

**UNIVERSIDADE DE UBERABA
PROGRAMA DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

VIVIAN JILOU

**TRABALHO E SOFRIMENTO PSÍQUICO DE PROFESSORES UNIVERSITÁRIOS
NO CAPITALISMO FLEXÍVEL**

**UBERABA - MG
2014**

VIVIAN JILOU

**TRABALHO E SOFRIMENTO PSÍQUICO DE PROFESSORES UNIVERSITÁRIOS
NO CAPITALISMO FLEXÍVEL**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado em Educação da Universidade de Uberaba, como requisito parcial, para obtenção do título de mestre, sob a orientação da Prof.^a Dr.^a Sálua Cecílio.

UBERABA - MG

2014

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação – CIP (Brasil)
Catalogação na Fonte

Jilou, Vivian

J61 Trabalho e sofrimento psíquico de professores universitários no capitalismo flexível /Vivian Jilou. – 2014
162f.:quad.

Dissertação (Mestrado em Educação) -- Universidade de Uberaba,
Uberaba, MG, 2014.

Orientadora: Profa. Dra. Sálua Cecílio

1. Precarização do trabalho. 2. Trabalho. 3. Saúde. 4. Professores universitários. 5. Sofrimento. I. Cecílio, Sálua. II. Universidade de Uberaba. III. Título.

CDD 331

Vivian Jilou

**TRABALHO E SOFRIMENTO PSÍQUICO DE PROFESSORES
UNIVERSITÁRIOS NO CAPITALISMO FLEXÍVEL**

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

Aprovada em 03/06/2014

BANCA EXAMINADORA



Profª Drª Sálua Cecílio (Orientadora)
UNIUBE - Universidade de Uberaba



Profª Drª Aparecida Neri de Souza
UNICAMP – Universidade Estadual de
Campinas



Profª Drª Vânia Maria de Oliveira Vieira
UNIUBE - Universidade de Uberaba

A gente pode morar numa casa mais ou menos, numa rua mais ou menos, numa cidade mais ou menos, e até ter um governo mais ou menos.

A gente pode dormir numa cama mais ou menos, comer um feijão mais ou menos, ter um transporte mais ou menos, e até ser obrigado a acreditar mais ou menos no futuro.

*A gente pode olhar em volta e sentir que tudo está mais ou menos...
Tudo bem!*

*O que a gente não pode mesmo, nunca, de jeito nenhum...
é amar mais ou menos, sonhar mais ou menos, ser amigo mais ou menos, namorar mais ou menos, ter fé mais ou menos, e acreditar mais ou menos.*

Senão a gente corre o risco de se tornar uma pessoa mais ou menos.

Chico Xavier

AGRADECIMENTOS

Num misto de alegria e emoção torno públicas a gratidão e a satisfação em chegar a esse momento.

Palavras são poucas para expressar a eterna gratidão perante a vida, o exemplo, as atitudes e os ensinamentos. Para isso o vocabulário humano deveria ser codificado pelo coração e não pelo intelecto.

Agradeço à minha família, que simboliza laços eternos de amor, almas em função de aperfeiçoamento e não apenas um pouco de lutas. Em especial, ao meu irmão João, pelo companheirismo e pela referência que tenho de homem de bem.

Ao Edson, meu grande companheiro, pelo incentivo, apoio, amor e compreensão. Simplesmente, amo você! Como Abigail falou para Saulo de Tarso: “Por mais rude e longa que seja a estação de sol ardente, a folha do deserto não poderá esquecer a chuva benéfica que lhe deu a vida”.

Agradeço à minha orientadora Prof.^a Dr.^a Sálua Cecílio, que me ensinou caminhar à frente, compreendendo que o serviço de aperfeiçoamento é difícil, a principiar pelo esforço de regeneração de mim mesma. Ensinou-me, que é necessário acender a minha luz. Sem isso é impossível encontrar o caminho que devo seguir. É indispensável organizar o santuário interior e iluminá-lo, pois é possível marchar valendo-se de luzes alheias, mas sem a claridade que me seja própria, padecerei com a constante ameaça de queda. Agradeço a ela, a quem sempre está apta a me iluminar e sem a irradiação brilhante de teu ser, estar aqui jamais seria possível.

Agradeço aos professores que se dispuseram a participar desta pesquisa, ao compartilharem comigo suas emoções, sentimentos, expectativas, anseios e suas vivências no trabalho docente.

Às professoras doutoras Aparecida Neri de Souza e Vânia Maria de Oliveira Vieira pela valiosa participação na banca de defesa.

Aos professores do Programa de Mestrado em Educação (UNIUBE), pelo conhecimento, reflexões e horizontes compartilhados.

Aos meus colegas de trabalho do Hospital das Clínicas (UFTM), principalmente, pela paciência.

Aos meus colegas mestrandos, cuja convivência foi prazerosa e estimulante.

Por tudo isso se sabe que a vocês bastaria um obrigado, mas o que me acontece agora, quando procuro arduamente uma forma verbal de exprimir uma emoção ímpar. Uma emoção que jamais seria traduzida por palavras e apenas seguiu as batidas de meu coração.

Portanto, não esquecerei nunca de dizer: **MUITO OBRIGADA!**

RESUMO

JILOU, Vivian. **Trabalho e sofrimento psíquico de professores universitários no capitalismo flexível**. 2014. 162f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Uberaba, Uberaba, 2014.

Com as alterações no mundo do trabalho e na docência, o professor se vê desafiado a exercer um trabalho diferente de suas possibilidades, expectativas e anseios e, por isso, corre o risco de sofrer e perder o interesse pelo que faz. Dado esse quadro, este estudo trata do trabalho docente no ensino superior e suas relações com o sofrimento psíquico. Vincula-se à linha de pesquisa Desenvolvimento profissional e trabalho docente, e integra o projeto de pesquisa intitulado A subjetividade docente nos interstícios da tecnologia: trabalho e saúde mental em tempos digitais. O objetivo é compreender a relação entre trabalho docente e sofrimento psíquico de professores universitários de duas instituições privadas, de Uberaba, MG, identificando a natureza, conteúdo e significados do trabalho docente. O estudo explicativo e de natureza qualitativa, incluiu pesquisa bibliográfica mediante levantamento eletrônico de artigos na base de dados Scientific Electronic Library Online (SCIELO) e no portal de periódicos da CAPES; leitura de livros e pesquisa de campo realizada com a participação de 30 professores de duas IES privadas que responderam a uma entrevista semiestruturada. O material obtido foi submetido à análise de conteúdo. Essa discussão se baseou em autores como Marx (1971), Enguitta (1991), Hypolito (1991), Dejours (1992), Lazzarato e Negri (2001), Pretto e Pinto (2006), Castells (2007), Mancebo (2007a), Mancebo (2007b), Dal Rosso (2008), Antunes e Braga (2009), Sennett (2009), Sennett (2009), Peixoto e Araújo (2012), Souza (2012a), Souza (2012b). Os resultados sugerem que o trabalho docente envolve diversos fatores tais como: jornada de trabalho, produtividade, desvalorização e desprestígio profissional, trabalho precarizado, intensificação e extensificação do trabalho, falta de tempo (tanto para dedicação à família, ao lazer, aos estudos e às produções), desrespeito, falta de interesse e comprometimento dos alunos, baixa remuneração, falta de recursos e condições de trabalho. Quanto à satisfação no trabalho docente inclui as relações interpessoais, troca de experiências e aprendizagem, crescimento pessoal e crescimento do aluno. Percebe-se que a transmissão de conhecimento e a sua aquisição também são um fator muito prazeroso. O sofrimento é reconhecido tanto em relação a si, quanto em relação ao outro. A dificuldade em admitir o sofrimento, talvez se relacione ao risco de transmitir uma imagem pessoal e profissional negativa e associada ao fracasso pessoal e/ou profissional. Espera-se possibilitar ao professor pensar sobre sofrimento psíquico

e docência, repensar o próprio saber e fazer docentes e buscar alternativas para relacionar-se melhor com a escola e o exercício da profissão; compreendendo que o sofrimento poderá impedir investimentos na criatividade e na energia para o desempenho de suas funções, causando um sentimento de incompetência, diminuição da participação e iniciativa do trabalhador.

Palavras-chave: Trabalho. Sofrimento. Saúde. Professores universitários.

ABSTRACT

JILOU, Vivian. **Work and psychological distress of university teachers in flexible capitalism**. 2014. 162f. Dissertation (Master of Education) - University of Uberaba, Uberaba, 2014.

With to changes in work and teaching, the teacher is challenged to work differently from their possibilities, expectations and desires, therefore risking to suffer and lose interest in their profession. This dissertation is about the teaching work in higher education and its relations with psychological distress. The goal is to understand the relationship between teachers' work and psychological distress among university professors from two private institutions in Uberaba, Minas Gerais, identifying the nature, content and meaning of teaching work. The descriptive and qualitative study, included bibliographic research through electronic survey at Scientific Electronic Library Online (SciELO) database, journals at CAPES website, books reading and field research conducted with the participation of 30 teachers from two private higher education institute who answered a semi-structured interview. The results obtained were submitted to content analysis. This discussion is based on authors like Marx (1971), Enguita (1991), Hypolito (1991), Dejours (1992), Lazzarato e Negri (2001), Pretto e Pinto (2006), Castells (2007), Mancebo (2007a), Mancebo (2007b), Dal Rosso (2008), Antunes e Braga (2009), Sennett (2009), Sennett (2009), Peixoto e Araújo (2012), Souza (2012a), Souza (2012b). The results suggest that teachers' work involves many factors such as workload, productivity, depreciation and professional prestige, precarious work, intensification and extensification of work, lack of time (either for dedication to family, leisure, studies or productions), disrespect, lack of interest and lack students commitment, low pay, lack of resources and working conditions. Regarding satisfaction in teaching, includes interpersonal relations, exchange of experiences and learning, personal growth and student growth. It is noticed that the transmission of knowledge and its acquisition is also a very pleasurable factor. Suffering is recognized in themselves and in relation to each other. The difficulty in acknowledging the suffering, may be related to the risk transmitting a negative personal and professional image, associated with personal or professional failure. It is expected to enable the teacher to think about psychological distress and teaching, rethink their own knowledge and teaching practices, thus seek for alternatives to deal better with the choice and the profession; understanding that the comprehension of suffering may prevent investment in creativity and energy to the performance of their duties, causing a feeling of incompetence, decreased participation in the employee.

Key words: Work. Suffering. Health. University professors.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Produção em periódicos sobre trabalho docente.....	19
Quadro 2	Mudanças na organização do trabalho docente ao longo dos anos.....	72
Quadro 3	Termo descritor: trabalho docente.....	91
Quadro 4	Termo descritor: trabalho docente e sofrimento psíquico.....	96
Quadro 5	Termo descritor: trabalho docente e prazer.....	96
Quadro 6	Termo descritor: trabalho docente e reestruturação produtiva.....	97
Quadro 7	Termo descritor: trabalho docente e precarização.....	98
Quadro 8	Termo descritor: trabalho docente imaterial.....	100
Quadro 9	Representações do trabalho docente na perspectiva dos entrevistados.....	112
Quadro 10	Mais comum no trabalho docente: sofrimento ou prazer?.....	113
Quadro 11	Condições de trabalho e sofrimento.....	115

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

CEP	Comitê de Ética e Pesquisa
CLT	Consolidação das Leis Trabalhistas
HAS	Hipertensão Arterial Sistêmica
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IES	Instituição de Ensino Superior
SCIELO	Scientific Electronic Library Online
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TD	Tecnologias Digitais
TIC	Tecnologias da Informação e Comunicação

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	13
2	TRABALHO DOCENTE: NATUREZA, CONTEÚDOS E CARACTERÍSTICAS.....	25
2.1	REESTRUTURAÇÃO PRODUTIVA E TRABALHO FLEXÍVEL À BRASILEIRA.....	33
2.2	A IMATERIALIDADE DO TRABALHO DOCENTE.....	41
2.3	PRECARIZAÇÃO E INTENSIFICAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE NO CAPITALISMO FLEXÍVEL.....	50
3	ORGANIZAÇÃO E CONDIÇÕES DE TRABALHO NO ENSINO SUPERIOR E A QUESTÃO DO GÊNERO: RELAÇÕES COM O SOFRIMENTO PSÍQUICO.....	60
3.1	RELAÇÕES DE GÊNERO E TRABALHO DOCENTE.....	75
4	SOFRIMENTO E PRAZER NO TRABALHO DOCENTE.....	87
4.1	TRABALHO DOCENTE NA LITERATURA.....	90
4.1.1	A especificidade do trabalho docente na literatura.....	100
4.1.2	Subjetividade, sofrimento e prazer no trabalho docente.....	103
4.1.3	Tecnologias e trabalho docente.....	106
4.2	TRABALHO DOCENTE E A CONSTRUÇÃO DO SIGNIFICADO DE SER PROFESSOR.....	107
4.3	O TRABALHO ENTRE O PRAZER PARA SI E SOFRIMENTO PARA O OUTRO.....	113
5	TECNOLOGIAS DIGITAIS: SIGNIFICADOS, APROPRIAÇÕES E EFEITOS NO TRABALHO DOCENTE.....	121
5.1	CULTURA DIGITAL E TRABALHO DOCENTE.....	126
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	135
	REFERÊNCIAS.....	141
	APÊNDICES.....	156
	APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	156
	APÊNDICE B - ROTEIRO DE ENTREVISTA.....	158
	APÊNDICE C - ROTEIRO DE ENTREVISTA: NÚCLEO, QUESTÕES E OBJETIVOS.....	159
	APÊNDICE D - PEDIDO DE AUTORIZAÇÃO – UNIPAC.....	161
	APÊNDICE E - PEDIDO DE AUTORIZAÇÃO – FACTHUS.....	162

1 INTRODUÇÃO

O trabalho como atividade socioeconômica sofreu muitas mudanças em seus conteúdos, condições, organização e de interpretação ao longo do tempo, até assumir a descrição de valores, de direitos e deveres hoje inerentes a todo ser humano. A ele são atribuídos diferentes sentidos e significados, dependendo do ponto de vista e do contexto no qual os indivíduos estão inseridos.

No passado, como pensavam as gerações de outras épocas, o trabalho era prioritariamente um dever e uma forma de conquistar a dignidade. Outros sentimentos e desejos a ele ligados, como: satisfação e realização profissional, de modo geral, ficavam em segundo plano. A necessidade de somar força de trabalho à luta pela sobrevivência falava mais alto, principalmente para algumas classes sociais. Era uma obrigação, quase que instintiva do indivíduo, desempenhar um papel na sociedade e nela ter uma atividade laboral, todos os dias e por um período de tempo já estipulado. Ligava-se prioritariamente à sobrevivência do indivíduo.

O trabalho serve, pois aos múltiplos sentidos e em relação a ele desenvolvem-se variados significados, conforme as culturas e os tempos históricos em que ele acontece. Tem lugares diferentes na vida das pessoas, ora menos central, ora mais nuclear.

Apesar de para muitos ter reconhecida centralidade no cotidiano e na vida, o trabalho sempre teve e têm suas dificuldades e metamorfoses evidenciadas ao longo do tempo, e que vêm despertando a atenção de profissionais e pesquisadores ligados ao mundo do trabalho. Com o passar do tempo, e em função de mudanças sociais e econômicas, bem como na sua reestruturação técnica, a exemplo da flexibilização e precarização das relações trabalhistas, começaram a se realçar outras implicações dele na vida dos indivíduos e de grupos; como: dor, sofrimento, incertezas, medos e responsabilidade. Tudo como consequência do trabalho restrito à condição de meio para a sobrevivência, mesmo sendo elemento fundamental na constituição individual e na dinâmica social.

