-ABRASCO, 1996.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.) **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999. p. 9-29.

MINAYO-GOMEZ, Carlos; THEDIM-COSTA, Sonia Maria da Fonseca. A construção do campo da saúde do trabalhador: percurso e dilemas. In: **Cadernos de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, 13 (supl.2): 95-109, 1997.

MOURA, Arthur Hyppólito de. O Estabelecimento e a Instituição. In: **A Psicoterapia Institucional e o clube dos saberes**. São Paulo: HUCITEC, 2003, pp 29-40.

NARDI, Henrique Caetano. Saúde do Trabalhador. In: CATTANI, Antonio David; HOLZMANN, Lorena. **Dicionário de trabalho e tecnologia**. Porto Alegre: UFRGS, 2006.

NEFFA, Julio César. **El proceso de trabajo y la economía del tiempo: Contribución al analisis crítico de Marx, Taylor y Ford**. Buenos Aires: Humanitas, 1989.

NEVES, Clarissa Eckert Beata. Dossiê: Desafios da Educação Superior. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 9, nº 17, jan./jun. 2007, p. 14-2. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/soc/n17/a02n17.pdf>>. Acesso em: jan.2012.

NEVES, Clarissa Eckert Beata; RAIZER, Leandro; FACHINETTO, Rochelle Fellini. Dossiê: Acesso, expansão e equidade na educação superior: novos desafios para a política educacional brasileira. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 9, nº 17, jan./jun. 2007, p. 124-157. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/geu/Neves%20-%20A%5B1%5D...pdf>>. Acesso em: jan. 2012.

NORONHA, Eduardo G. “Informal”, Ilegal, Injusto: percepções do mercado de trabalho no Brasil. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, Vol. 18 nº. 53. 2003, p.111- 129.

ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO. **A condição dos professores: recomendação Internacional de 1966, um instrumento para a melhoria da condição dos professores**. Genebra: OIT/ Unesco, 1984. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0016/001604/160495por.pdf>> . Acesso em: 19 de out. de 2010.

OLIVEIRA, Carlos Roberto. **História do Trabalho**. São Paulo, SP: Ática, 1987.

OLIVEN, Arabela Campos, Histórico da educação superior no Brasil. 2002. In: SOARES, Maria Susana Arrosa (Coord.). **A educação superior no Brasil**. Porto Alegre, 2002. Disponível em: <<http://biblioteca.planejamento.gov.br/biblioteca-tematica-1/textos/educacao-cultura/texto-6-2013-a-educacao-superior-no-brasil.pdf>>. Acesso em: 16 nov. 2010.

PEREIRA, Janice Aparecida de Souza. **Vivências de prazer e sofrimento na atividade gerencial em uma empresa estratégica: o impacto dos valores organizacionais**. 2003. 165 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade de Brasília Brasília, 2003.

PEZÉ, Marie-Grenier. Forclusão do feminino na organização do trabalho: um assédio de gênero. **Revista Produção**, v. 14, n. 3, p. 006-013, Set./Dez. 2004.

PIMENTA, Selma Garrido; ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos. **Docência no ensino superior**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

REIS SILVA Jr. João; SGUISSARDI, Valdemar. Reconfiguração da educação superior no Brasil e redefinição das esferas pública e privada nos anos 90. **Revista Brasileira de Educação** nº 10. São Paulo: Anped, jan./fev./mar./abr. 1999.

RODRIGUES, José. **Os empresários e a educação superior**. Campinas, SP, Autores Associados, 2007.

SADER, Emir. **A nova toupeira**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2009.

SAMPAIO, Helena. Ensino superior no Brasil: O setor privado. São Paul: Ed. Hucitec, 1999.

SANTOS, Ana Cristina Batista dos; ALBANES-MOREIRA, Luiz Ancione. Poder, alienação, sofrimento: crítica das representações de organização e administração de um proprietário-gerente e de um professor de administração. In: Encontro de Gestão de Pessoas e Relações de Trabalho. **Anais**. Natal, 2007.

SAVIANI, Dermeval. O trabalho como princípio educativo frente às novas tecnologias. In: FERRETTI, Celso João; et al. **Novas tecnologias, trabalho e educação**: um debate multidisciplinar. Petrópolis: Vozes, 2003. p.151-168.

