

UNIVERSIDADE DE UBERABA
PROGRAMA DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO

JANETE TRANQUILA GRACIOLI

**ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE NO ENSINO
SUPERIOR E SUBJETIVIDADE NO CAPITALISMO FLEXÍVEL**

Uberaba, MG
2015

JANETE TRANQUILA GRACIOLI

**ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE NO ENSINO
SUPERIOR E SUBJETIVIDADE NO CAPITALISMO FLEXÍVEL**

Dissertação apresentada ao Programa de
Mestrado Acadêmico em Educação da
Universidade de Uberaba, como requisito
parcial, para obtenção do título de Mestre em
Educação, sob a orientação da Profa. Dra.
Sálua Cecílio

Uberaba, MG
2015

Catálogo elaborado pelo Setor de Referência da Biblioteca Central UNIUBE

G753o Gracioli, Janete Tranquila.
Organização do trabalho docente no ensino superior e subjetividade no capitalismo flexível / Janete Tranquila Gracioli. – Uberaba, 2015. 103 f.

Dissertação (mestrado) – Universidade de Uberaba. Programa de Mestrado em Educação, 2015.

Orientadora: Prof^ª. Dra. Sálua Cecílio.

1. Ensino Superior. 2. Trabalho. 3. Professores. 4. Subjetividade. I. Universidade de Uberaba. Programa de Mestrado em Educação. II. Título.

CDD 378

JANETE TRANQUILA GRACIOLI

ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE NO ENSINO
SUPERIOR E SUBJETIVIDADE NO CAPITALISMO FLEXÍVEL

Dissertação apresentada ao Programa de
Mestrado Acadêmico em Educação da
Universidade de Uberaba, como requisito
final, para obtenção do título de Mestre em
Educação.

Aprovado em 30 / 03 / 2015.

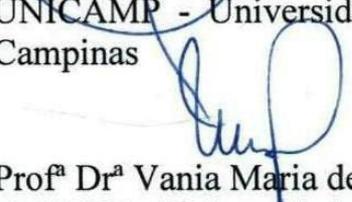
BANCA EXAMINADORA



Prof.ª Dr.ª Sálua Cecílio (Orientadora)
UNIUBE - Universidade de Uberaba



Prof. Dr. Evaldo Piolli
UNICAMP - Universidade Estadual de
Campinas



Prof.ª Dr.ª Vania Maria de Oliveira Vieira
UNIUBE - Universidade de Uberaba

AGRADECIMENTO

Agradeço a Deus, grande mentor da minha vida.

Agradeço à querida professora doutora Sálua, minha orientadora, por ter me acolhido, me guiado, me inspirado. Sua orientação criteriosa e zelosa, sua seriedade, seu comprometimento, além da sua solidez teórica e metodológica, fizeram a diferença. Minha admiração, sempre!

Agradeço aos professores Vania, Orlando e Evaldo Piolli, que durante o exame de qualificação e após lançaram um olhar crítico e apurado que me ajudou a encaminhar com mais segurança a escrita da dissertação.

Agradeço, aos professores participantes da pesquisa, a oportunidade de compartilhar e verbalizar suas lembranças, suas reflexões, seus sentimentos e suas vivências profissionais.

Agradeço, aos meus amigos e companheiros de jornada, o incentivo, o apoio, a paciência e atitudes profissionais e humanas que me possibilitaram, sobremaneira, finalizar este trabalho.

*Não importa se a estação do ano muda... Se o século
vira, se o milênio é outro. Se a idade aumenta...
Conserva a vontade de VIVER. Não se chega à parte
alguma sem ela.*

— FERNANDO PESSOA

RESUMO

O trabalho docente implica relações dialéticas entre a subjetividade e as condições institucionais e laborais em que é exercido. Este estudo trata das implicações do trabalho docente na subjetividade de professores universitários. Vinculado à linha de pesquisa “Desenvolvimento profissional, trabalho docente e processo ensino-aprendizagem”, objetivou identificar relações dialéticas entre a organização do trabalho do professor e a subjetividade. Foi investigada a organização do trabalho, os dilemas, as ambivalências, as relações interpessoais e as estratégias de enfrentamento de problemas vividos no cotidiano da profissão. Compõem o referencial teórico as noções: trabalho imaterial (LAZZARATO; NEGRI, 2001), capitalismo flexível (HARVEY, 2001; ANTUNES, 2004; ALVES, 2001), flexibilização dos vínculos e fragilidade das relações (SENNETT, 2000), sofrimento psíquico (DEJOURS, 1999), aumento das exigências no trabalho (BENDASSOLLI, 2000; DAL ROSSO, 2002) e subjetividade (ALVES, 2011; GONZALEZ REY, 2005). De abordagem qualitativa em interlocução com a pesquisa bibliográfica e empírica, a investigação foi baseada em entrevistas narrativas focadas na reconstrução dos acontecimentos vivenciados e a fim de apreender e transmitir a experiência adquirida dos professores segundo fatos significativos que os revelem como narradores de sua vida profissional e que revelem aspectos de sua subjetividade. O universo da pesquisa compôs-se de quinze professores de instituições de ensino superior privadas de Minas Gerais. Os resultados indicam que o trabalho é essencial na constituição da subjetividade do professor: o influencia e é influenciado por ele. Cada professor constrói uma trajetória singular no processo de desenvolvimento e formação do seu perfil profissional. O exercício do trabalho docente é um processo marcado por êxitos, dificuldades, sofrimentos; mas inclui a paixão pelo que se faz e o orgulho de pertença a uma categoria e classe social. A isso se soma o contentamento pela aceitação social da profissão no âmbito em que é realizada e nas dimensões psicossociais em que é construída. Em conclusão, o professor universitário vive um processo caracterizado por mudanças contínuas e significativas em seu perfil profissional que exige polivalência e versatilidade; além do envolvimento físico, emocional e cognitivo no desempenho de suas funções laborais. A subjetividade associada às condições de trabalho influenciará a busca por mais qualificação, autoconfiança e empenho para uma atuação mais produtiva e saudável psicossocialmente.

Palavras-chave: Ensino superior privado. Trabalho docente. Subjetividade.

ABSTRACT

Teaching work implies dialectical relationships between subjectivity and labor and institutional conditions where it takes place. This study deals with the implications of teaching in the subjectivity of professors. Linked to the line of research “Professional development, teaching work and teaching-learning process”, it aimed to identify dialectical relationship between the organization of the teacher’s work and his/her subjectivity. It investigated organization of work, dilemmas, ambivalences, interpersonal relationships, and problem-coping strategies to face hardships in the job routine. Theoretical framework includes notions such as immaterial labor (LAZZARATO, NEGRI, 2001), flexible capitalism (HARVEY, 2001; ANTUNES, 2004; ALVES, 2001), flexibility of connections and fragility of relationships (SENNETT, 2000), psychological distress (DEJOURS, 1999), increased demands at work (BENDASSOLLI, 2000; DAL ROSSO, 2002); and subjectivity (ALVES, 2011; GONZALEZ REY, 2005). By following the qualitative approach and in dialogue with the literature and empirical research, the research was based on narrative interviews focused on the reconstruction of experienced events and in order to grasp and convey the experience teachers acquired according to significant facts that show them as storytellers of their professional life and reveal aspects of their subjectivity. The research universe consisted of fifteen professors of private higher education institutions in Minas Gerais. Results indicate that work is essential to the construction of professor’s subjectivity: its influences him/her and is influenced by them. Each professor builds up his/her singular background in the process of developing and constituting his/her professional profile. Performing the teaching work is a process marked by success, hardships, and suffering. But it includes passion for what they do and proud of being part of a social category and class. In addition, contentment comes from the social acceptance of their work in its proper settings and mental frameworks with which it is build up. Professors are going through a process characterized by continuous and significant changes in their professional profile that requires versatility and proactive attitudes in working with physical, emotional and cognitive engagement in performing their work duties. Subjectivity in connection with work conditions may influence a search for more qualification, more confidence, and effort for a psychosocially healthier and more productive performance.

Keywords: Private higher education. Teaching work. Teacher’s subjectivity.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	09
1 O SIGNIFICADO DO TRABALHO E A SUBJETIVIDADE: UMA DIALÉTICA EM ANÁLISE.....	23
1.1 Trabalho: a palavra, o conceito.	23
1.2 Capitalismo flexível, reestruturação produtiva e trabalho docente.	30
1.2 Dialética entre trabalho e subjetividade.	38
2 ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE NO ENSINO SUPERIOR PRIVADO.....	44
2.1 Expansão do ensino superior privado.	50
2.2 Trabalho docente universitário e subjetividade de professores.	53
3 TRAJETÓRIAS, VIVÊNCIAS E SUBJETIVIDADE DE PROFESSORES UNIVERSITÁRIOS.....	56
3.1 Ser professor: dimensões, conteúdos, significados.	57
3.2 Vivências marcantes e seu papel no trabalho docente.	64
3.3 Profissão de professor: algumas considerações.	68
3.4 Subjetividade: prazer e sofrimento no âmbito do trabalho.	77
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	83
REFERÊNCIAS.....	89
APÊNDICE 1 – Termo de consentimento livre e esclarecido.....	95
APÊNDICE 2 – Artigos selecionados e classificados por termos descritores no recorte de 2003 a 2013 com os critérios de pertinência ao título e resumo. . . .	97
APÊNDICE 3 – Roteiro de entrevista.....	98

INTRODUÇÃO

Considerado em sua mais ampla acepção, o trabalho pode ser concebido como o exercício da atividade humana, não importa a esfera nem a forma. É exercido como atividade fundamental e, quase sempre, significa a ação do ser humano para sobreviver e realizar-se. Segundo a *Revista Brasileira de Saúde Ocupacional* (1998, p. 116), “[...] o trabalho pode ter um duplo caráter: por um lado, é fonte de realização, satisfação e prazer, constituindo, estruturando e conformando o processo de identidade dos sujeitos; por outro, seus elementos podem transformar-se em fatores patogênicos, tornando-o nocivo à saúde”.

No sistema capitalista, as relações de trabalho mudam à medida que os setores produtivos avançam para conseguir unir produtividade com excelência na produção e tempo menor de execução das atividades. Noutros termos, isso significa trabalhar mais e em menos tempo obtendo resultados melhores. E o trabalho de um professor não foge a essas condições. As formas para estruturá-lo e organizá-lo no contexto do capitalismo flexível requerem considerar a redução da autonomia do docente na sala de aula e as exigências de formação e qualificação profissional continuada, de ritmo de produção acelerado, de fragmentação das atividades docentes, de familiaridade com tecnologias digitais e capacidade de dominá-las. A essas formas somam-se fatores externos, presentes nas regras do mercado de trabalho docente; aí se incluem clima constante de ameaça, manifestado através das práticas de enxugamento da máquina produtiva; ferramentas de controle de produção; acirramento da competitividade seguido do aumento de conflitos interpessoais que configuram um sentimento de medo, autoestima baixa e vulnerabilidades.

À medida que aumentam as mudanças e as exigências trazidas pelo capitalismo em sua fase de acumulação flexível, amplia-se o número de variáveis que condicionam a organização do trabalho docente; ou seja, que influenciam em sua organização e estruturação. Com isso, o cotidiano do trabalho de professores tende a mobilizar, cada vez mais, dimensões subjetivas, a ponto de desencadear tensão e sofrimento, pois deles se passa a exigir dedicação e empenho constantes e crescentes. Dada a carga de subjetividade no trabalho docente, cada professor enfrenta a seu modo esse duplo caráter do trabalho, seja por reorganização do estilo de vida, suporte emocional, capacidades de discernimento, seja por experiências de vida adquiridas, escolha e priorização de fatores adequados ao desenvolvimento de confiança e segurança para resolver os conflitos interpessoais e as dificuldades relativas à organização e às condições do processo de trabalho. Essas transformações no processo produtivo promovem, portanto, uma série de influências na subjetividade.

É para esse cenário que convergiu presente estudo, cujas motivações advêm de duas vertentes de atuação profissional que, interligadas, contribuem para meu amadurecimento intelectual: a psicologia do trabalho e a docência. Nesse cenário, encontrei razões pelas quais procurei ingressar no programa de Mestrado em Educação e que justificaram a escolha do tema para realizar a pesquisa aqui descrita, que representa, para mim, um momento importante na minha carreira profissional.

Desenvolvido na linha de pesquisa Desenvolvimento Profissional e Trabalho Docente do Programa de Mestrado em Educação da UNIUBE, este estudo tem como objeto de reflexão a subjetividade em suas relações com o trabalho docente no contexto do capitalismo flexível. Seu foco incide numa compreensão dos processos psíquicos e de seu papel na construção do ser humano como sujeito. A relação entre trabalho docente e subjetividade é pensada na concepção dialética, pela qual se entende que o ser humano se constrói ao mesmo tempo em que executa seu trabalho. Essa construção pode se referir às características consideradas boas ou ruins pela pessoa ou pela sociedade, que influi diretamente na manutenção do equilíbrio psíquico do sujeito e nas dimensões socialmente produzidas.

A proposta da pesquisa consistiu em estudar a relação entre a subjetividade do professor e o exercício da profissão; o que implica refletir sobre os níveis e as formas de sociabilidade que o capitalismo impõe, ao mesmo tempo em que as produz e, dialeticamente, é por eles produzido. A expectativa deste estudo é compreender a natureza das relações que se estabelecem entre o trabalho que se desenvolve e a subjetividade, e vice-versa. Trata-se de saber como a subjetividade age sobre o trabalho e o direciona para determinados rumos e resultados. Para isso, é importante entender como certas mudanças no cotidiano do trabalho expressam uma lógica própria e correspondente à lógica do trabalho imaterial.

O problema motivador da pesquisa se delinea neste questionamento: de que modo a subjetividade — entendida como constituição específica de cada um e seu jeito próprio de ser — afeta e, ao mesmo tempo, é afetada pelas condições do trabalho docente no ensino superior privado? Em outras palavras, trata-se de conhecer as formas pelas quais a subjetividade é modificada e reconfigurada pelo cotidiano do trabalho, ao mesmo tempo em que nele interfere, a ponto de ser sua aliada ou não no modo de relacionar-se com o trabalho.

O norte para problematizar esse questionamento vem do referencial de Lazzarato e Negri (2001) sobre o trabalho imaterial, ou seja, sobre uma relação aberta que acontece em espaços diversos extraclases ou extramuros escolares. Daí não poder ser entendida como relação fechada de trabalho. O trabalho imaterial rompe os limites que antes separavam o

trabalho das demais dimensões da vida do trabalho. Nele, o tempo de trabalho e o tempo de vida não se separam mais. Numa escala sem precedentes, o trabalho afeta a vida: a subjetividade, os estilos de vida e/ou os modos de existência.

Para direcionar o caminho a ser percorrido na pesquisa e elencar pontos relevantes do conteúdo a ser abordado, foram elaborados e definidos objetivos gerais e específicos que auxiliassem na identificação da subjetividade, das características psicossociais e nos possibilitasse conhecer mais a fundo os sujeitos, de modo a contribuir para a análise das percepções construídas por eles e conhecer a proposta metodológica para o desenvolvimento da pesquisa. O objetivo geral foi compreender a relação dialética entre trabalho docente na modalidade presencial e virtual de IES privada e seu papel na configuração da subjetividade de professores. Os objetivos específicos foram:

- a) compreender como o professor enfrenta os desafios impostos pelo trabalho imaterial e pelas condições do capitalismo flexível;
- b) analisar até que ponto e sob quais formas a subjetividade reflete a posição do professor em relação às condições do trabalho;
- c) distinguir quais e em que aspectos aprendidos e/ou construídos a subjetividade do professor interfere no exercício da docência;
- d) identificar quais características psicossociais traduzem o perfil e a subjetividade do professor.

Para concretizar esses objetivos, desenvolvemos uma pesquisa alinhada na abordagem qualitativa conforme a descreve Minayo (2004, p. 21) — abordagem que explora o “[...] universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes; o que corresponde a um espaço, mais profundo, das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis”; e conforme a descreve Gonzalez Rey (2002, p. 60) — abordagem qualitativa como modo de investigar e trabalhar com a interpretação de dados subjetivos tidos como instrumentos do pensamento que expressam não só um momento do objeto estudado, mas também o contexto histórico-cultural em que esse momento surge como significado e, com ele, a história do pesquisador — elemento relevante na explicação de sua sensibilidade. Como esclarecem Lüdke e André (1986, p. 40), essa abordagem

- a) tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento;
- b) os dados coletados são predominantemente descritivos;
- c) a preocupação com o processo é muito maior do que com o produto;
- d) o significado que as pessoas dão às coisas e

à sua vida é foco de atenção especial pelo pesquisador; e) a análise dos dados tende a seguir um processo indutivo.

A análise da relação dialética entre subjetividade e trabalho docente requer, como fundamento, aquilo que os professores constroem, manifestam e relatam com base em suas vivências profissionais. Por isso este estudo explorou a relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, buscou compreender o vínculo indissociável entre mundo objetivo e mundo subjetivo. Aqui, importa ressaltar a contribuição de González Rey (2001) sobre a subjetividade e seu contexto histórico-cultural, em que as funções psíquicas são entendidas como processos permanentes de significação e sentidos. Assim, descreve-se a realização dos procedimentos de pesquisa bibliográfica e de campo de modo a esclarecer o objeto de estudo, constituído pela subjetividade do professor em suas relações com o trabalho docente.

Com efeito, é comum pressupor no campo das ciências sociais que a produção do conhecimento é gerada por um movimento compreendido como afetivo, simbólico, ético-político, interpessoal e dialógico na relação entre pesquisador e pesquisado. Neste sentido, e no caso da investigação subjacente a esta dissertação, o método qualitativo se revelou como mais apropriado, ajudando a definir assim a escolha do instrumento de coleta de dados e o tratamento nestes aplicado. Permitiu explorar olhares diferentes e uma reflexão para além da constatação de uma realidade dada, de forma a superar a naturalidade dos fatos — diria Minayo (2004) e analisar sua historicidade. A intenção é respeitar os participantes da pesquisa e o pesquisador como dialeticamente autores e frutos de um tempo histórico. Essa prática potencializa o autoconhecimento, a investigação e a autoformação.

A base dessa proposta metodológica se valeu de Minayo (1994, p. 21) — que a vê como possibilidade de explorar um universo de “[...] significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes”, ou seja, de trabalhar em “um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis” (MINAYO, 1994, p. 21). A pesquisa do tipo qualitativa — pensa essa autora — considera o dado mais profundo nas relações, nos processos e nos fenômenos humanos para permitir a quem pesquisa uma imersão nas vivências e nos modos de pensar e agir dos sujeitos em resposta às questões investigadas.

Visto que essa abordagem surge como possibilidade de produção de conhecimento científico por levar em conta a realidade vivenciada pelo sujeito em seu

contexto histórico e social, a proposta metodológica recorreu ainda ao referencial da subjetividade desenvolvido por Gonzalez Rey (2003, p. 224), para quem a abordagem qualitativa permite ao pesquisador organizar o seu modo de investigar a subjetividade numa lógica “histórico-cultural” em que se “[...] rompe com a visão que restringe somente a subjetividade ao intrapsíquico, ou mundo interno”; assim como lhe permite se orientar por “[...] uma interpretação do mundo externo, que se manifesta na dialética entre o social e o individual”.

Ao problematizarmos o trabalho docente, as trajetórias profissionais que emergem de uma prática legitimada dentro do campo de conhecimento da psicologia da sociologia do trabalho — como é o caso da subjetividade —, adentramos um universo polissêmico e repleto de dilemas psicossociais. Entendemos que cada professor tem sua história, sua subjetividade; que em cada história protagonizam conhecimentos, avaliações, alegrias, tristezas, inseguranças, frustrações, relacionamentos etc.; e que cada história funciona como indicador que, inconscientemente, atua condicionando hábitos, definindo atitudes e determinando concepções e modos de agir individual e socialmente. Assim, na perspectiva sociocultural e de seus desdobramentos, buscamos compreender a subjetividade do professor universitário em relações com o mundo do trabalho e no enfrentamento de seus dilemas profissionais.

A forma de concretizar essa busca foi recorrer à entrevista. Conforme for sua aplicação, além de fornecer dados ao pesquisador, essa técnica cria condições favoráveis para que o entrevistado faça uma autorreflexão sobre experiências, talvez, até então consideradas como irrelevantes ou secundárias. Para Gonzalez Rey (2002), esse tipo de abordagem valoriza a subjetividade diante das variadas ações do sujeito, nos múltiplos espaços nos quais se expressa. É como um intercâmbio entre a ação cotidiana e a subjetividade que resulta em sentidos construídos nas interações sociais dos indivíduos. Rey (2002) defende que subjetividade individual e social são momentos diferentes de um mesmo sistema, acontecem e se desenvolvem de maneira processual e indissociável e se constituem de maneira recíproca, ou seja, uma está constituída pela outra.

Na pesquisa aqui relatada, recorreu-se à entrevista narrativa como útil aos fins almejados: serviu como instrumento de aproximação entre pesquisador e participante da pesquisa; oportunizou trabalhar com a dimensão subjetiva dos entrevistados, em que se abriu uma postura de escuta estimuladora quanto a recordar vivências e relatar a trajetória profissional; enfim, produziu um conhecimento próprio, experiência, saber, que se revela através de características da subjetividade, como no modo de agir no exercício da profissão de

professor, nos sentimentos de prazer ou sofrimento, nos dilemas pessoais, na percepção das condições de trabalho, na formação, no desenvolvimento profissional e nas concepções do ser professor.

A entrevista narrativa pode ser definida como um tipo de história oral, história de vida no trabalho, história de saúde, dentre outras técnicas qualitativas (SELIGMANN-SILVA, 2011). O método narrativo caracteriza-se como inovador nas ciências humanas porque considera a subjetividade como um instrumento de pesquisa. Essa construção histórica, cultural e individual ocorre via narrativas que rememoram e avaliam a trajetória desse indivíduo, assim como expõem suas representações de mundo. Traduzíveis em biografias, histórias de vida, autobiografias, relatos orais, depoimentos e memoriais, dentre outras formas, tais narrativas têm se difundido como fontes úteis a certos campos da pesquisa acadêmica nos últimos anos.

De acordo com Bauwer e Gaskell (2000, p. 60), a entrevista narrativa é

[...] classificada como um método de pesquisa qualitativa, não estruturada, de profundidade e com características específicas. A sua estrutura é autogeradora, onde o sujeito usa sua própria linguagem escrita espontânea para a narração dos acontecimentos, apreender o significado nas ações e comportamentos dos sujeitos, participantes da pesquisa e relacionar ao contexto social em que estão inseridos.

Jovchelovitch e Bauer (2002) definem a entrevista narrativa como aquela estruturada por perguntas abertas que busquem possibilitar ao informante relatar seus pensamentos e opiniões; que o estimulem a contar alguma situação importante de sua vida pessoal e social. Trata-se de uma forma de encorajar os entrevistados,

As entrevistas narrativas são infinitas em sua variedade, e nós as encontramos em todo lugar. Parece existir em todas as formas de vida humana uma necessidade de contar; contar histórias é uma forma elementar de comunicação humana e, independentemente do desempenho da linguagem estratificada, é uma capacidade universal. (JOVCHELOVITCH; BAUER, 2002, p. 91).

Segundo Josso (2008), a investigação narrativa permite interpretar as ações dos professores, assim como permite a estes fazer um resgate do ser docente em que passa a compreender melhor suas atitudes e a questionar causas e intenções que privilegiam a pesquisa e a autoformação. Nesse sentido,

A história de vida narrada é assim uma mediação de conhecimento de si e de sua existencialidade, que oferece à reflexão de seu autor oportunidades de tomada de consciência sobre seus diferentes registros de expressão e de

representações de si, assim como sobre as dinâmicas que orientam a formação. (JOSSO, 2008, p. 27).

O importante é ouvir a voz desse professor, que pode apresentar significados contraditórios, pontos de vista, valores morais, crenças, satisfações e insatisfações. O discurso lhe possibilita dar voz a seu pensamento para que, por meio de lembranças de sobre como é ser professor, possa reconstruir sua história. Na visão de Alves (2006, p. 65), repetindo sua história, o professor consegue, pouco a pouco, estabelecer uma teoria sobre ela, um conjunto narrativo organizado.

À medida que fala de si, o professor entrevistado ele tende a refletir pontualmente sobre sua trajetória individual e cruzá-la com o coletivo da profissão. Noutros termos, a pesquisa aqui descrita pode contribuir para ampliar a compreensão do que é a subjetividade e as possibilidades que pode oferecer ao professor para reconhecer-se não apenas na profissão, mas também como indivíduo em construção e reconstrução de si mesmo e do seu trabalho; pode contribuir para uma análise da organização do trabalho docente e sua centralidade na vida do sujeito, conforme preconiza a perspectiva marxista de que o trabalho representa um dos aspectos mais relevantes da vida da pessoa e é inseparável da sua existência.

A entrevista narrativa cria condições para a conversação mais informal porque dá mais liberdade ao participante a fim de que reflita sobre sua vida pessoal e profissional. É um instrumento autorrevelador porque expressa situações vivenciadas, lembranças, gostos, preferências, estados emocionais manifestos no tom de voz e modo de pensar e de estar no mundo. Podemos considerá-la como uma técnica que permite um contato pessoal e estreito do pesquisador com o entrevistado, uma aproximação maior da perspectiva dos sujeitos ao ouvir o relato de suas lembranças, seus desejos e seus modos de se relacionar com trabalho.

Os processos de ser e de vir a ser dos entrevistados para a pesquisa aqui descrita são desvelados ao falarem sobre suas vivências profissionais, mesmo que, às vezes, inconscientemente, deixem pistas de sua formação e de sua constituição como profissionais docentes. Na entrevista individual — à luz dos autores supracitados —, explorou-se em detalhe a percepção de vida profissional, central à investigação e que torna fascinante a oportunidade de escuta da narrativa em construção.

Embora a entrevista narrativa tenha um caráter livre de mais aproximação e respeito às circunstâncias e condições dos sujeitos, buscamos proporcionar um espaço de encontro e diálogo para pensar na trajetória de como o participante constituiu-se professor e na relação

deste com a subjetividade. Procuramos enfatizar a confiança, o sigilo, o anonimato e a confidencialidade dos participantes. Sobretudo, enfatizamos que as informações seriam usadas exclusivamente para fins científicos. Dos aspectos da ética em pesquisa, Chizzotti (2009) destaca a importância de aplicar o instrumento de coleta de dados de modo planejado, ou seja, de maneira a prevenir incidentes mediante não só procedimentos a ser seguidos, mas também os objetivos que os inspiram e norteiam.

Posto isso, a pesquisa se desdobrou em duas frentes: uma empírico-qualitativa, e empírica, outra bibliográfica. Os dados empíricos permitiram levantar elementos peculiares de cada participante que pudessem ser úteis para uma compreensão teórica com base em inferências relativas à subjetividade deles. Da pesquisa bibliográfica veio o respaldo teórico — sobretudo da psicologia e da sociologia do trabalho —, desenvolvido à luz do materialismo histórico.

O primeiro passo da ida a campo foi o contato com os participantes potenciais. De início, o contato se valeu de minha rede de relações sociais; depois, a aproximação, a escolha e o convite dos participantes ocorreram na forma do que se chama “bola de neve”; noutros termos, quem conduz a pesquisa pede que cada participante indique outro possível colaborador, seja este do seu círculo de relações ou não, até que se conclua o processo de localizar e selecionar os participantes para a coleta de informações (TURATTO, 2003).

Com o objetivo de conhecer aspectos da subjetividade e sua ligação com as trajetórias profissionais de professores de IES foram realizadas entrevistas narrativas com 15 docentes de cursos diversos de graduação; atuantes na modalidade presencial e a distância; com vínculos empregatícios horistas, tempo total e parcial; e com estes períodos de serviço: 3–7 anos, 8–12 anos, 13–17 anos, mais de 18 anos. Identificados por nomes fictícios para preservar sua privacidade e identidade, trabalham em três IES privadas distintas do interior de Minas Gerais: uma tem status de universidade, e as duas outras são faculdades de porte médio.

O procedimento usado para coletar dados foi um roteiro aberto preestabelecido (APÊNDICE 2). Sem seguir uma sequência rígida, podemos ouvir cada docente indicado pelos pares pertencente a cada uma das instituições selecionadas e atuando em diferentes cursos, presenciais e a distância. Como nucleadores principais da entrevista, foram abordados estes aspectos: o que é ser professor; vivências marcantes e modos de lidar com sua realidade profissional.