Além disso, o trabalho também pode ser pensado de forma teleológica, como vinculado a determinados fins que servem a um propósito, seja a um propósito pessoal, profissional, intelectual ou financeiro. O ser social, por sua vez, necessita da consciência de seus objetivos, mesmo que as buscas resultem de necessidades humanas e sociais, e não simplesmente de ideais e objetivos mais mediatos e distantes.

Na sociedade capitalista do século XXI, o conceito de trabalho recebe um novo significado historicamente constituído e fruto de condições e percursos políticos, culturais e

econômicos. São incontestáveis as constantes e intensas transformações no mundo do trabalho e os resultados provocados pela insatisfação nas relações profissionais, que permeiam a vida de uma pessoa e se refletem diretamente em seus aspectos emocional e social (SOUSA, 2006), como também nos sentidos que a atividade profissional simboliza para o sujeito, sobretudo, em termos de realização pessoal.

Apesar das profundas e estruturais mudanças no mundo do trabalho, como o subemprego, aumento de trabalho precário e da hipervalorização do capital relacionadas à reestruturação produtiva e à incorporação crescente de tecnologias digitais (TD), o trabalho ainda pode trazer aos indivíduos oportunidade de repensar sua relação com ele e, a partir disso, seu ser e existir, em uma dada sociedade.

Nesse sentido, e das muitas ligações que cada indivíduo mantém com o trabalho, e o dele a estruturação de si e dos vínculos com o outro, aqui interessa compreender um tipo específico de trabalho, devido às especificidades de seus efeitos em uma categoria profissional de fato por ele muito afetada. É o trabalho no ensino superior em suas relações com o sofrimento de professores. Estão em questão seu conteúdo, suas condições, organização e natureza.

Afinal, é necessário aprofundar o conhecimento sobre o trabalho docente, conteúdo e características, a fim de se compreender, elucidar alguns problemas dessa atividade profissional e entender algumas tendências e possibilidades de sobrevivência e dignidade na profissão, uma vez que são cada vez mais preocupantes e expressivos os problemas de saúde e sofrimento dos que vivem do trabalho docente. As várias faces do sofrimento humano tendem a se refletir no desempenho dos profissionais, sob a forma de baixa autoestima, absenteísmo, falta de motivação e desistência profissional, dentre outros aspectos na ordem da precarização subjetiva. No caso do docente, esse quadro reveste-se de uma importância extrema para a sociedade, na medida em que atuando diretamente na formação de profissionais de todas as áreas e acima de tudo, na formação do ser humano, as implicações são de responsabilidade individual e coletiva.

Ao se investigar as relações entre trabalho docente e sofrimento psíquico, estar-se-á contribuindo para o entendimento do trabalho docente na sociedade do século XXI. Busca-se ainda chamar a atenção, por meio da descoberta dos mecanismos relacionados a tais distúrbios, para a necessidade de ações que propiciem desenvolver com e para os próprios profissionais alternativas de prevenção de problemas e promoção da saúde docente.

Além disso, importa a melhoria do ensino e do desempenho dos envolvidos, dentre outros aspectos externos ao ambiente escolar.

Não interessam as expressões objetivas de qualquer desajuste na relação saúde/trabalho. Interessa a face subjetiva e subjacente dessa relação e por ela fortemente condicionada.

A preocupação com a subjetividade do professor tem levado estudiosos a investigações sobre a natureza e a ressignificação do trabalho docente, na tentativa de descobrir e propiciar novos caminhos para a formação e desenvolvimento destes profissionais, de modo que os capacitem a enfrentar os desafios para lidar com o trabalho e nele se realizar.

Tem-se, assim, como meta o desenvolvimento profissional no e pelo trabalho docente, pela formação qualificada de docentes que os habilite a assumir o seu papel social e profissional, tendo em vista um ensino de qualidade e necessária aos tempos de hoje.

O indivíduo tem uma subjetividade que se configura e se reconfigura ao longo da vida, principalmente na relação com o outro e no trabalho. Subjetividade que consiste na sua vida psíquica. A subjetividade, à luz das elucidações de Rey (2007, p. 173), se construirá e se revelará no social. Ele entende que:

[...] a subjetividade não é apenas um tema da psicologia, mas das ciências sociais em geral. A subjetividade, portanto, é uma produção humana, não uma internalização. Nada do que acontece em nossas práticas se internaliza, pois acima delas nós produzimos, e essa produção, mesmo sendo resultado de nossas práticas e relações, não é um resultado linear, mas uma produção diferente. Dela participam tanto as consequências dessas ações, que podem ter referentes não visíveis a partir das práticas atuais, como as configurações subjetivas que fazem parte da ação do sujeito, ou seja, aquelas que são fonte da produção subjetiva associada a essa ação.

Assim, a subjetividade condensa e ao mesmo tempo reafirma as relações de trabalho e o reconhecimento em relação a si mesmo e de desafio em relação ao outro. O grande desafio na subjetividade, no contexto do trabalho, é representar uma síntese da afetividade aliada a um conteúdo cognitivo e intelectual.

Admitidos esses aspectos e ressaltadas as aceleradas mudanças no contexto social, não há como escapar ao desafio de compreender a relação entre trabalho docente e sofrimento, seus conteúdos, sua natureza e manifestações, pois a melhoria das condições de exercício do trabalho docente pode atuar como fator de ensino de qualidade e de transformação da sociedade com a ação dos docentes, permeada por demandas que deles exigem polivalência, multissaberes e um conjunto de conhecimentos, que os habilitem atuar em consonância com as necessidades e expectativas de indivíduos e coletividades.

Nesse aspecto, pode-se dizer que a análise das relações de trabalho e saúde é de importância significativa e reconhecida não só pelos sujeitos que sofrem, mas também pelos que com eles convivem e por eles são afetados direta e indiretamente. Afinal, os dados brasileiros da previdência social - Instituto Nacional do Seguro Social (INSS) – corroboram a importância da discussão sobre trabalho docente e sofrimento psíquico, cujos dados apontam que os transtornos de ordem mental classificam-se como o terceiro fator de solicitações dos benefícios previdenciários de auxílio doença, por incapacidades provisórias ou definitivas para o labor (SOUSA; MENDONÇA, 2009).

Diante do contexto das reestruturações técnicas e sociais em que o trabalho docente se dá, este estudo orienta-se pelas seguintes questões:

- 1) Como se estabelece e como se expressa a precarização do trabalho docente? Quais suas relações com o capitalismo flexível? Teriam as TD participação nesse processo? Qual a relação entre sujeitos sociais e objetos técnicos?
- 2) Em que condições, organização e sob quais circunstâncias o trabalho docente universitário acarreta e/ou favorece o sofrimento do professor?
- 3) O sofrimento do professor altera seu trabalho e sua satisfação como profissional docente? Teria esse sofrimento relações com a falta de sentido do trabalho para quem o exerce? Sob quais formas e condições o sofrimento se manifesta?
- 4) É possível falar de sofrimento e prazer no exercício do trabalho docente? Por quê? Sob quais formas e em que condições?
- 5) Como o trabalho do professor serve para reafirmar o sentido da vida pessoal e profissional?

Portanto, esta investigação tem como problema; que relações há ou podem ser estabelecidas entre trabalho docente e sofrimento de professores universitários, e como elas se manifestam no exercício do trabalho docente, quando admitidos o contexto e as condições de trabalho no capitalismo flexível, estabelecidas no âmbito das instituições de ensino superior?

Compreender as relações entre: docência universitária e sofrimento psíquico no contexto do capitalismo flexível, identificando a natureza das relações dialéticas e de causalidade entre capitalismo flexível; trabalho docente e sofrimento de professores, conhecer a natureza e os conteúdos do trabalho docente no ensino superior, analisar em que condições e sob quais circunstâncias o trabalho docente em nível universitário acarreta sofrimento de professores universitários de duas instituições privadas de Uberaba-MG, identificar a natureza, conteúdo e significados das relações de trabalho docente, são os objetivos que se buscou alcançar.

Diante disso, foi central a concepção de pesquisa como prática de vários possibilidades e caminhos baseados em princípios e concepções que se ligam também a uma história pessoal, que gera problemas, que guia objetivos, que apresenta provocações. No caso em questão, muitas delas emergentes do campo da saúde; especificamente da Enfermagem, mas associadas com interesses educacionais relacionados com a formação em Licenciatura Plena em Ciências Biológicas e que, em muito, influenciaram a escolha pelo Mestrado em Educação tendo em vista o desenvolvimento profissional para atuar na docência. Deste modo, o processo de construção do conhecimento apresentou um percurso que se deu da prática à teoria, por sua vez volta alimentar a prática docente.

Assim, além dos princípios, pressupostos e experiências que orientam as escolhas relativas a pesquisa, a definição do caminho a percorrer para alcançar os objetivos almejados supõe procedimentos para identificar, compreender, interpretar sentimentos e significados tão subjetivos contidos nas falas, embora nem sempre diretos e explícitos. Aclarar o caminho seguido que se desdobra em possibilidades e limites, entre a teoria e a prática, conceitos, preconceitos, entendimento e concepções, foi um desafio, pois compreender os significados que os entrevistados dão à vida e às coisas receberam uma atenção especial.

Para realização deste estudo, ressalta-se que a pesquisa se baseou na concepção dialética de que “a realidade concreta não é uma substância estática numa unidade indiferenciada, mas uma unidade que é diferenciada e especificamente contraditória” (BOTTOMORE, 2001, p. 259). A dialética como método de abordagem parte da realidade concreta para se chegar à realidade abstrata, não é um método que diz como fazer e sim o modo de ver a realidade e reeducar o próprio pensamento.

Segundo Triviños (1987, p. 51) o materialismo histórico, filosofia marxista, expressa mudanças na interpretação dos fenômenos sociais, evidencia a força das ideias e “estuda as leis sociológicas que caracterizam a sociedade, de sua evolução histórica e da prática social dos homens, no desenvolvimento da humanidade”.

Nesta pesquisa toma-se a realidade profissional em uma concepção dialética e a partir do referencial do materialismo histórico. Considera-se que a dinâmica da atuação profissional é passível de uma constante transformação, permitindo uma contínua superação da realidade já existente. Compreender o trabalho docente supõe entender as condições [externas, internas e subjetivas] de seu exercício, os controles e a pressão a que é submetido, como os múltiplos sistemas avaliativos, flexibilização e intensificação, sentimentos de impotência, medo e insegurança empregatícia, exigências quanto à produtividade e aumento de responsabilidade e atribuições.

A pesquisa na perspectiva da dialética marxista, segundo Minayo (2010, p. 25) possibilita a análise do fenômeno em suas contradições e processos, de modo a superar algumas dicotomias entre qualitativo/quantitativo, pensamento/base material, entre objeto/questões. Ante tais abordagens “a dialética assume que a qualidade dos fatos e das relações sociais é sua propriedade inerente e que a quantidade e qualidade são inseparáveis e interdependentes”. Assim, em consonância com tal perspectiva, esta pesquisa buscou as relações dialéticas entre trabalho docente e sofrimento psíquico e/ou prazer.

Nessa direção, quanto à natureza, à abordagem, ao tipo e procedimentos, esta pesquisa, com todos os devidos cuidados que uma classificação requer, pode ser definida como explicativa e de abordagem qualitativa. Para isso, toma-se para isso Bauer e Gaskell (2007), Gil (2008) e Chizzotti (2009). Segundo Gil (2008), a pesquisa explicativa identifica os fatores que estabelecem ou contribuem para o aparecimento de fenômenos. Nesse sentido, a pesquisa desenvolvida pode ser entendida como explicativa enquanto buscou compreender ou estabelecer ligações entre fenômenos e experiências, distinguindo a natureza de tais relações e comentando-as. Assim, buscou-se esclarecer como o trabalho docente relaciona-se ao sofrimento psíquico e quais fatores contribuem para a ocorrência deste fenômeno.

A pesquisa na perspectiva qualitativa explora o conjunto de opiniões, expressões e crenças sobre o tema pesquisado. Conforme Bauer e Gaskell (2007), tal pesquisa lida com interpretações das realidades sociais, explora as opiniões e as diferentes representações sobre o assunto em questão. Pressupõe-se, segundo Chizzotti (2009), uma íntima relação entre o objeto (sujeito pesquisado e sujeito pesquisador). O objeto possui sentido e relação com o sujeito. Nesse aspecto, esta pesquisa permitiu relação com os pesquisados e foi em grande parte um processo que envolveu os sujeitos.

A investigação incluiu pesquisa bibliográfica e de campo.

A pesquisa bibliográfica teve como objetivo conhecer a literatura identificando por onde caminham os trabalhos, o que se tem discutido acerca dos temas, quais metodologias fundamentam os estudos, para assim, mapear a produção sobre os temas e os métodos adotados pelos autores na coleta e análise dos dados. Esta pesquisa foi realizada a partir de termos descritores, utilizados isoladamente e/ou de forma combinada, tais como: trabalho docente; trabalho docente e reestruturação produtiva; trabalho docente e precarização; trabalho docente e sofrimento psíquico; trabalho docente imaterial e trabalho docente e prazer; previamente definidos e que representam aspectos do problema e se vinculam aos objetivos da pesquisa. Assim, utilizou-se os termos de busca de forma isolada ou combinada foram encontrados os artigos descritos no quadro 1.

Desses foram selecionados 45 artigos em função de dois critérios: terem sido produzidos entre os anos de 2003 a 2013 e estar no idioma português. A escolha se direcionou pelo título, pelo resumo dos mesmos e pela pertinência ao assunto da pesquisa.

Os artigos que fundamentaram a discussão sobre trabalho docente na literatura - na subseção 3.1 - indicados nos quadros 3, 4, 5, 6, 7 e 8, foram selecionados no portal de periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), posteriormente a uma primeira pesquisa realizada no site: <http://www.scielo.br>, Scientific Electronic Library Online (SCIELO).

Quadro 1 - Produção em periódicos sobre trabalho docente.

ASSUNTO	ARTIGOS RECUPERADOS	ARTIGOS SELECIONADOS
Trabalho docente	1.537	24
Trabalho docente e sofrimento psíquico	12	02
Trabalho docente e precarização	28	12
Trabalho docente e prazer	65	03
Trabalho docente e reestruturação produtiva	17	02
Trabalho docente imaterial	8	02
Total	1667	45

Fonte: Periódicos (2013).

Foram consultados livros sobre os temas, contemporâneos e clássicos, e artigos publicados no período compreendido entre 2003 e 2013, na base de dados SCIELO e no portal de periódicos da CAPES. A escolha se deu não apenas por uma definição cronológica, correspondente a uma década, mas pela importância e maior visibilidade das mutações no mundo do trabalho evidenciadas no Brasil a partir da década de 90, pela maior penetração das TD no contexto escolar modificando o cenário educacional e por esse período ser e estar incluído numa crescente consolidação dessas mudanças. Os termos de busca, após definidos, foram selecionados da seguinte forma:

- 1) de forma isolada foram: trabalho docente; docência universitária; sofrimento; precarização; intensificação do trabalho; e/ou
- 2) de forma combinada, como: trabalho docente e sofrimento; trabalho docente, precarização e capitalismo; trabalho, penosidade; prazer, sofrimento.

Concebeu-se a metodologia, com base em Minayo (2008) para quem a define como a aliança entre a teoria, método, técnica e capacidade criadora do pesquisador para a investigação social. É justamente essa última que fará a diferença nos resultados a serem obtidos. Para percorrer o caminho desta pesquisa, tida como explicativa, propôs-se a aprofundar “[...] o conhecimento da realidade” e buscando explicar “a razão, o porquê das coisas. Por isso mesmo, é o tipo mais complexo e delicado, já que o risco de cometer erros aumenta consideravelmente” (GIL, 2008, p. 28). Com todo o cuidado que uma classificação do tipo de estudo requer, aqui se faz uma opção para destacar e explicar as possíveis relações entre o trabalho docente e sofrimento psíquico de professores universitários.