SELIGMANN-SILVA, Edith. Introdução - Da psicopatologia à psicodinâmica do trabalho: Marcos de um percurso. In: DEJOURS, Christophe; ABDOUCHELI, Elisabeth; JAYET, Christian. **Psicodinâmica do Trabalho**. São Paulo, SP: Atlas S.A, 1994. p.13-19.

SENNETT, Richard. **Autoridade**. Rio de Janeiro: Record, 2001.

SEVCENKO Nicolau. **O professor como corretor**. Folha de São Paulo, Caderno Mais, p. 6-7, 4 jun, 2000.

SGUISSARDI, Valdemar. Universidade pública estatal: entre o público e privado/mercantil. **Educação e Sociedade**. Campinas, v. 26, n. 90, abr. 2005. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S010173302005000100009&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010173302005000100009&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em 06 dez. 2010.

SGUISSARDI, Valdemar. Modelo de expansão da educação superior no Brasil: predomínio privado/mercantil e desafios para a regulação e a formação universitária. **Educação e Sociedade**. Campinas, v. 29, n. 105, dez. 2008. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S010173302008000400004&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010173302008000400004&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em: 06 dez. 2010.

SINDICATO DOS PROFESSORES DO ENSINO PRIVADO DO RS. **Perfil dos Professores do Ensino Privado do Rio Grande do Sul**. 2006. Disponível em <<http://www.sinpro-rs.org.br/pesquisa/pdf/Pesquisa2005.pdf>>. Acesso em: nov. 2011.

SINDICATO DOS PROFESSORES DO ENSINO PRIVADO DO RS. **Pesquisa sobre a opinião dos professores filiados ao sindicato sobre a problemática da violência no ambiente de trabalho**. 2007. Disponível em: <<http://www.sinpro-rs.org.br/pesquisa/pdf/Pesquisa2005.pdf>>. Acesso em: nov. 2011.

SOUZA, Kátia Reis et al. A trajetória do Sindicato Estadual dos Profissionais da Educação do Rio de Janeiro (Sepe – RJ) na luta pela saúde no trabalho. **Ciência & Saúde Coletiva** 2003; 8(4): 1057-68.

STEIN, Maria de Loudes Tomio. **Gênero Feminino no Contexto do Trabalho Fabril: Setor Eletroeletrônico em Curitiba e Região Metropolitana na Década de 90**. 2000. 127 f. Dissertação (Mestrado em Tecnologia) – Programa de Pós-Graduação em Tecnologia, Centro Federal de Educação Tecnológica do Paraná, 2000.

STOBÄUS, Claus D. MOSQUERA, Juan José M. SANTOS, Bettina Steren dos. Grupo de Pesquisa mal-estar e bem-estar na docência. **Educação**. Porto Alegre/RS, ano XXX, n. especial, p. 259-272, out. 2007. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/viewFile/3562/2787>>. Acesso em: jan. 2012.

TEIXEIRA, Anísio. **Educação e universidade**. Rio de Janeiro: UFRJ, 1998.

TITTONI, Jaqueline. Saúde mental trabalho e outras reflexões sobre economia solidária. In: MERLO, Álvaro R. C. (Org). **Saúde do Trabalhador no Rio Grande do Sul: realidade, pesquisa e intervenção**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2004.

TITTONI, Jaqueline; NARDI, Henrique Caetano. Subjetividade e trabalho. In: CATTANI, A. D.; HOLZMANN, L. (Ed.). **Dicionário de Trabalho e Tecnologia**. Porto Alegre: Ed. da UFRGS, 2006. p. 277-280.

UNESCO-ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO/ ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO. **A Recomendação da OIT/UNESCO de 1966 relativa ao Estatuto dos Professores e a Recomendação de 1997 da UNESCO relativa ao Estatuto do Pessoal do Ensino Superior**. 2008. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0016/001604/160495por.pdf>>. Acesso em: jan. 2012.

VARGAS, Nilton. **Organização do trabalho e capital**. Rio de Janeiro: Fundação Vanzolini, 1979.

WÜNSCH, Dolores. Sanches. **A construção da desproteção social do trabalhador, no contexto histórico contemporâneo do trabalhador exposto ao amianto**. 2005. 236 f. Tese (Doutorado em Serviço Social) - Faculdade de Serviço Social, Programa de Pós-Graduação em Serviço Social, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2005.