As entrevistas narrativas foram realizadas individualmente.¹ Os objetivos da entrevista foram apresentados aos participantes conforme princípios éticos e por meio da assinatura do “Termo livre de consentimento esclarecido”, onde se dispuseram a participar de todas as atividades previstas anonimamente. Como se esperava que nessas entrevistas os participantes expressassem lembranças de sua trajetória profissional — seus conteúdos e suas dimensões — com base em seus relatos, foi feita uma pergunta desencadeadora da entrevista: “O que é ser professor universitário?”; e ela se seguiu perguntas que buscaram obter informações sobre percepções, dilemas, consciência e construção de seu desenvolvimento profissional, além de permitir identificar concepções do ser professor e conteúdos que orientam a organização de seu trabalho docente.

Antes do início de cada entrevista, apresentaram-se aos docentes participantes os objetivos do estudo, as contribuições potenciais da pesquisa — numa palavra, esclarecimentos sobre a entrevista. Uma vez assinando o “Termo de consentimento livre e esclarecido”, iniciava-se a conversa ou esta era agendada conforme o interesse e a disponibilidade do participante. É pertinente lembrar: não houve recusa nem resistência dos participantes; também cabe dizer: as marcas pessoais, o estilo de cada participante que ia se descortinando nas falas, dentre fatores percebidos na circunstância da entrevista, foram tratados com respeito, zelo, ética e sigilo.

As entrevistas ocorreram em espaços escolhidos pelos participantes: na residência deles, na área comum da faculdade onde trabalham, na sala de professores, nos cafés, na sala de aula. Tais espaços serviram depois suporte das análises, pois eram encontros marcados sempre com um *rapport* (quebra-gelo); ou seja, com assuntos e variáveis que favoreceram a exploração, a descontração e a confiança ao contar sua trajetória profissional e ir além desta. Todas as entrevistas foram gravadas. Duraram média de 70 minutos a 1 hora e 45 minutos. Finda a etapa de entrevistar, houve a escuta e a “decupagem”, que consiste em registrar as características de cada trecho gravado; isto é, o áudio da gravação foi submetido a um tratamento de materialização textual que produziu mais de 90 páginas de transcrição.

Consideramos que as narrativas produzidas, ao estilo de cada um, favoreceram a reflexão sobre o ser e o fazer-se professor. A percepção das trajetórias profissionais revelou singularidades relevantes para compreender a relação entre trabalho docente e subjetividade. Percebemos marcas e significados atribuídos ao trabalho que delineiam um perfil docente próprio, embora receba influências internas e externas.

¹ Embora seja um relato oral individual, a entrevista narrativa possibilita identificar o coletivo, pois se pode considerar que os indivíduos são frutos de constituições históricas, culturais e temporais.

Paralelamente à pesquisa de campo, houve a pesquisa bibliográfica em prol da fundamentação teórica do trabalho. A pesquisa consistiu em investigar a organização do trabalho docente e as implicações na subjetividade, e vice-versa.

Buscamos respaldo da psicologia e da sociologia do trabalho pela lógica do materialismo histórico, derivado da dialética do trabalho, ou seja, de Marx (1995). Recorremos a autores já citados acima. Ainda assim, cabe salientar noções centrais como trabalho imaterial (LAZZARATO; NEGRI, 2001), capitalismo flexível (HARVEY, 2001; ALVES, 2001; ANTUNES, 2004), flexibilização dos vínculos e fragilidade das relações (SENNETT, 2000); sofrimento psíquico (DEJOURS, 1999); intensificação do trabalho e subjetividade (ALVES, 2001; GONZALEZ REY, 2005; BAUMAN, 2001), enfim, aumento das exigências no trabalho (BENDASSOLLI, 2007).

Esses e outros autores subsidiaram a tentativa de identificar e compreender as relações das condições de trabalho com os dilemas pessoais e profissionais; as formas de estruturar e organizar o trabalho com emprego de modos sutis de controle; o avanço de tecnologias e as relações psicossociais no e do trabalho.

De início, como fontes de dados, a pesquisa considerou também os artigos sobre subjetividade e trabalho docente disponíveis na biblioteca eletrônica da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior/CAPES (www.capes.org.br). Verificamos o que havia sido publicado de 2003 a 2013 — recorte temporal desta pesquisa.

Um levantamento mais geral resultou na seleção de muitos textos cuja compreensão de subjetividade nem sempre se aproxima de uma visão marxista — o ser humano como síntese das relações sociais. Dos textos que discutem a subjetividade, observamos que o fazem com base em referenciais teóricos diversos — uma gama expressiva de autores cujas ideias se associam pouco com o argumento deste estudo. Assim, foram aproveitados para leitura analítica nove artigos que mencionaram o termo subjetividade acerca dos pressupostos da psicologia histórico-cultural e da corrente teórico-marxista. Coerentes com a psicologia histórico-cultural, tais artigos consideram que as relações sociais de produção promovem o desenvolvimento da subjetividade e que sua formação se atrela à historicidade dos fenômenos. A subjetividade, portanto, seria constituída por fatores internos e externos, e a forma de o indivíduo se perceber estaria relacionada com o modo de os homens estabelecerem as relações sociais em um contexto específico, decorrente de condições histórico-sociais.

A busca de artigos na forma combinada “trabalho docente e ensino superior”, “subjetividade-prazer e sofrimento” resultou em 61 títulos, dos quais aproveitamos 12, cujos resumos foram lidos, fichados e analisados segundo a pertinência ao assunto da pesquisa (APÊNDICE 3). Após tal análise, foram elaboradas tabelas contendo informações essenciais

dos textos ancorados na psicologia histórica cultural e no materialismo dialético. A seleção seguiu não só uma definição cronológica — correspondente a uma década —, mas também a importância e a visibilidade maior das transformações no mundo do trabalho evidenciadas no Brasil da década de 90 em diante, quando o ensino superior se expande com vigor, modificando o cenário educacional e afetando o trabalho docente. Além disso, esse cenário mostra uma nova forma de organização e gestão educacional, sujeitadas a um controle maior.

Conforme foi definido na metodologia, a análise de conteúdo como referencial teórico seguiu os passos da teoria de Bardin (1979). Essa autora define esse processo como um conjunto de técnicas de análise que objetiva obter uma descrição dos conteúdos das mensagens por meio de procedimentos sistemáticos. Para realizar as análises, foram utilizadas as etapas sugeridas pela autora: a) *pré-análise*: momento em que se organiza o material; b) *exploração do material*: consiste em tomar as decisões iniciadas na pré-análise, é o momento de codificação, quando há a escolha das unidades de contagem, a seleção das regras de contagem e a escolha das categorias; c) *tratamento dos resultados*: compreende a inferência e a interpretação dos dados.

Para a interpretação do material obtido por meio da entrevista na pesquisa qualitativa, segundo Triviños (1987), o pesquisador realizará, primeiramente, uma leitura geral das respostas, seguida de uma leitura que permitirá sublinhar ideias ligadas a algum fundamento teórico; depois, listam-se as respostas por perguntas. A etapa seguinte consiste na análise preliminar das respostas a fim de detectar conflitos e pontos divergentes e/ou coincidentes e, então, elaborar um esquema de interpretação e de perspectivas dos fenômenos estudados.

Esta análise interpretativa apoiar-se-á em três aspectos fundamentais: a) nos resultados alcançados no estudo (respostas aos instrumentos, ideias dos documentos etc.); b) na fundamentação teórica (manejo dos conceitos chaves das teorias e de outros pontos de vista); c) na experiência pessoal do investigador. (TRIVIÑOS, 1987, p. 173).

Na sequência, sob as orientações de Minayo (2004), houve exploração do material e mapeamento pré-definidos com estas unidades de sentido: trajetória e perfil profissional, relacionamento interpessoal e condições de trabalho; formação e desenvolvimento profissional, subjetividade prazer e sofrimento; dispositivos de enfrentamento utilizados pelo professor no ambiente de trabalho e os efeitos sobre a subjetividade. Esse procedimento de análise do conteúdo possibilitou chegar a uma categorização coerente com os objetivos específicos da pesquisa: 1) “ser professor — dimensões, conteúdos, significados”; 2) “vivências marcantes e seu papel no trabalho docente”; 3) “profissão docente: algumas

considerações”; 4) “subjetividade: prazer e sofrimento no âmbito do trabalho”. Foi um processo desafiador e demorado definir categorias; foram “[...] constantes idas e vindas da teoria ao material de análise” (FRANCO, 2005, p. 58).

Com efeito, a análise do conteúdo através das categorias

Funciona por operações de desmembramento de texto em unidades, em categorias segundo reagrupamentos analógicos. Entre as diferentes possibilidades de categorização, a investigação dos temas, ou análise temática, é rápida e eficaz na condição de se aplicar a discursos diretos (significações manifestas) e simples. (BARDIN, 1977, p. 153).

Dessa forma, as falas dos participantes foram organizadas, sistematizadas e detalhadas a fim de evidenciar, com essas categorias, aspectos centrais do problema investigado na tentativa de atribuir mais fidedignidade e possibilitar a construção de conhecimento sobre as questões pesquisadas.

Para complementar a técnica de análise de conteúdo, propusemo-nos a fazer uma interpretação dos conteúdos latentes, ora nas falas de algumas entrevistas, ora nos silêncios, assim como na recusa a responder a questões, na comunicação não verbal, nos risos, nas emoções, nos pedidos para suspender a gravação a fim de comentar experiências difíceis. A seguir as entrevistas — ou esses conteúdos — foram transcritos, analisados e apoiados no modelo dialético tendo em vista o contexto social e histórico das IES privadas, locus de trabalho dos informantes da pesquisa.

A análise desse conteúdo ocorreu com base nessas leituras, que correspondem à pré-análise (BARDIN, 1977), ou seja, ao momento em que se tem o primeiro contato com o texto e se deixa invadir por impressões e orientações. A “[...] primeira atividade consiste em estabelecer contato com os documentos a analisar e em conhecer o texto deixando-se invadir por impressões e orientações”; daí que essa fase é chamada, também, de “[...] leitura flutuante por analogia com a atitude do psicanalista” (BARDIN, 1977, p. 93). Com base nisso, podemos lançar um olhar subjetivo sobre essas narrativas e ser “[...] invadidos por impressões [...]” que nos levam a pensar que os sujeitos — autores dessas falas — são professores que conseguem perceber a educação e sua formação profissional com um nível de seriedade e maturidade maior que o dos demais.

Esse momento do processo de interpretação das informações, segundo González Rey (2002), reforça o caráter construtivo-interpretativo que ocorre em todo o processo da pesquisa, pois o empírico e o teórico são indissociáveis. Nesse caso, as categorias

relacionadas a este contexto estão ancoradas na construção teórica, assim como, nas análises, resultam na identificação de

[...] elementos que adquirem significação graças à interpretação do pesquisador, ou seja, sua significação não é acessível de forma direta à experiência, nem aparece em sistema de correlação. [...] O indicador só se constrói sobre a base de informação implícita e indireta, pois não determina nenhuma conclusão do pesquisador em relação ao estudado; representa só um momento hipotético no processo de produção da informação. (GONZÁLEZ REY, 2002, p. 112).

As categorias de análise permitiram aprofundar a discussão acerca das situações profissionais vivenciadas pelos professores; ou seja, através da narrativa encontramos uma dimensão repleta de significados sociais e subjetivos para cada um participante. O processo de análise das informações possibilitou o caráter construtivo e interpretativo de conhecimento, ou seja, permitiu a “[...] compreensão do conhecimento como uma construção humana que se legitima na capacidade produzir novas construções a partir da confrontação entre o pensamento do pesquisador e a grande diversidade de eventos empíricos que convivem na investigação” (GONZÁLEZ REY, 2005 p. 5).

Feitas estas considerações introdutórias, esta dissertação apresenta a pesquisa de modo a dar uma visão geral dos referenciais teóricos que nortearam o trabalho e apresentar os resultados e sua discussão, nessa ordem mesma. O texto foi estruturado em três seções.

A primeira seção — “Significado do trabalho e a subjetividade: uma dialética em análise” — destaca os significados do trabalho ao longo do tempo e o processo de sua reestruturação no capitalismo com vistas a delinear o ciclo produtivo atual. Ciclo este marcado por traços como o neoliberalismo e a privatização estatal. Parte-se da concepção marxista de trabalho — trabalho como uma atividade vital, autodeterminada e dotada de sentidos — e das relações de trabalho mediadas pela lógica do capitalismo flexível, do mercado volátil e dos efeitos da inserção das tecnologias no exercício da profissão.

A segunda seção — “Organização do trabalho docente e o ensino superior privado” — apresenta um histórico da dimensão subjetiva do indivíduo apresentando conceitos e diretrizes que permitam compreender a dimensão subjetiva da profissão docente, da pessoa do professor, isto é, seus modos de pensar, sentir e agir em relação à profissão; como influencia e é influenciado pela relação dialética: subjetividade de professores e exercício do trabalho docente.

Na terceira seção — “Trajetórias, vivências e subjetividade de professores universitários” — expõe-se a voz dos sujeitos da pesquisa. A análise enfoca dados com reflexões sobre a subjetividade e sua relação com o trabalho no que se refere o desenvolvimento da autoconfiança e do equilíbrio psicossocial relativo à atuação profissional. Com base nas categorias de análises, a seção apresenta ainda a análise de conteúdo do material que compõe os dados da pesquisa. As análises realizadas em cada categoria levam a pensar criticamente sobre as transformações do trabalho docente e as formas de apropriação e mudanças na subjetividade do professor; isso porque os sentidos subjetivos, as reações e os sentimentos são distintos e as subjetividades se constroem continuamente em cada professor.

Por último, as considerações finais, onde se destaca que cada professor constrói uma trajetória singular no processo de desenvolvimento e formação de seu perfil profissional. Pelo trabalho o professor constitui sua subjetividade e ao mesmo tempo em que por ela constitui o trabalho.

1 O SIGNIFICADO DO TRABALHO E A SUBJETIVIDADE: UMA DIALÉTICA EM ANÁLISE

O trabalho ocupa espaço importante e inegável na existência humana porque lhe dá significado; é uma referência pessoal, profissional e social. Objeto de muitos estudos ao longo da produção humana, o trabalho passou por transformações sociais cuja retomada ajuda a entender aspectos específicos da dialética do trabalho (docente), ou seja, compreender sua totalidade e complexidade, suas contradições e sua historicidade. Essa categoria conceitual analítica destaca em meio a mudanças constantes nas formas de reestruturação da produção a fim de não só manter e acompanhar o aumento desta e a organização do trabalho — que oferecem novos desafios aos trabalhadores —, mas também — e por consequência — mobilizar a subjetividade dos trabalhadores para alcançarem metas. Os significados do trabalho ao longo do tempo e o processo de sua reestruturação no capitalismo se mostram importantes para entender o ciclo produtivo atual, cujos traços marcantes incluem o neoliberalismo, a privatização do Estado, a desregulamentação dos direitos trabalhistas, a desmontagem do setor produtivo estatal e um amplo sistema de reorganização ideológica e política de dominação (ANTUNES, 2002).

Desses pressupostos parte a compreensão conceitual de trabalho docente que este capítulo buscou construir à luz das ideias de Karl Marx, isto é, das bases teórico-metodológicas do materialismo histórico. Assim, Marx (1985), Bendassolli (2007) e Lazzarato e Negri (2001) embasam a discussão sobre trabalho imaterial; Sennett (2000), quando o foco incide na identificação do processo de transformação do capitalismo e seus reflexos no mundo do trabalho provocando uma revisão de valores e de caráter; e Harvey (2001) e Antunes (2002), quando a discussão supõe entender mudanças nas relações de produção e flexibilização dos vínculos — relações cada vez mais fragilizadas; Giovanni Alves (2011), quando a análise do ambiente de trabalho se relaciona com a captura da subjetividade; por fim, González Rey (2005), quando a noção de subjetividade entra na discussão.

1.1 Trabalho: a palavra, o conceito

A palavra *trabalho* vem do latim *tripalium*, designativo de arado de tração animal; na linguagem coloquial, registrou-se o sentido de instrumento de tortura. Em português, trabalho é sinônimo de labor, embora se saiba que a sinonímia supõe que, em dado contexto, os traços semânticos de uma palavra não se apliquem à outra, uma caberá ser mais exata que outra. Dos muitos sentidos corriqueiros desse vocábulo, destacam-se os denotativos de trabalho

como ação do homem para sobreviver e realizar-se; daí que sua semântica comporta sentidos como o de exercício, uso da energia física em algum serviço, profissão, ocupação, mister, ofício, labuta, esforço; esmero, cuidado, dedicação, feitura de uma obra; a própria obra já executada; livro, compêndio; escultura, pintura; ganha pão, aflição, dor, sofrimento; suor do rosto, sobrevivência, fardo. Dois significados são relevantes aqui: o de realização de uma obra expressiva, criadora e permanente, de uma auto realização e o de esforço rotineiro, repetitivo, consumível, necessário e desgastante.

Este estudo toma como ponto de partida o significado conceitual de trabalho como atividade vital, educativa e emancipatória — útil ao ser humano para que se defina e se construa; afinal,

[...] o conteúdo da essência humana reside no trabalho como algo do homem, a sua existência, não é dada pela natureza, mas é produzida pelos próprios homens. O ser humano constrói sua essência em sua existência, em sua atividade prática, chamada de trabalho. (MARX, 1998, p. 101).

De fato há quem, ao conceituar trabalho, enfatize a ideia de que os animais trabalham. Contudo, trabalho como o das formigas ou das abelhas, por exemplo, é produto de comportamentos instintivos; diferentemente, o que caracteriza o trabalho do homem é a capacidade de se adaptar a situações imprevistas e fabricar instrumentos, sobretudo de ser consciente e proposital a ponto de o trabalhador presumir mentalmente o resultado do processo e, se for o caso, corrigir falhas para refiná-lo como prática e concebê-lo como técnica: como prática sistematizada para ser assimilada e posta em prática por outros (BRAVERMAN, 1987; FRIEDMANN, 1973).

A partir dos primeiros escritos de Marx, o conceito de trabalho foi tratado com ênfase na análise da relação capitalista de produção, sobretudo em *O capital* e *Manuscritos econômicos filosóficos*. Ao longo da história da humanidade teria havido vários modos de produção que, na perspectiva do materialismo histórico, são determinantes reais da evolução humana. Com base nas teorias do método materialista histórico, a categoria trabalho tem centralidade na existência humana. Há o posicionamento de crítica às estruturas e condições de trabalho na sociedade capitalista, que são alienadas; ao mesmo tempo, essa crítica ao processo de produção vigente na sociedade se apoia em valores racionais.

Na visão marxista, o trabalho é o processo em que o ser humano, com sua ação, impulsiona, regula e controla seu intercâmbio material com a natureza, ao mesmo tempo em que modifica sua natureza. O trabalho é visto não só como essência econômica — quando se converte em mercadoria, em que o capitalista se torna proprietário da força do trabalho e, por

consequência, determina a atividade ao trabalhador; mas também como “essência humana” — pois pelo trabalho o ser humano se produz. O trabalho é o mediador entre o mundo subjetivo (abstrato) e o mundo objetivo (concreto). Pelo trabalho, o homem se apropria do mundo objetivo, medeia sua relação com a realidade. Ele a regula e a controla, transformando a si mesmo. Constrói-se pelas relações e, simultaneamente, transforma sua realidade. Essas relações podem ter conotação técnica ou social no processo de produção: técnica porque podem derivar do relacionamento entre o agente produtivo e o controle sobre os meios de produção do trabalho; social porque podem decorrer da classificação dos sujeitos envolvidos no processo produtivo quanto à propriedade ou aos meios de produção: se os possuem ou não.

Nessa lógica, o trabalho se configura como

[...] processo em que o ser humano, com sua própria ação, impulsiona, regula o trabalho, ao mesmo tempo em que controla seu metabolismo com a própria natureza. Ele põe em movimento as forças naturais que pertencem à sua natureza corporal, braços e pernas, cabeças e mãos, para se apropriar das substâncias naturais sob uma forma utilizável para sua própria vida. (MARX, 1998, p. 149).

Para Marx (1998, p. 149), o trabalho deveria ser uma atividade consciente e livre, da mesma forma que o “[...] produto não é separável do ato de produção”. Como ser histórico, ao homem se faz necessário compreender a essência humana, ou seja, sua capacidade — por necessidade de subsistência — de transformar a natureza em matéria, produzir seus meios de existência. A diferenciação humana está na capacidade de trabalho graças à necessidade de produzir meios de garantir a sobrevivência. As diferenças entre os modos diversos de produzir estão na forma como ocorrem as relações de produção. No dizer de Marx (1998, p. 151), “Não é o que se faz, mas como e com que meios de trabalho se faz, é o que distingue as épocas econômicas”. O trabalho seria um processo de que participam o homem e a natureza; nele, o ser humano, com sua própria ação, impulsiona, regula e controla seu intercâmbio material com a natureza.

Eis por que o trabalho é atividade exclusivamente humana. Por meio dele, o homem concretiza sua consciência subjetiva, usando sua criatividade e inteligência, suas habilidades e seus conhecimentos, além de estabelecer relações sociais com os demais seres. Mais que isso — conforme Marx —, podemos admitir que a categoria trabalho foca no modo de produção capitalista e na relação com a existência humana, mesmo que, em tal processo, o trabalhador tenha uma falsa liberdade.

A economia política oculta a alienação na característica do trabalho enquanto não analisa a imediata relação entre o trabalhador (trabalho) e a produção. É evidente, o trabalho produz coisas boas para os ricos, mas produz a escassez para o trabalhador. Produz palácios, mas choupana para o trabalhador. Produz beleza, mas deformidade para o trabalhador. Substitui o trabalho por máquinas, mas encaminha uma parte dos trabalhadores para um trabalho cruel e transforma os outros em máquinas. Produz inteligência, mas também produz estupidez e a cretinice para os trabalhadores. (MARX, 2001, p. 113).

Com efeito, o trabalho produz contradições: para uns gera riqueza, para outros traz alienação e submissão a condições insatisfatórias. Talvez por isso as reais condições do trabalhador, ante as vantagens do proprietário capitalista, ocorram numa relação de dominação. Nesse caso, em que a atividade laboral não tem sentido para quem a realiza — pois não lhe traz riqueza material, moral, cognitiva ou emocional —, há alienação — pois o comando e as decisões são externos ao trabalhador.

No sistema capitalista, encontramos uma forma histórica e particular de trabalho cujas origens residem nas relações de produção. Voltado ao valor de troca, o trabalho se transforma em mercadoria, ou seja, na relação entre capital e trabalho. O trabalho aparece como algo estranho ao indivíduo que o produz, pois o controle do processo de produção não lhe pertence, e essa relação, muitas vezes, é de confronto, de estranhamento, de dilemas psicossociais, visto que trabalho e sujeito não deveriam se separar. Noutros termos, o produto por ele elaborado lhe é, por conseguinte, estranho.

Saviani (2004, p. 34) destaca a alienação como inerente à categoria do trabalho na sociedade capitalista.

Mas o trabalho alienado não se reduz ao aspecto subjetivo, mas também a um conteúdo objetivo de características independentes do modo de senti-las, como ocorre com a pauperização material e espiritual do trabalhador, cujo mundo se desvaloriza na proporção direta da valorização do mundo das coisas por ele produzidas. Com efeito, objetivamente o trabalho alienado, ao mesmo tempo em que produz mercadorias, produz também o próprio operário como mercadoria.

Para o materialismo histórico dialético, a categoria trabalho não é uma concepção historicamente homogênea. As transformações do trabalho e da vida do trabalhador acontecem nas dimensões sociais, econômicas, psicológicas e espirituais. Têm sido representadas de formas e contextos diversos. Para Marx (2007, p. 82), “[...] o trabalho, único laço que os une ainda às forças produtivas e à sua própria existência, perdeu entre eles toda a aparência de manifestação de si, e só mantém sua vida estiolando-a”. Com base nisso,

podemos afirmar que, no capitalismo, não só o trabalho como realização é construído historicamente, como também há deslocamentos em seu sentido originário. Para Marx, é o sentido de alienação do próprio homem. Tal fato pode impedir que o trabalhador perceba a relação do trabalho no modo de produção capitalista como relação desigual, de exploração e degeneração.

Entre um autor clássico e um autor contemporâneo, tem-se a análise de Bendassolli (2007, p. 22–3), cuja obra *Trabalho e identidade em tempos sombrios* propõe explorar a situação do trabalho em três períodos principais na evolução do trabalho; ao menos quanto às transformações de seu sentido, seu valor e de sua importância.

No primeiro período — a era do cristianismo —, o trabalho era visto como punição para o pecado, um castigo. Assim, desde eras remotas da humanidade o trabalho se associa como sofrimento, não só na representação semântica ou social, como também em sua dimensão real. Com isso, impõe obstáculos ao cultivo dos valores sociais. No segundo período — a era renascentista —, o trabalho foi redefinido de modo a adquirir valor político, cultural, social e psicológico. O homem era visto como um *homo faber*: realizador de obras que refletiam sua alma. A obtenção de riqueza, reputação e salvação eram as consequências do trabalho. O terceiro período foi marcado pela Revolução Industrial, que se desdobraria depois numa mescla do sistema produtivo rígido com a produção em massa — fordista — e o tempo cronometrado da era taylorista. O controle de tempo dos trabalhadores permitia obter ritmo de trabalho definido, separação entre elaboração e execução das atividades, trabalhadores não qualificados e produtividade.

Como se lê, o trabalho se caracterizou diversamente ao longo da história da humanidade. Em cada momento, o trabalho se associa a um conjunto de interesses políticos e econômicos que refletem uma concepção específica, seja no cristianismo, no renascimento, na eclosão da Revolução Industrial e até no período atual. Mas nunca a uma ideia de trabalho como elemento central e social na construção da subjetividade.

O valor do trabalho nem sempre foi visto igualmente. As mutações ao longo do desenvolvimento socio-histórico caracterizaram várias formas de reconhecer e significar o trabalho. Com efeito, Dejours (1999, p. 50) analisa que o trabalho precisa fazer sentido para o sujeito, seus pares e a sociedade, apresentando um conteúdo significativo em relação ao sujeito e em relação ao objeto.

Todas as significações concretas e abstratas organizam-se na dialética com o objeto. Essa dialética é específica e única para cada trabalhador, relacionada tanto com tarefa executada como com os processos de identificação ao

trabalho. O saber-fazer participa ativamente da construção da identidade pessoal e social do trabalhador e dos sentidos por ele atribuídos à sua atividade laboral.

De uma busca por articulação do saber-fazer com os significados historicamente atribuídos ao trabalho emergem repercussões subjetivas das especificidades do trabalho que oferecem, ao papel de trabalhador, lugar de destaque entre os papéis sociais mais representativos do eu.

O trabalho é, portanto, um momento efetivo de colocação de finalidades humanas, dotado de intrínseca dimensão teleológica. E, como tal, mostra-se como uma experiência elementar da vida cotidiana, nas respostas que oferece aos carecimentos e necessidades sociais. Reconhecer o papel fundante do trabalho na gênese e no fazer-se do ser social nos remete diretamente à dimensão decisiva dada pela esfera da vida cotidiana, como ponto de partida para a generacidade dos homens. (ANTUNES, 2001, p. 168).

Nessas explicações e em outras, só pela análise de como os trabalhadores vivenciam e experimentam as relações de trabalho se torna possível compreender os significados atribuídos ao trabalho e às práticas que se desenvolvem com base nessa experiência profissional vinculada à produção da subjetividade de cada um. Nesse enfoque, o trabalho ocupa lugar central na vida das pessoas. Fica perceptível que seu significado sempre tem uma conotação existencial, uma intencionalidade — racionalidade porque os indivíduos se sentem produtivos por ter uma função, uma rotina corporativa, um sentimento de inclusão social, de reconhecimento pessoal.

Na visão de Marx (1998, p. 139), o trabalho seria “[...] o conjunto das faculdades físicas e espirituais que existem na corporeidade, na personalidade viva de um homem e que ele põe em movimento toda vez que produz valores de uso em qualquer espécie”. Assim, para o método histórico dialético, a atividade do trabalho vai além da sobrevivência, pois, como uma mercadoria, deve ser submetido à venda. Com efeito, a sociedade capitalista transforma o trabalho assalariado em mercadoria, com isso contribui para a alienação e o estranhamento do trabalhador. Daí que, ainda que seja essencial ao processo de humanização, o trabalho escraviza. Dito de outro modo, ele humaniza e deteriora, faz avançar e recuar. No fim, pode ser que não traga a satisfação a quem o desenvolve.