A pesquisa de campo baseou-se em entrevista individual semiestruturada com 30 professores universitários de duas Instituições de Ensino Superior (IES) da rede privada da cidade de Uberaba-MG, escolhidas pelas similaridades entre si em relação ao tamanho, e natureza e estrutura acadêmica, administrativa e jurídica. As duas são IES privadas e de pequeno porte. De cada instituição foram selecionados 15 participantes, a partir dos seguintes critérios de inclusão:

- a) ser professor universitário de instituição superior;
- b) ter disponibilidade e interesse em participar da pesquisa; e
- c) ter maior tempo de exercício profissional em relação aos demais. Este critério não foi totalmente adotado devido ao fato de alguns cursos serem recentes, os professores serem jovens e iniciantes na carreira docente e terem pouco tempo de profissão.

Os profissionais docentes foram selecionados a partir de lista nominal fornecida pelo Departamento de Recursos Humanos. Além dos critérios acima citados foram considerados e respeitados o interesse e a disponibilidade em participar. Um contatado alegou falta de tempo, e por isso não integrou o grupo de participantes.

Em atendimento à resolução 196/96 do Conselho Nacional de Saúde - hoje substituída pela resolução 466/12 - o projeto foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade de Uberaba e aprovado com o parecer nº CAAE (Certificado de Apresentação para Apreciação Ética) 10952312.4.0000.5145. Aos professores foi apresentada a pesquisa e após os devidos esclarecimentos, lhes foi entregue o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) que, depois de lido e analisado, foi assinado, pelos 30 convidados que aceitaram participar, no momento que antecedeu a entrevista. Apenas um professor não aceitou participar da entrevista sendo realizado o convite a outro que completou o grupo de participantes. Os participantes seguem aqui representados por nomes fictícios para assegurar o

sigilo das informações e preservar suas identidades, para as quais aqui se optou pela fonte em itálico para destacar as falas diferenciando-as das citações.

A pesquisa de campo, com o uso de entrevista apoiada em um roteiro prévio, ocorreu de fevereiro a maio de 2013, tendo como critérios em relação aos sujeitos:

- 1) atuar como docente em um dos cursos: Direito, Administração e Pedagogia da IES 1;
- 2) atuar como docente em um dos cursos: Direito, Administração e Sistemas de Informação da IES 2.

A escolha dos cursos por meio de seleção intencional se justificou:

- a) pelo critério de dois cursos comuns nas instituições (Direito e Administração);
- b) um curso específico da área de educação em uma das instituições (Pedagogia);
- c) um curso (Sistemas de Informação) por ser uma área da tecnologia que está em ascensão na outra instituição.

As entrevistas foram gravadas e posteriormente transcritas de forma literal, com destaques para as falas com tom emocional forte [sublinhadas] e os trechos inaudíveis ou de sentido incompleto ou confuso com o sinal de [...]. Das falas foram extraídos recortes (unidades de registro ou categorias), que sinalizavam material relacionado com os objetivos estabelecidos e as unidades de sentido representadas por categorias constituintes do objeto de pesquisa. As unidades de registro, segundo Minayo (2008), podem ser uma palavra-chave ou uma expressão.

O tratamento e a interpretação dos resultados foram orientados pela proposta de Bardin (1979) e de Minayo (2008) e Minayo (2009) sobre análise de conteúdo que incluiu:

a) Pré-análise: momento que requereu um contato direto e intenso com o material de pesquisa, de modo a saturar-se pelas mesmas, fase de organização e sistematização das ideias iniciais contidas nas entrevistas. Foram sublinhados trechos que responderam aos objetivos da pesquisa e elaborados os indicadores para a fundamentação teórica;

b) Exploração do material: período de codificação, transformação de dados brutos do texto em recortes e agregação que permitiram uma descrição pertinente do conteúdo;

c) Seleção das unidades ou categorias de análise: contemplaram palavras, frases ou temas. Tal seleção foi elaborada de acordo com os objetivos da pesquisa.

O tratamento do material, dentre as modalidades de análise, referenciada em Minayo (2008) se fez por meio da análise de conteúdo que busca proporcionar ao investigador compreensão das informações sobre o comportamento humano.

Segundo a Minayo (2008) essa análise, muito utilizada em pesquisa qualitativa, busca aliar a teoria à prática no campo da investigação social.

Quanto à modalidade de análise de conteúdo, escolheu-se a análise temática, considerada como cerne da pesquisa, que foi complementada pela análise de relações na modalidade de coocorrências que, por sua vez, conforme elucidou Minayo (2008, p. 310), “procura extrair de um texto as relações entre as partes de uma mensagem e assinala a presença simultânea (coocorrência) de dois ou mais elementos na mesma unidade de contexto”.

As categorizações surgiram a partir da análise do material de pesquisa (as entrevistas), tendo como foco valores que respeitaram a homogeneidade de sentidos e significados na tentativa de responder aos objetivos da pesquisa. E, por fim, foi utilizado o processo de categorização das unidades de análise, classificando os elementos constitutivos de um conjunto. Para tal, foram entrevistados professores de duas instituições privadas de ensino superior, tomando como referência as seguintes categorias ou unidades de sentido:

a) Trabalho docente: engloba composição do trabalho docente; vínculo empregatício (sim/não-rendimento); jornada (real/oficial); significados e sentidos do trabalho docente - opção ou alternativa; o que mudou ao longo dos anos; dificuldades; valores, possibilidades e limites; licença saúde; férias e descanso;

b) Subjetividade, sofrimento e trabalho docente: sentidos e significados de ser professor; visão pessoal e cultural do trabalho docente; sofrimento/ prazer; sofrimento psíquico; sinais e queixas mais frequentes; sentimentos e relação vida pessoal e profissional;

c) Tecnologias e trabalho docente: uso e lugar das TD, e pontos positivos e negativos dessas tecnologias.

As categorias escolhidas: trabalho docente; subjetividade, sofrimento e trabalho docente e tecnologias e trabalho docente. O processo de categorização para Minayo (2008) baseia-se no processo de escolha, a partir de um texto, de palavras e expressões significativas.

Os procedimentos metodológicos da análise de conteúdo guiados por Minayo (2009) contemplam a categorização da pesquisa que busca adaptar-se ao conteúdo e ao objetivo almejado; a inferência, que deduz de maneira lógica o conteúdo analisado; a descrição, que por sua vez enumera características de maneira mais fiel possível; e a interpretação, que busca sentido e significação às falas.

Porém, inicialmente, deve-se ler exaustivamente e impregnar-se pelo conteúdo das entrevistas.

As duas instituições de ensino superior - nível focado nesta pesquisa - na qual foi realizada a pesquisa de campo possuem algumas peculiaridades, sendo que a IES 1 foi criada no ano de 2003 e oferece cursos em Administração, Contábeis, Direito, Pedagogia, Curso Superior de Tecnologia em Gestão Comercial, Curso Superior de Tecnologia em Gestão Pública e Curso Superior de Tecnologia em Logística. Os cursos são semestrais oferecidos no período noturno. A instituição possui 1200 estudantes e conta com o trabalho de 56 professores (33 homens e 23 mulheres) contratados por meio do regime celetista Consolidação das Leis do Trabalho (CLT).

A IES 2 foi criada no ano de 2004 e oferta os cursos em Administração, Biomedicina, Direito, Enfermagem, Engenharia Ambiental, Engenharia Elétrica, Engenharia Mecânica, Fisioterapia e Sistemas de Informação. Os cursos também são semestrais disponibilizados nos períodos matutino e noturno. A instituição possui 3000 alunos e 103 professores (65 homens e 38 mulheres) contratados pela CLT.

Quanto ao perfil dos participantes, 15 são da IES 1 e 15 da IES 2, dos cursos de Direito, Administração, Pedagogia e Sistemas de Informação. Em relação à procedência, a maioria é da cidade de Uberaba-MG (15 professores, 50%), sendo 11 (36,67%,) procedentes de cada uma das cidades seguintes: Bauru-SP; Brasília-DF; Conquista-MG; Divino-MG; Itapagipe-MG; Poços de Caldas-MG; Ribeirão Preto-SP; Sacramento-MG; Santos-SP; São Paulo-SP; e São Simão-SP. O percentual restante (13,33%), formado por dois entrevistados cada, das cidades de Barretos-SP e de Belo Horizonte-MG.

Por meio da análise de conteúdo referenciada em Minayo (2008) foi possível identificar nas entrevistas falas recorrentes, a partir das quais se chegou às categorias que nuclearam discussões e permitiram avançar para conclusões sobre pontos de vista coincidentes e divergentes. O propósito foi sistematizar, detalhar e evidenciar nos conteúdos, os aspectos centrais relacionados ao problema investigado, na tentativa de conferir maior fidedignidade possibilitando a construção de conhecimento sobre as questões pesquisadas. A pesquisa científica e a incessante busca pelo conhecimento são primordiais para o alcance dos objetivos propostos e os resultados esperados. Exigiram decisões, comprometimento, planejamento, atitude, clareza na definição do problema, objetivos bem definidos, metodologia, técnica, mas acima de tudo dedicação.

Além disso, a pesquisa requereu discernimento para as etapas desenvolvidas com possíveis complexidades e dificuldades que foram surgindo durante o processo.

A partir da sistematização dos resultados chegou-se à seguinte estrutura textual que permitiu organizar o conteúdo em quatro capítulos. No primeiro capítulo discute-se o trabalho

docente em sua natureza, conteúdos e características; no segundo analisa a organização e as condições de trabalho e as relações de gênero; no terceiro busca-se evidenciar a relação sofrimento e prazer no trabalho docente e por último analisam-se as TD em seus significados, apropriações e efeitos no trabalho docente.

A expectativa é que separadamente e em conexão, eles possam oferecer suporte teórico e metodológico ao exame do trabalho docente no ensino superior e as suas implicações para aqueles que o exercem.

Afinal, pelo trabalho os professores produzem e são por ele produzidos.

2 TRABALHO DOCENTE: NATUREZA, CONTEÚDOS E CARACTERÍSTICAS

*E eu digo que a vida é mesmo escuridão excepto quando existe necessidade.
 E toda a necessidade é cega excepto quando existe sabedoria.
 E toda a sabedoria é vã excepto quando existe trabalho,
 E todo o trabalho é vazio excepto se houver amor;
 E quando trabalhais com amor estais a ligar-vos a vós mesmos, e uns aos outros, e a Deus.
 E o que é trabalhar com amor?
 É tecer o pano com fios arrancados do vosso coração, como se os vossos bem amados fossem usar esse pano.
 É construir uma casa com afecto, como se os vossos bem amados fossem viver nessa casa.
 É semear sementes com ternura e fazer a colheita com alegria, como se os vossos bem amados fossem comer a fruta.
 É dar a todas as coisas um sopro do vosso espírito, e saber que todos os abençoados defuntos estão à vossa volta a observar-vos.*

(Khalil Gibran).

Este capítulo trata do trabalho docente no ensino superior no contexto do capitalismo flexível. Caracteriza-se a docência na perspectiva do trabalho, enquanto uma categoria sociológica e não enquanto prática pedagógica e/ou didática. Busca-se a relação entre trabalho e saúde. É importante conceituar profissão, à luz da compreensão de Freidson (1996), como sendo um tipo de trabalho especializado, que vai além de uma ocupação qualquer. A profissão incorpora um conhecimento intelectual maior e mais completo de ofício; já que esse está associado a um conhecimento mais prático de um determinado trabalho, alicerçado no conhecimento teórico científico. Tem um objetivo importante que é o de manter a estrutura de um trabalho aliado às associações e habilitações profissionais, à licença, ao registro, ao credenciamento e aos cursos superiores.

Aqui, assume-se como objeto de estudo o trabalho docente em nível universitário. Discute-se reestruturação produtiva, trabalho flexível, evidenciando suas dificuldades, valores, possibilidades e limites, jornada real e oficial de trabalho, além da composição e avaliação da prática desse professor. Estudos de referencial teórico atrelados aos dados coletados na pesquisa empírica têm uma perspectiva de identificar, discutir o trabalho docente, a carreira profissional no regime precarizado. O capítulo tem três subseções: a primeira apresenta a visão de reestruturação produtiva e trabalho docente flexível; a segunda subseção destaca a imaterialidade do trabalho docente e a terceira salienta o trabalho precarizado e intensificado. Essa discussão se baseia em autores que tratam do trabalho e trabalho docente, como: Marx (1971); Dejours (1992); Mancebo e Rocha (2002); Lüdke e Boing (2004); Bosi (2007); Navarro e Padilha (2007); Paschoalino (2007); Araújo e Carvalho

(2009); Bendassolli (2010); Carabetta Júnior (2010); Roselino (2010); Seligmann-Silva (2011).

Recorre-se também a autores que discutem a intensificação e precarização do trabalho, tais como: Oliveira (2004); Dal Rosso (2008); Linhart (2010a); Linhart (2010b); Rosenfield (2011). Sobre trabalho e acumulação flexível, os estudos apoiam-se em: Harvey (1993); Sennett (2009). Quanto ao trabalho imaterial, autores como: Lazzarato e Negri (2001); Grisci e Rodrigues (2007) e Lessa (2007); Camargo (2009), dentre outros autores são referência no assunto. Também serão discutidos os resultados da pesquisa e da pesquisa empírica com o objetivo de confrontar a teoria e material empírico.

O conceito de trabalho revela-se complexo e apresenta ambivalência em seus múltiplos significados, ao longo da história. O trabalho perpassa de diferentes formas a vida das pessoas, ao longo da trajetória humana, adquirindo conotações e implicações distintas e sentidos que variam entre a dor, o sofrimento, a satisfação e o prazer, escolha e opção e/ou uma até mesmo uma imposição.

Para Bauman (2001), o trabalho alimenta duas tendências, uma que leva à ética do trabalho e proclama sua virtude, compreendido como atividade que supõe dignidade, humanidade e condição natural dos seres humanos e outra, que leva à estética do consumo, rebaixando o trabalho ao papel de subordinado.

“A pessoa é medida e avaliada por sua capacidade de entreter e alegrar, satisfazendo não tanto a vocação ética do produtor e criador quanto às necessidades e desejos estéticos do consumidor, que procura sensações e coleciona experiências” Bauman (2001, p. 161).

Contudo, com a Revolução Industrial e os estudos do pensador Karl Marx, o trabalho passou a ser reconhecido e destacado como elemento primordial na constituição da dinâmica social. A literatura tem mostrado que o trabalho é inerente à existência humana desde os primórdios da vida em sociedade, apesar da significação a ele atribuída ter se modificado no decorrer dos anos, em função das diferentes conjunturas históricas, econômicas, políticas, culturais e sociais. Nesse sentido, pode-se dizer que ele [o trabalho] apresenta uma ampla diversidade conceitual e de fundamentos.

Para Marx (1971, p. 202), é possível distinguir o trabalho humano como algo que implica planejamento e prévia concepção. Também é possível identificar o trabalho como atividade laboral produtiva voltada ao capital e como processo que envolve:

[...] o homem e a natureza, processo em que o ser humano, com sua própria ação, impulsiona, controla e regula seu intercâmbio material com a natureza. [...] Uma aranha executa operações semelhantes a do tecelão, e a abelha supera mais de um arquiteto ao construir sua colmeia. Mas o que distingue o pior arquiteto da abelha é que ele figura na mente sua construção antes de transformá-la em realidade. No fim do processo de trabalho, aparece um resultado que já existia antes idealmente na imaginação do trabalhador.

A corrente de pensamento desenvolvida por Karl Marx, no século XIX, pautada no ideal revolucionário e na ação política prática, focava os sujeitos históricos e as alterações sociais decorrentes do sistema capitalista, uma vez que as transformações sociais vinculavam-se à dinâmica das forças produtivas.