ZANELLI, José Carlos; BASTOS; Antônio Virgílio Bittencourt. Inserção profissional do psicólogo em organizações e no trabalho. 2004. In: ZANELLI, José Carlos; BORGES-ANDRADE, Jairo Eduardo; BASTOS; Antônio Virgílio Bittencourt. **Psicologia, organizações e trabalho no Brasil**. Porto Alegre: Artmed S.A., 2004, p. 466-491.

ZARAGOZA, José Manuel Esteve. **O mal-estar docente: a sala de aula e a saúde dos professores**. Tradução: Durley de Carvalho Cavicchia. 3ª ed., Bauru: Edusc, 1999.

## APÊNDICE A – Roteiro de Entrevista



Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Instituto de Psicologia



Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social

Laboratório de Psicodinâmica do Trabalho - LPdT

---

### PESQUISA: Saúde dos professores universitários

#### Roteiro para entrevistas

Nome (Iniciais): \_\_\_\_\_

Idade: \_\_\_\_\_

Gênero: \_\_\_\_\_

Formação: \_\_\_\_\_

Local(is) de Trabalho: \_\_\_\_\_

Tempo de trabalho como professor/a universitário/a: \_\_\_\_\_

Função(ões) desempenhada(s): \_\_\_\_\_

Carga horária semanal na instituição: \_\_\_\_\_

- Fale sobre o seu trabalho, como é o seu trabalho, teu dia-a-dia de trabalho?

- Como se sente em relação ao seu trabalho?

- Como você percebe a relação da instituição com você?

- Como você descreve a sua relação com os colegas?

- Teve algum incentivo da instituição para continuar sua formação?

- Quanto tempo por semana você se dedica ao seu trabalho?

- Como concilia o trabalho com as outras esferas da sua vida?

- O que é prazeroso no trabalho?



- Quais as maiores dificuldades enfrentadas no cotidiano de trabalho?
- Como se sente neste momento em relação à sua saúde? (Dependendo da resposta, questionar se isso pode ter relação com o trabalho).
- Há algum espaço para falar sobre o trabalho na instituição?
- O que acha que deveria mudar no seu trabalho ou na instituição em que trabalha?
- Quais são os teus planos/projetos para o teu futuro profissional?
- Gostaria de falar sobre mais alguma coisa que eu não perguntei ou que não tenha falado ainda?

## APÊNDICE B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido



Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Instituto de Psicologia



Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social

Laboratório de Psicodinâmica do Trabalho - LPdT

---

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

#### Pesquisa

#### A PSICODINÂMICA DO TRABALHO NO ENSINO:

#### PRAZER E SOFRIMENTO NO TRABALHO DE DOCENTES UNIVERSITÁRIOS

Esta pesquisa objetiva conhecer os efeitos do trabalho na saúde mental dos docentes universitário de uma universidade privada da região sul do Brasil, realizada como parte da Dissertação de Mestrado que está sendo desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social e Institucional da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Desta maneira, busca-se colaborar para a discussão sobre a importância do estabelecimento de políticas de saúde do trabalhador para os docentes universitários

Os procedimentos previstos para a realização da pesquisa incluem acompanhamento das rotinas de trabalho, entrevistas individuais e discussões em grupo. As entrevistas individuais e as discussões produzidas nos grupos serão registradas em gravador digital, para possibilitar uma leitura mais fidedigna dos conteúdos abordados. As gravações serão inutilizadas após o material ser transcrito e este ficará sob a guarda da pesquisadora por cinco anos. Serão divulgados dados gerais da pesquisa, de forma a não identificar pessoalmente os participantes. Fica assegurado o caráter sigiloso.

Em caso de desistência da participação na pesquisa, o desligamento poderá ser solicitado à pesquisadora em qualquer etapa do processo.

Como pesquisadora, reitero meu compromisso ético com os sujeitos da pesquisa e coloco-me a disposição para quaisquer esclarecimentos: e-mail [karinevanessa@yahoo.com.br](mailto:karinevanessa@yahoo.com.br), telefone (51) 85363645.

---

Karine Vanessa Perez

Pesquisadora

De acordo,

---

Nome do sujeito da pesquisa

---

Assinatura

Porto Alegre, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2011.

Este documento consta em duas vias: uma destinada à pesquisadora, outra ao sujeito da pesquisa.