A subordinação do trabalho ao capital criou um contexto propício ao consumo da força do trabalhador pelo capitalista. Ela deixa de ser uma atividade orientada para produzir o valor de uso a fim de assumir a produção da mais-valia — ou seja, a consolidação do

trabalho-mercadoria — e produzir detentores do valor-de-troca. Para Schumacher (1980), a sociedade capitalista se caracterizaria pela destruição do conteúdo e da dignidade da maioria das formas de trabalho, levando à sua degradação. Como esclarece Marx (1998, p. 265), para que o indivíduo seja submetido

[...] à venda de sua força de trabalho no mercado está pressuposto que ele tenha sido separado (violentamente) de todas as formas de propriedade da natureza e lhe restado como única propriedade esta capacidade de dispor de sua energia vital, como mercadoria, ou seja, de indivíduos [...] lançados no mercado de trabalho como proletários livres como os pássaros.

Como se lê, no modo de produção capitalista o trabalhador e todos os produtos são transformados em mercadoria. O trabalho passou a ser definido em função da produção social, daí que ultrapassa a função de assegurar subsistência para chegar à condição de produtor de um excedente suscetível de se transformar em riqueza. O mundo do trabalho impede ou dificulta que o trabalhador se reconheça naquilo que faz, que se transforme ao desenvolver uma atividade laboral. Além de não reconhecer como sua produção aquilo que produziu, ele não reconhece seu trabalho, que é visto como essência não só da economia, mas também do homem. Conforme Antunes e Braga (2009), se o que era uma finalidade central do ser social se converteu em meio de subsistência, então a força de trabalho se tornou mercadoria e se converteu não em primeira necessidade de realização humana, mas em meio.

As concepções e os significados do trabalho na lógica do capitalismo consideram o percurso histórico, político, cultural e econômico. Esse processo tem sido regido por estratégias de autorregulação que assumem características específicas e têm implicações peculiares. De qualquer forma e definitivamente, o trabalho se apresenta como operador fundamental na construção do sujeito, revelando-se como mediador privilegiado — senão único — entre ele e a sociedade. Assim, o significado do trabalho tem se reestruturado ao longo dos anos, aliando-se às modificações das necessidades do ser humano e ao papel que o sujeito assume na sua constituição singular e coletiva.

Com efeito, em seu processo de consolidação, as relações entre capitalismo e trabalho abarcaram a docência, isto é, levaram à noção de trabalho docente. Essa possibilidade traz novas interpretações desse padrão produtivo e dos efeitos diretos na organização do trabalho do professor, a qual se associa ao modo de produzir contemporâneo flexibilização, reestruturação e precarização, no sentido psicossocial do trabalho e em sua centralidade na vida como fator de integração nas relações profissionais e de produção da subjetividade.

1.2 Capitalismo flexível, reestruturação produtiva e trabalho docente

A história mostra que na década de 70 as formas de organização das relações de trabalho no capitalismo industrial mostraram sinais de esgotamento; afinal, não conseguiram manter a acumulação da produção em escalas mundiais. Estabeleceu-se o início da crise do capitalismo mediante a combinação de uma profunda recessão com baixas taxas de crescimento econômico e altas taxas de inflação que conduziram à reconfiguração e à progressiva substituição do sistema fordista-taylorista pelo da acumulação flexível (ANTUNES, 2002). A rigidez deu lugar à flexibilização, que envolve estratégias implementadas após a reestruturação produtiva para alterar regulamentações do mercado e das relações de trabalho.

Segundo Harvey (2006), o contexto da acumulação flexível pressionou o desaparecimento de postos de trabalho em proporções maciças. Também reforçou formas contratuais com contratos de trabalho não regulamentados, de tempo parcial, por tempo determinado e subcontratações, bem como formas não assalariadas de inserção ligadas às chamadas economias informais — por exemplo, o trabalho autônomo ou por conta própria. Observa-se ainda uma frequência maior de modalidades diferenciadas de emprego, tais como jornadas flexíveis, terceirizações e aumento da informalidade e do desemprego.

Imposta pelo capital, essa prática transforma as relações do mercado de trabalho: gera uma nova relação entre o trabalhador e o empregador; reduz hierarquias; impõe inovações tecnológicas projetadas para reduzir custos, equipamento flexível, planejamento e controle de produção; redefine e promove a flexibilidade das relações de trabalho. A lógica que permeia o processo de trabalho no capitalismo flexível se funda na implantação de novas formas de disciplina e controle através da subjetividade dos trabalhadores, da manipulação e da imposição de normas e regulamentos voltados à adesão e ao enquadramento ideológico-cultural dos trabalhadores.

A vinculação entre subjetividade e trabalho está em permanente transformação e muda historicamente. O trabalho implica pensar os modos como as mutações do capitalismo flexível influenciam a produção de subjetividade, pois cada transformação social implica novas reconfigurações subjetivas com suas ambiguidades, resistência e transformação. De acordo com Heloani (2003, p. 106), em um sistema altamente competitivo e flexível,

[...] a empresa pós-fordista estimula o desenvolvimento da iniciativa, da capacidade cognitiva, do raciocínio lógico e do “potencial de criação” para que seus funcionários possam dar respostas imediatas a situações-problema. Ao passo que delega algum poder de decisão (propicia certa autonomia), a empresa precisa manter um controle indireto sobre a atuação de seus empregados, o que leva a fazer com que estes assimilem e incorporem suas regras de funcionamento como elemento de sua percepção, chegando, num

último estágio, ao reordenamento da subjetividade dos trabalhadores, visando garantir a manutenção das normas empresariais. A subjetividade é assim tomada [...] como um recurso a mais a ser manipulado, um engodo por parte do capital, para que os trabalhadores, crendo que sua subjetividade foi reconhecida, ponham a serviço do capitalismo seu potencial físico, intelectual e afetivo.

A incorporação das capacidades intelectuais dos trabalhadores ao processo de produção e gestão torna-se algo essencial ao estabelecimento do controle capitalista do processo de trabalho e produção de mais-valor. A flexibilidade da força de trabalho traz à tona a necessidade imperiosa de o capital submeter e subordinar o trabalho assalariado à lógica da valorização, através da produção (e reprodução) de mercadorias, inclusive — e, sobretudo — da força de trabalho. Por isso a “acumulação flexível” se apoia, em especial, na flexibilidade dos processos, dos mercados de trabalho e dos produtos e padrões de consumo.

Com efeito, Sennett (2000, p. 9) reconhece que o contexto do trabalho flexível é marcado por transitoriedade, efemeridade e descontinuidade. Nele se desenvolvem relações superficiais e descartáveis. A lógica do trabalho flexível afrouxa laços de lealdade, confiança e compromisso mútuo. “[...] neste modo de produção, corrói-se o caráter do trabalhador, sobretudo o caráter que liga os seres humanos uns aos outros, e dá a cada um deles um senso de identidade sustentável. A flexibilidade muda o sentido do trabalho e com isso afeta a personalidade do trabalhador”. Nessa configuração, o trabalho e suas mudanças econômicas e sociais influenciaram a geração de mudanças profundas nos métodos de produção destinados a alcançar historicamente a noção de globalização. Esse processo afetou o trabalho e suas dimensões na vida do trabalhador.

A flexibilidade do trabalho é compreendida como a capacidade plena de o capital se tornar controlável, complacente e submisso à força de trabalho, que caracterizará o “momento predominante”, a reestruturação produtiva. Nesse movimento teórico, modificam-se as formas de produção e suas relações político-sociais. No âmbito da educação, esse modelo gerencial introduz diretrizes advindas da gerência empresarial e gestão do setor privado na organização e gestão da educação. Segundo Dejours (1999, p. 23), o trabalho aparece, definitivamente, como

[...] um operador fundamental na própria construção do sujeito, revelando-se também como um mediador privilegiado, senão único, entre inconsciente e campo social e entre ordem singular e ordem coletiva. Não é apenas um teatro aberto ao investimento subjetivo, mas um espaço de construção do sentido e, portanto, de conquista da identidade, da continuidade e da historicidade do sujeito.

Essas considerações sobre o trabalho apontam o seu valor social e o lugar central que tem na sociedade e na vida das pessoas. Mesmo reconhecendo a existência de mudanças significativas nas estruturas e superestruturas presentes nas sociedades contemporâneas e nas relações sociais e de trabalho, reafirma-se sua centralidade definida como o grau de sua importância na vida de um indivíduo, em qualquer período de tempo. Por conseguinte, a centralidade deve ser entendida como simbolização do trabalho com base em um conjunto de crenças, valores e atitudes afins a ele; isto é, ela depende da subjetividade do trabalhador. Trata-se de reconhecer o valor atribuído ao trabalho relativamente aos demais papéis sociais ou às demais funções na vida. Aí se inclui compreender crenças e expectativas sociais que o trabalhador tem sobre seu trabalho e essa nova organização do trabalho: a flexibilização no ambiente de trabalho, que se constrói acompanhada de readaptações psicossociais.

Dentre as mudanças estratégicas promovidas nesse período tidas como de mais impacto, está a globalização dos mercados: base de todos os novos paradigmas de competitividade. Por sua vez, os processos conjugados de globalização e revolução tecnológica acentuam a aceleração do capitalismo, acarretando uma expansão geográfica dos sistemas produtivos em termos econômicos, culturais e sociais. Essa expansão modifica as fronteiras entre os setores públicos e privados, com a prerrogativa de reduzir custos e obter produção enxuta, ágil e flexível. A justificativa é assegurar eficiência na gestão dos serviços, através de oportunidades de negócios, aumento da competitividade, viabilização de tecnologias, pesquisa e desenvolvimento. Mas não sem o aumento das exigências no perfil do trabalhador.

Tal panorama foi analisado por Frigotto (1989, p. 4) numa crítica ao trabalho industrial com seus avanços e desenvolvimento das tecnologias que fomentam o acúmulo exorbitante de capital, a produção exponencial de desemprego, trabalho precário, miséria e destruição dos direitos humanos. “Nas relações de trabalho onde o sujeito é o capital e o homem é o objeto a ser consumido, usado, constrói-se uma relação educativa negativa, uma relação de submissão e alienação, isto é, nega-se a possibilidade de um crescimento integral.” Nesse sentido, supõe-se que o trabalhador não sabe claramente que o produto do seu tempo de trabalho produz mais valor que aquele recebido como salário.

Com efeito, essa constatação aponta o conceito de mais-valia (MARX, 1998, p. 309).

Além de separar o trabalhador do seu saber e do seu saber fazer, o capitalismo submete-o à máxima exploração da força de seu trabalho, uma vez que afasta o ser humano da sua condição humana e o aproxima de uma condição animalésca ao passar o controle do processo de trabalho das mãos do trabalhador para as mãos do capitalista. Nesse contexto de

mudanças institucionais, combinam-se elementos diferentes do modo de organização da produção e do trabalho que, segundo Tenório (2000), é uma tentativa de se caminhar para um modelo de gestão organizacional que privilegie a flexibilização interna e externa à empresa em relação a um contexto internacional que percebeu o esgotamento do taylorismo-fordismo e se assenta nesta tríade: globalização da economia, progresso científico-técnico, valorização da cidadania.

Costuma-se associar o período 1910–60 a um sistema de produção calcado na produção maciça padronizada, estruturada em um processo de trabalho rígido e verticalizado; ou seja, ao fordismo. O padrão produtivo convergia para um modo de gestão marcado por um trabalho semiqualificado e fragmentado, com divisão de tarefas. A ação operária se reduzia a um conjunto repetitivo de atividades destinadas a estes objetivos: aumentar a produtividade e obter o controle não só da força de trabalho, mas também da subjetividade do trabalhador. Dos anos 1970 aos dias de hoje, o fordismo como paradigmas técnico-gerencial entrou no tempo da flexibilização organizacional, que passou a ser chamado de pós-fordismo. Essa periodização pode corresponder ao manuseio de máquinas-ferramentas (automação rígida) *versus* operacionalização de máquinas eletrônicas (automação flexível) da grande indústria.

Segue nesse modelo fordista taylorista de forma específica a função produtiva e a condição de expropriação da vida que o modo de produção faz por meio do trabalho: o trabalhador tinha pouca responsabilidade na produção. Tal responsabilidade era toda do administrador e seus pressupostos. O chefe da seção atuava (e em muitos casos ainda atua) como uma espécie de capataz, controlando o trabalhador, que deveria se preocupar apenas em manter sua produtividade na relação com o equipamento que operava. Com a mudança de foco (toyotismo), o trabalhador passa a se preocupar com o processo, esse controle diminui consideravelmente e o empregado passa a se autocontrolar. Os trabalhadores continuam sendo premiados pela produtividade ou penalizados quando não produzem o suficiente. O controle deixa de ser objetivo e ganha forma subjetiva. (BOCK; FURTADO; TEIXEIRA, 2008, p. 256).

Essa organização do trabalho no pós-fordismo — ou modelo flexível de gestão — caracteriza-se pela integração da produção e do trabalho, pelas inovações tecnológicas e pela democratização das relações sociais nas organizações. Ela rompe com o fordismo/taylorismo, marcados pela rigidez organizacional, por técnicas repetitivas de produção e pelo salário como motivação principal. Agora prevalece o trabalhador determinado não mais exclusivamente pela técnica, mas pela interação dos envolvidos no processo, polivalente, multifuncional e qualificado para enfrentar os desafios da reestruturação produtiva que se faz

presente. O ritmo das transformações no mundo do trabalho impõe a necessidade de atualizações técnicas e comportamentais constantes.

No terceiro milênio, o panorama do mundo do trabalho muda rapidamente em todas as instâncias e mostra outros contornos na relação entre trabalho produtivo e subjetividade do trabalhador. Esse momento combina os desafios de participação democrática e social com o desenvolvimento produtivo que repercute em meio aos trabalhadores, como na qualificação profissional, no conhecimento tecnológico, na flexibilidade do processo de trabalho, do mercado e dos produtos, na dominação e no controle do ritmo de trabalho, assim como na competitividade do sistema produtivo e das relações de trabalho. É cada vez mais perceptível que aquele universo “seguro” de trabalho dos anos 70 e 80 foram substituídos aos poucos pelas exigências e transformações dos anos 90, que continuam e aumentam até os dias atuais. A incapacidade de manter a dinâmica de acumulação da produção em escala mundial determinou o início de uma progressiva substituição do padrão taylorista/fordista pelo padrão de acumulação flexível. Harvey (1993, p. 140) chamou essa nova reestruturação do capital de “acumulação flexível”,

[...] pois se apoia na flexibilidade dos processos de trabalho, dos mercados de trabalho, dos produtos e padrões de consumo. Caracteriza-se pelo surgimento de setores de produção inteiramente novos, novas maneiras de fornecimento de serviços financeiros, novos mercados e, sobretudo, taxas altamente intensificadas de inovação comercial, tecnológica e organizacional.

A partir da década de 90, o capitalismo flexível se torna cada vez mais evidente. Mostra novas formas de organização e gestão do trabalho, embora convivendo com padrões tradicionais ainda presentes. Ocasionalmente alterações significativas nas concepções da sociedade e no processo de reestruturação produtiva. O perfil do trabalho e dos trabalhadores passou por modificações, tendo em vista a adaptação às inovações tecnológicas e aos novos modelos gerenciais. As organizações são desafiadas a buscar novas formas de gestão e organização industrial, bem como de serviços, para cumprir as novas exigências de competitividade, de aumento da produtividade, de responsabilidade por melhoria da qualidade, de complexidade de seus produtos e serviços.

Essas ações presentes no cotidiano do trabalho vão se refletir no comprometimento da saúde psicossocial do trabalhador e no aprofundamento do seu sofrimento psíquico. Sobre isso, diz Antunes (2000, p. 80):

[...] combinam-se processos de enorme enxugamento da força de trabalho, com mutações no processo produtivo. A flexibilização, a desregulamentação e as novas formas de gestão da força de trabalho estão presentes em grandes intensidades indicando que o fordismo ainda predominante também aqui se mescla com novos processos produtivos.

Transformações operadas nos processos produtivos convivem no mesmo mundo do trabalho, na sua base material e organizacional, assim como incidem nas relações de produção, ou seja, em todas as relações sociais, incluindo o trabalho docente. Cria-se um trabalho com novas formas, novos significados e novos sentidos. Compreender o trabalho docente nessa concepção supõe entender as condições externas e internas, objetivas e subjetivas, presentes no cotidiano do trabalho de professores, dos controles a que são submetidos; por exemplo, os múltiplos sistemas avaliativos, a flexibilização de jornadas e de contratos empregatícios, a intensificação do trabalho, das exigências quanto à produtividade e à qualificação, do grau de responsabilidade, agilidade no desempenho das atribuições e vulnerabilidades. Tal fato acarreta diversas consequências aos padrões produtivos, às condições de trabalho e à configuração da subjetividade nas relações interpessoais, no aumento da informalidade do emprego e nas condições de saúde do trabalhador.

Com o capitalismo, estabelecem-se vários conceitos sobre o trabalho docente, com várias denominações no decorrer da história: produtivo ou improdutivo, trabalho intelectual ou manual, trabalho material ou imaterial. Esse vocabulário expressa e delinea valores ideológicos importantes às relações sociais, políticas e econômicas, além de solidificar a condição dialética de trabalho e produção da subjetividade. O trabalho docente é um conceito de máxima generalidade. Indica uma atividade vasta, complexa e multidimensional. No dizer de Lemos (2005, p. 11),

Na visão dicotômica do trabalho — trabalho manual e trabalho intelectual, a atividade docente é considerada como trabalho intelectual. Isto não faz do professor um trabalhador diferenciado dos demais, pois seu trabalho gera bens e serviços e acumula capital. Verdadeiramente, o trabalho docente pode ser considerado como um trabalho que contém, basicamente, os mesmos regramentos das outras ocupações do mundo do trabalho. Sua organização prevê tarefas, responsabilidades, competências, jornadas de trabalho específicas e remuneração.

Encontramo-nos diante de uma nova organização do trabalho. Impõem-se a exigência de um nível de desempenho adaptado às tecnologias e aos modos de gestão próprios do modelo global do capitalismo flexível com mais controles e exigências; em contrapartida, cada vez com menos tempo e espaço para assimilar perdas e frustrações, compartilhar de

vivências e interagir efetivamente para construir relações de trabalho que primem pela cooperação, pela convivência. Como querem Lazzaratto e Negri (2001, p. 88), “[...] o capitalismo contemporâneo não organiza mais o tempo de trabalho, mas o tempo de vida”. o estudo desses autores apontam três tipos de trabalho imaterial que movimentam as categorias do trabalho no setor de serviços e a economia global. O primeiro refere-se à produção industrial; informatizada, incorporou tecnologia de comunicação, alterando o próprio processo de produção. O segundo tipo é o trabalho imaterial de tarefas analíticas e simbólicas, que se divide na manipulação inteligente e criativa de um lado e nos trabalhos simbólicos, de rotina, de outro. O terceiro tipo é o trabalho imaterial que produz ou manipula afetos envolvendo o corpo e a mente.

Nesse contexto, o trabalho imaterial assumiu um papel estratégico na organização global da produção e integração no trabalho industrial e de serviços, provocando uma transformação radical no perfil dos trabalhadores, nas relações e no modo de trabalho que caracterizam e estruturam o sistema produtivo. O trabalho imaterial não se reproduz na forma de exploração, mas na forma de reprodução da subjetividade, como afirmam Lazzarato e Negri (2001).

Com efeito, compreende-se que as relações presente no mundo do trabalho permeiam, também, a condição e o modo de trabalho docente, cuja organização passa não só pelos procedimentos pedagógicos, pela atividade do conhecimento como fonte do trabalho, mas também pela totalidade das relações sociais que exigem dos professores maior flexibilidade, adaptabilidade, participação e requalificação constante, além de autonomia, afetividade nos relacionamentos e disponibilidade total na forma de engajamento subjetivo ante as demandas sempre mutáveis.

Segundo Gorz (2005), todo o trabalho, seja na produção industrial, seja no setor de serviços, contém um componente de saber cuja importância é crescente. O trabalho de produção material, mensurável, é substituído pelo trabalho imaterial, ao qual os padrões clássicos de medida não se aplicam mais. O trabalho imaterial é “[...] impossível de quantificar, estocar, homologar, formalizar e até mesmo de objetivar” (GORZ, 2005, p. 17). De acordo com o autor, o que importa é a inteligência, é a imaginação, é o saber dos sujeitos. O que conta são as qualidades de comportamento, qualidades expressivas e imaginativas, o envolvimento pessoal na tarefa. “[...] os saberes ativados pelo trabalho imaterial não podem ser destacados dos indivíduos que os praticam, ou seja, são resultados da experiência de vida em sociedade e não podem ser assimilados ou expropriados pelo capital.” (GORZ, 2005, p. 33). Parte ele do pressuposto de que no sistema taylorista/fordista os trabalhadores eram

privados de seus saberes e suas habilidades, estavam submetidos a uma divisão fragmentada do trabalho, despojados de seus hábitos, com o objetivo de executar a ordem sem questionar o mando que a maquinaria lhes transmitia. Já os trabalhadores pós-fordistas devem ingressar no processo de produção com toda a bagagem adquirida: além de conhecimentos e habilidades, deve mostrar criatividade, capacidade de improvisação, de decisão, de colaboração e de engajamento nas finalidades da empresa.

O trabalho imaterial sempre existiu (LAZZARATO; NEGRI, 2001); mas atingiu nova visibilidade após a reestruturação do trabalho pelos efeitos do próprio trabalho. De acordo com Grisci (2006, p. 327), o trabalho imaterial pode ser entendido como “[...] o conjunto de atividades corporais, intelectuais, criativas, afetivas e comunicativas inerentes ao trabalhador [...]” com a demanda “[...] de que o trabalhador se torne sujeito ativo do trabalho como condição indispensável à produção [...]” produzindo “[...] uma nova relação produção–consumo”.

Esses elementos oferecem ferramentas importantes para compreender a dinâmica envolvida no trabalho docente e, assim, concebê-lo como trabalho imaterial. Isso porque o conhecimento ocupa o papel de força produtiva do trabalhador para que acompanhe as demandas tecnológicas, conviva com elas e siga os princípios da flexibilidade, com seus modos sutis de controle no ambiente de trabalho. Neste, concentram-se o medo, a pressão e os dilemas profissionais, que mobilizam as dimensões subjetivas dos docentes, como se o trabalho imaterial incorporasse todas as suas vivências.

A percepção de que o trabalho docente é imaterial, porque molda o trabalhador e seu objeto de trabalho — o outro ser humano —, exige que o professor se prepare para a mobilidade permanente entre atividades diferentes, que tenha mais qualificação profissional, seja mais flexível e multifuncional, que se dedique integralmente. Isso torna cada vez mais difícil separar o tempo produtivo do tempo de lazer e descanso. Conforme afirmam Lazzarato e Negri (2001, p. 25),

A nova administração disse que a alma dos trabalhadores tem que ir até a oficina, o que implica que a sua subjetividade deve ser organizada e dominada. Qualidade e quantidade do trabalho são reorganizadas em torno de sua imaterialidade e trabalhar para ser o controle, gerenciamento de informações, capacidade de decisão, independentemente da classificação, para se referir ao valor de uso da força de trabalho. É a sua personalidade, a sua subjetividade, que deve ser organizada e comandada.

Neste contexto, insinuam-se a intensificação, a precarização das condições de trabalho, os dilemas psicossociais e a forma como os professores lidam com tais dilemas, a

partir das suas competências cognitivas, psicológicas e comportamentais. Daí poderá advir prazer e/ ou sofrimento ao trabalhador. Segundo Lazzarato e Negri (2001), o trabalho imaterial é tido, ainda, como aquele tipo de trabalho que se extingue no momento de sua produção, que é agregado pelas características pessoais e intrínsecas do próprio trabalhador. Dizem os autores:

[...] quando o trabalho se transforma em trabalho imaterial e é reconhecido como base fundamental da produção, este processo não investe somente a produção, mas a forma inteira do ciclo reprodução–consumo: o trabalho imaterial não se reproduz (e não reproduz a sociedade) na forma de exploração, mas na forma de reprodução da subjetividade. (LAZZARATO; NEGRI, 2001, p. 30).

Na lógica capitalista, a força de trabalho se tornou mais rotineira, irreflexiva e imaterial à medida que o trabalhador passou a executar tarefas fragmentadas, a se limitar à execução, impedido que ficou de visualizar o trabalho ou o produto em seu conjunto. Em consequência, o resultado da introdução de técnicas de gestão da força de trabalho altamente tecnológicas modificou não apenas as formas de expressão do trabalho, mas também — e sobretudo — as tendências subjetivas e sociais do ser humano. Noutros termos, trata-se de um saber fragmentado que se distancia de um saber segundo o qual o trabalho é fundamentalmente uma atividade de realização humana.

Nesse contexto, a relação entre sujeito e trabalho se torna complexa e dependente de fatores múltiplos, a exemplo daqueles de ordem pessoal como os vínculos estabelecidos com tarefas e o local do trabalho. Combinados, tais fatores vão consolidar uma significação singular e própria para cada trabalhador num processo dialético e subjetivo em essência. Assim, refletir sobre o processo dialético trabalho–subjetividade se mostra útil para a análise do objeto deste estudo.

1.2 Dialética entre trabalho e subjetividade

Considerar a dialética entre trabalho e subjetividade supõe considerar que cada indivíduo pode ser produtor e produto do sistema, ator e agente, fazê-lo funcionar e apoiá-lo; assim como supõe que o trabalho está na base da singularidade humana: através dele, o ser humano se afirma como sujeito em um movimento realizado para dominar a realidade objetiva: modificar o mundo e, ao fazê-lo, modificar a si. Embora a subjetividade se associe diretamente como processos psíquicos, só pode ser apreendida na concretude, na materialidade da existência humana. Daí sua importância nas relações de trabalho, em que os

indivíduos são ativos e sua experiência provém da vida “material”, “concreta”. Assim, em sua relação complexa, a dialética trabalho–subjetividade situa o trabalho como algo cuja função central seria organizar e coordenar o significado do modo de ser e interagir socialmente na vida cotidiana.

Os contextos sociais passaram a mediar as relações entre homem e natureza, indivíduo e sociedade; ao mesmo tempo, possibilitaram ao ser humano agir concretamente nesse âmbito, organizando seu modo de vida. Uma vez entendido que o homem natural, o homem social e a natureza estão em relação dialética constante em um processo de construção permanente, então se explica o caráter histórico do trabalho (ZANELLA, 2005). Na conjuntura da sociedade capitalista, o trabalho tem se reestruturado ao longo dos anos aliando-se às modificações das necessidades do ser humano e ao papel que assume em sua constituição. Daí que trabalhar se projeta como ato imprescindível ao ser humano, pois se refere à sua sobrevivência e ao seu condicionamento social (DEJOURS, 1999). Através do trabalho, o indivíduo pode criar cultura, linguagem e história; criar a si mesmo. Marx se expressa de maneira direta quando diz que o trabalho é propriedade fundamental do ser humano. O sujeito desenvolve as características especificadamente humanas à proporção que internaliza o trabalho social, o modo de pensar e agir cristalizado na sociedade na qual está inserido.

Sem o processo de transmissão de conhecimentos e de comunicação, seria impossível continuar o processo histórico, visto que as gerações seguintes não teriam acesso ao desenvolvimento histórico-cultural da humanidade. Com efeito, o conceito de subjetividade tem como bases epistemológicas, neste estudo, os fundamentos da psicologia histórico-cultural, que dá ênfase ao sujeito, ao seu contexto social e às condições de educação e transmissão de conhecimentos; ou seja, à maneira pela qual esse sujeito se apropria de suas vivências ao longo do desenvolvimento. Cabe destacar os autores que embasaram o conceito de subjetividade, relação estabelecida entre a constituição da subjetividade e trabalho docente: Gonzalez Rey (2005), Codo (2001), Dejours (1999), Bauman (2001), Josso (2008), Yves Clot (2007) e análise de artigos que tratavam da subjetividade na biblioteca eletrônica da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), uma vez que permite o acesso a uma produção expressiva de resultados de pesquisas científicas.

O estudo de questões relativas à subjetividade dos trabalhadores constitui um importante campo de investigação para as ciências humanas e sociais que analisam o homem em suas relações com o trabalho. Por longo tempo e em estudos e interpretações distintos, a

subjetividade configurou uma dimensão controversa e marginal do conhecimento com variedades de enfoques e explicações relacionados com conceitos, também, variados que apresentam desdobramentos, lacunas e pontos cegos diversos. Talvez isso se explique pela dificuldade de o conceito se impor perante o que é considerado passível de observação em mensuração exigido pelo paradigma dominante da ciência do século XIX, quando era preciso traduzir a realidade através de teorias, métodos de ordem, previsibilidade e controle.