Analisar a complexidade da dimensão do trabalho docente, sob a égide global do sistema econômico capitalista, suscita a necessidade de refletir sobre o que nele e diante dele resta aos sujeitos para a execução de atividades laborais com a finalidade da sobrevivência humana, ultrapassando a visão simplificada e, até quem sabe, a falácia de que ‘o trabalho dignifica o homem’.

Para Antunes (1999), o trabalho hoje se manifesta por meio da flexibilização de produção, novos padrões de produtividade, novos padrões de gestão da força de trabalho e adequação obedecendo à lógica do mercado, mas buscando-se um padrão de qualidade por excelência. Essa nova configuração do trabalho apresenta-se, segundo Antunes (1999, p. 214), “de um lado um efetivo processo de intelectualização do trabalho manual; de outro, e em sentido inverso, uma desqualificação e mesmo subproletarização, expressa no trabalho precário, informal, temporário, entre outros”.

Isso sugere que a concepção do trabalhador imposta pelo capitalismo ameaça a dignidade, a subjetividade humana, enquanto sujeitos sociais. Entretanto, considerando a relação sobrevivência, mundo do trabalho e sistema econômico, constrói-se e se direcionam estratégias individuais e coletivas para o aperfeiçoamento e a inserção no mundo do trabalho e o enfrentamento das dimensões ambíguas nele e por ele vividas. Isso pode representar uma fonte de crescimento e de maturidade e bem-estar no e pelo trabalho.

De acordo com os pressupostos do marxismo, o trabalho é socialmente necessário, e o que determina o valor de qualquer produto é a quantidade de trabalho e o tempo socialmente empregado para a sua produção. O trabalho humano é o que constitui a substância dos valores e o produto do mesmo torna-se uma mercadoria. Embora o ensino seja uma dimensão social, transforma-se em mercadoria quando se relaciona ao tempo gasto com

o planejamento e a transformação dos conteúdos em conhecimentos, momento em que a crítica coloca a docência entre o capital e libertação dos processos produtivos alienantes.

O que realmente caracteriza o ser humano é a forma pela qual produz e reproduz suas condições de existência. Não existe o indivíduo formado fora das relações sociais (MARX, 1971).

A dimensão do trabalho do professor não inclui apenas a autonomia. Subentende-se que tal desenvolvimento está reprimido, podendo comprometer seu desempenho e dar-se em forma de sofrimento. Desenvolvimento profissional implica trabalhar, estudar, aperfeiçoar, viver experiências, vivendo a diversidade e com a diversidade. Implica inclusive a construção coletiva e individual do profissional,

Marx diferenciava o trabalho como uma interação do homem com a natureza, de tal forma que os componentes dessa última são cotidianamente transformados para alcançar um determinado produto (COLMAN, 2009). Nesse sentido, o trabalho é a maneira pela qual o ser humano utiliza a natureza para satisfação de suas necessidades. No entanto, não se pode excluir o ser humano como parte dessa própria natureza, sobretudo quando o meio ambiente não é apenas o lugar de onde se retira a matéria para o trabalho, mas o local onde o ser humano vive e se realiza.

No processo de trabalho, segundo Marx (1985, p. 153), a dimensão humana é concretizada ou reafirmada em valores de uso, ou seja:

“O processo de trabalho, como o apresentamos em seus elementos simples e abstratos, é atividade orientada a um fim para produzir valores de uso, apropriação do natural para satisfazer a necessidades humanas [...]”.

Para Marx e Engels (2007, p. 18):

Eis, portanto, os fatos: indivíduos determinados com atividade produtiva segundo o modo determinado entram em relações sociais e políticas determinadas. Em cada caso isolado a observação empírica deve mostrar nos fatos, e sem nenhuma especulação nem mistificação, a ligação entre estrutura social e política e a produção. A estrutura social e o Estado nascem continuamente do processo vital de indivíduos determinados; mas desses indivíduos não tais como aparecem nas representações que fazem de si mesmos ou nas representações que os outros fazem deles, mas na sua existência real, isto é, tais como trabalham e produzem materialmente; portanto, do modo como atuam em bases, condições e limites materiais determinados e independentes de sua vontade.

Historicamente, o que se pode observar na consolidação do capitalismo industrial é que geralmente buscam-se menores custos de produção, melhor qualificação de seus

produtos, ampliação do mercado consumidor e concretizar vendas com maior preço possível (LESSA, 2007). Entretanto, o que mais se observa é um grande valor na venda e um baixo valor de produção, sem contar com a exploração da força de trabalho e a apropriação de mais valor, que no caso da docência é o valor do trabalho não pago.

Na perspectiva marxista, o sistema econômico - que rege todas as relações, na estrutura social, política e de produção - é gerado pelo conflito entre as classes burguesas (detentora do capital) e o proletariado (força de trabalho). Nesse contexto, o capital se expressa sob as várias formas, podendo, entretanto, ser compreendido de duas maneiras: como matéria-prima, produto final de produção e ainda como a força de trabalho vendida pelo proletariado, ambas comercializadas como mercadoria. Com base nesse sistema, a mercadoria é considerada o resultado do processo de transformações do capital.

Desse modo, torna-se necessário refletir sobre os fatos importantes para o trabalho, mas compreendendo que estes são integrantes de um processo histórico que não é linear, nem estático. Assim, e a fim de se situar e entender o trabalho docente na atualidade deve-se analisar a evolução do modelo econômico. Nessa linha de pensamento, de acordo com Roselino (2010), a problemática de preservação dessa tradição operacional e econômica do trabalho, à qual os capitalistas (proprietários do capital) tiveram acesso, preponderantemente a partir da atuação política e herança como legado familiar, forneceu certo recorte operatório e administrativo que se acomodava às demandas postas naquele momento histórico para a profissão, seja como proletário, seja como intelectual.

Na sociedade contemporânea (século XXI), o trabalho docente transcende os limites da materialidade da sala de aula. Isso requer, dentre outros fatores e exigências, não simplesmente ter anos e anos de experiência, mas pensar, problematizar e reconhecer qual o papel do professor no quadro de uma sociedade em mudança célere. O significado de uma profissão e de uma carreira docente está passando, também, por grandes mudanças, inclusive com a disseminação das TD. Resta reconhecer o que compete à educação e aos saberes técnicos e profissionais; a fim de promover um ensino de qualidade, dinâmico e sujeito à crítica e às mudanças.

Assim, o trabalho docente, supõe relações e não simplesmente repasse de conhecimento. Tais relações são profissionais, onde o trabalho tem uma dimensão técnica, instrumental e interpessoal. Para Marx (2007), se o indivíduo é resultado de suas relações sociais, por serem dinâmicas, tenderem a constantes reorganizações, é possível pensar que o ensino amplia as possibilidades de transformação da sociedade, preparando o indivíduo para a sua integração no(s) contexto(s) sociais em que se insere.

Por isso, atuar como docente é contribuir de certa forma para a organização e identificação das dimensões interpessoais e das práticas de ensino no contexto educacional onde atua, formando-se como profissional ou contribuindo para a formação de outros profissionais, transformando a natureza humana pela mediação de conhecimentos.

O trabalho docente em nível universitário torna-se cada vez mais desafiador. Descreve o cotidiano do professor envolto por exigências como capacitação, aperfeiçoamento, produtividade, qualidade, dentre outros. Por um lado as instituições cobram aperfeiçoamento, por outro lado se desfazem de professores com nível de capacitação elevado como, por exemplo, o professor com doutorado, com o intuito de reduzir gastos, manter um vínculo empregatício com contratações temporárias e instáveis, professores assumindo cada vez mais funções e mais alunos baseado na lógica produtivista e acabam trabalhando em múltiplos vínculos empregatícios para sobreviver. Os professores ainda enfrentam não só uma desvalorização profissional e financeira, mas também, uma desvalorização social.

Tais implicações expressam, para Mancebo e Rocha (2002), a precarização do trabalho docente, segregação pela competitividade, adoecimento no trabalho, que se reflete nos índices de absenteísmo em decorrência de estresse, tensão e tédio, que acarretam a falta de envolvimento com e para o trabalho.

No que se refere à legislação que prevê a educação como direito de todos e dever do Estado e da família, vale destacar a Constituição Federal (Art. 205) (BRASIL, 2013). Tal constituição não exime nem o indivíduo, nem a sociedade de desempenhar o seu papel perante o desenvolvimento do indivíduo no exercício da cidadania, qualificando-o para o trabalho. O ensino garantirá a igualdade de condições de acesso, liberdade e pluralismo do saber, gratuidade do ensino, incentivo à qualificação do profissional. O ensino aliado ao desenvolvimento tecnológico na busca por produtividade e competência, acentua a:

[...] urgência de reintrodução da questão ética, apontando para as análises que articulam sociedade, universidade, conhecimento, poder e subjetividades. A definição de novos rumos para a universidade depende, assim, de discussões que analisem as implicações da produção de conhecimento com as questões sócio históricas, da definição de políticas científicas e de financiamento em todas as áreas de conhecimento, da análise das macro e microrrelações que têm envolvido o trabalho docente e da reinvenção de novos modos de subjetivação que escapem à emulação e ao individualismo (MANCEBO; ROCHA, 2002, p. 70-71).

Para seguir esta lógica, foi criado no ano de 2004, pela Lei 10.861, o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) com o objetivo de assegurar um processo

nacional de avaliação e melhoria da qualidade do ensino superior, ocasionando a promoção da responsabilidade das IES. Os procedimentos de avaliação do SINAES apreciam a avaliação institucional, a avaliação de cursos e a avaliação de desempenho de estudantes (Exame Nacional de Desempenho de Estudantes - ENADE). Resultando desse conjunto os chamados indicadores de qualidade do ensino superior, tais como: Conceito de Curso, Conceito Preliminar de Curso e Índice Geral de Curso, para que assim, possa fundamentar as políticas públicas (BRASIL, 2004).

Ainda segundo a lei 10.861, o SINAES tem por finalidade o aumento permanente da eficácia institucional e realidade acadêmica e social, a promoção do aprofundamento dos compromissos e responsabilidades sociais das instituições de ensino superior, por meio da valorização de sua missão pública, da acessão dos valores democráticos, respeitando a diferença e a diversidade, na busca pela afirmação da autonomia e da identidade institucional (BRASIL, 2004).

Com o objetivo de buscar serviços educacionais de qualidade, por meio dessas avaliações, o ranqueamento e comparação das instituições tornam-se inevitáveis. Palavras e adjetivos começam a fazer parte do vocabulário do trabalhador docente, tais como: competência, desempenho, competitividade, produtividade, objetivos, metas, eficiência, flexibilidade, adaptabilidade, instabilidade, dentre outros.

Para Santos (2012), construir conhecimento a partir da realidade atual entusiasma a reflexão sobre o papel da universidade e do profissional docente que emerge em meio às tensões por um ensino de qualidade. Assim:

[...] compreender a natureza do trabalho docente no Ensino Superior em sua articulação com a dinâmica social no contexto do avanço da globalização constitui um desafio, pois o discurso neoliberal, expressão ideológica do momento atual, direciona as análises da realidade para a superfície dos fenômenos sociais, dificultando a compreensão do modo como se configura a exploração do homem pelo homem, impedindo a organização dos movimentos sociais coletivos e fazendo desaparecer o sujeito concreto e histórico (p. 242).

Cresce cada vez mais a responsabilidade tanto do docente, quanto da universidade diante do desenvolvimento, renovação e reforma do ensino e, principalmente, para que atenda às necessidades da sociedade e do mundo do trabalho. O ensino servirá como guia, bússola, nesse mundo em constantes mudanças e deverá contribuir para o desenvolvimento do

indivíduo, na medida da própria realização do ser humano, e não enquanto meio de produção simplesmente.

Ao ponderar sobre o ensino numa perspectiva construtivista, Carabetta Júnior (2010) considerou que a aprendizagem se faz por meio de conhecimentos prévios, de relações com o outro e com o meio social e o próprio fazer. Nesse processo, o autor acrescenta que:

[...] para que a aprendizagem seja efetiva, é necessária a conscientização do professor de que ele é o elemento responsável por conduzir o aluno na estruturação do seu conhecimento e que, para tanto, deve dispor de uma prática pedagógica que torne significativos os conteúdos trabalhados e que realize a interação do que será aprendido e a estrutura cognitiva do indivíduo por um processo de assimilação entre antigos e novos significados, visando possibilitar a diferenciação cognitiva (CARABETTA JÚNIOR, 2010, p. 584).

Para Carabetta Júnior (2010) comportar-se enquanto profissional docente implica se inserir numa realidade dinâmica e colaborativa, uma aprendizagem ativa, envolvendo a intencionalidade do planejamento e não uma visão de trabalho individualizado e isolado.

A educação na visão de Souza (2012a) é compreendida, tanto no Brasil como na França, como remédio milagroso, pois há um chamamento à educação e à formação profissional para resolver todos os problemas inerentes ao mercado e adaptação do trabalho. Adaptação essa que remete às transformações no mundo do trabalho tais como a globalização, competição, inserção de tecnologias, individualização e gestão dos trabalhadores.

A formação servirá de instrumento de mudança das relações de trabalho. Assim, estabelece-se uma relação entre formação e emprego, educação e trabalho. Nela, se destacam a formação de profissionais flexíveis e polivalentes, além de um ensino baseado não mais em disciplinas e sim em competências centralizada nos atributos do acadêmico e também do docente (SOUZA. 2012a).

Portanto, para Souza (2012a, p. 89), “a formação e a educação não são mais projetos societários, mas projetos individuais”. Mas o que se nota é que o diploma não assegura a inserção no mercado de trabalho, nem garante a estabilidade empregatícia; passa a ser importante, mas não determinante.

O papel cultural das instituições de ensino superior, a partilha de conhecimento e uma prática pedagógica eficaz no processo de ensino-aprendizagem são princípios importantes ao professor, visto que o insucesso atingirá todas as categorias sociais, trazendo inquietude íntima, moral e humana. Na pesquisa em questão, importa realçar que a transformação no mundo do trabalho é um processo irreversível, pede-se investimento da subjetividade, que se

constrói numa relação íntima com o trabalho, pois se é construída num contexto histórico. É preciso compreender a noção de trabalho em uma perspectiva sociológica enquanto o exercício de uma profissão.

2.1 REESTRUTURAÇÃO PRODUTIVA E TRABALHO FLEXÍVEL À BRASILEIRA

No capitalismo do final do século XX geraram-se diversas transformações na área da economia, em âmbito social e ainda na estruturação dos Estados Nacionais que impactaram indireta ou imediatamente nos modos de produção e nas relações do trabalho. Os professores tiveram que se adaptar a essa realidade, inclusive para compreender e agir diante das mudanças. Entre essas transformações, pode-se citar o processo de ampla globalização excludente, seguida por uma política de ajustamentos organizacionais, que impactaram o estudo da história, da sociologia, da antropologia e disciplinas correlatas, como a geografia política, humana e econômica.

O taylorismo e o fordismo passam a coexistir ou ainda, a serem supridos por outros paradigmas de estruturação produtiva, considerados mais enxutos e flexíveis, para serem mais bem apropriados às novas demandas capitalistas de um contexto cada vez mais globalizado.

Desde a década de 1980 que se configura uma maior expansão da reestruturação produtiva. Em um panorama de grande concorrência, as organizações empresariais, objetivando reduzir gastos com a produção, voltando-se para maior diversidade de seus produtos e para o aprimoramento da qualidade das mercadorias e serviços, pensando na maior lucratividade, investiram em transformações em nível tecnológico e operacionais, que refletiram negativamente nas relações e condições de trabalho (NAVARRO; PADILHA, 2007).

Para Harvey (1993), o termo acumulação flexível confronta-se com a rigidez do fordismo, pois se apoia na flexibilidade dos processos de trabalho. Tal termo caracteriza-se por taxas expressivas e intensificadas de inovação tecnológica, organizacional e comercial. Mas, por outro lado, a acumulação flexível pode ocasionar níveis de desemprego, desconstrução e reconstrução de habilidades, baixos rendimentos financeiros e retração do poder sindical.

A evolução do mundo ocorre por ciclos de continuidade e ruptura. O aumento da jornada e da intensidade do trabalho, a redução de trabalhadores fixos, as altas taxas de rotatividade de empregados são faces do capitalismo flexível, que se apoiam na flexibilidade dos processos de trabalho.

A ‘acumulação flexível’, pautada à luz dos ensinamentos de Harvey (1993) caracterizou-se pelo movimento de ‘compressão do espaço-tempo’ no mundo capitalista. Diz ele: “Os horizontes temporais da tomada de decisões privadas e públicas se estreitaram, enquanto a comunicação via satélite e a queda dos custos de transporte possibilitou cada vez mais a difusão imediata dessas decisões num espaço cada vez mais amplo e variegado” (HARVEY, 1993, p. 140). A internet é um exemplo que transcende o raciocínio de Harvey, visto que modificou e modifica as relações humanas, as organizações e os processos de trabalho. E torna-se, talvez, o exemplo mais vivo de ferramenta de compressão do tempo-espaço.

O conceito de ‘acumulação flexível’, de acordo com Harvey (1993), explicaria o movimento de transformações tecnológicas, sociais, culturais e transformações ocorridas na economia política. Pois o valor daquilo que se produz, no mundo contemporâneo é relativo. Quanto mais se modificam as necessidades do indivíduo, mais dinâmica e flexível poderá ser a atividade humana, acumulando-se assim, maiores e melhores possibilidades de inovação.

Para Castells (2007), o sistema produtivo flexível acaba sendo um cenário antagônico à rigidez do fordismo (produção em massa).

O mercado de trabalho tornou-se diversificado; imprevisível e difícil de ser controlado, “o ritmo de transformação tecnológica tornou obsoletos os equipamentos de produção com objetivo único, o sistema de produção em massa ficou muito rígido e dispendioso para as características da nova economia” (CASTELLS, 2007, p. 212).

O trabalho passou a ser considerado como uma mercadoria negociada a menor preço possível, influenciando o direito trabalhista em função das leis mais flexíveis. Nesse momento, começa a se agravar a precarização do trabalho com altos índices de desemprego, trazendo como consequência as exclusões sociais, o aumento da miséria de grande parte da população já com baixo poder aquisitivo. Percebe-se também, uma reestruturação do mercado de trabalho expressas por meio da competitividade, volatilidade e flexibilidade do mercado de trabalho e para a execução do trabalho.

Dal Rosso (2008) afirmou que o trabalho flexível cria condições para que a jornada real de trabalho se aproxime da formal, elimina tempos ociosos durante a jornada de trabalho, como ainda pode inserir o trabalho na vida pessoal do trabalhador, nos momentos de lazer e de não trabalho.

As várias dimensões inerentes à flexibilização do trabalho envolvem versatilidade, adaptação às possíveis intercorrências e/ou mudanças, mobilidade, adaptação salarial e de contratos.

Para Alves (2011) a flexibilidade do trabalho torna a força de trabalho completamente domável, complacente e submissa.

Ainda, no que se refere ao trabalho flexível na era do capitalismo do século XXI, o mercado de trabalho passa por uma reestruturação tecnológica sem precedentes, viabiliza um maior monitoramento do trabalho pelos detentores do capital, uma vez que as equipes que formam a força de trabalho são as interfaces mais vulneráveis desse processo.

Nesse sentido, perante a grande insegurança no mercado de trabalho, em virtude do grande número de professores que se formam todos os anos, ampliou-se a competição, e o estreitamento das vagas disponíveis.

Instituições de nível superior aproveitaram o enfraquecimento da força sindical e da grande quantidade de docentes com especialização mestrado e doutorado, ou seja, um excedente com titularidade que terminou por impor regras e normas nos contratos de trabalho mais flexíveis aos professores universitários. Com efeito, a grande remessa de currículos e um leque amplificado de profissionais que se candidatam às vagas de professores universitários têm feito com que a carga horária seja reduzida e os salários achatados em muitas instituições.

Nas palavras de Navarro e Padilha (2007, p. 17):

Nos anos 1970 o padrão de regulação taylorista-fordista começa a dar sinais de esgotamento em meio à crise estrutural vivida pelo capitalismo nesse período. O taylorismo e o fordismo passam a conviver ou mesmo a ser substituídos por outros modelos considerados mais “enxutos” e “flexíveis”, melhor adequados às novas exigências capitalistas de um mercado cada vez mais globalizado. É a partir dos anos 1980 que se observa o acirramento da chamada reestruturação produtiva.

Nas escolas e universidades existe mais uma interdependência de funções do que uma interdisciplinaridade participativa e democrática, o que dificulta a interação disciplinar (diálogo entre as disciplinas), sendo comum cada professor se isolar em seu conteúdo, individualizando uma visão que socialmente é integrada. Além disso, com a evasão dos alunos, em que não há um trabalho sério para orientá-los, nem tampouco um canal de diálogo para se evitar a desistência, há uma redução do número de professores, com diminuição dos salários, pois pedem dedicação exclusiva, mas pagam pelo número escasso de aulas.

Atualmente, a ‘profissionalidade’, segundo Lüdke e Boing (2004) pode ser caracterizada por organizações descentralizadas, fragmentadas em unidades de produção, modos de produção e serviços, flexibilidade nas instituições, desconcentração de responsabilidades, hierarquia de saberes tradicionalmente desconectados, mas também a instabilidade e ambiguidade que envolve o trabalho.

Para Navarro e Padilha (2007) a flexibilização introduzida no mundo do trabalho pela reestruturação produtiva – que demanda operários mais ágeis, acessíveis a transformações em curto prazo, que admitam riscos permanentes e impõe contratos informais – não resultou somente em sobrecarga de atribuições para os que permaneceram após o enxugamento ocorrido nas empresas, mas trouxe amplo prejuízo para a vida social, inclusive familiar de todos os trabalhadores, uma vez que muitos terminaram desempregados, substituídos pelas máquinas, sem remanejamento.

Na análise de Mancebo (2011) a falta de tempo recebe destaque, à medida que ocupa espaços na vida do professor tidos como pessoais, apoderando-se de seus finais de semana, folgas e até mesmo o período das refeições. As próprias flexibilizações das tarefas, para Mancebo (2011, p. 84), “não incluem como tempo de trabalho todo o tempo necessário para sua realização flexível, invadindo com isso o espaço de autonomia, [...] que transitam de instituição a instituição (situação muito comum na rede privada), de atribuições a atribuições (mais comum na rede pública)”.

Nas universidades, houve uma mudança rápida, sobretudo com a inserção das TD, pois os professores que não as conheciam foram sendo gradativamente substituídos por uma mão de obra com formação recente, mesmo sem titulação de mestrado e doutorado. O desemprego chega também às instituições de ensino superior, onde muitos professores foram substituídos por recém-formados, mesmo que esses últimos se sujeitassem aos contratos temporários, começando a precariedade do trabalho docente, pois a maioria tinha experiência com as tecnologias, mas sem noção didática e pedagógica.

A nova base tecnológica representada pelas TD e pela internet tem contribuído para um crescimento dos cursos a distância e a interação por videoaulas e teleconferências, dispensando, muitas vezes, a contratação de um professor para atuar diariamente na IES, uma vez que as aulas gravadas ou televisionadas digitalmente têm substituído diversas funções docentes, e, entre a relação professor-aluno, sobretudo nos cursos à distância, em que o conhecimento sai das fronteiras das universidades e se espalha para o Brasil, aparecendo a figura do tutor e reduzindo a presença do professor.

Na flexibilização, conforme cada regimento interno das instituições de ensino superior, o professor é obrigado a lecionar disciplinas para as quais, no processo inicial, não foi contratado. Isso representa uma mudança organizacional que pode desestabilizar o emocional do professor, sobretudo nos contextos onde há educação à distância conjugada com ensino presencial, em que se exige certa polivalência do professor que, no ato da contratação, não demonstrou possuir. Esse diferencial da responsabilidade contratada e as mudanças

contingenciais durante a carreira do professor podem significar inclusive uma necessidade de adaptação e flexibilidade com o intuito de facilitar a reestruturação do trabalho docente.

O impacto nas relações trabalhistas acarreta instabilidade para o professor e flexibilidade para a instituição, o que pode gerar a precarização fundamentada nos contratos modificados, inclusive quanto à carga horária e a disciplina lecionada. A flexibilização pode gerar mudanças em tais disciplinas, além de promover alterações do trabalho não apenas em dimensões metodológicas, mas ainda em circunstâncias sociais, uma vez que o professor passa a estudar para planejar outros conteúdos que não estavam em sua grade horária – e quem sabe não domina a ponto de lecioná-los – colocando-se em condição de vulnerabilidade e insegurança quanto à preservação da qualidade do ensino e também com relação ao seu equilíbrio e bem-estar.

Nessa linha de raciocínio, Bosi (2007, p. 1504) acrescentou que:

As pesquisas sobre as recentes mudanças no mundo do trabalho (reestruturação produtiva, flexibilização da legislação trabalhista, precarização do trabalho etc.) constituíram um campo temático multidisciplinar bastante rico. No caso do trabalho docente, a sociologia, o serviço social, a saúde e a educação, principalmente, têm esclarecido sobre as diversas dinâmicas de precarização vivenciadas na docência do ensino fundamental e médio e na formação de professores, revelando como a reestruturação produtiva atingiu o *fazer* dos professores.

Uma realidade frequente, no trabalho do professor é que nas instituições de ensino superior já são volumosas as relações contratuais provisórias da atuação docente, o que demonstra uma forte flexibilidade e precarização dos professores de carreira, alterando inclusive os direitos trabalhistas quanto à dedicação exclusiva que estipula um valor contratual para 40 horas trabalhadas. Existem, ainda, outros recursos menos rigorosos de flexibilização da contratação e do regime de horas de trabalho nas instituições de ensino superior, como o convite aos acadêmicos de pós-graduação a atuarem como professores estagiários, com remuneração precária, mas que influi no computo geral da carga horária dos professores efetivos.

Segundo Paschoalino (2007), a instabilidade empregatícia em qualquer profissão se tornou frequente em todos os estados brasileiros, além do enfraquecimento da mobilização sindical, que resta vulnerável a um amplo contingente de desempregados, promovendo estruturas e contratos flexíveis de trabalho. Dessa forma, uma circunstância de instabilidade profissional envolve as carreiras do trabalhador docente, que tem perdido uma vinculação estável com o emprego.

Sobre a questão de o currículo influenciar o modo de ensinar Bolfer (2008) assinalou que os professores universitários têm a capacidade de usar, em suas aulas, todo tipo de informação atual, o que depende de uma prévia preparação. A flexibilidade de seu trabalho, sem prévio planejamento, pode prejudicar a qualidade do que se ensina. É possível que os professores universitários busquem novas táticas de atuação, quando são convidados a flexibilizar seu contrato de trabalho aceitando a ministrar uma disciplina que não dominam. Tal flexibilidade demanda novas diretrizes no fazer pedagógico e no planejamento do trabalho docente.

De acordo com os estudos de Mancebo (2007b, p. 75):

A 'modernidade líquida requer um novo sistema produtivo capaz de promover um rápido atendimento às flutuações de mercado e que se apresenta extremamente flexível, seja com relação à tecnologia e administração do espaço, seja em relação ao nivelamento e sequência da produção. Como toda nova organização do trabalho, essa flexibilização constrói-se acompanhada de um movimento de reacomodação do campo sócio-subjetivo, produz novas performances para o trabalhador, que vêm afetando sua organização, sua dinâmica interpessoal [...], além de exigir-lhe uma ativa adaptação espaço-temporal.

Ademais, é considerável destacar que os processos de flexibilização do trabalho docente – planejamento, seleção de materiais, plano de ensino, execução, avaliação, entre outras atividades – mostram a rigidez de certos currículos, a individuação das responsabilidades isoladas de cada professor, a inflexibilidade dos horários de trabalho, a demarcação imutável dos prazos para a entrega de diários de classe e avaliações. Tudo isso opera a partir das habilidades e dos resultados da docência, ou seja, em virtude da resposta dos acadêmicos ao que foi compreendido ou não. Nesse contexto o professor se vê obrigado a lecionar conteúdos superficialmente ou ignorar as dificuldades de aprendizagem.

Em outra direção, Bosi (2007) indicou que:

[...] é certo que tal crescimento da força de trabalho docente foi (e continua sendo) marcado pela flexibilização dos contratos trabalhistas. São essas possibilidades de contratação precária, abertas por práticas constituídas à margem da lei ou mesmo por modificações na legislação trabalhista, que têm feito com que o número de docentes aumente. Nesse sentido, é certo também que, tornado numericamente predominante, o trabalho considerado precário e informal tende a converter-se em medida para todo tipo de trabalho restante.

Paradoxalmente à estabilidade dos contratos de trabalho, Paschoalino (2007, p. 51) considerou que: “o professor tem também o desafio de preparar os alunos para serem

integrados ao mundo do trabalho, que demanda profissionais flexíveis, criativos e com a capacidade de aprender a aprender”. Nesse aspecto, o trabalho docente traz não apenas novas demandas como flexibilidade e potencialidade na sua atuação cotidiana, mas também uma forma reprodutora do capitalismo flexível, como ocorre com o ensino reprodutivista, em que a legislação impõe a diretriz dos ensinos de 1º e 2º graus voltada para a formação para o trabalho.

Nessa formação voltada para o trabalho, Paschoalino (2007, p. 67) ressaltou que:

Ao fazer uma crítica à escola atrelada aos mecanismos de mercado mostra como o agir pedagógico da escola se limita à formação do cidadão mínimo, ao mesmo tempo em que tem como proposta de ação formar também o aluno flexível e competitivo para ter um desempenho esperado pelo mercado atual. A socialização passa ser mais importante do que a formação global, ampla do aluno e essa tem outros espaços de realização como os meios de comunicação.

Desse modo, a escola é tida como uma organização empresarial e o ensino é concebido como uma mercadoria. Essa visão fica mais evidente se a grade curricular é compreendida como conteúdos, sem flexibilidade, nem estudos transversais ou enriquecimento segundo cada contexto regional, sobretudo no Brasil. Há, de fato, um reducionismo entre currículos e conteúdos, pois tendem a limitar o trabalho do professor universitário às ementas previamente estabelecidas pela instituição-empresa. Tem-se um currículo construído de forma centralizadora nas mãos dos dirigentes universitários, sem muita flexibilidade e adaptado segundo a realidade mercadológica e/ou ideológica de cada instituição, em que ainda se preconiza a predominância da certificação à formação.

Importante ressaltar que, segundo Bolfer (2008, p. 24):

Uma empresa moderna precisa contar com estruturas ágeis e adaptadas, dispondo de indivíduos atentos, disponíveis, flexíveis, capazes de interpretar e de tomar decisões. É esse indivíduo, assalariado, ‘que se torna o interlocutor, o ator principal da empresa, é ele que se encontra em estado de negociação quase permanente de seu destino no interior das organizações’.

Inserido nessa circunstância, o professor se encontra, de certa maneira, numa condição de enfraquecimento e de dependência em relação ao que é proposto pelas instituições de ensino superior, sem poder opinar na estrutura curricular. A docência moderna termina desvelando uma falta de autonomia, contraditória ao pluralismo de ideias que a própria LDB 9.394/96 em seu artigo 2º, inciso III traz em seu texto, pois não se pode exercitar a pluralidade

de concepções, quando a grade curricular e as ementas são controladas pela gestão do ensino superior (BRASIL, 1996).