Contudo, convém buscar outros modelos para compreender cientificamente o que se toma como pessoal e subjetivo. Entendemos que a situação se torna mais complexa quando o foco é a subjetividade. Consideramos fundamental assinalar os pressupostos norteadores deste estudo sobre trabalho e subjetividade. Partimos da concepção de trabalho como sendo toda a ação humana sobre a natureza com objetivo de transformá-la de acordo com uma necessidade (MARX, 1998) e da subjetividade no enfoque da psicologia socio-histórica de Gonzalez Rey (2007), que propõe a noção de subjetividade como alternativa de reconhecimento da psique como processo subjetivo, construído histórica e socialmente com base em ações sociais do sujeito, ao invés de uma entidade reificada e transcendente, distante das trocas sociais do cotidiano.

O trabalho está ligado à subjetividade e ao reconhecimento social. Em geral, a constituição singular de cada sujeito é estreitamente relacionada com o processo coletivo da subjetividade. Como experiência própria do sujeito socio-histórico, a subjetividade se encontra respaldada na obra de Gonzalez Rey, que esclarece e fundamenta a compreensão dos processos psíquicos como dimensão individual que se articula com as situações sociais vivenciadas. A subjetividade constitui um fenômeno complexo que se estabelece em uma ontologia própria. Sobre isso, Gonzalez Rey (2002, p. 36-37) escreveu que a subjetividade é um “[...] sistema complexo de significações e sentidos subjetivos produzidos na vida cultural humana [...]”; além disso, do ponto de vista ontológico, define-se como “[...] diferente dos elementos sociais, biológicos, ecológicos e de qualquer outro tipo, relacionados entre si no complexo processo de seu desenvolvimento”.

A concepção de subjetividade, desenvolvida por Gonzalez Rey, em todas as suas obras, fundamenta-se em uma teoria em permanente construção e reconstrução e compreende a complexidade dialética da psique humana, ou seja, não existem oposições dualistas/dicotômicas entre as instâncias sociais e individuais, objetividade-subjetividade, interno-externo. Tem-se dessa maneira, o sujeito como existencialmente complexo, um ser que sente, pensa e busca significados. Pode-se dizer que é um conceito eminentemente relacional e nunca absoluto. A subjetividade define seus significados como construções

desenvolvidas e elaboradas individualmente e nos planos histórico, econômico, cultural e social.

Conforme Gonzalez Rey (2003, p. 9), o conceito de subjetividade supõe

[...] um complexo e plurideterminado sistema, afetado pelo próprio curso da sociedade e das pessoas que a constituem dentro do contínuo movimento das complexas redes de relações que caracterizam o desenvolvimento social. Essa visão da subjetividade está apoiada com particular força no conceito de sentido subjetivo, que representa a forma essencial dos processos de subjetivação.

A subjetividade segundo a psicologia histórico-cultural e os pressupostos marxistas, refere-se a uma proposta de estudo sobre o psiquismo humano e sobre a subjetividade transformadora, haja vista que o homem pertence a uma determinada sociedade cujas particularidades condicionam a construção dos indivíduos que a compõem e se articulam com as dimensões objetivas e subjetivas do trabalho, pressupondo reciprocidade e interdependência. Na perspectiva da dialética, segundo Bock (2001, p. 23), “[...] a subjetividade é concebida como algo que se constitui na relação com o mundo material e social, mundo este só existe pela atividade humana. Subjetividade e objetividade se constituem uma à outra sem se confundir”. Pode-se dizer que, em toda experiência humana, a subjetividade constitui uma dimensão que se relaciona com o mundo das ideias, dos significados, das emoções e com fatores que a cercam, tais como vivências sociais e biológicas desde a infância nas suas primeiras relações estabelecidas. Diante desses pressupostos, pode-se dizer que a subjetividade representa um macroconceito que orienta a compreensão da mente humana e, de forma simultânea, pode ser como processo e uma organização viva e inconclusa.

A subjetividade é, pois, construída histórica, política e socialmente. É entendida segundo uma perspectiva relacional com o trabalho, a auto realização e o bem-estar psicossocial. Está ela ligada à vida em sociedade, que nos exige ser confrontados com realidades pouco associáveis com a lógica das certezas, dos autocontroles, das definições fixas de papéis, das limitações e das dependências; isto é, mais associáveis com mudanças, incertezas, inconstâncias, fusão de papéis, vulnerabilidades — ainda que temporárias.

A análise da produção da subjetividade, com ênfase na singularidade, é desenvolvida por Silva (2007, p. 76) quando a pontua como processo pelo qual algo se torna constitutivo e pertencente ao indivíduo; ocorre de tal forma que esse pertencimento se torna, única e singular.

O fato da subjetividade se referir àquilo que é único e singular do sujeito não significa que sua gênese esteja no interior do indivíduo. A gênese dessa parcialidade está justamente nas relações sociais do indivíduo, em que ele se apropria (ou subjetiva) de tais relações de forma única (da mesma maneira ocorre o processo de objetivação). Ou seja, o desenvolvimento da subjetividade ocorre pelo intercâmbio contínuo entre o interno e o externo, relação essa tal qual Vigotski (1995, 1931) descreve quando se refere a gênese das funções psicológicas superiores. Em síntese, é o processo de tornar o que é universal em singular, único, isto é, de tornar o indivíduo pertencente ao gênero humano.

Em geral, essa abordagem compreende um sistema subjetivo e sublinha os sentimentos e as experiências pessoais. Mais frequentemente, a subjetividade ocorre em um sistema aberto, com conceitos tais como “o eu”, “o indivíduo”, “o ser humano” e “sujeito subjetivo”.

Além de todos esses fatores que permeiam a relação subjetividade e trabalho, a subjetividade se constitui conforme o sujeito internaliza subjetivas, as relações sociais que são externas a ele, num processo dialético entre o interno e o externo. Na perspectiva de Yves Clot (2007, p. 57), o trabalho nunca é senão um dos elementos da dialética em que o sujeito se descobre e se revela. As atividades de trabalho são organizadas de acordo com o significado atribuído à relação que se estabelece nele. Essas relações nos permitem compreender o psiquismo e a sua forma de expressão — a subjetividade — como uma construção social, histórica e cultural; o que denota uma compreensão do homem como ser em processo de construção permanente.

A relação dialética entre trabalho e subjetividade está em transformação permanente, ou seja, muda historicamente. Segundo Tittoni e Nardi (2006, p. 277),

[...] a relação entre subjetividade e trabalho remete à análise dos modos como os sujeitos vivenciam suas experiências de trabalho e a elas dão sentido, enfocando o modo como eles fazem a experiência de si mesmos nos jogos de verdade que caracterizam as relações de poder em sociedade.

Tal relação implica pensar em como as mutações do capitalismo planejam a produção exigindo um novo perfil para o trabalhador. Cada transformação social implica novas reconfigurações subjetivas com suas ambiguidades, contradições, assim como seu potencial de resistência, dilemas e transformação. O trabalho é exatamente aquilo que garante a reprodução social diária e imediata; aquilo que torna possível ao ser humano se dedicar a atividades que possibilitam uma existência cada vez mais plena exatamente pelos acúmulos socio-históricos das realizações e aquisições dos processos de trabalho: cerne de todo o processo de formação humana. Para Mézaros (2002), o trabalho é mediador da relação entre ser humano e natureza, em seu aspecto estrutural, em suas formas históricas; é um elemento

fundante, um processo de continuidade e complexificação, em sua profundidade analítica e em suas manifestações práticas. Numa palavra, trabalho em seu sentido *ontológico* é chamado de conjunto ou sistema de *mediações primárias* ou *mediações de primeira ordem*. Diante disso, os trabalhadores se modificam com o tempo, adquirem habilidades, mudam interesses e transformam suas características pessoais para se adequarem ao novo padrão produtivo, que traz reflexos ao processo de construção da subjetividade e à inter-relação com o trabalho. Isso fica patente no caso dos professores de Instituições de Ensino Superior (IES) privadas, cuja subjetividade experimenta as transformações, as práticas e os desdobramentos das formas de produção do presente no modo de trabalho em que se inserem, como se lê na seção a seguir.

2 ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE NO ENSINO SUPERIOR PRIVADO

A dinâmica do capitalismo constituiu um conjunto de mudanças que modificaram as rotinas produtivas e o perfil do trabalhador de tal modo que chegou a desqualificar até o trabalho do professor. As transformações no modo de produção contemporâneo afetaram todos os setores da economia, públicos ou privados, a exemplo da organização do trabalho docente, da expansão das Instituições de Ensino Superior (IES) privadas e da forma como essa estrutura intensifica os modos de produção, exigindo um perfil de docente e trazendo efeitos diretos na subjetividade do professor. À medida que o mundo do trabalho se reestruturou globalmente, ele produziu e incorporou transformações na maneira de agir que expressam as relações de trabalho, o papel do Estado e o futuro do desenvolvimento do ensino superior. Como, na virada do século XX e no início do XXI, a educação tem configurado um setor fundamental da estrutura social para promover mudanças nas formas de pensar da sociedade, esta seção apresenta um entendimento da educação no cerne do debate. Afinal, as mudanças na gestão no trabalho docente em decorrência das políticas educacionais — que seguem um discurso de descentralização administrativa, pedagógica e financeira — são marcos de um quadro de regulação das políticas públicas no âmbito educacional que, também, trazem elementos acirrades da intensificação e precarização do trabalho docente.

As mudanças no mundo do trabalho são marcadas pelo reajuste de investimentos públicos com a conseqüente deterioração dos investimentos em infraestrutura e dos gastos em pessoal docente; e por uma redefinição do papel do Estado do ponto de vista educacional. Para Gentili (2001), a reestruturação produtiva é uma primeira etapa de várias mudanças em curso desde a década de 90. É a mudança do que ele chama de Estado-docente para um Estado-avaliador, que é quando o Estado passa a fazer o papel de “agência” fiscalizadora. A segunda etapa dessas mudanças seria uma dinâmica privatizadora complexa. As mudanças incluem a introdução de políticas neoliberais, privatizações, redução do papel do Estado como agente regulador da economia, globalização, novos métodos de organização, gestão e inovações tecnológicas.

No capitalismo, é perceptível a submissão da educação. Trata-se de uma relação direta, pois a valorização do capital está cada vez mais dependente do conhecimento técnico-científico. Sua gestão se dá por metas de produtividade de níveis e formas variados. Estão sob pressão para ser mais produtivas em quantidade e qualidade, embora nem sempre com recursos necessários ao seu alcance. As instituições de ensino privadas são marcadas por um

processo de ampliação e reformas institucionais que incluem mais transparência no desempenho, na política de resultados e nas condições de trabalho com aumento de responsabilidades dos professores: além das tarefas instrucionais e pedagógicas, passam a abarcar funções de administração e gestão da escola e a se comprometerem com sua formação profissional, voltada ao desenvolvimento de habilidades e competências necessárias para se adequarem às demandas de mercado nas IES privadas. Prevalece, assim, a lógica da relação lucratividade e produtividade. Nesse contexto, a instituição de ensino superior privado assume novo papel para poder suprir a necessidade de adaptação às condições do mercado.

Como direito conquistado por várias lutas históricas da população ou de movimentos sociais, a educação passa a ser tratada como serviço que não cabe exclusivamente ao Estado, ou seja, que cabe, também, a várias instituições e organizações. Estas constituem uma rede social privada que interfere no processo de formulação e na implementação de uma política educacional que atenda a todos. Neste contexto histórico que baliza a educação superior privada há um foco mais centrado na função econômica e nas capacidades profissionais. As demandas atuais prioritárias têm um sentido muito mais imediatista, pragmático e individualista que pode levar suas práticas, até então voltadas à construção do conhecimento e da formação de cidadãos, a adotar o mercado, e não a sociedade, como referência central.

Sobre as políticas públicas educacionais, importa que sejam norteadoras do contexto de transformações culturais, políticas, sociais e geográficas do mundo contemporâneo. Sobre isso, dizem Libâneo, Oliveira e Toschi (2003, p. 33–4):

As reformas educativas executadas em vários países do mundo europeu e americano, nos últimos anos, coincidem com a recomposição do sistema capitalista mundial, o qual incentiva um processo de reestruturação global da economia regido pela doutrina neoliberal.

Constituem tendência mundial as reformas educativas subjacente às quais está uma concepção de ensino superior ancorada na busca de articular ensino e pesquisa e preservar a autonomia acadêmica do docente. Elas convertem a clientela escolar em consumidores educacionais e interferem na gestão educacional de natureza social e política. Esse contexto de descentralização, de práticas mais autônomas das instituições, de diretrizes traçadas pelas políticas econômicas, dando ênfase à privatização, à desregulamentação dos direitos trabalhistas, ao livre movimento do mercado e ao comércio, apresenta desdobramentos significativos para a organização e gestão que provocam uma reestruturação do trabalho docente.

O movimento de reformas neoliberais modifica a organização do trabalho do professor docente e resulta em uma articulação estratégica que submete a educação às exigências da lucratividade. Com isso, passa a “[...] afetar também, amplamente, os modos do pensamento que se incorporou às maneiras cotidianas de muitas pessoas interpretarem, viverem e compreenderem o mundo” (HARVEY, 2008, p. 13). As reformas são marcadas pela padronização de processos administrativos e pedagógicos que possibilitam baixar custos e redefinir gastos sem abrir mão do controle central das políticas. Assim, para que as instituições privadas se tornem competitivas no mercado de efetivo crescimento, em que há oferta maior que a demanda, devem procurar aperfeiçoar continuamente seus produtos, serviços e processos, assim como adaptar sua estrutura organizacional à realidade de incertezas constantes. A flexibilidade presente nessa lógica expansionista de produção capitalista representa mudanças na rotina dos trabalhadores docentes; e têm reestruturado o trabalho pedagógico via combinação de fatores e pressões internas e externas diversos presentes na organização do trabalho docente. Podem trazer vários efeitos de prazer e sofrimento, dentre outros que afetam a saúde psicossocial do docente.

O setor de ensino superior passou por mudanças do início dos anos 1990 aos primeiros anos do século XXI. Aumentou o número de alunos matriculados, em especial na rede privada. Muitas IES surgiram. O governo federal aprimorou seu sistema de avaliação. Alguns dos participantes do mercado profissionalizaram sua gestão, a ponto de abrir capital na Bolsa de Valores de São Paulo e realizar aquisições e investimentos país afora. Os dados do Censo da Educação Superior de 2012, elaborado pelo Ministério da Educação e Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais “Anísio Teixeira” (INEP), deixam evidentes os tempos de bonança. Nos últimos 10 anos, o número total de matrículas em cursos de graduação no Brasil quase duplicou. Em 2012, o total de matrículas saltou para 7.037.688. E a participação das instituições particulares (com 5.140.312 matrículas) subiu para 73%. Como a meta do Plano Nacional da Educação 2011–2020 é dobrar o tamanho do ensino superior no país até 2020, o futuro se mostra promissor.

Há aumento da demanda por educação entre a população em idade ativa, assim como aumento de renda e financiamento público; ou seja, para quem não pode pagar por um curso superior hoje, o governo dá uma bolsa ou financia, o que diminui a inadimplência. Os investimentos dados ao setor por meio do financiamento e das bolsas é o que tem ajudado sua expansão. Conforme levantamento do MEC, em 2010 as bolsas do Programa Universidade para Todos (PROUNI) e os contratos ativos do Fundo de Financiamento Estudantil (FIES)

respondiam por 11% das matrículas da rede privada no país; em 2012, essa taxa chegou a 31%.

A expansão do ensino superior privado nos últimos anos acentuou divisões em itens como qualidade, público-alvo e investimentos, que também ajudam a entender o mercado. Entre 2001 e 2012 — apontam os dados do Censo —, o número de universidades particulares se manteve estável, em 85. Mas o número de faculdades subiu de 1.059 para 1.898; e o de centros universitários dobrou: de 64 no início dos anos 2000 passaram a 129 em 2012.

As IES privadas com fins mercantis são administradas como empresas, concentram-se na graduação e trabalham com um público-alvo que integra classes sociais menos favorecidas. Sua trajetória é marcada por fatos históricos de expansão e privatização na década de 1990. Segundo Oliveira (2003), a influência internacional neoliberal no sistema de educação superior teve notoriedade no período do governo de Fernando Henrique, quando foi implantado a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (em 1996), também conhecida como Lei Darcy Ribeiro. Tal influência se estende às orientações para o desenvolvimento de uma instituição universitária eficiente, empreendedora e sustentável, até a constituição de uma instituição universitária transnacional. Afirmavam uma educação livre à iniciativa privada e reafirmavam o princípio liberal.

O movimento de expansão das IES particulares contou com apoio técnico e financeiro do Ministério da Educação com o governo de Luiz Inácio Lula da Silva (2003–10), cujo programa de governo privilegiou a ampliação do papel do Estado e do público no âmbito local, regional e nacional. Aumentou vagas e matrículas. Fortaleceu o sistema nacional de educação interdisciplinar e articulado, a escola para todos com qualidade, a gratuidade e a avaliação permanente das IES. A partir de 2004, regulamentaram-se o sistema de avaliação da educação superior — das IES e dos estudantes — e projetos voltados à ação de inclusão social e racial. Construía-se, assim, uma reforma universitária envolvendo as políticas públicas educacionais para financiar estudantes de ensino superior via PROUNI. Tal programa concedeu benefícios fiscais às IES privadas com finalidades de lucro e de cunho social que se estendem ao governo de Dilma Rousseff (2010–4, 2015–9). Essas políticas educacionais passaram a ser fundamentais para articular a expansão da demanda pelo ensino superior privado com os programas de IES, tais como o Financiamento Estudantil (FIES), criado pelo banco Caixa, e o programa de crédito universitário privado PraValer, gerido pela companhia Ideal Invest.

O desvelamento desses pressupostos sugere que a esfera educacional superior privada torna-se o padrão mercantil de produção do conhecimento subordinada ao mercado com individualismo e competitividade, como afirma Chauí (2001). Tomar esse contexto de influências

implica considerar que a organização do trabalho tem sofrido modificações técnicas, estruturais e tecnológicas que vão impactar na sua atividade laboral e subjetividade de trabalhadores. Percebe-se que, nos mandatos de Fernando Henrique, Luiz Inácio e Dilma Rousseff, seu legado envolveu os princípios da reestruturação produtiva em todas as dimensões do trabalho docente. Essa lógica se manifesta no ambiente de trabalho: na competitividade e no individualismo; na precariedade da estrutura e nas condições de prática profissional; na diminuição da autonomia, na vulnerabilidade e no arrocho salarial; na exigência por qualificação profissional; enfim, nas vivências marcadas por um clima de ameaças e demissões.

Tal conjuntura permite inferir que as sociedades produzidas pelo neoliberalismo desses anos impõem modificações no trabalho dos professores da educação superior. Para estes, implica aumento da produtividade com intensificação do trabalho e flexibilização de suas atividades; assim como aumento da exigência de qualificação e competência. As mudanças afetam cada vez mais a vida, o modo de trabalhar, relacionar-se e aprender; as dimensões pessoais e profissionais.

Conforme evidencia Dal Rosso (2008), o mercado de trabalho flexível exige dos trabalhadores a ampliação das suas atividades desenvolvidas fundamentalmente com auxílio de novas tecnologias. Exigem-se polivalência, versatilidade e proatividade no processo do trabalho, envolvimento físico, emocional e cognitivo no desempenho de suas funções laborais, que se ampliam. Novas demandas se impõem para ser executadas com auxílio da tecnologia. Os docentes assumem atividades técnico-administrativas, além de planejar, avaliar e orientar os alunos na organização de atividades extracurriculares. Logo, amplia-se, também, a abrangência do espaço de trabalho docente. Como pontua Carvalho (2009, p. 120–1),

[...] a exploração da força de trabalho é idêntica aos outros espaços de produção capitalista; em diversas ocasiões presenciamos situações que expressam esta realidade: a rigidez no cumprimento de horários, a sobrecarga de trabalho, a realização de atividades docentes não remuneradas — como as orientações acadêmicas. Além da instabilidade nos empregos como “desabafam” os colegas de trabalho: “nosso emprego é de seis meses, tem prazo de validade e nunca sabemos se será renovado ou não.”

Assim, importa privilegiar a natureza do trabalho docente, em que o envolvimento/exploração se sustenta na intensificação do trabalho,

[...] condição pela qual se requer mais esforço físico, intelectual e emocional de quem trabalha com o objetivo de produzir mais resultados (produto), consideradas constantes a jornada, a força de trabalho empregada e as condições técnicas. (DAL ROSSO, 2008, p. 42).

O trabalho não é lugar só de sofrimento ou só de prazer; é proveniente da dinâmica interna das situações e da organização do trabalho; é produto dessa dinâmica: relações subjetivas, condutas dos trabalhadores, permitidas ou requeridas pela organização do trabalho. Com isso, não apenas a dimensão técnico-instrumental do trabalhador deve estar subjugada aos interesses produtivos burgueses, mas também — e centralmente — sua subjetividade (ALVES, 2011).

Diante dessas alterações, o professor está consciente de seu papel quanto a se comprometer não só com processos organizacionais em busca de mais coesão e satisfação pessoal e profissional, mas também com a instituição e os profissionais que a fazem funcionar. A docência requer formação profissional: conhecimentos específicos para exercê-la adequadamente, os quais se associam com ocupações administrativas e pedagógicas que configuram o sistema educativo. Na abordagem de Zabalza (2004, p. 145), a docência tem três funções: o ensino (docência), a pesquisa e a administração em diversos setores da instituição que trabalha. “O exercício da docência requer uma sólida formação, não apenas nos conteúdos científicos próprios da disciplina, como também nos aspectos correspondentes a sua didática e ao encaminhamento das diversas variáveis que caracterizam a docência.”

Tomando como foco a atividade dos professores, cabe apontar o significativo nível de fragmentação com que se estabelecem, no interior do coletivo docente, múltiplas realidades e, portanto, modos muito divergentes de organizar o trabalho. Não há dúvida de que estamos diante de um processo de ampliação do campo da docência universitária. As funções desempenhadas pelos professores ultrapassam as atividades de ministrar aulas para uma construção social calcada em ações dinâmicas e coletivas. O trabalho docente requer formação profissional com conhecimentos específicos para se exercê-lo adequadamente e habilidades vinculadas à atividade para melhorar sua qualidade de atuação. Conforme afirmam Tardif e Lessard (2005, p. 45),

O trabalho docente é analisado por meio de uma crítica sociológica, apresenta-se como um trabalho codificado, cujas atividades são realizadas dentro de um quadro organizacional estável, submetidas a um conjunto de regras burocráticas, com espaço e tempo controlados. Existem, paradoxalmente, elementos “informais” e “variáveis” que são desenvolvidas de acordo com representações, muitas vezes, renovadas, móveis, imprevisíveis na sua concretização e onde, por fim, a personalidade do trabalhador torna-se parte integrante do processo de trabalho.

Considerar a docência como atividade humana especializada, transformadora da natureza, útil à construção de um projeto coletivo que envolva e configure a subjetividade do trabalhador requer considerar que não é possível pensar nas formas de estruturar e organizar o

trabalho do professor sem pensar, antes, em suas dimensões subjetivas. De maneira particular e única, ele responde à vivência de dilemas relativos ao trabalho — instabilidade, precariedade nas condições de trabalho, situações estressantes surgidas entre as exigências do novo perfil profissional e a capacidade de resposta a elas na relação de trabalho. Esse cenário reforça o discurso de Pastore (2001, p. 92) com novas exigências no contexto do conhecimento e da tecnologia que Harvey (2001) vê como modelo de operar o capitalismo que trouxe mais controle e tensão à atividade laboral. O capitalismo se organiza cada vez mais “[...] através da dispersão da mobilidade geográfica e das respostas flexíveis nos mercados de trabalhos, nos processos de trabalho e no consumo, tudo isto acompanhado por pesadas doses de inovação tecnológica, de produto e institucional” (HARVEY, 2001, p. 151).

O processo de mudanças no cotidiano do trabalho acentuou-se à medida que aumentaram a competitividade, as exigências e a flexibilidade dos processos de trabalho, dos mercados, dos produtos e dos padrões de consumo. Além disso, o tempo de produção era cada vez menor e exigia trabalhadores mais ágeis, capazes de reagir às demandas. A mudança aumenta a necessidade de versatilidade e qualificação do trabalhador. Antes bastava ser adestrado, hoje é fundamental ser educado. O adestramento ensina a pessoa a fazer a mesma coisa a vida inteira; a educação a prepara para aprender continuamente. Com a velocidade meteórica das mudanças nas tecnologias e nos modos de produzir e vender, a educação torna-se o elemento-chave para a empregabilidade dos trabalhadores e a competitividade das empresas.

Nessa perspectiva pós-fordista, podem prevalecer nas IES privadas novas técnicas de gestão em que impera a lógica do lucro: maior produtividade, competitividade, condições precárias de trabalho e exigências de um perfil de competências multifuncionais cujo desenvolvimento vai impactar na subjetividade dos docentes. Sujeito dessas intensas interações no seu trabalho, também o professor passa a estar em contato permanente com os problemas e as insatisfações do mundo em que vive. Portanto, a educação superior privada acontece em grande escala e revela ser fator importante para o contexto econômico e social.

2.1 Expansão do ensino superior privado

A expansão do ensino superior privado e as transformações produtivas que incentivaram e aceleraram esse processo nas universidades particulares se associam com a introdução de políticas neoliberais, privatizações, redução do papel do Estado como agente regulador da economia, globalização, novos métodos de organização do trabalho, gestão e

inovações tecnológicas. Não por acaso, alguns elementos modificaram as rotinas produtivas e o perfil do professor, que requer mais qualificação profissional e mais envolvimento emocional e social.

O setor apresenta continuidades e rupturas em relação aos padrões de desenvolvimento no país. Na primeira metade dos anos de 90, a expansão surgiu e se manteve nos mandatos do governo de Luiz Inácio, consolidando a iniciativa privada. Pode-se observar que a educação é vista, com frequência, como atrativa e rentável para investimentos empresariais. Desse modo, aprofunda-se o processo de mercantilização e privatização através do uso dos recursos públicos para o financiamento e o crescimento das IES privadas, por meio do Programa Universidade para Todos (PROUNI) e Fundo de Financiamento Estudantil (FIES), dentre outras políticas. São programas de concessão de bolsas de estudo integrais e parciais para cursos de graduação e sequenciais de formação específica.

Os impactos da expansão da educação superior são observáveis nas características de escolaridade entre as gerações mais recentes. Apesar de expressivos avanços entre gerações, considerando dimensões diferentes (renda, etnia, gênero e região geográfica), fica claro que as políticas de inclusão em curso precisam ser mantidas e ampliadas para garantir igualdade de oportunidades educacionais a todos. No período 2012–3, as instituições privadas tiveram participação de 74% no total de matrículas de graduação. Um grupo de mantenedores, em sua maioria pertencente a organizações familiares, luta há décadas para se manter no mercado. Para isso, busca se adequar à competitividade empresarial com qualidade e inovação do ensino.

As instituições de ensino superior têm, por definição, uma tríade que representa sua função-fim: o ensino, a pesquisa e a extensão. Cumprir esses objetivos requer das instituições privadas enfrentar a racionalização dos recursos humanos e financeiros; ou seja, reduzir a tríade — a educação superior — ao ensino envolvendo formas alternativas de sua oferta como a educação a distância. Por um lado, existe necessidade de manutenção financeira da IES como empresa, considerando suas receitas e despesas; de outro, a exigência de adequação do “serviço” às expectativas dos alunos. Nesse contexto, surgem elementos que colaboram para a qualidade do processo educacional oferecido pelas IES, representados, principalmente, pela necessidade de inovação da estrutura tecnológica e pelas condições de trabalho do capitalismo flexível.

Tem se consolidado uma prática de tratar a educação como mercadoria, e as IES estão sendo levadas a realizar análises de mercado, a obedecer a um comportamento similar ao das demais empresas da iniciativa privada. É imperativo que sejam avaliados elementos como qualidade do “produto”, preço cobrado, condição da concorrência, expectativa do “consumidor”

e necessidade de investimentos e atualizações de seu capital humano e tecnológico. A necessidade de sobrevivência e manutenção no mercado levou esses empresários e gestores de instituições da educação a trabalhar de forma criativa e rentável para oferecer, cada vez mais, um serviço de qualidade e compatível com as demandas sociais e históricas.