Nesse cenário, existe uma flexibilidade das funções do professorado, mas não há uma flexibilidade das decisões curriculares, pois o professor acaba por acatar o que está registrado nas ementas, sem democratização das ações e decisões no interior das instituições de ensino superior.

Ao se tratar de flexibilidade e satisfação do trabalho docente, Pocinho e Fragoeiro (2012) disseram que existem pesquisas apontando em que a satisfação tem-se reduzido nos últimos anos, em virtude de fatores como a globalização, a flexibilidade do trabalho, a evolução da tecnologia digital, além de processos administrativos como rigidez hierárquica em que não há decisão democrática, nem tampouco participativa entre direção e professores.

Nessa redução do prazer em lecionar está a realização de trabalhos que não dizem respeito às atividades docentes, como as assessorias acima citadas, que têm causado estresse pela pressão e obrigatoriedade de prestar serviços fora de suas atribuições, como também pelo excesso de atividades já assumidas. De fato, não raro os professores que possuem outro vínculo empregatício têm executado parte de sua profissão (advogar, administrar, atender pacientes, realizar procedimentos odontológicos, atuar em tarefas burocráticas), quando na realidade deveriam estar pesquisando e planejando as atividades de docência com tempo suficiente para levar a qualidade do ensino para a sala de aula.

Além disso, legalmente, segundo Souza (2007, p. 52):

A emenda à Constituição Federal 19/1998 permitiu a flexibilização na contratação de trabalhadores para o setor público; as novas formas de contrato não se limitam ao “Regime Estatutário Único”, no qual os trabalhadores assumiam o vínculo. Compõem o quadro de funcionários públicos tanto trabalhadores celetistas (CLT), estatutários, como também aqueles sem o vínculo formal de contrato (os sem carteira).

Mesmo que ainda haja um nível elevado de formalização nos contratos na área da docência, tanto na rede pública quanto na privada, o funcionalismo público também caminha em direção à flexibilização, na forma de contratos temporários, mesmo que mantenham, ainda, predominantemente, o professor efetivado pelo concurso público. Em resposta, à reestruturação produtiva, houve um processo na carreira de professor direcionado para a reestruturação das atividades docente, em que os educadores passaram a vivenciar a prática de ensino como atividade de curto prazo e ao mesmo tempo provisória (contratos temporários).

Ao se comparar os contratos temporários com a organização formalizada dos direitos trabalhistas, adquiridos na efetivação, percebe-se que o mercado de trabalho temporário apresenta fronteiras flexíveis quanto aos direitos empregatícios, pois findo um contrato, no máximo de dois anos, o docente apenas poderá pleitear novo posto de trabalho temporário depois de um ano do último desligamento. Assim, após prestarem dois anos de serviços, os docentes com contrato temporário não podem prosseguir lecionando para instituições de ensino superior da rede pública, salvo se forem nomeados por concurso público para a carreira efetiva. Isso revela que a temporalidade do contrato não assegura a estabilidade e o assalariado, sem direito à carreira, entra para o rol em que a atividade docente se configura como precária, pois foge da formalidade do vínculo empregatício.

Pode-se ainda se reportar às outras mudanças, citadas por Mancebo (2007b), oriundas da flexibilidade em que a maleabilidade e a rapidez foram o destaque de vivências diversas que têm como conjunturas as mudanças nas cargas horárias das disciplinas reduzindo as atividades presenciais e aumentando as tarefas não presenciais, influenciando diretamente no salário do professor, sobretudo para aqueles que lecionam as disciplinas básicas, como a língua portuguesa, a estatística, a metodologia, a sociologia, chamadas de institucionais.

Essas estruturas maleáveis, que não são por si mesmos prejudiciais – já que a flexibilidade curricular pode trazer vantagens aos acadêmicos, pelo menos, em contraposição à reestruturação produtiva – têm trazido consequências definitivamente negativas referentes à precariedade do trabalho e das condições de vida de muitos professores que tiveram seu poder aquisitivo rebaixado, possibilitando a intensificação da exploração do trabalho, podendo até mesmo a desqualificar e desvalorizar a força de trabalho, que por sua vez, pode ocasionar sofrimento psíquico.

2.2 A IMATERIALIDADE DO TRABALHO DOCENTE

No contexto das diferentes atividades humanas, existe o trabalho imaterial cujo conceito retrata uma imprópria identificação entre a atividade intelectual e as mudanças da natureza dos meios de produção (trabalho manual), a partir da qual se questiona a tese de Marx sobre o trabalho como categoria essencial do universo humano. Nessa linha de pensamento, a proposta dos estudiosos do trabalho imaterial, como Lazzarato e Negri (2001) e Lessa (2001) envolve dimensões como consumo, produção e circulação de produtos e serviços. O trabalho imaterial, por sua vez, resulta em produtos tais como o conhecimento, informação, conceitos, sentimentos e afeto.

Nesse caso, essas dimensões estariam dentro do que se denomina trabalho imaterial. Para alguns quanto ao trabalho imaterial, seria inoportuno que os seguidores marxistas conservadores definissem que o trabalho espiritual ou intelectual somente pode ganhar vida, quando concebido como trabalho criador, o que advém da intervenção primeira da natureza nos bens indispensáveis à reprodução social.

A visão de trabalho, na análise de Marx, como transformação da natureza e a mobilização da luta de classes estaria ligada à indústria capitalista e a partir dessa ao trabalho, tomado como o ponto central de formação do valor. Nessa linha de pensamento, quando o trabalho não é considerado essencial na produção e reprodução social do capital, a indústria, mais especificamente, também perderia a capacidade de reprodutividade capitalista.

Dentro dessas premissas, para Amorim (2003) a contestação ao marxismo, às visões sobre a não centralidade e a imaterialidade do trabalho foi desenvolvida, lembrando que, preliminarmente, a negação das teorias marxistas e do trabalho industrial, em sentido geral, são as principais hipóteses sobre a não centralidade do trabalho.

Assim, quando o trabalho não é mensurado por meio de produtos palpáveis, os resultados não são tangíveis. O foco das habilidades almejadas do trabalhador está no alargamento do tempo, ou seja, na superação de próprios esforços, ou ainda na demonstração de uma produtividade ideal. Em outras palavras, trabalhar indefinidamente, isto é, produzir integralmente para se obter a máxima lucratividade.

Dessa forma, para Lazzarato e Negri (2001), o trabalhador sente-se sobrepujado pelo domínio de uma pseudoliberalidade de estruturar um cronograma, aplicando ao trabalho todo seu esforço, o que ocasiona uma ampla redução do tempo ocioso.

Assim, constrói-se uma vida completamente vinculada exclusivamente ao trabalho em todas as dimensões da subjetividade humana, num cenário no qual o trabalhador abandona os prazeres da vida, o lazer, em função da quantidade de horas trabalhadas. Em que a força de trabalho idealizada é a superação de si mesmo para garantir e preservar-se na empresa, o empregado atualmente, põe-se a serviço de outrem, renegando sua própria privacidade e viabilizando que sua intimidade seja abafada pelas constantes demandas das organizações e condições de trabalho.

Do mesmo modo, segundo Merlo, Traesel e Baierle (2011, p. 95):

Na atualidade, a indústria deixa de ocupar o lugar de protagonista no teatro da economia, cedendo sua centralidade para as relações de serviço. Nesta conjuntura, a hierarquia rígida e a disciplina abrem caminho para as redes e fluxos de controle. Dessa forma, o controle rígido dos processos é substituído pela regulação das mentes onde o que fala mais alto é a ditadura

da iniciativa e da polivalência. É uma modernidade líquida em um processo de mudança e aceleração crescente. Essas transformações constituem o fundamento e o motor do trabalho imaterial na contemporaneidade.

Percebe-se assim, o quanto a intensificação do trabalho invade e degrada a existência do indivíduo fazendo-o renunciar à sua própria vida. Importante ressaltar que a autonomia e a individualidade, bem como a desconcentração e a flexibilidade são características das concepções de trabalho após o fordismo. Possui em sua natureza uma cadeia sutil de manipulação do tempo do trabalhador que é bastante eficaz, uma vez que controla a vida social do trabalhador. Nesse paradigma vigente de controle das relações de trabalho, não são somente as tecnologias e o maquinário que são manipulados para assegurar a concorrência, mas principalmente o subjetivo, criando-se assim indivíduos cada vez mais alienados e escravos do trabalho.

Compreende-se por trabalho imaterial, conforme Grisci (2008, p. 4): “o conjunto de atividades corporais, intelectuais, criativas, afetivas e comunicativas inerentes ao trabalhador, atualmente valorizadas e demandadas como condição indispensável à produção”. Nesse aspecto, a partir do trabalho imaterial, além de produtos e mercadorias, os serviços (chamados de produtos intangíveis) aparecem como anseios de confiabilidade, segurança e conforto aos consumidores, transformando-se em um novo modo de produção capitalista. Esse fato significa que o trabalho se reestrutura, inclusive, para abranger a concepção de que trabalhar consiste em instituir cada serviço a um consumidor específico.

Conforme tal raciocínio, na atualidade, a valorização do trabalho imaterial pode estar vinculado às alternativas advindas das avançadas tecnologias da informação e comunicação (TIC). Da mesma maneira, a implantação de modelos de manipulação, observáveis nos procedimentos operacionais da reestruturação produtiva e processos administrativos da gestão do trabalho.

Para Lazzarato e Negri (2001) esses modelos dinamizam o tempo da operacionalização e constituem a subjetividade, já que a estruturação do trabalho volta-se para a magnitude da força física, mas ainda para a inovação demandada em toda atividade laboral, que implica acomodação dos processos às reais capacidades que cada trabalhador percebe em si mesmo.

Nesse sentido, a inovação e as habilidades de iniciativa e de deliberação, como ainda a predisposição pessoal nas atividades laborais e nas relações interpessoais entre o administrativo e o operacional, repelidas no fordismo, passam a ser valorizadas e requeridas como um dos aspectos de concorrência para as organizações empresariais que se concretizam

entre produção e consumo. No trabalho imaterial deve ser valorizada a ação humana e não apenas uma mercadoria e/ou produto.

Convém apresentar que Camargo (2009, p. 8) ao criticar o trabalho imaterial como princípio fundante do trabalho em Marx, lança a hipótese de que o trabalho imaterial está na centralidade dos processos operacionais na atualidade, vinculado às mudanças da cultura contemporânea, sobretudo, nas formas mercantilizadas de produção cultural. Nessa perspectiva, o conhecimento profissional e a cultura trabalhista são concepções indispensáveis à compreensão do capitalismo do século XXI, profundamente arraigado nas tecnologias computadorizadas, viabilizando uma nova configuração de acumulação do capital, formando novas formas de dominação das forças de trabalho, impedindo a emancipação da criatividade humana no que se refere aos processos operacionais de toda profissão capitalizada.

Em outra pesquisa Lessa (2004, p. 13) referenciou-se na visão do MBM-138 (Marx Beyond Marx):

As categorias valor de uso e valor de troca possuem uma longa história. Têm sua origem na Economia Política clássica e perpassam toda a ciência econômica desde então. Antes dos partidários do trabalho imaterial, jamais autores que se pretendem marxistas afirmaram barbaridade de tal monta: o dinheiro, de valor de troca em sua máxima universalidade é convertido expressão do valor de uso. Se isso de fato viesse a ocorrer, desapareceria o próprio valor de troca e, portanto, o próprio dinheiro. O dinheiro é tão inútil como expressão do valor de uso quanto um sapato para escrever uma carta! A leviandade teórica desses autores é tamanha, contudo, que não hesitam em postular que o dinheiro, hoje, seria expressão do valor de uso entre os operários!

Pode-se perceber que o trabalho imaterial abrange a produção e reprodução da interação dialógica e, logo, sua dimensão mais significativa é a (inter) subjetividade. Em razão disso, a atividade criadora, e não somente a relação homem-natureza é o paradigma referente do trabalho imaterial. Assim, o trabalho imaterial se forma a partir de relações coletivas e não sobrevive, por assim dizer, a não ser sob a configuração de interpessoalidade e fluxo de informações, para além da trilogia trabalho (produção), circulação e consumo mercantil.

Assim, ao conceituarem trabalho imaterial, em decorrência da forma inicial em conceber a imaterialidade do trabalho, esses autores esclareceram que se referem à atividade produtiva que gera mercadorias ou serventias, diferente ao trabalho subjetivo, no sentido de Marx, o qual atribui uma instância do valor. Isso porque o valor de uso pode ser tanto de caráter material, como de natureza imaterial, pois no caso material o valor advém da própria

matéria-prima extraída e transformada dos recursos naturais, sendo, portanto, um resultado da produção em mercadoria. Já na questão da imaterialidade, sua natureza depende da dinâmica cultural e informacional da mercadoria para consumo. Em ambas as dimensões, porém, a resultante do trabalho pode estar interligada ao ato de produzir para um determinado público consumidor.

Sobre a resistência no cotidiano do trabalho Bessi e Grisci (2006) discutiram a possibilidade de a imaterialidade do trabalho se apresentar às tecnologias digitais como forma de potencializar tal resistência, bem como deflagrar as mobilizações contraditórias à imposição das indústrias sobre o tempo do trabalhador. Para isso, é importante se referenciar na visão de trabalho imaterial a partir de Lazzarato e Negri (2001). Eles debateram sobre a mobilização subjetiva dos trabalhadores como centralidade que se impõe nas novas relações de produção-consumo. Dessa forma, o trabalho imaterial pode evocar determinadas possibilidades no sentido de os trabalhadores se assumirem como protagonistas dos sistemas de trabalho, sem os quais o capitalismo não se sustentaria.

Na verdade, trabalhadores ainda não descobriram em sua maioria que a categoria é que movimenta o binômio produção/consumo no mundo, pois nesse caso haveria uma maior cobrança na participação frente às demandas de trabalho, mesmo sendo uma utopia, considerando-se que o crescente desemprego é uma contraposição à valorização dos postos de trabalhos como necessários à manutenção das indústrias. O problema da resistência mostra-se importante e estimula a pensar de que forma os trabalhadores contemporâneos resistem às imposições do capital em se apropriar, controlar e direcionar o trabalho imaterial.

O capitalismo industrial tem raízes nas heranças legalmente transmitidas entre gerações. São legados materiais que vão se disseminando entre a família de modo que dificilmente, a classe trabalhadora, mesmo com tantas lutas e mobilizações conseguiriam desagregar. Herscovici (2006, p. 1) argumentou:

Sempre houve dificuldades, por parte dos economistas e dos sociólogos, para analisar e explicar a natureza e as funções sociais e econômicas das atividades imateriais ligadas à Cultura, à Informação e ao conhecimento; além da simples constatação empírica segundo a qual essas atividades, a partir dos anos 80, têm um papel cada vez mais importante na estruturação social e econômica que caracteriza o pós-fordismo, não está sendo elaborada uma construção teórica capaz de analisar a natureza e a amplitude das rupturas sociais e econômicas que caracterizam este capitalismo ‘cognitivo’.

Na sociedade informacional, as transformações e controles sociais e econômicos, ligados diretamente aos modos de produção mecanicistas atuais, têm mudado os paradigmas

da criação e apropriação do valor, sustentados pela sociedade da informação e do conhecimento. O próprio desenvolvimento tecnológico alterou profundamente a operacionalização do trabalho, em que a lucratividade e a concorrência entre os detentores do capital, que são os agentes econômicos, necessitam de administrar a informação de modo eficiente sustentada no conhecimento e na divulgação científica e tecnológica.

No que se refere à dimensão econômica, Castells (2007) explicou que no capitalismo, a distribuição entre os produtores e os modos de produção, a transformação do trabalhado em mercadoria e a posse restrita dos meios de produção, fundamentado no controle do capital, aqui incluído o excedente transmutado em lucratividade, impõe o postulado básico da apropriação e utilização dos excedentes pelos capitalistas. No entanto, discriminar quem pertence à classe capitalista é um estudo que pode apropriar-se das mudanças sociais em cada contexto histórico, pois não há categoria explícita que descreve quem são os acumuladores do capital.

Por sua vez, ao se referir às transformações da subjetividade no exercício do trabalho imaterial, Mansano (2009) indicou que a visão de trabalho imaterial aborda a complexidade do ser humano diretamente transformado pela transmissão do conhecimento, momento em que o trabalho imaterial caminha para a reflexão educacional, pois encontra pilares na interação social. Isso porque o trabalhador transformado pela informação, sobre como manejar os maquinários com alta tecnologia – algo que quase sempre os detentores do capital não sabem realizar – e lhe confere uma posição de destaque na imaterialidade do trabalho – o saber fazer. Nas palavras de Mansano (2009, p. 513):

Esta noção permite compreender o movimento histórico, atual, no qual um contingente cada vez maior de indivíduos dedica-se a trabalhar com outros seres humanos, fazendo da relação com eles, ou seja, fazendo dos vínculos afetivos construídos nos encontros sociais, o próprio objetivo do trabalho.

Pode ser levado em consideração que a intensidade do trabalho não está apenas na execução, no fazer e na busca por resultados, e sim, pelos laços afetivos que se constroem na relação professor/aluno, posto que não se mede e nem se remunera sentimentos. O entusiasmo e a alegria dos alunos não é um produto, mas resultado de um processo educativo importante ao seu desenvolvimento individual e coletivo.

Desse modo, o trabalho docente envolve uma imaterialidade em decorrência da intelectualidade do trabalho, apesar de não produzir um bem material. O relato do entrevistado 24 (Marcelo, sexo masculino, 48 anos, Curso Sistemas de Informação, 19 anos de profissão, IES 2) apontou uma das características da imaterialidade do trabalho docente,

pois permitiu identificar um dos componentes do trabalho docente: [...] *eu costumo dizer que o trabalho feito com as mãos, uma noite de sono ajuda bastante, você repõe as energias. Mas o trabalho que é feito de uma maneira intelectual, uma noite de sono não é suficiente*¹.

O professor reconhece que o trabalho intelectual é diferente do material, pois está relacionado a um vínculo afetivo no trabalho.

Assim, ao distinguir o trabalho material do imaterial, Dal Rosso (2008, p. 33) trouxe conceitos muito interessantes de serem elucidados, sendo que o primeiro baseia-se no emprego da atividade física, corporal e manual e o segundo é relativo ao emprego de “capacidades intelectuais, afetivas, os aprendizados culturais herdados e transmitidos, o cuidado individual e coletivo”.

Nessa visão e admitidos os referenciais marxistas, entende-se que a força de trabalho do professor e sua imaterialidade são apreendidas pelo capitalismo, que as organiza e delas sobrevive e se reproduz. De qualquer forma, dá para dizer pela força de trabalho arregimentada, o ensino e outros conteúdos do trabalho docente são vistos por alguns como mercadoria e não o professor, mais explicitamente nas instituições educacionais privadas. O conhecimento é uma arma que se pode transformar em resistência entre os trabalhadores – educadores ou não – como é o caso da greve que pode trazer prejuízos em poucos dias de paralisação.

Dessa forma, parece não interessar ao empregador, que os trabalhadores adquiram informações suficientes de modo a resistir às imposições dos modos de produção, pois poderiam começar a reivindicar leis que protejam o trabalho assalariado do excedente do capital e da flexibilização que já começa a ser questionada nas pesquisas universitárias.

Na obra direcionada ao trabalho imaterial, Lazzarato e Negri (2001, p. 71) apontaram que:

O problema do “trabalho” tornou-se o centro do debate político e com ele as temáticas da redução do tempo de trabalho, da sua apropriação e das formas de redistribuição de renda que deveriam segui-lo: renda garantida, benefício universal, renda de cidadania. Mas a eficácia política e social dessas medidas, timidamente propostas, remete à crítica do capitalismo, do trabalho, assim como remete aos processos de constituição política e de subjetivação que elas implicam.

A diminuição do tempo, no caso do professor pode ser direcionada em duas ações nas universidades: a redução da carga horária de uma disciplina desdobrando em estudos

¹ Grifo da autora utilizado como recurso para destacar e identificar conteúdos diretamente relacionados aos aspectos do objeto de estudo desta pesquisa. Poderá ocorrer em outros depoimentos.

presenciais e não presenciais e redução da carga horária do professor na união de duas turmas em um grupo volumoso. Ambas podem ser impostas pela direção das instituições como forma de expandir o excedente de capital e enxugar o salário dos professores, aumentando a sobrecarga do docente que nem sempre é chamado para integrar o grupo de decisões sobre as mudanças pedagógicas.

Assim, a participação política do professor nas decisões da alta administração é negada e isso retira a democracia educacional de cena, pois o educador perde o poder de argumentar sobre a qualidade do próprio ensino tanto diante de turmas com grande número de acadêmicos, quanto na verdadeira aprendizagem via atividades não presenciais.

Dal Rosso (2008, p. 34) afirmou que:

A teoria do valor trabalho considera a dimensão tempo de trabalho por meio da fórmula do tempo médio socialmente necessário. O trabalho imaterial escapa desse esquema medida de tempo. Um pesquisador faz uma descoberta e o valor dessa descoberta pode ser infinito ou nenhum. Infinito se a descoberta pode ser modificada, mercantilizada, transformada em mercadoria. O valor do trabalho do pesquisador não é representado pelo tempo médio socialmente necessário. A faísca cerebral e a fogueira mental que conduziram à descoberta são de natureza distinta do tempo médio e isso lhe confere um potencial infinito de valor.

Ao trazer essa reflexão para o contexto da docência, o professor parece estar livre do tempo do trabalho, porquanto muito de seu trabalho não aparece em jornadas fixas, e de materialidade mensurável. Nele não está incluído em sua carga horária o tempo de pesquisa, de planejamento, de elaboração e correção de avaliações, incluindo as atividades não presenciais. Essas atividades, geralmente feitas em sua residência, retratam um tempo tido como livre, porém sem libertar-se da ocupação. Do mesmo modo que a produção, as horas que o professor dedica ao trabalho fora dos espaços pedagógicos demonstra que a imaterialidade do trabalho docente também tem uma sobrecarga de tempo que não é retribuída, por isso pode representar uma precariedade de remuneração e qualidade de vida, quanto ao tempo não recompensado monetariamente. A esses fatos pode-se dizer o trabalho docente é um trabalho flexível.

Ao considerar-se que o capitalismo do século XXI objetiva dinamizar e possui no trabalho imaterial e na rapidez seus principais valores, os manifestos de resistência e de invenção precisam, inclusive, apresentar-se da mesma forma (BESSI; GRISCI, 2008).

Quando o professor perceber que pode planejar suas aulas juntamente com os acadêmicos, ensinando-os o planejamento, assim como dividir os conteúdos em pesquisa para

que os estudantes auxiliem nas atividades de investigação científica, perceberá que pode trazer as atividades não presenciais para as salas de aula e solicitar que cada aprendiz faça uma avaliação do seu trabalho. Essas atitudes podem se configurar em uma resistência em utilizar seu tempo disponível para descanso e lazer, tornando as atividades que desenvolve fora da carga horária como forma de ensino, agregando-as ao tempo do conteúdo de cada disciplina que leciona.

Ao voltar os olhares para o trabalho docente, Camargo (2009, p. 192) propôs sobre a produção cultural a seguinte reflexão:

Frente a tais dificuldades talvez a ciência positiva, incluindo-se a sociologia, possa em alguns momentos ter uma certa humildade, ou boa vontade, com as demais formas de conhecimento, como por exemplo, a arte, a literatura e a estética, buscando nestas não apenas a configuração de uma renovada forma de dominação, mas também uma aproximação da realidade que exija um pouco menos a definição rigorosa de conceitos, em prol de uma linguagem e formas de experiência que possam se constituir como a resistência do próprio humano, ele agora, transformado em utopia.

Quando se reflete sobre toda transição histórica, como a passagem da pedagogia da década de 1990, quando a informática estava chegando às universidades, para o uso extensivo das TD já na segunda década do século XXI, constata-se uma notável mudança no mundo do trabalho, não apenas na imaterialidade do trabalho docente, mas nas finalidades sociais de um curso universitário em recriar conceitos, categorias e inovações, de modo que os conteúdos sejam analisados pensando no capitalismo que já consumiu quase todos os recursos da natureza.

Por outro lado, Grisci e Rodrigues (2007, p. 50) ao abordarem o trabalho imaterial e o sofrimento psíquico, lembraram que:

Quando o sofrimento psíquico no trabalho é visto como objeto de estudo, cabe à psicodinâmica do trabalho refleti-lo. Originária da psicopatologia do trabalho, cujos estudos surgiram no pós-guerra, a psicodinâmica está em desenvolvimento. Seu passado breve não permite concluir que lhe falte sustentação científica. O empenho com que pesquisadores têm se dedicado à psicodinâmica faz dela um campo científico consolidado.

Importante ressaltar que nem sempre o sofrimento retira o prazer de lecionar. Ainda que expostos aos ritmos intensos dentro e fora das universidades, os professores, geralmente, procuram buscar o prazer em lecionar. A própria relação interpessoal com os universitários pode indicar, para a maioria dos professores, uma forma de prazer. São os descasos com a

profissão, como a redução da carga horária ou a exploração como a sobrecarga e aos desvios da profissão para executar tarefas não docentes que podem trazer algum sofrimento psíquico.

Pode haver até alguma dificuldade em lidar com as TD, especialmente para os que não dominam a computação, como os professores mais antigos ou mais idosos, mas em geral o trabalho imaterial do professor é desafiador. Pois não é o peso quantitativo que define o seu trabalho e sim uma ação crítica e libertadora que constituirá a qualidade do seu trabalho e da vida no trabalho. A inovação, a pesquisa e a própria docência são um trabalho interessante, porém em certos casos a insegurança pela instabilidade na carga horária e redução de salários pode levar ao esgotamento e ao sofrimento psíquico.

2.3 PRECARIZAÇÃO E INTENSIFICAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE NO CAPITALISMO FLEXÍVEL

O fortalecimento das tendências de enfrentamento do mundo do trabalho aliado ao prazer, à satisfação e à realização, individual, pessoal e profissional, por vezes, intrínsecos aos sujeitos sociais, pode contribuir para ultrapassar os efeitos da ideologia capitalista, da concorrência, das desigualdades sociais, do consumismo e do individualismo nas relações sociais.

Além das condições individuais, há que se considerar o papel de empresas e instituições dos mais variados setores, que privilegiam a promoção e a prevenção dos acidentes e das doenças do trabalho, buscando identificar possíveis fatores de risco à saúde do trabalhador.

O capitalismo para Harvey (1993) tornou-se cada vez mais organizado em decorrência das respostas flexíveis de trabalho, processos de trabalho e das inovações tecnológicas. O acesso ao conhecimento científico e técnico torna-se uma mercadoria e é organizado em bases competitivas.

No capitalismo flexível toma-se aqui esse termo, que é um recorte temporal de uma fase histórica no mundo do trabalho, baseado em Sennett (2009) que defendeu a ideia de que se espera do trabalhador mais agilidade e flexibilidade, que esteja pronto a assumir riscos, seja um ser adaptável às mudanças na incessante busca por resultados, mas em curto prazo.

Seguindo esse raciocínio, a flexibilidade traz certa incerteza e ansiedade ao trabalhador, ao passo que assumir riscos nem sempre tem como resultado o sucesso e, por ser um sistema impaciente, o capitalismo aguarda um retorno imediato, um afrouxar dos laços duradouros, cria relações instáveis e relações interpessoais passageiras. Hoje não há lugar

para o trabalhador sedentário e sim para o nômade, que está pronto a assumir riscos e com as malas prontas.

Sennett (2009) deixou explícito que o regime flexível é aquele em que não há planos em longo prazo, ainda mais numa sociedade impaciente, em que se buscam metas em longo prazo numa economia dedicada em curto prazo. Os tempos atuais se constroem a partir de laços sociais frágeis, o que as “redes de instituições modernas chamam prevalência dos laços fracos” (SENNETT, 2009, p. 25) é a forma passageira de associação sobre os fortes e mais duradouros, depende da disposição de estabelecer compromissos.

Não existe mais carreira, há apenas projetos de duração limitada, a exigir também investimentos permanentes de desenvolvimento profissional contínuo. E, na lógica capitalista, a saúde mental do trabalhador fica em segundo plano e se dá ênfase na capacidade ou incapacidade de produção. Assim, exige-se de quem trabalha ou queira permanecer no trabalho, esforços e sintonia profissional com o seu tempo, em que o importante é fazer a diferença no mercado competitivo, independentemente de qual seja o setor.

Com o avanço do sistema capitalista e dos riscos que ele acarreta na forma de precarização do trabalho, há necessidade de se pensar no desenvolvimento e na adoção de estratégias de proteção, promoção e prevenção de fatores psicossociais e de dimensões subjetivas que podem repercutir negativamente na saúde do trabalhador e no trabalho. Porém, conforme Ruiz e Araújo (2012, p. 171), grande parte de tais medidas envolve meios de proteção para os trabalhadores e melhora das condições de trabalho, mas somente terão resultado efetivo para riscos que podem ser objetiváveis, visto que: “[...] nem todos os acontecimentos e riscos são antecipáveis, controláveis ou elimináveis, seja no âmbito do trabalho ou da vida”.

Para Ruiz e Araújo (2012, p. 178), o exercício do trabalho não pode ser encarado como simples processo de execução; pois, “a todo instante, somos convocados a gerir, fazer escolhas, ressignificar e trabalhar as normas”. Consiste num reposicionar diante de normas e condutas com o objetivo de repensar a qualidade, promoção e prevenção da saúde de forma mais efetiva. Afinal, o trabalho vai além de uma perspectiva tecnicista, mecânica e objetiva. Supõe escolhas, decisões e finalidades para quem o exerce. Portanto, não é uma prática puramente automática, exige além de formação, um envolvimento e comprometimento humano, mas depende do grau de autonomia do sujeito.

Nesse sentido, para o profissional docente, assim como para outros trabalhadores de modo geral, conviver com a tolerância aos sinais e sintomas, perceptíveis ou não, de mal-estar físico e até mesmo psíquico, faz parte do seu cotidiano. Esse ignorar a saúde física e mental

seja talvez por insegurança, por laços empregatícios frágeis, em que prevalece a instabilidade, ou pela grande demanda de indivíduos desempregados e disponíveis no mercado na busca por concorrência.

Com o tempo, esse adiar e essa fuga de reconhecimento de que algo não vai bem, podem trazer consequências ao ser humano, afetando sua capacidade de pensar, agir e reagir. De fato, a sociedade capitalista transforma o trabalho assalariado em mercadoria, muitas vezes a partir da alienação e do estranhamento do trabalhador. Mesmo sendo o trabalho essencial ao processo de humanização do ser humano, nem sempre ele opera para que por meio dele o indivíduo se humanize e se expresse como tal.

A melhoria do desempenho do trabalhador na realização do trabalho apresenta um grande valor econômico em detrimento da valorização da pessoa. Ou seja, a pessoa vale o que produz, como e quanto produz. Um pensamento contraditório, porquanto o trabalho que poderia se prestar à afirmação do humano, serve à sua negação.