Por outro lado, além de qualificada, o aluno busca uma educação atrativa e acessível. Daí que se impõe a presença da educação a distância, cujo papel é agregar possibilidades aos processos pedagógicos a ser incorporados nas universidades privadas. Em tal conjuntura, cabe aos profissionais da educação — sobretudo os docentes — prepararem-se para o exercício de uma docência em mudança.

O desenvolvimento de tecnologia nas IES privadas possibilitou as transformações no processo produtivo, obrigando a todos a reavaliarem os conceitos e significados de trabalho. De acordo com Heloani (2003), a adoção de tecnologias microeletrônicas provocou, em certa medida, a reunificação dos aspectos manuais e intelectuais do trabalho. Em certo sentido, a tecnologia possibilitou a junção prática de determinados conhecimentos e saberes do trabalhador oferecendo ao capital uma ampla margem de manejo para intensificar o ritmo e os modos de explorar o trabalho. Em outras palavras, o universo acadêmico das IES é um campo de formação social, profissional e pessoal, assim como é portador de conhecimentos e valores que têm estreitado cada vez mais seus laços com o capital.

Percebe-se que o ensino superior particular tem uma relação direta com o mercado, e isso é fundamentado pela própria capacidade de suprir uma demanda utilizando recursos advindos do setor privado. As instituições têm tido um crescimento expressivo, fato resultante das pressões políticas, da facilitação de entraves legais e de uma demanda que almeja à educação de qualidade com possibilidades de diversificação do método de ensino e aprendizagem. Para se adequarem às exigências da atualidade, é imprescindível que as IES tenham corpo de gestão administrativo alinhado e capacitado, pois o trabalho relativo à docência superior exige saberes e competências múltiplas, tanto pedagógicas como científicos, relativos à especialidade de cada professor. Além disso, requer características como polivalência, flexibilidade e criatividade para lidar com exigências e as peculiaridades da profissão que envolvem desde situações de conflito até as relações de competitividade na academia (PIMENTA; ANASTASIOU, 2005). Mais que isso, como consequência, podemos dizer que a expansão de instituições de ensino superior privado tem trazido uma sobrecarga de trabalho para quem nelas trabalha, que por sua vez tem repercutido na subjetividade desses trabalhadores.

2.2 Trabalho docente universitário e subjetividade de professores

Convém reiterar a relevância da compreensão dessas transformações do processo produtivo contemporâneo em uma perspectiva dialética e suas articulações com a subjetividade de professores. A subjetividade é a singularidade humana. Refere-se a movimentos das dimensões objetivas e subjetivas do cotidiano de seu trabalho, individual e coletivo. Pesquisar a relação entre a subjetividade do professor e o exercício da profissão implica refletir sobre os níveis e as formas de sociabilidade que o capitalismo impõe e, ao mesmo tempo, produz e é dialeticamente por eles produzido.

Os processos produtivos flexíveis na organização do trabalho docente trouxe consequências para as relações trabalhistas. Destacam-se o crescimento do desemprego e de formas precárias ou flexíveis de emprego, a intensificação das horas de trabalho, a formação continuada e outras. Para vivenciar esse ambiente de trabalho nessa fase de reestruturação produtiva com problemas e desafios que permeiam a atividade profissional, o professor vai buscando assumir um novo perfil para obter condições melhores quanto a competências para o exercício profissional. Considera-se que a experiência do trabalho é um meio de se apropriar de si, de se transformar e de expandir a subjetividade.

O contexto de trabalho das IES privadas supõe atuar em um mercado amplamente competitivo e exigente por qualificação do trabalhador, com capacidade de adaptação e com multiplicidade de saberes para suprir demandas variadas de produção capitalista. Tal fato vem exigir não apenas competências técnicas especializadas para enfrentar questões fundamentais da universidade como instituição social, mas também uma prática social que implica as ideias de formação, reflexão e crítica que se aproximam de uma organização mercantilizada e produtiva. Nessa direção, Zabalza (2004, p. 37) reconhece que a profissionalização da docência universitária não pode estar dissociada do processo de formação e das condições objetivas de trabalho:

Esta avalanche de cobranças e exigências vindas de todas as frentes em direção à formação merece uma atenção cuidadosa para que seu significado original não acabe se diluindo em um conjunto de proposições vazias ou, pior ainda, alheias ao verdadeiro significado da formação, e é esse justamente o risco que corremos na universidade. As contribuições da pedagogia para a universidade, assim como em outros níveis de ensino, ganha características próprias, é campo em desenvolvimento que irá contribuir para gerar novas aprendizagens, para enfrentar a crise, para reconquistar a legitimidade e uma nova institucionalidade para a universidade. Através da apropriação dos estudos pedagógicos estes professores poderão respaldar esta sociedade e não caírem no risco de promoverem novas exclusões.

Essa dimensão do trabalho como atividade humana evoca a condição da complexidade do trabalho docente, que é carregado de significados construídos e reconfigurados ao longo da vida dos professores e em constantes inter-relações. A subjetividade torna-se crucial no processo de trabalho, pois cria condições internas para enfrentar as transformações nas condições do trabalho e em um ambiente árido e competitivo; impede o sentimento de desproteção e vulnerabilidade dos trabalhadores. Assim, o professor vive seu trabalho como um valor real.

Investigar a trajetória docente e a subjetividade do professor evidencia que cada profissional da docência constrói uma trajetória singular no desenvolvimento e na formação de seu perfil. O exercício do trabalho docente é um processo marcado por êxitos, dificuldades e sofrimentos; mas inclui o sentimento de paixão pelo que se faz de orgulho de pertença a uma categoria e classe social, sentimento de aceitação social da profissão no âmbito em que é realizada e nas dimensões psicossociais que são construídas. A organização do trabalho impõe um modo de fazer que retrata a um modo de pensar e agir guiado pela vontade da instituição. Um modo que capacite os professores a enfrentar desafios pessoais e profissionais.

Tem-se, assim, como meta o repensar na profissão docente para uma educação de qualidade e necessária aos tempos de hoje; assim como se tem uma íntima conexão com a subjetividade do professor. Com efeito, como sugere Gonzalez Rey (2002, p. 213) em sua concepção de subjetividade,

[...] uma das características singulares do homem é poder colocar-se fora do presente e projetar-se no futuro, ou então no passado. [...] Essa aptidão em olhar para frente e para trás faz parte da capacidade humana para ter consciência de si mesmo e relaciona-se com sua capacidade de atribuir significados às experiências que vive.

Pode-se dizer que é a subjetividade que permeia o modo do sujeito viver no mundo e no trabalho em geral, afetando, no caso do professor, sua atuação profissional. A relação entre educação universitária, mundo do trabalho e subjetividade pode estabelecer a função de ora desconstruir concepções e práticas que reorganizam as estruturas e geram sofrimento, pressão, vulnerabilidades, individualismo e competitividade, ora construir concepções inerentes a uma atuação profissional de transformar as relações sociais vigentes na sociedade e nos processos educativos a fim de obter mais qualidade e ambiente de trabalho com mais saúde psicossocial.

No entanto, a dificuldade encontrada pelo processo educacional é perceber que os professores são indivíduos com subjetividade pessoal e profissional em uma unidade dialética e complexa; de tal modo que exige um perfil de polivalência e multiqualificação combinado

com uma estrutura organizacional mais produtiva e tecnológica, que, ao menos no discurso, defende a qualidade de vida, a participação, a realização no trabalho e a autonomia. Na prática, porém, alude ao trabalho docente alienado, automatizado, que muitas vezes nega a subjetividade do professor e exige, do trabalhador, a adoção de maneiras de ser ditadas pela lógica empresarial de configuração do poder nos espaços de trabalho e na subordinação da força de trabalho.

Toda essa organização do trabalho exerce efeitos sobre o trabalhador. Efeitos que se expressam, em especial, na subjetividade. E uma compreensão da relação dialética entre organização do trabalho docente e subjetividade de professores universitários pode ser derivada dos relatos orais dos participantes da pesquisa subjacente a este estudo. As falas permitem uma análise das trajetórias profissionais focada no processo produtivo do trabalho e considerando a subjetividade como protagonista do processo de enfrentamento dos dilemas vividos no cotidiano da profissão. É o que veremos a seguir.

3 TRAJETÓRIAS, VIVÊNCIAS E SUBJETIVIDADE DE PROFESSORES UNIVERSITÁRIOS

Esta seção apresenta uma análise das narrativas dos professores entrevistados acerca dos vínculos construídos na relação com o trabalho docente e sobre os impactos disso na subjetividade deles. A análise considera a transcrição de relatos orais mediante um tratamento analítico-temático do conteúdo organizado por categorias, primeiramente, definidas conforme o objeto de cada questão. As categorias temáticas permitiram organizar e discutir as informações obtidas em torno dos significados do trabalho e da sua relação dialética com a subjetividade de cada professor. Identificar as trajetórias e vivências profissionais — e compreendê-las com base na história de vida dos docentes — exigiu recorrer a um referencial teórico constituído nos campos de conhecimento da educação, da psicologia social e da sociologia do trabalho. Esse aporte deu base para conhecer o trabalho docente e como este define a subjetividade do professor e, ao mesmo tempo, é por ela é definido. Percebeu-se que o universo do trabalho é repleto de artefatos e sentidos. As vivências do sujeito apresentam aspectos internos e externos em suas relações com o trabalho que denotam, conforme Gonzalez Rey (2003), que, embora ocorra em um nível individual, a subjetividade expõe a cultura que constitui o sujeito individual e coletivamente e que por ele é constituída. Antecedeu tal constatação o envolvimento com referenciais teóricos de Dejours (1999), Sennett (2001) e Bauman (2001). Foram leituras centrais para lidar mais seguramente com o campo do empírico, em que o professor se expõe à lógica do trabalho sujeito a transformações impostas pelo capitalismo flexível, pelo trabalho como fonte de dilemas psicossociais, pelo trabalho como tempo de alternativas de inserção social.

A análise dos resultados se valeu da organização do material segundo estas categorias temáticas: “Ser professor: dimensões, conteúdos, significados”; “Vivências marcantes e seu papel no trabalho docente”; “Profissão docente no âmbito das IES privadas” e “Subjetividade: prazer e sofrimento”. Cada categoria foi dividida em subcategorias, que conduziram o agrupamento dos relatos orais como se segue. A primeira delas se refere ao perfil dos entrevistados: 15 professores universitários de cursos variados e com vínculos empregatícios na modalidade horista, tempo contínuo e ensino a distância. À época da pesquisa de campo lecionavam em três instituições particulares de ensino superior do interior de Minas Gerais (QUADRO 1).

QUADRO 1 – Perfil das Instituições de Ensino Superior onde trabalham os informantes da pesquisa

IES	FUNDAÇÃO	TAMANHO	N. DE ALUNOS	CURSOS
1 Faculdade	2004	Médio	+ - 1200	Administração, Direito, Engenharias, Fisioterapia.
2 Faculdade	1966	Pequeno	+ - 800	Administração, Economia e Ciências Contábeis.
3 Universidade	1988	Grande	+ - 4000	Administração, Direito, Jornalismo, Publicidade, Psicologia e Licenciaturas etc. modalidades presencial e a distância.

Fonte: dados da pesquisa, 2014.

3.1 Ser professor: dimensões, conteúdos e significados

A categoria intitulada “Ser professor: dimensões, conteúdos, significados” possibilita uma análise das falas dos participantes quanto a relatar como se constituíram professores universitários e o que é ser professor universitário. Ser pressupõe existência, mas existir como? Para quê? Onde? Afinal, quem é esse ser humano que se torna professor? Como esse ser humano, sendo um professor, é também pelo seu trabalho transformado?

Conforme evidencia Dal Rosso (2008), o mercado de trabalho flexível exige dos trabalhadores a ampliação de suas atividades desenvolvidas. Exige-se o trabalhador polivalente e versátil, proativo no processo do trabalho, com envolvimento físico, emocional e cognitivo no desempenho de suas funções laborais. As falas dos professores participantes são para recuperar a trajetória de como cada um se constituiu professor e passar pelas lembranças dos motivos de sua escolha profissional. Cabe dizer que a categoria família foi a mais mencionada, como se fosse questão de herança. Amigos e professores que os entrevistados tiveram serviram de influência e inspiração em suas escolhas. A escolha de ser professor é reforçada pela afetividade entre seus pares, como família, amigos e seus próprios mestres. Em algumas falas, mencionou-se que não houve uma motivação real para escolher ser professor, que tal fato simplesmente aconteceu em sua vida, como projeto de vida; e na maioria das vezes apresentou-se como opção ante a oferta de trabalho.

Contudo, cabe notar que o valor do trabalho nem sempre foi visto da mesma maneira. Mutações ao longo do desenvolvimento socio-histórico das sociedades caracterizaram várias formas de reconhecê-lo. Bendassolli (2007, p. 4) identifica momentos de significação distinta do trabalho na construção do sujeito: em um momento, o trabalho era desprezado — como na Antiguidade; noutro, tinha valor econômico, era princípio moral, seguia uma ideologia de controle, sujeitava-se ao contrato social e passou a ter impacto na

subjetividade — como na emergência da sociedade industrial. É possível inferir que esses conceitos foram construídos historicamente e aceitos pelo professorado. Podemos chamá-los de fantasia missionária, que permeia a educação alicerçada no mercado, no Brasil, desde os jesuítas. Essa análise permitiu compreender a identificação do sujeito com a profissão, com os vínculos sociais e afetivos e com o espaço de trabalho como ambiente em que a subjetividade se constituiu.

A subjetividade vista no enfoque histórico-cultural rompe com a visão que a constringe ao intrapsíquico. A teoria da subjetividade assumida por Gonzales Rey (2003, p. 240) “[...] se orienta para uma apresentação da subjetividade que em todo o momento se manifesta na dialética entre o momento social e o individual”, em que o momento individual está representado por um sujeito comprometido permanentemente com “[...] o processo de suas práticas sociais, de suas reflexões e de seus sentidos subjetivos”. Essa perspectiva rompe com a ideia de que a subjetividade é um fenômeno individual. Ela a transpõe para a ideia de que a subjetividade se produz nos níveis social e individual simultaneamente. A subjetividade está associada à forma com que as experiências e instâncias sociais atuais do sujeito ganham sentido e significação na formação subjetiva de sua história.

Nesse sentido, a operacionalização segue com as narrativas, de modo a realçar e compreender como se constituiu o ser professor. Com relação ao *significado de ser professor como missão fantasista (quase mágica)*, as falas dos entrevistados revelam o ser professor como predestinação de caráter fantasioso. Os ideais atribuídos à profissão docente são históricos e culturais. Em muitos relatos, fizeram uso de metáforas para falar do que é ser professor; o vocabulário inclui “herói”, “dom”, “desbravador”; “carisma”; “bandeirante”; “profissional completo”, “digno”... Sempre na lógica determinista. São significativas estas falas:

Ser professor é ser desbravador, quem vai ensinando, é o bandeirante que caminha na frente ensinando como chegar às terras novas. Eu não sei como é o comportamento das outras pessoas a ser professor. Ser professor não se aprende, se nasce. (ÔNIX, 2014, entrevista).

Ser professora foi a realização de um sonho que nasceu de um desejo de estar em sala de aula. (CRISTAL, 2015, entrevista).

Outro aspecto a ser enfatizado nessa categoria é a questão missionária do ser professor e de seus papéis sociais numerosos. Estes podem revelar que o professor, além de ser capaz de cumprir o que lhe cabe na área acadêmica, agora tem de executar funções diferentes, como se pode deduzir destas passagens de relato:

*Professora universitária pra mim se transformou em várias e importantes “missões”.² Sou educadora, em primeiro lugar, e aprendiz sempre. **Sou um pouco mãe durona e carinhosa** — tenho uma filha na faixa etária de meus alunos —, um pouco psicóloga, um pouco amiga, um pouco irmã. (AVENTURINA, 2014, entrevista; grifo nosso).*

É uma entrega para a educação, é uma escuta verdadeira de educar. E no nosso íntimo a gente também quer ser um mito e sendo professor podemos ser assim... Ser professor é isto.... está em todas as minhas atitudes... Em casa com a minha filha, no trânsito, no dia a dia com minha funcionária em casa. A gente está sempre educando... é dignificante. (TURQUESA, 2014, entrevista).

Ser professor é ser os seus próprios atos de vida, pois você vive todo dia esse ciclo e fora da sala de aula, nos seus outros papéis. (PÉROLA, 2014, entrevista).

Os sentidos subjetivos presentes nessas falas são procedentes das vivências atuais e anteriores de cada sujeito. Constituem subjetivamente sua manifestação no cotidiano do trabalho. Somados às condições do trabalho no ensino superior, esses aspectos intensificam a reestruturação produtiva — como alerta Mancebo (2011) —, além de impor novas demandas a ser assumidas por tais sujeitos. Eis por que se ampliam as funções do professor. Acrescenta-se que aparece expressivamente o ser professor como realização social: *ser professor inclui também valorizar os aspectos sociais* e a formação do cidadão. As falas se expressam com eufemismos como dignidade, reconhecimento, ser exemplo, ser lembrado. Mesmo que implicitamente, isso pode indicar a conscientização de que não há profissão em si e por si, pois ela sempre o é pela lógica da sociedade de que faz parte e segundo os aspectos psicossociais de sua concepção. Conforme essas falas, o sentido subjetivo representa uma unidade integradora de elementos emocionais e sociais diferentes para cada processo simbólico, cada emoção; e é a integração deles que define o sentido subjetivo

Ser professor é ser uma agente de transformações e estar em sintonia com as transformações. Provedor de oportunidades... É ser praticante de um exercício de evolução. (PÉROLA, 2014, entrevista).

Ser professor é aquele que prepara o aluno da graduação para o mercado de trabalho, com base ética, com base humanística. (AMBAR, 2014, entrevista).

Ser professor é um instrumento de modificação, transformação da sociedade para melhor. Mas talvez a palavra instrumento não seja o melhor. Mas se eu tivesse que definir, seria ser instrumento. (JADE, 2014, entrevista).

² Como adotamos a forma tipográfica *italico* para distinguir as citações de transcrições de fala das demais citações, para grifar passagens que vimos como merecedora de destaque usamos a forma redondo, ou seja, normal.

Ser professor é mostrar uma visão de mundo, ampliada. (DARA, 2014, entrevista).

Uma oportunidade e uma exigência. Oportunidade de estar informada e ser jovem. Viver no meio acadêmico é favorável e libertador. É uma oportunidade, uma gratificação e um desafio. (HEMATITA, 2014, entrevista).

Essas falas se mostram carregadas de significados subjetivos construídos nas vivências sociais, no ser professor como agente transformador da sociedade, formador de cidadãos. Mostram uma produção de conhecimentos sobre o trabalho docente resultante de uma interação maior que se impõe através das culturas com os valores e as normas. O professor vive seu trabalho como um valor que se revela no uso de si por si e no uso de si pelos outros, numa configuração permanente. Isso leva ao entendimento de Rey (2003) de que a subjetividade é um sistema complexo que se forma simultaneamente nos planos individual e social. A constituição de ser professor é, então, influenciada por sentidos subjetivos relacionados com outros espaços sociais, em especial a família e a sociedade. Em contrapartida, esses espaços sociais afetados também influenciam o espaço social do trabalho. Nesse sentido, acredita-se existir uma inter-relação constante entre os diversos espaços sociais dos quais os sujeitos participam.

Ser professor representa para alguns uma alternativa de sobrevivência ou uma simples casualidade. As falas de alguns professores revelam que a compreensão da nova organização do trabalho e significado que se instaura nas IES privadas, muitas das vezes, supõe modificações nas percepções dos participantes, alteração da função social de ser professor, porque adquire uma função econômica: suprir necessidades básicas. Perdidos por não se sentirem reconhecidos financeiramente pelo trabalho que realizam, os docentes investem na sua formação e, mesmo assim, não conseguem o retorno esperado no aspecto econômico. Para alguns, o acaso teve peso significativo no ingresso na carreira. Ainda há quem teve influência da família e de amigos no momento da escolha, como se lê nestas falas:

Comecei a dar aulas como professora convidada e fui tomando gosto. Era preceptora, presenciei vários alunos de idades diferentes e com disposição para estudar. Foi aí que me inspirei. (CITRINA EaD, 2015, entrevista).

É uma profissão bastante difícil nos dias de hoje, que envolve muita dedicação, que envolve coação, porque nós, diferentes de alguns anos atrás, o professor era mais respeitado, então ele era mais ouvido, o professor tem que ser uma pessoa criativa. (SAFIRA, 2014, entrevista).

Temos dogmas e preconceitos que são quebrados e nós somos moldados na vivência com os alunos. É uma oportunidade, uma gratificação e um desafio. (HEMATITA, 2014, entrevista).

Comecei com poucas aulas, me adaptei e vi que é o que eu gosto de fazer. Porque a educação pra mim é um ideal. (TOPÁZIO, 2014, entrevista).

Podemos dizer que essas falas deixam entrever as possibilidades que esse trabalho pode proporcionar na lógica do capitalismo flexível com interesses, custos e benefícios distintos. Percebe-se que os docentes que se constituíram professores por mera causalidade tomaram gosto pela profissão e buscam se adequarem às exigências do trabalho com formação continuada e foco central no desenvolvimento profissional. Alguns relatos registram que a docência era o meio mais fácil — quiçá o único — para obter remuneração e trazer mais ganhos. Isso porque podem conciliar com outro trabalho. Como afirma Weber (1996, p. 63), menos do que decisões individuais em relação às oportunidades sociais, as trajetórias de trabalho consistem, sobretudo, de oportunidades sociais aproveitáveis ou não pelos indivíduos, dada sua localização em determinada estrutura social. Em uma sociedade em que as mudanças são constantes, a demanda pelo trabalho dos professores tem se ampliado de forma significativa, mas nem sempre em ritmo compatível com as exigências de qualidade da formação oferecida. Nessa dinâmica, o docente do ensino superior insere-se num contexto de transformação de seu trabalho em que prevalece um ambiente de trabalho competitivo, com intensificação, vulnerabilidades e ritmo.

Ser professor como profissão docente/trabalho. Quanto a essa categoria, as falas dos entrevistados demonstram o sentido subjetivo da profissão e como o trabalho é percebido por alguns professores de maneira realista quanto às transformações no mundo trabalho experimentadas no capitalismo flexível, a partir da segunda metade do século XX. Conforme elucidada Antunes (2000), amplia-se o espaço do trabalho precário e impõem-se, à classe-que-vive-do-trabalho, novas exigências e novos tempos laborais. Esse processo é marcado pelo contexto de desemprego, por modos de trabalho precários, pela intensificação da jornada de trabalho, por exigências de formação e qualificação profissional, por um ritmo acelerado na produção, por um “clima de ameaças”, por práticas de enxugamento da máquina produtiva, pela adoção de tecnologias, pela utilização de modos sutis de controle, pela competitividade e pelos conflitos interpessoais.

Com efeito, essas alterações cotidianas no trabalho se acentuam à medida que aumentam as mudanças e as exigências de um capitalismo de acumulação flexível (HARVEY, 1993). O tempo de produção é cada vez menor; exige trabalhadores mais ágeis e

capazes de reagir diante das novas demandas. Tal quadro traz implicações para o comportamento e o modo de ser de cada trabalhador. As passagens de relatos a seguir são sintomáticas disso.

Esse conceito do ser professor tem mudado... *Eu acho que não tenho uma visão idealista do que é ser professor e nada muito romantizado. É para mim uma profissão importante.* (RUBI, 2014, entrevista; grifo nosso).

Não é uma relação de prestação de serviço. Está longe de ser uma relação comercial para mim, pois sou profissional do mercado, mantenho essa relação, mas sei separar muito bem. O professor não é isto... Vem e vende aquele serviço e vai embora... nossa responsabilidade nisso... é muito grande e representa a parte onde preciso me ater e fazer o melhor. Mas sei também que não é todo o professor colegas de trabalho preocupados com isso... Tem uns que não está nem aí. (DIAMANTE, 2014, entrevista; grifo nosso).

Com todas as modificações existentes na educação, incertezas, inovações, propostas e mudanças [...] mas exigindo a cada dia mais inserções educativas tecnológicas, aulas virtuais e em todo curso, ***fico ansiosa, me cobrando o tempo todo: será que consegui transmitir alguma coisa saber.*** (AMETISTA EaD, 2014, entrevista; grifo nosso).

Nessas falas observa-se que os entrevistados percebem os novos rumos e contornos das relações de produção material na sociedade contemporânea. Com isso, os níveis de formação acadêmica se tornam recurso desejável à construção de um profissional de qualidade e valorizado como realmente precisa ser.

A categoria *Ser professor* revelou, nos relatos dos entrevistados, significados subjetivos importantes para entender os impactos do trabalho docente na vida de cada um. Foi um momento considerado como fundamental para a pesquisa aqui descrita, uma vez que tornou possível conhecer parte do significado do trabalho e de sua relação e influência na subjetividade dos profissionais. Como pôde ser percebido pela análise das falas, valorizam-se aspectos subjetivos da concepção de ser professor, as emoções, os sentimentos e os valores de cada um; ou seja, os ideários simbólicos do professor individualmente que o levam a ser o que é. São as experiências únicas que cada um vivencia. As formas de ser, sentir e estar professor (NÓVOA, 1992) e os significados atribuídos ao trabalho docente seriam parte da subjetividade profissional construída pelo profissional no desenvolvimento de seu trabalho; de tal modo, não existe um docente — ou outro profissional qualquer — idêntico a um par: cada qual tem princípios e valores, que são incorporados, modificados e perpetuados durante a sua trajetória, seja como pessoa ou profissional.

Dado o objeto deste estudo — a subjetividade do professor e seu lugar no enfrentamento das mudanças pelas quais passa seu trabalho na educação superior privada —,

foram dois os relatos que mencionaram o trabalho docente como profissão e que a profissão vai além de ter qualificações e competências conceituais ou técnicas, porque seus serviços, seu trabalho exigem tanto tomar decisões cujo impacto é prolongado na vida dos alunos quanto um envolvimento afetivo incomum a uma maioria expressiva das demais profissões. Não por acaso, o vínculo com o trabalho e a capacidade de decisão são exigências centrais do trabalho contemporâneo; há uma dependência deles, pois a profissão de professor não se restringe aos aspectos técnicos e pedagógicos; ou seja, há uma dimensão educativa psicológico-comportamental-afetiva nela. Ser professor é um processo contínuo, dinâmico e vital. Seu papel no trabalho não se limita à condição de ensinar, pois supõe busca de sobrevivência, existência e sentido simbólico, cuja influência na condição psíquica do profissional é profunda, ainda que quase não perceptível.

Com base nas falas, percebe-se que o ser professor é fundamental para a especificidade humana; que há um esforço permanente para desmistificar esse perfil fantasista de ser professor para se aliar às competências técnicas e conceituais e às habilidades interpessoais. Em geral, os relatos englobados nessa categoria atribuíram uma importância grande e peculiar ao trabalho docente, reforçando que é essencial à vida de qualquer pessoa; mais que prover renda e conforto material, serve a necessidades psicológicas e emocionais; ou seja, funciona como um estruturador psíquico ligado à vida de cada pessoa como algo substancial. Essas constatações levam à concepção de trabalho em Marx, que o compreende como atividade vital, autodeterminada e dotada de sentido. Eis o que disseram alguns informantes da pesquisa:

*Além disso, trabalhar em uma instituição privada deve ser vista como um negócio — e todo negócio tem que ser lucrativo. **Estamos sempre à mercê do mercado, sofrendo com corte de horas (e de projetos).** Se não tem demanda, nosso curso deixa de ser rentável à instituição.* (AVENTURINA, 2014, entrevista; grifo nosso).

*No decorrer dessa oportunidade, eu me aperfeiçoei. Eu sou muito abençoada, pois o magistério e essa carreira são o ar que eu respiro, diante de todo esse cenário e necessidades que temos que passar, eu jamais me vejo em outro lugar, sem ser a educação. O magistério no superior tem suas particularidades, estão atreladas aos avanços tecnológicos. **Temos que nos reinventar todos os dias.*** (PÉROLA, 2014, entrevista; grifo nosso).

O significado de trabalho vem impregnado de crenças, valores, modos de viver e conceber a realidade. Noutros termos, reflete particularidades do grupo ao qual o sujeito pertence.

3.2 Vivências marcantes e seu papel no trabalho docente

A investigação dessa categoria reforçou a ideia de que a educação se constrói numa história de convivência: a maneira como a vivenciamos caracteriza o modo como educamos. A aceitação do outro como legítimo na relação constitui garantia de aceitação e respeito relativos a si, assim como a aceitação e o respeito do outro. As lembranças mencionadas pelos professores aludem a vínculos afetivos, relações interpessoais, situações altruístas e solidariedade, também a arrogância, desrespeito, insatisfação, conflitos e injustiças. As falas a seguir sugerem isso:

*Como exemplo, o aluno de lábios leporino nas aulas tinha a maior dificuldade de frente às câmeras, e com seu esforço, incentivo do professor incondicional, ele era dedicado, sempre presente, valorizando as aulas e conseguir se formar e trabalhar e ser um jornalista. Ai você vê que deu a volta por cima, que você ajudou a transformar, a se superar... **eu vi que o professor tem um poder de transformar**, que quando há o querer, existem inúmeras possibilidades. (TURQUEZA, 2014, entrevista; grifo nosso).*

*Quando o aluno te abraça na formatura, nos finalmente e fala: “Professora, eu venci!” [emocionada]. **Disse que fica toda arrepiada.** (CITRINA EaD, 2015, entrevista; grifo nosso).*

*[...] foi descobrir que como professor eu poderia também dominar o perfil do aluno em sala. Dominar não só o conhecimento, mas falo no sentido de moldar e trazer para o mundo acadêmico e profissional. Eu comecei a ter laços entre alunos e professores, **vínculos em poder contribuir com esse aluno.** (ÔNIX, 2014, entrevista; grifo nosso).*

Cotidianamente, estabelecemos trocas afetivas em que a subjetividade se constitui e se reconstitui nas relações interpessoais e nos ciclos de convivência, que podem ser positivos e negativos. Para Dejours (1992, p. 49), “[...] executar uma tarefa sem investimento afetivo vai exigir mais esforços e vontade, em outras circunstâncias suportadas pelo jogo da motivação e do desejo”. A motivação, nesse caso, corresponde aos aspectos positivos da docência, materializados na relação com colegas de trabalho e nos gestos de agradecimento e reconhecimento de ex-estudantes. Como quer Gonzalez Rey (2003), a motivação assume papel importante na configuração subjetiva. Sua expressão resulta da implicação afetiva em determinada atividade que o sujeito está realizando.

Em relação às vivências geradoras de sentimentos positivos e satisfação, as falas têm um conteúdo emocional que leva ao reconhecimento e à valorização de seus esforços para ajudar no desenvolvimento profissional dos alunos; ou seja, leva ao reconhecimento do professor pelo seu trabalho na troca de experiências e na aprendizagem. Estas falas sugerem isso:

Me esforço para levar o melhor e deixar o conteúdo necessário *para a formação do perfil final dos alunos. Mudanças foram ocorrendo, e atualmente a EAD organiza os seus encontros com turmas menores, e isso, com certeza, **facilita a interação aluno–professor, e vice-versa.*** (CRISTAL, 2015, entrevista; grifo nosso).

[...] *uma das coisas é quando eu vejo alunos que estudaram comigo. Posso citar que existiam quatro anos de língua portuguesa dentro do curso de Jornalismo, de Letras, e eu dava aula do primeiro ao último período e esses alunos **encontram-nos em ambientes externos e relembram de coisas importantes.*** Eu chegar e os alunos lembrar como eu incentivei a leitura. (DARA, 2014, entrevista; grifo nosso).

A maior satisfação está na relação com os alunos, embora essa relação esteja ficando complicada em alguns aspectos. Mas a relação com alunos, a multiplicidade dos alunos é um ponto positivo. (JADE, 2014, entrevista).

Destacam-se nessas passagens de relato as vivências positivas e afetivas aliadas ao ideário humano de que o professor “ajuda o aluno” a se tornar alguém, a ser cidadão responsável; de que contribui para a formação dos discentes. As vivências positivas na relação entre docente e discente ocorrem em clima de reciprocidade: o comportamento do professor influencia o comportamento dos alunos, e vice-versa; instala-se uma empatia entre as partes. Ao mencionarem as lembranças negativas geradoras de sentimentos negativos e insatisfação, relacionam o desrespeito, a falta de interesse e de comprometimento dos alunos. A desvalorização profissional aparece como incômodo na maioria dos relatos; assim como a falta de tempo para se dedicar à família, ao lazer, aos estudos e às produções, de incentivo dos empregadores, de espaços de convivência social, de troca de experiência. Acrescentem-se as dificuldades de lidar com inovações tecnológicas. Os entrevistados se referiram à dimensão comportamental, disciplinar e estrutural com estes termos:

[...] *o aluno visto como “bagunceiro” interfere no comportamento dos demais por ter um perfil de liderança, fazendo com que toda a sala seja influenciada por suas atitudes. Ele alegava que eu o tinha “deixado” reprovado por pirraça com as faltas. Foi discutindo comigo, se fazendo corporalmente presente. Fiquei com certo medo do aluno que estava me coagindo pela força... mas depois resolveu... **Então isso me marcou e me fez pensar que tenho que ter um cuidado na docência... é não levar pelo lado da personalidade e não misturar os papéis.*** (HEMATITA, 2014, entrevista; grifo nosso).

*É complicado, pois a relação de trabalho privado é difícil. **A relação com o aluno é desafiante,** mas é um desafio que às vezes nos estimulam a superar, mas as questões estruturais nos atingem com mais forças e nem sempre superamos e nem mesmo negociamos.* (RUBI, 2014, entrevista; grifo nosso).

*No entanto, nada me incomoda mais atualmente do que **a falta de incentivo para a reciclagem profissional, em todos os níveis**. Terminei meu mestrado em 2007, com recursos próprios, e até hoje — seis anos após a conclusão do curso — ainda acumulo dívidas referentes ao stricto sensu. O doutorado, então, tornou-se um sonho ainda mais distante.* (AVENTURINA, 2014, entrevista; grifo nosso).

É importante destacar que, há muito tempo, os distúrbios disciplinares deixaram de ser evento esporádico e particular no cotidiano escolar para se tornarem, talvez, dilemas que os professores têm de enfrentar. As falas dos entrevistados reforçaram essa questão como decorrente da etapa de desenvolvimento em que a maioria dos alunos se encontra. É significativa aqui esta passagem:

*[...] são jovens demais e imaturos e que são superadas pelos próprios alunos. Muitos alunos não aceitam frustrações, limites, e geralmente percebe[-se] que os alunos apresentam comportamentos de enfrentar o professor, de não ter limites, postura em sala de aula; o que, muitas vezes, são comportamentos inadequados, mas que são reforçados pelos pais; sendo que no ambiente de sala de aula tudo isso se repete, **não por imaturidade desses alunos, mas sim por falta de limites que os pais não souberam oferecer**.* (DIAMANTE, 2014, entrevista; grifo nosso).

Essa fala sugere que o relacionamento interpessoal só tem a contribuir durante o aprendizado, pois qualquer que seja o professor — sua titularidade —, seu desempenho contribuirá pela formação e cidadania.

Outros aspectos significativos foram encontrados pela análise das falas. As lembranças positivas e negativas marcantes em suas trajetórias advêm da convivência ente professor e aluno, e não da instituição onde lecionam os docentes entrevistados. Isso aponta os aspectos interpessoais como mais importantes que os institucionais. Daí que se pode inferir que as mudanças no mundo do trabalho influenciam o processo e relações de convivência entre secretarias educacionais, gestores e professores.

Pode-se considerar que os determinantes políticos e socioculturais que definem o trabalho docente são os que interferem nas convivências entre os trabalhadores. Por isso se faz necessário propor ações de melhorias para minimizar os fatores negativos e/ou estressores, que podem se destacar na convivência escolar e no contexto social em que estão envolvidos, enfrentando avanços tecnológicos, exigências do sistema econômico, globalização e intensificação do trabalho.

É sabido que o contexto social em que se exerce a docência tem grande influência para a auto realização do professor (ESTEVE, 1999, p. 47). Esse fato é relevante, sobretudo, quando se considera como importantes os espaços sociais disponibilizados pelas IES para que

os profissionais se encontrem, troquem experiências, falem sobre seus trabalhos e o desempenho de alunos. Percebe-se que as IES 1 e 2 possuem esses espaços de convivência, os quais — pela expressão dos informantes — são percebidos como positivos, como fomento à cooperação e à inter-relação de docentes de cursos distintos. A IES 3 não oferece espaços em sua estrutura, daí que se torna inviável a interface professor–instituição. Fica a cargo de cada curso fazer a interação. Tal fato revela as estratégias da reestruturação produtiva referente às práticas de controle do trabalho.

Os relatos dos informantes permitem perceber que as lembranças positivas não só prevalecem, como também deixam marcas na subjetividade. Assim, pode-se associar o ambiente de trabalho ao capitalismo flexível, pois comumente as pessoas estão expostas a um ritmo acelerado, à pressão constante, à instabilidade e à ameaça de desemprego. Isso propicia ambientes competitivos e áridos, propícios para que surja um sentimento de individualismo e vulnerabilidade em seus trabalhadores. Com efeito, para Sennett (2001, p. 102),

Nesse quadro de incertezas e tensões, em um contexto marcado por transitoriedade, efemeridade e descontinuidade, desenvolvem-se relações superficiais e descartáveis. Na lógica do flexível e do curto prazo se afrouxam laços de lealdade, confiança e compromisso mútuo.

A convivência diária demanda, como imprescindível, a construção de espaços coletivos de estudo e discussão porque seriam recurso metodológico adequado para facilitar o relacionamento interpessoal e a empatia entre docentes; mais que isso, seriam princípios elementares para a convivência social adequada. Isso foi possível inferir da fala de um entrevistado, que leciona numa IES onde já acontece isso de forma mais natural, sem alarde. Para Gonçalves (2003), somos seres incompletos que dependemos dos outros; ou seja, as vivências resultam em trocas, necessárias para não só apreendermos o outro como diferente de nós, como também confirmamos nossa singularidade. É importante mesclar energia e experiência, sabedoria e impetuosidade, sensatez e tecnologia no perfil dos professores. Trata-se de uma tarefa digna de docentes líderes de sua subjetividade que compreendem a fundo as vantagens e os benefícios do relacionamento interpessoal, do convívio com a diversidade; que têm claro em mente o que cada geração de estudantes pode produzir e o profissional que querem se tornar. Por esse prisma, têm-se, como parte de nosso cotidiano, três elementos que exigem resposta: é preciso fazer alguma coisa pelas relações interpessoais, estar preparado para esse fazer e aproveitar o momento certo para fazê-lo (ANTUNES, 2003).

3.3 Profissão de professor: algumas considerações

A categoria *Profissão de professor* foi dividida em subcategorias, tais como o que pensam os entrevistados da profissão, da formação, da organização do trabalho e dos desafios de ser professor em IES privada. Nos relatos sobre a profissão e organização do trabalho, constata-se certa presença de cobranças, percebidas no cotidiano do trabalho em forma de: mais produtividade, sistemas de controles, acúmulo de tarefas administrativas, prazos, carga horária instável, baixa remuneração, formas de gestão e direcionamentos do ambiente de trabalho cada vez mais competitivo. Nisso se alinham ainda as exigências de um capitalismo de acumulação flexível com tempos e ritmos que invadem a vida fora do trabalho e trazem a sobrecarga e falta de tempo ao lazer e à continuidade da dedicação às tarefas de produção do conhecimento.

É comum referir-se ao taylorismo/fordismo como algo do passado, obsoleto, não mais utilizado; mas, segundo Ferreira (2004), esse modelo continua presente. As formas de controle — rígidas — aparecem transformadas por um refinamento conceitual estratégico, tecnológico e manipulador. Essa sensação é incutida pela reestruturação do trabalho, que faz com que, muitas vezes, os trabalhadores sintam-se culpados por pensar que não estão se doando o suficiente; o que faz parecer que “sempre se acha que se está devendo tempo”, pode sofrer alguma espécie de “punição” se não cumprir o trabalho dentro dos prazos estipulados pela organização do contexto profissional. Seguem algumas falas significativas que revelam os vínculos sociais e afetivos e identificação com a profissão:

*[...]A profissão **professor é a rainha das profissões**. (AMBAR IES2, 2014, entrevista).*

*[...]É a **melhor profissão**. Foi a que eu escolhi pra mim. Que eu sei fazer. O professor também precisa se sentir apoiado, **entusiasmando para poder passar isso aos alunos**. (JADE, 2014, entrevista; grifo nosso).*

*[...]É **mais que competência técnica**, a responsabilidade da profissão de fazê-lo desenvolver a criticidade... o respeito pelo outro, tomada de decisão e tudo isto está no papel do professor... (DIAMANTE, 2014, entrevista; grifo nosso).*

*O professor precisa de **melhores salários, melhores condições**. O professor é tido com o a pessoa que não deu muita sorte e foi ser professor. (TOPÁZIO, IES 1, 2014, entrevista; grifo nosso).*

[...] é a melhor que alguém pode escolher... tem muito a edificar, e os professores têm que se posicionar como tal. A sociedade tem que valorizar e dar ao professor o respeito que ele merece. O governo deve valorizar estrutural e financeiramente a profissão. É a profissão onde você, de uma forma muito apaixonada, pode sim ter uma resposta verdadeira... O magistério é tangível, o aluno chega em sua frente e ele consegue permear

*nessa condição e crescer. Ao fim do semestre já temos outra pessoa, já se transformou no que ele se propunha ser. Eu sou uma pessoa de idealismo latente, sei que está em desuso, mas gosto de ser assim. **Eu acredito no magistério, nos professores.** (PÉROLA, IES 1, 2014, entrevista; grifo nosso).*

*[...] **as pessoas não querem mais ser professores. As pessoas estão desgostosas com a profissão**, pois essa relação mudou muito. Não querem a docência, estão priorizando outras áreas de atuação, fazer concurso, ser um juiz, delegado etc. A docência já está muito desacreditada pela própria condição do trabalho. No ensino superior, em escolas privadas, a relação é outra: eles querem é o cliente. (DARA, 2014, entrevista; grifo nosso).*

Com base no que foi evidenciado nas falas referentes a essa subcategoria e na fundamentação teórica deste estudo, podemos inferir que as IES privadas são pensadas como empresas e, como tal, devem produzir com qualidade. Isso tem implicações na subjetividade porque faz com que os professores rivalizem entre si, disputem para se mostrarem mais, compitam por mais carga horária e mais produtividade, produzindo certo desalento, certo desencanto em quem atua como docente. É instigante, ao mesmo tempo contraditória, a constatação de que quase todos os entrevistados para este estudo revelaram que não deixariam a profissão por motivos diversos. Por outro lado, tal como tem sido vista pela sociedade, sobretudo em meio aos que se encontram na hora de decidir por uma carreira profissional, a docência parece ser opção pouco considerada, parece estar fora das possibilidades profissionais das futuras gerações.

Ante essa realidade sobre a profissão de professor, podemos inferir que há uma configuração de crise de profissão — ou de profissão em crise, na expressão de José Pedro Boufleuer (2013). Nesse caso — e em acordo com nossos estudos e os dados coletados —, ratifica-se essa imagem de que estamos diante de uma profissão em crise; e uma crise que se apresenta como mais simbólica, como perda efetiva de identidade, de não se sentir pertencente a uma profissão. Contribui para isso a exigência de que o trabalhador seja polivalente, versátil e proativo, que se envolva física, emocional e cognitivamente com o desempenho de suas funções. Esse envolvimento/exploração sustenta-se na intensificação do trabalho: “[...] a condição pela qual se requer mais esforço físico, intelectual e emocional de quem trabalha com o objetivo de produzir mais resultados (produto), consideradas constantes a jornada, a força de trabalho empregada e as condições técnicas” (DAL ROSSO, 2008, p. 42).

A percepção que os entrevistados têm do ambiente de trabalho se traduz em noções como formação, organização e condições de trabalho. Estas se relacionam com as exigências de formação profissional, de aumento da ansiedade pelas relações instáveis no ambiente; de intensificação do ritmo e da carga de trabalho; da auto cobrança; do ambiente de

competitividade; da dominação do tempo de vida e da influência na saúde física e psicossocial. Segundo os entrevistados,

*[...]Exigem-se conhecimentos, formação. **O docente encontra muitas dificuldades.** No ensino superior não temos nenhum incentivo para que isso ocorra. O professor deve fazer por contra própria e deixar suas atividades. E seria bom que se conciliem as duas experiências [de mercado e de pesquisa]. (PÉROLA IES1, 2014, entrevista; grifo nosso).*

*[...] **para mim, no início, foi sofrido,** por eu não conhecer totalmente as práticas pedagógicas, relação professor–aluno, didática... Meu conhecimento era zero sobre isso... (DIAMANTE IES3, 2014, entrevista; grifo nosso).*

*Nas IES de outros países, professores têm muito mais benefícios. Ele é o maestro de todos os setores. Por não ser valorizado, muitos percebem o **trabalho do professor como um “bico”.** (ÔNIX, 2014, entrevista; grifo nosso).*

*Eu percebo que, olhando para a minha história profissional, não ocorreu uma valorização. Talvez tenha ocorrido o movimento inverso. Do ponto de vista financeiro e do ponto de vista do reconhecimento, no início havia uma melhor remuneração e um melhor reconhecimento. **Não vejo que ocorreu uma valorização desse profissional.** (RUBI, 2014, entrevista; grifo nosso).*

Por esse prisma, Dejours (1992) ressalta que organização do trabalho supõe a divisão não só das tarefas, dos ritmos determinados e dos modos de trabalho prescritos, mas também — e fundamentalmente — das atividades, reveladas pelas hierarquias e pelos sistemas de controle, que envolvem a forma como se lida com o poder e as responsabilidades. Eis o que dizem os entrevistados:

*A educação é a base do ser humano. Independente do que a e a pessoa fez ou é, se ela não tem uma boa educação, ela não é bem sucedida. O professor precisa de melhores salários, melhores condições. Infelizmente, nos países subdesenvolvidos, o professor é tido com o a pessoa que não deu muita sorte e foi ser professor. *Aí alguns vêm e perguntam: “Fora ser professor, você faz mais alguma coisa?”.* *Aí a resposta: “**Fora ser aluno, você faz alguma coisa?**” **É igual.*** (TOPÁZIO IES 1, 2014, entrevista; grifo nosso).*

*[...]Há professores e professores. **Uns realmente estão professores, utilizam como acréscimo na renda; e têm outros que já são e vivem disso e gostam do que fazem.** Eu estou mais voltado para não estar professora: eu sou professora. Sinto-me muito mais como uma coisa que eu quero pra mim... Eu vejo que a profissão em si, apesar de ser uma das mais antigas, ela está caminhando para acabar, infelizmente, porque principalmente agora com a chegada do ensino a distância, os professores são todos virtuais. Não há mais aqueles contatos de sala de aula. A importância sempre vai existir. Mas do que era e do que está hoje, eu percebo que estamos caminhando para um novo rumo. (SAFIRA, 2014, entrevista; grifo nosso).*

A docência é uma profissão, e não é a única. **O ser professor é uma profissão saudável e que garante o envelhecimento dentro do tempo, sem se perder, e como em outras, você envelhece e é substituído.** Geralmente, ouvia: “Nossa, que chique, professora universitária e tal” [olhares]. Mas eu sempre me tratei como uma profissão normal. Eu achava que tinha que ter uma indumentária, uma vestimenta de professor, assim como o médico e o dentista. Achava que o professor tinha que se mostrar... e com o tempo eu entendo que a indumentária do mestre é... o conhecimento. [Neste momento, ela fez um semblante... e se mostrou simples]. *A profissão é uma profissão. Não é a única. A minha área de formação me permite enxergar possibilidades de negócio na profissão.* (HEMATITA, 2014, entrevista; grifo nosso).

[...]A docência é uma profissão dignificante. Gosto demais. Se fosse colocar na balança a minha profissão de jornalista e professor, percebo que consegui mais feitos como professor. Me sinto mais realizada como professora do que [como] jornalista. O ato de estar sempre sendo cobrado, estudar sempre... Trabalhar com pressão é muito comum no trabalho docente hoje, mas procuro ser tranquila. (TURQUESA, 2014, entrevista; grifo nosso).

É a melhor profissão. Foi a que eu escolhi pra mim, que eu sei fazer. O que diferencia é a gestão. Isso faz toda a diferença O professor também precisa se sentir apoiado, entusiasmando para poder passar isso aos alunos. Nós somos professores em qualquer lugar. E isso aqui eu tenho... perdi muito financeiramente em comparação com a outra IES, mas o ganho psíquico é outra coisa. Para se ter uma ideia, aqui tem sala de professores, comunicação, encontro de professores. A sala do gestor do curso é ao lado. Então isso traz, sim, uma diferença... Aqui o ambiente não é carregado. Agradeço por estar aqui, pois a gente pensa que não existe isso em IES privada [emocionada]. (JADE, 2014, entrevista; grifo nosso).

Conforme sugerem as falas dos participantes, há um sentimento dialético — dual — de que a profissão tem o seu valor; porém, a realidade é posta diferentemente: constata-se crise na profissão, expressa pelas trajetórias de cada um, pela percepção de seu papel na sociedade, sua subjetividade — aquela que vai delinear as perspectivas de enfrentamento de todas as dimensões que envolvem a crise. Tal fato vem confirmar uma questão que norteia este estudo: a subjetividade é que pode ser a aliada ou não nesse processo; e não apenas “[...] a dimensão técnico-instrumental do trabalhador deve estar subjugada aos interesses produtivos burgueses, mas também, centralmente, a sua subjetividade” (ALVES, 2011, p. 93).

Cabe aqui uma análise das falas dos professores da área de educação a distância (EaD). Pelo dinamismo que suas características empreendem, a EaD parece figurar como ambiente propício à sobrecarga e intensificação do trabalho, ao ritmo acelerado e à precariedade no cotidiano. Em geral, a organização do trabalho na modalidade EaD tem sua concepção, que estipula regras para administrar o tempo. O resultado é uma demanda por

mais atenção aos prazos para cada atividade. Mancebo (2011, p. 84) faz considerações sobre o impacto disso na profissão ao alertar que

[...] também o trabalho docente no ensino superior será intensificado em função da reestruturação capitalista. Novas demandas são impostas e assumidas por tais sujeitos que, com o auxílio da internet e outras tecnologias, assumem atividades (como o preenchimento de relatórios, a busca por financiamento de seus projetos e o lançamento de frequência e conceitos *on-line*) não computadas em seu regime e carga horária de trabalho. Dessa forma, ampliam-se as funções do professor e, por exemplo, atividades antes executadas por trabalhadores técnico-administrativos passam a ser suas.

Com efeito, caso se possa dizer que a EaD surgiu como alternativa para suprir as demandas diversificadas e dinâmicas da educação nas IES privadas tendo como suporte os avanços da tecnologia educacional, não foi sem consequências. Estas se traduzem em exigências diferenciadas para o perfil desse profissional.

A intensificação do trabalho na educação superior é resultado, também, da política do processo de privatização desse nível, em que, à ampliação crescente das matrículas em graduação envolvendo a educação a distância, não houve a elevação correspondente nas funções docentes. Isso se mostra na fala dos informantes que trabalham com EaD quando expressam diferenças significativas em relação ao que pensam da profissão. Nas palavras deles,

Veja bem, não é muito valorizada... A sobrecarga, prazos... no EaD não tem como mudar ou não cumprir prazos. Se isso acontece por parte de algum professor, traz um transtorno enorme para o processo (avaliação, ensino, trabalhos etc.). A profissão de docência para mim é cobrada nas questões organizacionais como qualquer outra profissão, mas o ritmo é diferente. E no EaD é mais... [enfática]. Sério, pois temos prazos, e se não for cumpridos faltamos com o respeito ao aluno que está do outro lado [no computador] esperando, e isso traz transtornos para todos. (AMETISTA EaD, 2014, entrevista; grifo nosso).

*Acho que precisa ser reconhecida realmente como profissão, ela precisa ter o status de profissão porque [...] o médico, o engenheiro, eles têm. Então, não estou falando que não são competentes, que não têm capacidade para dar aulas; mas eles precisavam passar por uma formação didática como nós passamos... **eles não têm a formação que nós temos de ser professor, a didática, os fundamentos;** e eles são mais técnicos e, às vezes, existe uma desconsideração do nosso trabalho de professor, da nossa formação do status que precisa. (CRISTAL EaD, 2014, entrevista; grifo nosso).*

No EaD nós é que temos que fazer todo o material e disponibilizar no AVA. E depois as gravações vídeo aulas, material escrito, atividades no AVA [Ambiente Virtual de Aprendizagem], fóruns e mediar esses fóruns. O trabalho é muito maior, e a responsabilidade é bem maior. O professor do

EaD trabalha dobrado. *Veja, hoje estou aqui desde as 7h e só saio às 23h, todos os dias e aos sábados também. A **responsabilidade também é dobrada.*** (CITRINA, EaD, 2015, entrevista; grifo nosso).

Esses relatos sugerem que a construção desse novo perfil comportamental exige conviver com a racionalidade dos recursos, as avaliações gerenciais, a flexibilidade na organização do trabalho, o produtivismo acadêmico, a instabilidade e a insegurança, provocada por uma rotina de trabalho que desvirtua a função essencial do trabalho docente. O professor se depara com tais exigências para concretizar seu ofício, as quais intensificam o ritmo de trabalho, fragmentam as atividades realizadas, criam incertezas e individualização em busca de mérito. Instala-se um ambiente de trabalho competitivo para buscar titularidade, mais capacidade, criatividade no exercício escolar e mais conhecimentos das tecnologias. Eis por que considerar o trabalho do professor como unidade. Eis por que considerar não só a soma das partes, mas também sua totalidade. Noutros termos,

[O trabalho docente] Não se reduz à soma das partes, mas sim em suas relações essenciais, em seus elementos articulados, responsáveis pela sua natureza, sua produção e seu desenvolvimento. A análise do trabalho docente, assim compreendido, pressupõe o exame das relações entre as condições subjetivas — formação do professor — e as condições objetivas, entendidas como as condições efetivas de trabalho, englobando desde a organização da prática — participação no planejamento escolar, preparação de aula etc. — até a remuneração do professor. (BASSO, 1998, p. 20).

De quem o exerce, o trabalho docente exige, então, uma qualificação que vai além do conjunto de capacidades e conhecimentos técnicos. Daí que cabe ao professor desenvolver e mobilizar a sua personalidade por completo. Isso significa desenvolver a inteligência e engajar a subjetividade nesse ambiente de trabalho hierarquizado, caracterizado pelas relações de desigualdade, dominação e instabilidades. Portanto, dados os aspectos analisados antes nessa categoria, constatamos certa conformidade com os objetivos deste estudo em que se exige do professor um perfil profissional de enfrentamento dos prejuízos oriundos dessa realidade. Isso pressupõe a apreensão, consciente, desses fenômenos que colabore para uma subjetividade saudável.

Quanto à motivação para saída e permanência na profissão, pode-se perceber que todos os participantes querem continuar na docência. Com base nesses indicativos, percebe-se que as falas expressam um modo de ser, agir e interagir; nesse caso, carregam também, nas vivências ao longo de sua trajetória profissional, sentimentos e valores culturais e sociais adquiridos sobre a profissão e que gostaríamos que as novas gerações aprendessem.

Também podemos inferir que não há como dissociar os aspectos subjetivos da profissão docente e que os vínculos afetivos influenciam a satisfação, a motivação e até a saúde do professor; logo, também seu desempenho, uma vez que ele é uma pessoa que trabalha com e para outras pessoas. A subjetividade é levada em conta nessa motivação para continuar na profissão, porque um docente está suscetível aos efeitos dos sentimentos e das emoções. Ainda assim, são essas pessoas que — como afirma Almeida (2011) — sustentam a instituição e lhe dão sentido com suas histórias e experiências. A compreensão da dimensão da subjetividade possibilita compreender que objetividade e subjetividade precisam estar razoavelmente equilibradas para que a gestão de pessoas tenha efetividade, coerência e consistência (DAVEL; VERGARA, 2008).

No tocante aos desafios do docente universitário, a entrevista com os participantes deste estudo, ao focar desafios, perfil e trajetórias de formação do professor do ensino superior privado, traduziu-se em falas que pontuaram fatores para os desafios desse profissional. Mas, antes de apresentar e discutir os resultados convém demonstrar as informações sobre a realidade de trabalho das IES privadas.

O Censo da Educação Superior de 2011, realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa “Anísio Teixeira” (INEP), aponta que o número de docentes atuantes no ensino superior somava 325.804. Considerando que um mesmo profissional pode ter mais de um vínculo institucional, foram informadas 378.257 funções, das quais 357.418 em exercício. Cerca de 60% desse contingente atua em IES privadas. A formação aponta que 16,5% são doutores; 44,1%, mestres; e 39,4%, especialistas. Uma característica marcante evidenciada no Censo de 2011 é que, nas instituições públicas, a maioria dos profissionais trabalha em tempo integral (81,0%); as particulares contam com a prevalência de horistas (43,8%), o que permite a estes trabalhar em mais de uma instituição de ensino e ou exercer outra atividade profissional. Portanto, o aumento significativo do número de instituições, cursos e discentes ampliou o trabalho de professores, gestores e secretarias; ou seja, acarretou sobrecarga de trabalho, a ponto até de gerar patologias associadas com as responsabilidades inerentes ao cargo. Tal fato comprova a relevância de estudar as vivências profissionais dos professores de IES privadas e as relações que se estabelecem.

Quanto ao universo da pesquisa aqui descrita, 15 participantes — mais da metade — estão em IES privadas, no regime horista. Suas falas expuseram que a instabilidade gerada pela variação semestral de carga horária repercute na relação com o trabalho e influencia a subjetividade, isto é, gera ansiedade e sofrimentos. Em relação ao trabalho docente, é exercido por profissionais com características peculiares. Alguns tiveram formação pedagógico-

didática em licenciaturas; outros, profissionais com experiência, agregaram conteúdos ministrados em sala de aula; e outros mais sem experiência didática ou profissional obtiveram conhecimentos em cursos de especialização *stricto sensu*. Dos que participaram da pesquisa aqui descrita, a maioria tem especialização, três são doutores e sete são mestres. Segundo Chauí (2001), características como essas limitam a formação de profissionais cientistas, pois, não tendo as instituições interesse em realizar pesquisas de qualidade, privilegiam o treinamento de mão de obra com qualidades, às vezes, indesejáveis ao perfil docente.

A adequação às exigências exige que as IES, especificamente as particulares, tenham corpo docente e de gestão administrativa alinhado e capacitado para gerenciar a implantação de um novo modelo de ensino superior. Contudo, é importante ressaltar que a forma de gerir uma instituição do setor público difere da forma de gerir uma do setor privado, embora haja pontos convergentes, pois ambas se relacionam com a atividade de gestão. Do lado privado, dos gestores se exige mais “paciência” e zelo quanto aos discentes, pois muitos acreditam que o fato de pagarem para estudar lhes pode dar regalias.

Os desafios se impõem à formação de professores para o ensino superior, seja nas práticas didáticas ou nas possibilidades de flexibilização curricular e incorporação de novas tecnologias como recursos didáticos, por exemplo. O desafio-chave é de ordem cultural: fazer a docência voltada ao ensino se voltar à aprendizagem contínua (ZABALZA, 2004). Com efeito, a formação se projeta como questão importante porque as IES privadas cobram formação — inicial e continuada — de seu professorado, porém não investem em bolsas de estudo nem em ajuda de custo.

Passagens de relatos citam fatores como conhecimento tecnológico, formação profissional, inovação e atualização; são significativos aqueles sobre os desafios de ser professor universitário:

O aluno atualmente, diante de tanta tecnologia, requer uma superação diária por parte do professor... *em sala com várias metodologias para fazer com que ele fique mais motivado e mais conectado. Eu uso muito a expressão de que o mercado é implacável, peço para que não percam o tempo não saiam de sala com dívida.* (AMBAR IES2, 2014, entrevista; grifo nosso).

Dar aula no virtual não é igual no presencial. É uma experiência nova no início, pois montar uma aula, planejar e sem ver o aluno. Hoje temos alunos em todo o Brasil e é muito importante. Sempre penso que tenho que fazer o melhor justamente por não estar perto dele... Outro desafio é que no EaD tudo é movimento, tudo muda, o AVA [ambiente virtual de aprendizagem] é uma ferramenta importante mas tem que saber usar. (AMETISTA EaD, 2014, entrevista; grifo nosso).

Então manter-se atualizada com a mídia é fundamental. iniciativa privada, normalmente, ministramos disciplinas de diversas etapas da organização

curricular por semestre e não temos tempo de nos dedicar à pesquisa. *Isso nos desestimula e desencanta, além de empobrecer nosso currículo docente. Se não tem demanda nosso curso deixa de ser rentável à instituição.* (AVENTURINA, 2014, entrevista; grifo nosso).

A maior dificuldade do ensino a distância é saber se o aluno realmente está absorvendo, se o AVA traz tudo o que o aluno precisa, *se você não está usando isso como mera ferramenta de informação, sendo que não há discussão do que você fez. Você enche o aluno de informação, porém não discute.* (CITRINA EaD, 2015, entrevista; grifo nosso).

Acompanhar como as mudanças foram ocorrendo e atualmente a EaD organiza os seus encontros com turmas menores e isso, com certeza, facilita a interação aluno–professor, e vice-versa. O aluno de educação a distância, ele busca mais, ele vai atrás, por isso aquele aluno que entra achando que é “oba-oba” acaba deixando disso. O professor nem sempre é formado para isto. Ele às vezes tem um contrato na instituição de 40 horas [...] e tem que preencher suas horas com aulas, e aí vai para o EaD sem noção nenhuma do que é esse universo. (CRISTAL EAD, 2014, entrevista; grifo nosso).

Bom, o desafio é procurar sempre aperfeiçoar, não estacionar e buscar sempre algo melhor para trazer ao aluno e também o avanço na tecnologia. Temos que nos adaptar aos novos avanços e aos alunos que nos têm chegado... (DARA, 2014, entrevista; grifo nosso).

O conhecimento da pedagogia, das práticas educacionais favorece ao professor, sim, lidar com o exercício da docência. (DIAMANTE, 2014, entrevista; grifo nosso).

Se for correto afirmar, com base no que foi dito até aqui, que novos contextos produtivos demandam novas exigências, então as análises dessas falas permitem dizer que o professor se vê, no cotidiano de seu trabalho, desafiado a aderir às tecnologias da informação e comunicação (TIC) e tecnologias digitais (TD). Mais: vivencia exigências por mais formação e ascensão profissional; ainda que tenham de arcar com a totalidade dos investimentos — às vezes, até os próprios colaboradores têm de arcar com os custos que as IES onde trabalham cobram.

Não possuir titularidade nem dominar conhecimento tecnológico é percebido pelos participantes como sinal de profissional acomodado, passível de perdas como diminuição da carga horária, aulas ministradas, pontuação na avaliação institucional e oportunidades de crescimento profissional. Dados os desafios impostos pelo trabalho docente, é perceptível nas falas da maioria dos participantes um sentimento de inadequação psíquica e desconforto quanto ao trabalho de ser subjugado pelos comentários dos colegas, pela autoestima baixa, pela competitividade e pelo individualismo nas relações de trabalho. Eles têm de conviver com a pressão vinda da instituição empregadora, dos alunos, da sociedade e das exigências pessoais. Eis por que cabe dizer que o trabalho pode trazer sofrimento ao indivíduo quando frustra suas expectativas; a isso se acresce a insatisfação pessoal e profissional. De tal modo,

esse contexto tende a anular o prazer derivável do desenvolvimento de dada atividade (profissional).

3.4 Subjetividade: prazer e sofrimento no âmbito do trabalho

Na perspectiva teórica da psicologia do trabalho, essa categoria trata de análises para compreender a relação dialética entre prazer e sofrimento no trabalho. A reflexão traz um objetivo deste estudo: investigar a subjetividade do professor aliada ao desenvolvimento de sua capacidade de expressão. Segue-se o registro de algumas falas dos participantes que, segundo análises, mostram que a subjetividade interfere expressivamente em sua relação com o trabalho. Tem-se percebido uma pressão intensa no ambiente de trabalho em todo o mundo. As pessoas trabalham sobressaltadas, com receio de ser dispensadas a qualquer momento. Grandes mudanças devem ser constantes e permanentes, porém em detrimento disso exige-se um perfil profissional com saberes técnicos, pedagógicos, habilidades e competências sociais e tecnológicas que permitam assumir papéis específicos de forma profissional e responsável. Como toda a atividade profissional, o trabalho docente tem potencial para gerar não só prazer, mas também sofrimento.

Satisfação e prazer no trabalho docente estão relacionados tanto com o âmbito pessoal quanto com a cultura e ideologia e com os aspectos ligados às escolhas individuais. Para Dejours (1992), o sofrimento pode ser atribuído ao choque entre uma história individual (que inclui projetos, esperanças e desejos) e uma organização do trabalho que se ignora; e daí podem advir influências positivas ou negativas na subjetividade do professor. Os fatores considerados mais significantes para o sofrimento e a insatisfação no trabalho são: a falta de reconhecimento pela instituição, o modo como ocorre a avaliação da trajetória profissional, a carga excessiva de trabalho, a interferência do trabalho na vida particular, a carência de autonomia, o perfil para suprir as demandas por produção que exigem cada vez mais qualificação, intensificação e ritmo acelerado, sensação de esvaziamento, individualismo e dominação e captura da subjetividade. Tudo são situações identificáveis nas falas a seguir.

[...] às vezes é um pouco mais estressante quando a correria do fechamento de semestre chega. O aluno acha que o professor não vive, e nós trabalhamos em cima de prazos. Mas eu acho que dentre todas as atividades a cátedra dá prazer e compensa. (AMBAR, 2014, entrevista; grifo nosso).

Sinto que não tem como expandir profissionalmente e que, ao contrário, está começando a regredir... nada me incomoda mais atualmente do que a falta de incentivo para a reciclagem profissional. Terminei meu mestrado em 2007 com recursos próprios e até hoje — seis anos após a conclusão do curso — ainda acumulo dívidas referentes ao stricto sensu. O doutorado, então,

tornou-se um sonho ainda mais distante. (AVENTURINA, 2014, entrevista; grifo nosso).

Sim... então... no começo foi complicado, era um componente novo, a modalidade a distância estava iniciando, e os encontros presenciais eram mais de 150 alunos. [...] Então eu sofri e isso afetou minha saúde um estresse, um desgaste muito grande, o sono e angustiante. E como estava começando queria mostrar um serviço de qualidade, havia muito exigência própria e da instituição. [...] sofri muito. (CRISTAL EaD, 2014, entrevista).

Há alguns processos naturais. A voz sofre muito, ainda mais para mim que gosto da expressão oral. Eu aprendi a tratar isso na comunicação também. Se fosse pra destacar, destacaria realmente isso. Em muitos momentos, em circunstâncias emocionais que eu já me encontrei, era só eu entrar nesse universo e me transformava. Eu fico angustiada pelo futuro: nós o construímos e não os dominamos. Quem é empregado sabe o que é isto... [silêncio]. Se tornou um ponto-chave até nisso o meu trabalho. (PÉROLA, 2014, entrevista).

É possível inferir, diante dessas falas, indicadores de sentimentos como sofrimento, cansaço e desconforto. Também há um cuidado e uma sutileza no modo de expressar dos participantes. Essas falas podem denotar uma maneira de exteriorizar o receio de se mostrar vulnerável ou fragilizado na relação com o trabalho. A docência é compreendida como uma profissão em que já se têm dificuldades e que é sofrida por natureza. Parece haver uma tendência à naturalização do sofrimento que despreza a dimensão histórica e social. A situação aponta o enfrentamento das exigências do trabalho no contexto do capitalismo flexível, apresentado como um objetivo desta pesquisa. Podemos perceber que está presente em algumas dessas falas a dualidade do prazer e sofrimento como vivência subjetiva do próprio professor: é mais fácil falar que é feliz (que sente prazer) no trabalho do que admitir que sofre (que sente desprazer), como se lê nestas passagens:

Ah, várias vezes... No ano passado, eu tinha uma rouquidão recorrente e por estar de atestado... e eu não respeitei isso... até vim trabalhar, pois era final de semestre, e a gente sabe o que é muito corrido e complicado para gente enquanto professor, para o aluno (provas, tcc, projetos etc.). Estava afônica e em sala tentei fazer outras atividades, mas mesmo assim a gente força a voz... mas não deixei de cumprir... Este esforço... É bem do meu jeito de ser é preocupação minha... (DIAMANTE, 2014, entrevista; grifo nosso).

Mas já tive problemas em relação ao estresse emocional não por ser professor, mas pela sobrecarga de trabalho que a instituição impõe. Praticamente trabalho 24 horas por dia. Esse desgaste é provocado por vários fatores. A ansiedade me provocou estresse emocional em 2013. (ÔNIX, 2014, entrevista; grifo nosso).

Outros aspectos significativos foram encontrados na análise das respostas oriundas dessa categoria. Percebemos que as narrativas convergiram para a ideia de que o exercício da

profissão docente não adoce; ou seja, sofrimento não faz alusão a adoecimento. Em geral, prazer/sofrimento, tempo de trabalho e vínculos empregatícios têm uma estreita relação, e a pressão psicológica vivenciada no trabalho docente pode ser minimizada nos ambientes de convívio social. As vivências negativas e de sofrimento aparecem associadas à própria organização do trabalho quanto à divisão e padronização de tarefas, às condições precárias, à intensificação do trabalho com uma mínima utilização do potencial técnico do trabalhador e do quando se sente seu poder criativo.

Porém, esse contexto evidencia a máxima utilização de uma estrutura hierarquizada que, por sua vez, tem procedimentos burocráticos em excesso, um poder centralizador, uma comunicação verticalizada e com mínima participação dos sujeitos nas decisões (FERREIRA; MENDES, 2001). Desse modo, é possível perceber que o enfrentamento dos diferentes dilemas impostos pelo capitalismo flexível pode, sim, vir da subjetividade do professor e possuir uma causalidade tanto interna quanto externa vivenciada no ambiente de trabalho.

De acordo com Dejours (1992), as vivências de prazer e sofrimento funcionam como indicadores de saúde. Para que se possa regatar o sentido do trabalho a fim de transformar o sofrimento em fonte de prazer, tem-se o reconhecimento, que pode ser obtido por meio do olhar dos outros. Porém, com a inexistência do reconhecimento, o sofrimento não poderá ser ignorado, o que gera consequências, físicas e psíquicas, para a saúde do trabalhador. Por outro lado, o trabalho docente pode proporcionar vivências de prazer. Mas, para que isso ocorra, é necessário que o professor se reorganize psicologicamente, em relação às expectativas pessoais e sociais. Talvez por isso Yves Clot (2007) ressalte como “[...] enfática a força que a dimensão social possui na constituição da subjetividade”. Portanto, o desconforto mencionado em algumas falas dos participantes da pesquisa aqui descrita como vivência de sofrimento pode ser minimizado no cotidiano do trabalho com atitudes de colaboração, compromisso e cooperação; a ajuda mútua pode gerar satisfação e prazer no dia a dia do professor.

Entende-se a dualidade do prazer e sofrimento como vivência subjetiva do docente, mas que pode ser compartilhada coletivamente e influenciada pelo ambiente de trabalho. Pensar no sofrimento como vivência compartilhável e discutível no espaço da instituição de ensino significa inseri-lo em uma dimensão coletiva. Ao se considerar a presença do outro como alguém que vivencia as mesmas emoções, a pressão psicológica pode ser minimizada. Isso vem sugerir possíveis respostas ao problema que norteou esse estudo quando questionamos se a subjetividade poderia afetar o comportamento do professor (ou ser afetada por ele).

Com o capitalismo flexível, o perfil do trabalho e dos trabalhadores passou por modificações tendo em vista a adaptação às inovações tecnológicas e aos novos modelos de gestão das IES privadas. Neste estudo, o perfil profissional do professor alinha habilidades conceituais, técnico-operacionais e humanas. Assim, no ambiente de trabalho docente, a presença das exigências faz com que um sentimento de impotência e desvalorização se revele, a ponto de ferir o psiquismo humano — a subjetividade. Como consequências, a resistência e resiliência são insuficientes para enfrentar o ambiente de trabalho.

Segundo ensina Gonzalez Rey (2003, p. 240), a teoria da subjetividade em todo o momento se manifesta na dialética entre o momento social e o individual, em que este está representado por um sujeito comprometido permanentemente com o processo de suas práticas sociais, suas reflexões e seus sentidos subjetivos. A construção da subjetividade decorre das atividades desempenhadas e das experiências vivenciadas cotidianamente nos espaços sociais. Contudo, projeta-se a imagem do professor como alguém que terá o desafio de ajudar as pessoas a construírem uma vida digna. Dessa forma, ele sente o peso de uma cobrança — já tradicional na profissão — em que se cria a expectativa de que ele seja um agente transformador da sociedade através da educação. Não é difícil perceber que somos distintos e posicionados em momentos e lugares diferentes, de acordo com os papéis sociais que estamos exercendo.

Dentre as vivências positivas e prazerosas, os participantes destacam a possibilidade de interagir e conhecer pessoas e suas respectivas histórias de vida. Esses momentos são tidos como educativos, como circunstância em que podem ajudar os alunos a se inserirem no mercado de trabalho. As vivências prazerosas estão no reconhecimento, na valorização como espaço para refletir e tomar decisões sobre o rumo de suas carreiras; estão expressas no interagir, no conhecer pessoas e no manter-se atualizado, na paixão pelo que fazem, no reconhecimento como professor, no bem-estar de ajudar na inserção do aluno no mercado. É o que se pode depreender dos relatos sobre vivências prazerosas/positivas, a seguir.

*E no EaD dou aula em todas as etapas... e teve uma formanda que me chamou para participar de uma recepção de sua formatura. São gestos que significam muito para mim... De que a matemática foi importante, que as aulas marcaram. Ah, isso é bom... [risos]. **Aluno que vem e fala que sentia falta das minhas aulas.** (AMETISTA EaD, 2014, entrevista; grifo nosso).*

*[...] **outro dia eu fui em um consultório e um rapaz disse: “Você foi minha professora”.** E o reconhecimento vem desses e de alguns que são colegas mesmo. Isso é mais importante do que qualquer coisa.* (DARA, 2014, entrevista; grifo nosso).

*Uma delas foi um aluno do 7º para o 8º período, que estava desestimulado, cansado e desempregado, não conseguiria dinheiro para terminar o curso, e me disse que o sonho dele estava indo por água abaixo. Então, eu pedi um currículo e, **ocasionalmente na época, uma empresa que eu tinha conhecimento estava precisando de funcionários à época, então eu encaminhei esse currículo.** A pessoa gostou e o contratou dentro de uma ou duas semanas. Em se tratando da oportunidade, ele agradeceu e materializou o sonho dele. Hoje é amigo e de jogar bola. (TOPÁZIO, 2014, entrevista; grifo nosso).*

A maior satisfação está na relação com os alunos, *embora essa relação esteja ficando complicada em alguns aspectos. **Mas a relação com alunos, a multiplicidade dos alunos é um ponto positivo.** Trabalhei por 11 anos no curso de Direito e convivi com alunos com um estilo específico, um perfil específico. (RUBI, 2014, entrevista; grifo nosso).*

*Ele era bom aluno, então eu encaminhei o nome dele... Esse menino, quando graduou, entrou na pós ainda sem dinheiro, do mesmo jeito, dando seus pulos. Ele um dia me disse: “Professor, surgiu uma vaga no SEBRAE [Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas], mas eles precisam de pós-graduação, e eu já comecei”. Bom, eu disse pra ele que pensava que deveria ter conclusão. Mas ele comentou que já tinha tomado as providências para fazer. **Ele é humilde e dedicado. É analista de financiamentos de novos empreendimentos e é professor.** Eu sempre cito o exemplo dele. (AMBAR, 2014, entrevista; grifo nosso).*

A saúde do trabalhador vem sendo associada à satisfação no trabalho. Indivíduos mais satisfeitos com seu trabalho apresentam ter mais saúde e índice menor de aparecimento de doenças, físicas e mentais. Como o trabalho representa uma parte significativa da vida do indivíduo, a satisfação e o prazer nele têm influência sobre a satisfação com a vida. Assim, as vivências profissionais podem afetar a subjetividade do trabalhador. À luz de Martinez e Paraguay (2003, p. 72), pode-se dizer que a “[...] satisfação global no trabalho é um dos principais componentes da satisfação geral com a vida, ou de uma avaliação de bem-estar subjetivo”.

Tomando por base os relatos de professores, pode-se considerar que o trabalho docente na instituição privada foi reestruturado de tal modo, que se espera mais deles quanto a participação, compromisso e saúde psicossocial. Tais mudanças caracterizam situações de intensificação, flexibilização e precarização do trabalho. Situações que precisam ser identificadas, analisadas e avaliadas por quem, no dia a dia, exerce seu trabalho. Podem indicar problemas de saúde e a existência de distanciamento e divergência entre o que se propugna nas reformas educacionais e o que é passível de realizar na prática escolar.

A percepção da contradição pelos professores permitiu aos profissionais compreender isso, expressar seus anseios, suas expectativas e suas necessidades de alteração nas condições de trabalho. Concebido como unidade, o trabalho docente é considerado em sua

totalidade, que se reduz não à soma das partes, mas às suas relações essenciais em seus elementos articulados, responsáveis pela sua natureza, sua produção e seu desenvolvimento. A análise do trabalho docente assim compreendido pressupõe o exame das relações entre as condições subjetivas — formação do professor — e as condições objetivas, entendidas como as condições efetivas de trabalho, englobando desde a organização da prática — participação no planejamento escolar, preparação de aula etc. — até a remuneração. Estamos propondo, à luz de Vygotski (1993, p. 19), uma análise do trabalho docente que considere as propriedades básicas em conjunto, articuladas, e não como elementos separados para uma associação mecânica e externa posterior.

Diante do universo da pesquisa aqui apresentada, que abrange uma universidade e duas faculdades, observa-se que a subjetividade independe da organização do trabalho da instituição. O professor é influenciado pelo grupo, ao mesmo tempo em que o influencia com sua subjetividade. Assim, ao dar vez e voz aos docentes de IES privadas distintas, percebeu-se que, embora mostrem singularidades, seu perfil é coincidente em alguns aspectos. Com efeito, a pesquisa revelou peculiaridades de suas expectativas, de sua fragilidade e de suas ambiguidades; com isso, criou condições para construir uma compreensão com mais fundamento, mais exatidão e mais parâmetros da profissão de professor. Mais que isso, possibilitou constatar que cabe a ele, munido de sua subjetividade, enfrentar os dilemas pessoais e profissionais vividos no cotidiano do seu trabalho. Se tal compreensão — assim cremos — responde a alguns objetivos específicos de pesquisa, também apontam aspectos não explorados que pedem estudos mais específicos, com mais foco e mais aprofundamento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Uma vez percorridas as transformações que se vêm efetuando nas relações de trabalho docente nas Instituições de Ensino Superior/IES privadas e que estão sendo impostas pelo capitalismo flexível, constatou-se que os vários sistemas produtivos estão amplamente ativados no cotidiano dessa modalidade de trabalho em forma de intensificação deste, dos sistemas de controles, das instabilidades, da fragmentação e divisão de tarefas, da produtividade, da competitividade e do individualismo. Esse contexto implica fatores na subjetividade do professor. Tomou-se, aqui, o conceito de subjetividade baseado na epistemologia qualitativa de Gonzalez Rey, que revela a importância do sujeito individual para compreender determinada realidade social. Como característica da especificidade humana, a subjetividade é compreendida na produção de formas de pensamento, desejo, sentimentos, ação, modos de relação consigo mesmo e com o social. É um processo construído de dimensões subjetivas e objetivas, individuais e coletivas.

De posse das análises dos dados coletados pela entrevista narrativa, propusemo-nos a responder à inquietação maior que motivou a realização deste trabalho: se a subjetividade do professor poderia afetar ou ser afetada em seu comportamento nas relações de trabalho. Para responder a essa questão-problema, buscamos conhecer a organização do trabalho docente e as relações dela com a subjetividade do professor no contexto do capitalismo flexível. A utilização de momentos empíricos através da entrevista narrativa foi positiva para a pesquisa, pois possibilitou identificar os significados subjetivos de maneiras diferentes quanto à relação dialética entre trabalho e subjetividade. A forma como esses momentos foram conduzidos possibilitou naturalidade para que os entrevistados expressassem seus sentidos à medida que contassem um pouco de sua história.

De acordo com os pressupostos do marxismo, o trabalho é socialmente necessário, e o que determina seu valor são a quantidade de trabalho e o tempo socialmente empregado para sua produção. “O trabalho humano é o que constitui a substância dos valores e o produto do mesmo torna-se uma mercadoria. O que realmente caracteriza o ser humano é a forma pela qual produz e reproduz suas condições de existência.” (MARX, 1985, p. 113). Dessa forma, o trabalho pode ser reconhecido por seu potencial emancipador, realizador constituinte da subjetividade e como produção de vida.

Por outro lado, quando se tem experimentações de valores negativos, o trabalho pode se transformar em sofrimento, isolamento, alienação e produção de patologias. Nesse caso, o trabalho do professor pressupõe cumprir as exigências da contemporaneidade mediante uma

formação integral e completa que o capacite com uma cultura geral e diversificada, possibilitando o conhecimento científico, a comunicação e o raciocínio lógico. Cabe também trabalhar com os alunos as diversas dimensões do ser humano para alcançar sua plena formação psicológica, afetiva e emocional. Esse pensamento se apoia em Antunes (2006), para quem a polivalência do trabalhador é um fenômeno inevitável, seja pela flexibilização do processo de trabalho ou pela sua racionalização, incluindo aí seus custos. Tarefas antes executadas por dez pessoas hoje o são por cinco.

O ensino superior privado tem-se expandido consideravelmente nos últimos anos; ou seja, tem se inserido em um quadro de flexibilização e precarização caracterizado como trabalho imaterial — vide Lazaratto e Negri (2001). Foi possível perceber que o trabalho docente apresenta demandas próprias da contemporaneidade, intensificadas pelo capitalismo em sua forma atual, sobretudo pelas relações afetivas permeadas por exigências de intensificação do tempo e pela polivalência no perfil profissional. Polivalência supõe dedicar-se à formação profissional e agir com rapidez para manter-se produtivo e apto a gerar lucro em um contexto de competitividade acirrada. Agora, de certa forma, há alteração do trabalho docente com função social, assim como uma função econômica.

Tal fato se reflete em exigências psicossociais que fazem o professor alterar seu perfil profissional, isto é, atribuir-lhe uma configuração conformada às novas formas de gestar e organizar o trabalho docente no capitalismo flexível. Dessa forma, pode-se compreender que a constituição da subjetividade efetiva-se como dispositivo que se interpõe entre a dimensão individual e as exigências sociais, contexto em que o professor é convocado constantemente a se (re)configurar para servir de aliado, estabelecer e manter relações de trabalho que tragam consequências prazerosas, ao invés de sofrimentos. A essas fontes acrescentam-se imperativos contemporâneos que atravessam a profissão, intensificam as vivências de sofrimento e dificultam sua transposição. Podemos citar o individualismo e a restrição dos espaços de convivência; o pouco espaço para o reconhecimento do trabalho do enfermeiro associado à tendência crescente de afastamento do cuidado direto do paciente e de sua família; a redução dos postos de trabalho, com a exigência de polivalência, rodízio de funções e ritmo elevado de trabalho; a insegurança e instabilidade crescentes no cenário econômico; o aumento das demandas para um número reduzido de trabalhadores; o pouco espaço e tempo para construção de relações de trabalho alicerçadas na cooperação e na solidariedade; a proliferação de doenças; o avanço tecnológico exigindo novas competências e habilidades; enfim, a desumanização dos sistemas de gestão baseados em metas e controles rigorosos.

O registro dos resultados revelou que o trabalho é essencial à constituição da subjetividade do professor e que sua influência ultrapassa o tempo e o espaço físico para atingir outras dimensões pessoais e sociais. Ao investigar a trajetória docente e a subjetividade, evidenciou-se que cada professor constrói uma trajetória singular no processo de desenvolvimento e formação do seu perfil profissional. O exercício do trabalho docente, por conseguinte, é um processo marcado por êxitos, dificuldades e sofrimentos; mas inclui o sentimento de paixão pelo que se faz, de orgulho e de pertença a uma categoria e classe social, bem como de aceitação social da profissão no âmbito em que é realizada e nas dimensões psicossociais em que é construída.

Através do processo de análise de conteúdo, as falas dos entrevistados foram organizadas em categorias. A análise de todos os dados empíricos permitiu levantar elementos peculiares dos participantes, aspectos da dimensão subjetiva e objetiva que, considerados de forma integral, levaram à construção teórica de significados subjetivos preponderantes no tocante à relação entre trabalho e subjetividade. As falas dos participantes revelaram significados subjetivos importantes que possibilitaram entender alguns aspectos do trabalho docente, em especial que, tais quais outras profissões, a docência têm altos e baixos. Esse foi um momento considerado como fundamental para a pesquisa aqui descrita, uma vez que tornou possível conhecer um pouco do trabalho docente e da produção da subjetividade do professor.

Com base na fala dos participantes, “ser professor” pressupõe mais que dominar os conhecimentos específicos em torno dos quais o docente deverá agir. Exige compreensão plena das questões envolvidas no trabalho, isto é, a capacidade de identificá-las e resolvê-las autonomamente, responsabilizando-se pelas decisões tomadas e, com consciência, anulando os custos emocionais que as envolvem. A complexidade do trabalho do professor precisa ser analisada como totalidade, pois está embrenhada em significados construídos ao longo do tempo. O docente necessita ser reconhecido em sua individualidade, com suas características próprias, e sentir-se valorizado nos vínculos construídos na relação com o trabalho.

Nas falas dos participantes sobre como se constituíam como professor, a cada momento a relação é intrínseca entre subjetividade individual e subjetividade social, numa pressão recíproca, constante, sem fim. A divisão entre o social e o individual inexistente, assim como a dicotomia entre o social e o subjetivo (GONZALEZ REY, 2003). As vivências positivas/prazerosas e negativas/de sofrimento que afetam a profissão, em geral, incluem dilemas que afloram no cotidiano do trabalho imaterial docente e são expressas na fala dos participantes como individualismo para buscar mais qualificação profissional, como rotinas e

como medo da estagnação; sobretudo em meio a participantes com mais de 15 anos de IES. Podemos constatar que se sentem amadurecidos profissionalmente e capacitados para contribuir, mas não mais se enquadram em um ritmo e perfil profissional exigidos pelo capitalismo flexível. Essas inferências têm respaldo na teoria de Bauman (2001), para quem a base de sustentação do trabalho nessa lógica seriam pilares tênues indicativos não só da flexibilização de vínculos, mas também de relações frágeis, cada vez mais, assim como de um ritmo acentuado pela produtividade, em que o sujeito de profissão dá lugar ao sujeito flexível.

Os relatos sobre vivências marcantes dos professores universitários remontam aos sentidos subjetivos expressos em reações e sentimentos distintos no cotidiano de trabalho docente. Das vivências positivas e prazerosas os participantes destacam o trabalho como possibilidade de interagir e conhecer pessoas, de se manter atualizado pela convivência com os jovens. Outras falas apontam o bem-estar de ajudar os alunos a se inserirem no mercado de trabalho, de ser reconhecido e valorizado, de ver a gratidão dos outros pelo que o professor faz.

Os dilemas expressados e sentidos como negativos estão relacionados com desafios que o trabalho docente em IES privadas impõe e que independe do porte destas — se grande, médio ou pequeno. É a mesma corrida individualizada para o desenvolvimento contínuo. É a mesma instabilidade dos professores horistas com remuneração variável. As falas revelam indicadores de ansiedade e sofrimento em todas as IES pesquisadas. Podemos inferir que, na fala dos participantes da IES 3/universidade, essa percepção se acentua mais à medida que o ambiente de trabalho se torna mais competitivo. A fala de quem atua nas IES 1 e 2/faculdades expõe cobranças, mas a gestão que faz o gerenciamento desses dilemas se fundamenta mais nos espaços de convivência, proximidade e diálogo com gestores e diretores.

Isso significa, portanto, uma capacidade e atitude de enfrentamento crítico, flexível que lhe permita avaliar seu trabalho, suas expressões, decisões, relações e seus sentimentos. Além disso, ser professor é um “ser com outros”, ou seja, um exercer conjuntamente o seu trabalho social de educar, interagir cooperativamente com os demais profissionais na instituição privada onde trabalha e com a sociedade que o reconhece e dele espera o exercício profissional com qualidade.

Cabe ressaltar que a expressão sofrimento, percebida nas expressões dos participantes, não faz alusão a adoecimento. Isso vem confirmar um objetivo deste estudo — e o entendimento de Dejours — de que o sofrimento é perspectiva de normalidade; não de patologia. Acresce-se a essa análise, considerando a perspectiva socio-histórica, que o ser professor é constituído e formado pelas relações com o outro; daí que importa registrar que, tal qual “[...] aprendemos a ser homens e mulheres nas relações que estabelecemos entre nós,

mediados pelos significados e vivências culturais” (FONTANA, 2000, p. 35), aprendemos a ser professores resgatando vivências familiares, escolares e profissionais. Vamos nos constituindo por vocação, por formação acadêmica, pelo exercício docente, pela interlocução com nossos pares, pela consciência de nossos atos, pelo que deu certo, pelo que deu errado, pelo que somos, pelo que dizem que somos e pelo que desejamos ser. Daí, ser professor é constituir um vir-a-ser constante, fundamental para compreendermos os próprios sentimentos positivos e negativos e outros aspectos pertinentes ao crescimento pessoal e profissional. É possível dizer que não há como dissociar os aspectos subjetivos da prática docente e que os vínculos afetivos influenciam a satisfação, a motivação, a saúde do professor e, por consequência, o bom desempenho docente, uma vez que ele é uma pessoa que trabalha com e para outras pessoas.

A análise das categorias nos possibilitou ver tensões e contradições, colaborações e consensos, o todo que envolve a educação e seus trabalhadores: seu trabalho, suas relações interpessoais, sua formação, sua profissionalização, sua tarefa, sua atividade e seus saberes. Esses elementos e essas concepções passam pela produção da subjetividade individual e social. Como bem nos esclarece Alves (2010), o trabalho do professor não permite a mera seção entre os encarregados da concepção e os da execução. No ensino, o conhecimento é matéria-prima para o trabalho do professor: não pode ser alienado do exercício de sua dimensão pessoal e profissional sob risco de haver desfiguração do processo educativo. Não há que pensar nos professores como executores de tarefas, pois seu trabalho envolve o pensar/conceber e o fazer. Conforme ressaltam Tardif e Lessard (2005, p. 48), o conhecimento é “matéria-prima”, é objeto de trabalho. Igualmente, o aluno é sujeito e não se limita a executar tarefas, uma vez que a docência é trabalho humano sobre seres humanos, “[...] é a ação e a interação dos atores escolares, através de seus conflitos e suas tensões [...]”.

Impõe-se evidenciar ainda que as narrativas dos professores foram férteis de exemplos de cada trajetória profissional e de que esse trabalhador necessita falar e ser ouvido, bem como mobilizar estratégias de enfrentamento que promovam formas mais saudáveis de adaptação e/ou de superação. A compreensão do desenvolvimento da subjetividade segundo a psicologia histórico-cultural e os pressupostos marxistas, com seus recursos psíquicos, não pode desconsiderar que o homem pertence a uma forma determinada de sociedade e que as particularidades dessa sociedade condicionam a construção dos indivíduos que a compõem. O processo de construção da subjetividade decorre das atividades desempenhadas e das experiências vivenciadas cotidianamente nos espaços pessoais e profissionais que dão concretude a tais atividades.

Existem outros fatores no ambiente institucional associados com as relações de trabalho. O professor universitário vive um processo histórico nas relações com o trabalho, caracterizado por mudanças contínuas e significativas no seu perfil profissional. Agora tem de conviver com a competitividade e o individualismo no cotidiano profissional. Essa situação emerge da reestruturação produtiva; nesta, nem sempre ele está preparado para enfrentar e intervir. No entanto, todas essas situações levam o docente a ter de enfrentar cotidianamente o novo e reescrever sua trajetória de vida pessoal e profissional com mais prazer e menos sofrimento.

Chegamos, assim, ao fim de uma etapa importante deste estudo que, ao mesmo tempo, sinaliza-nos possibilidades e desafios de iniciar novas investigações. Seria ousado afirmar que temos conclusões sobre o assunto investigado. Nossa maior certeza, neste momento, é que muito pode ser pesquisado para que mais contribuições sejam trazidas ao tema. Trata-se de um desafio no qual me incluo como pesquisadora iniciante — porém comprometida — que teve despertada a paixão pela pesquisa, pela escuta do que o outro tem a dizer e pela subjetividade.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Inês M. Z. P. **O lugar do gestor escolar no retrato do mal-estar contemporâneo da educação**. Brasília: ed. UnB, 2011.
- ALVES, Wanderson F. **O trabalho dos professores: saberes, valores, atividade**. Campinas: Papirus, 2010.
- ALVES, Giovani. **Trabalho e subjetividade: o espírito do toyotismo na era do capitalismo manipulatório**. São Paulo: Boitempo, 2011.
- ANTUNES, Ricardo. *Adeus ao Trabalho?: ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho*. 7ª ed. São Paulo: Cortez / Ed Unicamp, 2000.
- _____. **Os sentidos do trabalho: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho**. São Paulo: Boitempo, 2001.
- _____. O desenho multifacetado do trabalho hoje e sua nova morfologia. **Serviço Social e Sociedade**, São Paulo: Cortez, n. 69, p. 107–20, 2002.
- _____. **Os sentidos do trabalho: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho**. São Paulo: Boitempo, 2003, p. 113–32.
- ANTUNES, Ricardo; BRAGA, Ruy (Org.). **Infoproletário**. São Paulo: Boitempo, 2006.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições, 1977/1979.
- BASSO, Itacy Salgado. Significado e sentido do trabalho docente. **Caderno Cedes**, Campinas, v. 19, n. 44, abril/1998.
- BAUMAM, Zygmunt. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Zahar, 2001, p. 16–63.
- BAUER, M.; GASKELL, G. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**. Rio Janeiro: Vozes, 2000.
- BENDASSOLLI, Pedro. **Trabalho e identidade em tempos sombrios**. São Paulo: Ideias e Letras, 2007.
- BOUFLEUER, José Pedro. A profissão professor — crise de profissão ou profissão em crise? **Linhas Críticas**, Universidade de Brasília, v. 19, n. 39, p. 391–408, maio/ago. 2013.
- BOCK, Ana Mercês Bahia; FURTADO, Odair; TEIXEIRA, Maria de Lourdes Trassi. **Psicologias: uma introdução ao estudo da psicologia**. São Paulo: Saraiva, 2008.
- BOCK, Ana. Mercês. Bahia. **Psicologias: uma introdução ao estudo da psicologia**. 13ª ed. San Francisco: Saraiva, 2001.
- BRAVERMAN, Harry. **Trabalho e capital monopolista: a degradação do trabalho no século XX**. Rio de Janeiro: Zahar, 1987.

CARVALHO, Clarisse da Costa. **Serviço Social e privatização do ensino**: a precarização do trabalho docente nas instituições privadas de ensino superior na Zona da Mata Mineira. Faculdade de Serviço Social. 2009. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) — Universidade Federal de Juiz de Fora.

CHAUÍ, Marilena. **Escritos sobre a universidade**. São Paulo: ed. UNESP, 2001.

CLOT, Yves. **A função psicológica do trabalho**. Rio Janeiro: Vozes, 200.

CODO, Wanderley et al. A síndrome do trabalho vazio em bancários. In: CODO, Wanderley; SAMPAIO, José Jackson C. (Org.). **Sofrimento psíquico nas organizações**: saúde mental e trabalho. Petrópolis: Vozes, 1995.

CODO, Wanderley; SAMPAIO, José; HITOMI, Alberto. Indivíduo, trabalho e sofrimento: uma abordagem interdisciplinar. R.J.: Vozes, 1993.

CODO, W. Um diagnóstico integrado do trabalho com ênfase em saúde mental. In: JACQUES, M.G. ; CODO,W. (Orgs.) **Saúde mental e trabalho: leituras**. Petrópolis: Vozes, 2001, p.173-190.

DAL ROSSO, Sadi. **Mais trabalho!** A intensificação do labor na sociedade contemporânea. São Paulo: Boitempo, 2008. 207p. (Coleção Mundo do Trabalho).

DAVEL, E.; VERGARA, S (Org.). **Gestão de pessoas e subjetividade**. São Paulo: Atlas, 2001, 313 p.

DEJOURS, Christophe. **A loucura do trabalho**: estudo da psicopatologia do trabalho. 5. ed. ampliada. São Paulo: Cortez, 1992.

DEJOURS, Crithopher. **A banalização da injustiça social**. Rio de Janeiro: FGV. 1999.

ESTEVE, José Manuel. **O mal-estar docente – A sala de aula e a saúde dos professores**. Bauru: Edusc, 1999.

FERREIRA, M. C.; MENDES, A. M. “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: ed. UFRN, v. 6, n. 1, p. 68 –104, 2004.

FONTANA, Roseli. A. Cação. **Mediação pedagógica na sala de aula**. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2000.FRIEDMANN, Georges; NAVILLE, Pierre (Org.). **Tratado de sociologia do trabalho**. São Paulo: Cultrix/Edusp, 1973, v. I, II.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A produtividade da escola improdutiva**: um (re) exame das relações entre educação e estrutura econômico-social e capitalista. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1989.

GENTILI, Pablo (Org.). **Universidades na penumbra**: neoliberalismo e reestruturação universitária. São Paulo: Cortez, 2001.

GONÇALVES, M.G.M.; FURTADO, O. (orgs.). **Psicologia sócio-histórica: uma perspectiva crítica em psicologia**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

- GONZALEZ REY, Fernando Luís. A pesquisa e o tema da subjetividade em educação. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 24., 2001. **Anais...** Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/24/te7.doc>>. Acesso em: 20 abr. 2013.
- GONZALEZ REY, Fernando Luís. **Pesquisa qualitativa em psicologia: caminhos e desafios**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.
- GONZÁLEZ-REY, Fernando. **Sujeito e subjetividade**. São Paulo: Thomson, 2003.
- GONZALEZ REY, Fernando Luís. **Pesquisa qualitativa e subjetividade: os processos de construção da informação**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2005.
- GONZALEZ REY, Fernando Luís. **Psicoterapia, subjetividade e pós-modernidade**. Uma aproximação histórico-cultural. São Paulo: Thomson, 2007
- GORZ, André. **O imaterial**. São Paulo: Annablume, 2005.
- GRISCI, C. L. I. Trabalho imaterial. In: CATTANI, A. D.; HOLZMAN, L. (Org.). **Dicionário de trabalho e tecnologia**. Porto Alegre: ed. UFRGS, 2006, p. 327–29.
- HARVEY, David. Do fordismo à acumulação flexível. In: _____. **A condição pós-moderna**. São Paulo: Loyola, 1993, p. 135–176
- HARVEY, David. **Condição pós-moderna**. 15. ed. São Paulo: Loyola, 2006.
- HELOANI, Roberto. **Gestão e organização no capitalismo globalizado: história da manipulação psicológica no mundo do trabalho**. São Paulo: Atlas, 2003.
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA/INPE. **Censo da educação superior 1997–2011**. Brasília: INEP, 1998; 2012. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/superior-censosuperior-sinopse>>. Acesso em: out. 2014.
- JOSSO, Marie Christine. As histórias de vida como territórios simbólicos nos quais se exploram e se descobrem formas e sentidos múltiplos de uma existencialidade evolutiva singular – plural. In: PASSEGGI, M. da Conceição (Org). **Tendências da pesquisa (auto)biográfica**. Natal: EDUFRN, São Paulo: Paulus, 2008.
- JOVCHELOVITCH, Sandra; BAUER, Martin W. Entrevista narrativa. In: BAUER, M. W. GASKELL, G. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**. Tradução: Pedrinho Guareschi. Petrópolis: Vozes, 2002.
- LAZZARATO, Maurizio; NEGRI, Antonio. **Trabalho imaterial**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.
- LEMOS, Jadir Camargo. Cargas psíquicas no trabalho e processos de saúde em professores universitários. 2005. Tese (Doutorado em Educação) — Faculdade de Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, 2005.
- LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira; TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. São Paulo: Cortez, 2003.

OLIVEIRA, Dalila Andrade (Org.). **Reformas Educacionais na América Latina e os trabalhadores docentes**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

MANCEBO, Deise. Trabalho docente na educação superior: problematizando a luta. In: DAL ROSSO, Sadi (Org.). **Associativismo e sindicalismo em educação: organização e lutas**. Brasília: Paralelo 15, 2011.

MARTINEZ, Maria Carmen; PARAGUAY, Ana Isabel Bruzzi Bezerra. Satisfação e saúde no trabalho: aspectos conceituais e metodológicos. **Cadernos de Psicologia Social do Trabalho**, 2003, v. 6, p. 59–78. Disponível em: <<http://www.revistasusp.sibi.usp.br>>. Acesso em: 19 set. 2012.

MARX, Karl. Manuscritos Econômicos e Filosóficos. In: Fromm, Erich. **Conceito Marxista do Homem**. Rio de Janeiro: Zahar, 1983.

MARX, Karl. **Inédito de O capital** — Resultados do processo de produção imediata. Capítulo VI. São Paulo: Moraes, 1985.

MARX, K. Manuscritos econômico-filosóficos. Tradução e notas: Jesus Ranieri. São Paulo: Boitempo, 2001.

MARX, Karl e ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã** (Feuerbach). São Paulo: HUCITEC, 9ª ed., 1998.

MARX, K.; ENGELS, F. **A Ideologia Alemã**. 3.ed. Tradução de Luis Claudio de Castro e Costa. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

MINAYO, M. C. S. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 23. ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 9. ed. rev. aprim. São Paulo: Hucitec, 2008.

Nardi, H. C. & Tittoni, J. (2006). Subjetividade e trabalho. In: A. Cattani & L. Holzmann. **Dicionário de trabalho e tecnologia**. (p. 277-280). Porto Alegre: Ed. da Universidade UFRGS.

NÓVOA, Antonio. **Reformas educativas e formação de professores**. Lisboa: Educa, 1992.

OLIVEIRA, Dalila Andrade (Org.). **Reformas educacionais na América Latina e os trabalhadores docentes**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

PASTORE, José. **A evolução do trabalho humano**. São Paulo: LTr, 2001.

PIMENTA, Selma G.; ANASTASIOU, Léa das G. C. **Docência do ensino superior**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2005.

SAVIANI, Dermeval. Perspectiva marxiana do problema subjetividade intersubjetividade. In: DUARTE, Newton (Org.). **Crítica ao fetichismo da individualidade**. Campinas: Autores Associados, 2004.

SCHUMACHER, E. F. **El buen trabajo**. Madrid: Debate, 1980.

SELIGMANN-SILVA, Edith. **Trabalho e Desgaste Mental: o Direito de Ser Dono de Si Mesmo**. São Paulo: Cortez, 2011

SENNETT. **A corrosão do caráter**: consequências pessoais do trabalho no novo capitalismo. 5 ed. São Paulo: Record, 2001.

SILVA, F. G. **O professor e a educação**: entre o prazer, o sofrimento e o adoecimento. 2007. Tese (doutorado em Psicologia da Educação) — Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. Tradução de João Batista Kreuch. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.p.87

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

TURATO, E. R. **Tratado da metodologia da pesquisa clínico-qualitativa**. Petrópolis: Vozes, 2003.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. Tradução Jéferson Luiz Camargo; revisão técnica José Cipolla Neto. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

WEBER, S. **O professorado e o papel da educação na sociedade**. Campinas: Papirus, 1996.

ZABALZA, Miguel A. **O ensino universitário**: seus cenários e seus protagonistas. Porto Alegre: Artmed, 2004.

ZANELLA, A. V. Atividade, significação e constituição do sujeito: considerações à luz da Psicologia Histórico-Cultural. *Psicol. estud.* v.9 n.1 Maringá jan./abr.2004.

■ FONTES ORAIS

AMBAR. Uberaba, MG, 22 de dezembro de 2014. Arquivo de áudio mp3 (90 minutos). Entrevista concedida a mim na sala da administração do curso onde ela leciona.

AMETISTA. Uberaba, MG, 3 de dezembro 2014. Arquivo de áudio mp3 (2 horas e 30 minutos). Entrevista concedida a mim em sua residência.

AVENTURINA. Uberaba, MG, 17 de outubro de 2014. Arquivo de áudio mp3 (60 minutos). Entrevista concedida a mim em sala de aula de IES.

CITRINA. Uberaba, MG, 23 de fevereiro de 2015. Arquivo de áudio mp3 (60 minutos). Entrevista concedida a mim sala de aula no departamento EaD.

CRISTAL. Uberaba, MG, 7 de janeiro de 2015. Arquivo de áudio mp3 (1 hora e 10 minutos). Entrevista concedida a mim local de trabalho — sala administrativo de IES.

DARA. Uberaba, MG, 29 de outubro de 2014. Arquivo de áudio mp3 (63 minutos). Entrevista concedida a mim em sala de reuniões de IES.

DIAMANTE IES3. Uberaba, MG, 18 de dezembro de 2014. Arquivo de áudio mp3 (1 hora e 20 minutos). Entrevista concedida a mim em agência experimental de IES.

HEMATITA. Uberaba, MG, 17 de outubro de 2014. Arquivo de áudio mp3 (1 hora 15 minutos). Entrevista concedida a mim em sala administrativa de curso de IES.

JADE. Uberaba, MG, 17 de novembro de 2014. Arquivo de áudio mp3 (55 minutos). Entrevista concedida a mim sala dos professores.

ÔNIX. Uberaba, MG, 11 de setembro de 2014. Arquivo de áudio mp3 (1 hora e 30 minutos). Entrevista concedida a mim em uma sala de aula.

PÉROLA. Uberaba, MG, 28 de novembro de 2014. Arquivo de áudio mp3 (1 hora e 20 minutos). Entrevista concedida a mim em sala de aula IES.

RUBI. Uberaba, MG, 12 de setembro de 2014. Arquivo de áudio mp3 (55 minutos). Entrevista concedida a mim em sala de professores.

SAFIRA. Uberaba, MG, 7 de julho de 2014. Arquivo de áudio mp3 (55 minutos). Entrevista concedida a mim em sala administrativa de IES.

TOPÁZIO. Uberaba, MG, 7 de novembro de 2014. Arquivo de áudio mp3 (1 hora e 20 minutos). Entrevista concedida a mim em restaurante de IES.

TURQUESA. Uberaba, MG, 22 de agosto de 2014. Arquivo de áudio mp3 (90 minutos). Entrevista concedida a mim em sala dos professores.

APÊNDICE 1 – Termo de consentimento livre e esclarecido.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Uberaba, _____ de _____ 2014.

Prezado (a) Professor (a)

Você foi selecionado (a) por indicação de um colega de profissão para participar do projeto de pesquisa intitulado “ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE NO ENSINO SUPERIOR E SUBJETIVIDADE DE PROFESSORES NO CAPITALISMO FLEXIVEL”, sob a coordenação da Prof^ª Sálua Cecílio, que tem como objeto de estudo a análise das inter relações entre trabalho docente, subjetividade e seus reflexos na saúde psíquica de professores do ensino superior privado. Dadas as exigências por melhor qualificação, maior demanda por produção, domínio das tecnologias digitais e polivalência funcional no mundo do trabalho e da docência, há uma tendência à reconfiguração do trabalho e à mobilização das dimensões subjetivas do professor no referente às energias físicas, intelectuais, afetivas e interpessoais, que afetam sua vida e sua saúde. Nesse sentido, esta pesquisa tem como objetivo geral identificar como a organização do trabalho docente interfere na saúde mental e na constituição da subjetividade de professores. Para tal, são investigados o processo de trabalho, os dilemas, as ambivalências, as relações interpessoais e as estratégias de enfrentamento de problemas vividos no cotidiano profissional. Do estudo poderão advir contribuições científicas e sociais, porquanto a partir dele espera-se ampliar a compreensão do que é a subjetividade e oferecer possibilidades aos participantes de reconhecerem-se não apenas na profissão, mas como indivíduos em construção e reconstrução de si mesmos e do seu trabalho. Além disso, o estudo pode favorecer uma leitura da realidade profissional diante dos desafios impostos pela reorganização técnica e social do trabalho docente, propiciando, sobretudo, a compreensão do ambiente da sala de aula, os modos como ele tem sido vivido e enfrentado pelos professores e suas implicações na subjetividade e nos rumos do ser professor. Pela participação na pesquisa, a intenção é que isso lhe permita perceber e reconhecer-se como sujeito, dotado de autonomia e capaz de reconhecer alternativas de autoformação e desenvolvimento profissional para atuar no sistema educativo, como agente de mudanças sociais e no processo pedagógico, em tempos de intensas e substantivas transformações.

O estudo possui finalidades exclusivamente científicas e formativas, pois, ao pensar sobre as questões propostas, você terá a oportunidade de repensar o que você é, compreendendo um pouco mais sobre sua subjetividade, tida, dentre outras variáveis, como relacionada diretamente ao modo de agir e reagir diante das imposições presentes no ambiente

de trabalho. Deste estudo, poderão advir benefícios pessoais, tais como autoconhecimento e bem-estar, melhor enfrentamento dos dilemas emocionais, interpessoais e profissionais; e maiores recursos e condições profissionais para o exercício do trabalho docente. Neste sentido, a sua participação é importante e muito poderá contribuir para o alcance dos objetivos previstos. Caso você se sinta esclarecido e aceite participar desse estudo, você responderá a questões de uma entrevista, na condição de sujeito entrevistado, se posicionando sobre aspectos do que é ser professor. A participação é voluntária e os riscos, sejam eles de ordem moral e/ou psíquica, são mínimos, como por exemplo: constrangimento em expor alguma vivência ou sentimento negativo, desconforto psicológico, dentre outros. Para contornar esses riscos, você terá sua identidade preservada e a garantia do sigilo de seus relatos. Também, poderá desistir a qualquer momento de participar da pesquisa, ou se negar a responder a alguma questão ou parte dela, caso desejar, sem nenhum prejuízo a sua pessoa. Ressaltamos que todos os dados levantados serão arquivados no acervo interno do projeto, estando disponíveis apenas às pesquisadoras responsáveis pela pesquisa. Esclarecemos que os dados serão utilizados apenas para fins científicos, tendo em vista a publicação de artigos em periódicos e a comunicações em eventos da área.

Desde já, agradecemos a sua colaboração.

Atenciosamente e disponíveis para todos os esclarecimentos que se fizerem necessários.

Nome do sujeito da pesquisa e assinatura

Janete Tranquila Gracioli
Mestranda do Programa de Pós-graduação em Educação - Mestrado
RG: 15 787 599 Fone: 9676 1642

Orientadora Prof^a Sálua Cecílio
Pesquisadora responsável e Coordenadora do Projeto
RG: MG 194 542 –
Programa de Mestrado em Educação - UNIUBE
Av. Nenê Sabino, 1801- Bairro Universitário
CEP 38055-000
Fone: 3319-8811

APÊNDICE 2 – Artigos selecionados e classificados por termos descritores no recorte de 2003 a 2013 com os critérios de pertinência ao título e resumo.

Na categoria “Trabalho docente e ensino superior” levamos em consideração o ensino superior privado. Nos anos abordados nesse recorte temporal, poucos artigos foram publicados nessa categoria como mostra os quadros abaixo.

Artigos selecionados e classificados segundo a categoria “Trabalho docente no Ensino Superior” na CAPES — 2003–13

ANO	SELECIONADOS	APROVEITADOS
2003	0	0
2004	0	0
2005	0	0
2006	0	0
2007	2	2
2008	0	0
2009	0	0
2010	1	1
2011	8	3
2012	3	2
2013	2	1
Total	16	9

Fonte: CAPES, 2014. Adaptada para a pesquisa.

Artigos selecionados e classificados segundo a categoria “Subjetividade e trabalho” na CAPES — 2003–13

ANO	SELECIONADOS	APROVEITADOS
2003	0	0
2004	0	0
2005	0	0
2006	7	1
2007	22	3
2008	1	0
2009	6	0
2010	4	4
2011	0	2
2012	0	2
2013	21	0
Total	61	12

Fonte: CAPES, 2014. Adaptada para a pesquisa.

APÊNDICE 3 – Roteiro de entrevista

Perguntas entrevista narrativa

O que é SER Professor Universitário? (minha inspiração e meus desejos)?

Como me constitui professor universitário. O que me apoio para pensar como penso? Como me constitui como sou? Como me transformei?

Quais os desafios encontrados até hoje.

Me conte uma situação marcante em sua trajetória profissional/ positiva e negativa. Opinião sobre a Profissão Docente?

Situação em que sua saúde foi afetada pelo trabalho docente?

Já teve alguma situação onde pensou Se pudesse deixaria de SER PROFESSOR?