Os trabalhadores e o trabalho passaram por modificações, tendo em vista a adaptação às inovações tecnológicas e aos novos modelos gerenciais. Para Paschoalino (2007, p. 34), “o processo fica, assim, subsumido a resultados. Diante do avanço do capitalismo, o trabalho docente foi, ao longo do tempo, passando por situações tensas na procura de uma identidade”. Assim, as transformações sociais iniciadas na década de 1990 se relacionam às alterações nas concepções na sociedade e no processo de reestruturação produtiva.

Qualquer trabalho seja intelectual ou que exige esforço físico é realizado segundo um grau de intensidade. O trabalho do professor pode-se dizer que é intelectual, o que lhe assegura sua imaterialidade, visto como uma categoria sociológica.

Para Dal Rosso (2008, p. 21), “no capitalismo contemporâneo, a análise da intensidade do trabalho está voltada para os resultados”. Tais resultados podem tornar o indivíduo escravo do trabalho, pois se espera do trabalhador executar as tarefas mais e/ou melhor, porém num curto espaço de tempo.

O conceito de intensidade para Dal Rosso (2008) são condições de trabalho que estabelecem um grau de envolvimento do trabalhador, além de empenho, esforço e tempo para realizar as tarefas. Assim, pode-se dizer que, o processo de intensificação é sinônimo de mais trabalho.

O que se nota é uma pressão constante por intensificação do trabalho, expressa na competição por resultados nas avaliações, exigência por produtividade acadêmica, eficiência, exigências por um ensino de qualidade, dentre outros. Consequentemente, o docente se vê

diante da possibilidade de que o trabalho possa, talvez, lhe trazer desgaste físico, mental e sofrimento psíquico.

Dal Rosso (2008) acrescentou que, na intensificação, além da busca por resultados, o trabalho envolve esforço físico, intelectual ou emocional, mas também não se pode deixar de lado a jornada e a força de trabalho empregado para alcançar os objetivos almejados.

A intensificação também pode ser observada por meio das tecnologias, em que se espera um aumento da produtividade, que permite uma maior agilidade para a execução do trabalho, mas por outro lado, pode ser uma forma de controle do desempenho do trabalhador.

Ainda segundo Dal Rosso (2008), os instrumentos de intensificação do trabalho são: o alongamento da jornada (trabalha-se por mais tempo devido um aumento das tarefas); aumento do ritmo e velocidade; acúmulo de atividades (um mesmo indivíduo executa tarefas antes exercidas por mais pessoas); polivalência, versatilidade e flexibilidade e gestão por resultados.

Assim, pode-se pensar que com a intensificação e precarização do trabalho, inserção das tecnologias, aumento de exigências emocionais e mentais e elevada carga de trabalho possa se ter um conjunto de problemas à saúde do trabalhador, expressos por índices de absenteísmo, acidentes e doenças e outras experiências como, por exemplo, o sofrimento psíquico.

Aliado a isso, o processo de intensificação do trabalho, para Sousa e Mendonça (2009) e Andrade e Cardoso (2012) ocasiona um aumento no ritmo, das responsabilidades e da complexidade das tarefas, trazendo também o aumento do desemprego, do trabalho informal, mudanças nas formas de trabalho e dos determinantes do processo saúde-doença.

Isso ocorre com a docência, pois os processos de ensino-aprendizagem vêm se modificando em função de transformações na sociedade e no mundo do trabalho, que repercutem na vida e no trabalho dos docentes. Conforme explicou Souza (2012b), educar não consiste na reprodução de conhecimento, nem fabricar indivíduos que pensem de maneira similar, mas implica responsabilidade por construir indivíduos emancipados, singulares, autênticos e que cultivem uma relação com o outro.

A busca pela subsistência tornou-se uma necessidade compulsiva que escraviza o indivíduo, levando-o a trabalhar sempre mais. Nesse contexto, é que o capitalismo flexível se faz mais nítido e presente à medida que se pede ao trabalhador que seja mais ágil, apto às mudanças e disposto a assumir riscos. Correr riscos implica uma necessidade diária enfrentada pelas massas, que inclui a competição, a concorrência espaço, o que conseqüentemente será exigido à busca por qualificação.

As exigências por um trabalho de qualidade que incidem e reincidem sobre os docentes universitários são cada vez maiores em consequência de um mercado de trabalho cada vez mais flexível, competitivo e tendente à precarização, visto que ser professor é exercer uma profissão ligada aos fatores estressantes, por lidarem diretamente com outras pessoas e enfrentarem constantemente problemas relativos aos alunos, assim como problemas sociopolíticos, assistencialistas e econômicos (SOUSA, 2006). Em outra abordagem teórica, significa reconhecer na profissão a experiência do trabalho penoso (LINHART, 2010b) e da sua precarização subjetiva e objetiva (FORTINO, 2009).

Em entrevistas com sujeitos, Linhart (2010b, p. 2) descreve que:

[...] eles designam como penosidades as dificuldades que não conseguem, ou não mais, dominar, domesticar, aquelas que parecem estranhas ao seu ofício, que têm origem em lógicas profissionais diferentes das que os motiva, que se inscrevem num outro registro de valores, que não lhes parecem equitativamente distribuídas e às quais não conseguem dar sentido.

Linhart (2010b, p. 2) concluiu que “[...] as penosidades seriam as dificuldades do trabalho não dominadas fisicamente ou psicologicamente e não justificáveis, isto é, vistas como não legítimas”.

O sofrimento e a precarização são elementos que compõem o trabalho contemporâneo. São sentimentos de desproteção, isolamento e abandono que podem se desenvolver por meio do trabalho. Linhart (2010b, p. 2) denominou tais sentimentos de ‘precariedade subjetiva’ que consiste em “[...] não estar ‘em casa’ no trabalho, de não poder se fiar em suas rotinas profissionais, em suas redes, nos saberes e habilidades acumulados graças à experiência ou transmitidos pelos mais antigos”. O resultado de sentimento subjetivo de precariedade poderá repercutir na decisão, por seguir ou não certos valores tidos como importantes para a sociedade e para o sujeito.

Atualmente, no mundo do trabalho, a temática sobre penosidade se intensifica e entra em concordância com o tema da pesquisa, que consiste na relação entre trabalho e sofrimento. Assim, segundo Linhart (2010a), a ênfase dada à penosidade se traduz no conflito entre o aumento de exigências e a intolerância às imposições [...] decorrentes de uma degradação das condições de trabalho que podem conduzir ao estresse e ao sofrimento quanto mais fortes são as aspirações de bem-estar.

A maneira como cada indivíduo reage às adversidades e pressões do cotidiano tanto no âmbito pessoal, profissional e comportamental diante de sofrimentos físicos e psíquicos é que o condiciona a prosseguir sempre adiante.

Vive-se numa sociedade que reduz os indivíduos a clientes, usuários ou/e consumidores. O processo de massificação dessa sociedade de serviços também atingiu as instituições de ensino, requerendo dos profissionais docentes referências de produtividade e de eficiência profissional, considerados próximos do chamado produtivismo acadêmico, que consiste numa excessiva valorização por produção científico-acadêmica. Essa conjuntura direcionou esses profissionais às modificações e a outras preocupações como carreira, segurança e salário (CARLOTTO, 2002; GASPARINI; BARRETO; ASSUNÇÃO, 2005), mesmo que em sacrifício de sua própria integridade psíquica, ética e física.

Um trabalhador massificado mobiliza forças de trabalho para produção em série, mas também poderá ganhar condição de trabalhador precarizado. Com o capitalismo flexível, surgem diferentes termos como ‘empresa enxuta’, ‘empreendedorismo’, ‘cooperativismo’, apenas para deixar implícitos os modos alternativos de trabalho precário relacionado à reestruturação produtiva, que levam o trabalhador a ‘conviver’ com as adversidades, entendendo-as como próprias do progresso e do avanço social e econômico.

A conjuntura de modificações do mundo do trabalho oportunizou alterações no mercado de trabalho e no ensino, destacando a desvalorização do professor, exigência de atualização com recursos financeiros próprios, relações de trabalho precárias, fatores esses que provocam significativos afastamentos ocupacionais (LE MOS, 2005; CARLOTTO; CÂMARA, 2007). Assim, o sistema educacional assimila também a ordem social e econômica em que ele se insere, impondo ao ensino um perfil mercantilista e reproduzidor dos valores que alicerçam a sociedade capitalista.

Do ponto de vista econômico, educar os indivíduos para assumirem seu lugar no século XXI torna-se um questionamento necessário. Quando se pensa o ensino, do ponto de vista cultural, questiona-se como instigar a busca pelo conhecimento num mundo em eternas mudanças sociais, econômicas e políticas, onde o diploma de graduação não é certeza de sucesso.

Sobre a relação trabalho e carreira profissional, Bendassolli (2010, p. 33) admitiu que:

[...] há profundas alterações no significado moderno do trabalho (em sua forma até então predominante, o emprego) e que isso pode ser percebido no modo como as carreiras profissionais são desenvolvidas (em um ambiente de grande instabilidade e incertezas). Em vez de uma única carreira, sinônimo de emprego vitalício e, às vezes, de uma mesma organização (como poderia acontecer com maior frequência no passado), hoje teríamos uma pluralização de modos de ser no trabalho e de definir-se por meio dele (via a carreira profissional).

As empresas valorizam o funcionário criativo, flexível, capaz de se adaptar rapidamente às mudanças e, cada vez mais, as exigências se voltam aos currículos, uma corrida a favor do aperfeiçoamento. Na insegurança empregatícia, as empresas tornam-se interligadas, ganham vida e induzem o trabalhador a abrir mão de seus direitos trabalhistas, não receber salários fixos e estar disponível a qualquer momento para o trabalho.

Os fundamentos modernos do significado do trabalho para Bendassolli (2010) englobam o trabalho e valor (vocabulário econômico); trabalho e dever (vocabulário de normas de conduta e ética); trabalho e subjetividade (vocabulário das experiências humanas por meio do trabalho); e trabalho e moral (vocabulário de normas de relacionamento e caráter individual).

Desse modo, tais princípios citados por Bendassolli (2010) supõem características como autonomia, liberdade, sociabilidade, qualidade de vida, conduta, satisfação pessoal, financeira e profissional, para então construir e atribuir significados de ação na vida do trabalho. Assim, essa busca pela construção de si poderá permitir a compreensão dos reflexos do trabalho sobre o indivíduo e do indivíduo sobre o trabalho.

Entretanto, nota-se um enfraquecimento de laços fortes experimentados pelos trabalhadores da atualidade que pode trazer mal-estar, não comprometimento, inflexibilidade e até mesmo, o sofrimento psíquico. “A fragilização do laço social pode ser identificada no enfraquecimento dos vínculos sociais quando este trabalhador de alta renda se relaciona, antes de tudo, com seu próprio percurso profissional” (ROSENFELD, 2011, p. 261). Tal fragilização dos laços, para a autora constitui-se como um processo de precarização. Torna-se de suma importância para o profissional um fortalecimento de sua subjetividade para que possa assim, por meio de engajamento individualizante e coletivo, atuar de forma flexível, mas qualificada aos desafios sempre renováveis e voláteis.

Para Pereira (2011) a mobilização da subjetividade traz uma contribuição coletiva e individual para a organização real do trabalho, que por sua vez, poderá acarretar sofrimento e/ou gratificação, dependendo do modo como cada trabalhador lidar com tais sentimentos. Mais uma vez, a relação de trabalho está fortemente marcada pela ambivalência traduzida em termos de sofrimento e prazer.

Nessa direção, Sennett (2009, p. 53) elucidou:

[...] Em termos ideais, o comportamento humano flexível deve ter a mesma força tênsil: ser adaptável a circunstâncias variáveis, mas não quebrado por elas. A sociedade hoje busca meios de destruir males da rotina com a criação de instituições mais flexíveis. As práticas da flexibilidade, porém, concentram-se mais nas forças que dobram as pessoas.

Na perspectiva do trabalhador, que de certa forma pode-se considerar como uma visão utópica, o ‘trabalho ideal’ é aquele que lhe permite o desenvolvimento, no âmbito cognitivo, pessoal, conhecimento técnico, social e satisfação pessoal e profissional. Já na perspectiva institucional, o ‘trabalhador ideal’ estaria direcionado a uma associação entre atividade e consciência, quantidade e qualidade, e entre produção e eficiência.

Como elucidou Bendassolli (2010, p. 57), “o trabalho não é visto como um fim em si mesmo, mas como um meio para ‘outra coisa’”. Se ambos, empregador e empregado, na busca pelo crescimento e desenvolvimento, cada qual com suas motivações, valores, competências, interesses e habilidades cooperassem mutuamente, os objetivos almejados seriam possivelmente alcançados, tornando-se um círculo virtuoso e mais favorável ao bem-estar, à saúde e aos interesses econômicos.

O significado e o valor do trabalho, para o mesmo autor, se vinculam às crenças e às atitudes que o indivíduo tem em relação a ele. Tais atitudes são hipóteses de natureza cognitiva (envolve informações e conhecimentos sobre o mundo em que vive o indivíduo) e de natureza afetiva (envolvem sentimentos, emoções ocasionadas ou pela relação com o conhecimento sobre a realidade ou pelo estado afetivo aliado à história do indivíduo).

Nesse cenário de mudanças constantes, a precarização começa a alterar a vida do sujeito dentro e fora do trabalho, pois atualmente, segundo Franco, Druck e Seligmann (2010, p. 231).

Nas empresas se expressa em formas de organização pautadas no *just in time*, na gestão pelo medo, nas práticas participativas forçadas, na imposição sutil de autoaceleração, na multifuncionalidade, dentre outros métodos voltados ao controle maximizado. São processos de dominação que mesclam insegurança, incerteza, sujeição, competição, proliferação da desconfiança e do individualismo, sequestro do tempo e da subjetividade. São afetadas as demais dimensões da vida social, laços familiares e intergeracionais. A desestabilização e a vulnerabilidade sociais conduzem à desvalorização simbólica, com a corrosão do sistema de valores, da autoimagem e das representações da inserção de cada um na estrutura social.

A precarização do trabalho poderá incidir sobre a saúde mental do trabalhador, segundo Franco, Druck e Seligmann (2010) que causará a fragilização dos indivíduos do ponto de vista orgânico, existencial e de identidade, por meio da intensificação do trabalho.

O professor, muitas vezes é confrontado a se responsabilizar pelo ensino de várias turmas de alunos, (quando tal responsabilidade deveria ser compartilhada com os pais), a ministrar duas ou mais disciplinas diferentes, a exercer esforços extras para atualizar seus

conhecimentos, atualizar-se e adaptar-se às TD e didáticas pedagógicas, cumprindo uma carga horária que ultrapassa sua jornada de trabalho.

Nesse contexto, podem-se estabelecer a intensificação e a precarização das condições de trabalho e a forma como cada professor lida com tais competências poderá ou não acarretar sofrimento e penosidade a esse trabalhador.

No que depender de como os trabalhadores respondem à intensificação qualitativa dos ritmos de produção e ao conseqüente desgaste das condições de trabalho, poderão conviver com o aumento de estresse, precarização do emprego e a diminuição de salário (ANTUNES; BRAGA, 2009), além de apresentarem um quadro generalizado de mal-estar e de insatisfação profissional.

Traçam-se assim a precarização e alienação global do trabalho envolvendo relações sociais e de trabalho frágeis. Nessa perspectiva, os indivíduos são tratados como máquinas, há um comprometimento da construção da subjetividade individual e coletiva, competição desenfreada e às vezes desleal, que poderão acarretar desgaste mental que desrespeitam os limites físicos e mentais trazendo sérios impactos à saúde do trabalhador.

A precarização no trabalho, para Rosenfield (2011), torna o emprego um espaço marcado pela instabilidade, incerteza, imprevisibilidade, mas também remete a um “processo social de institucionalização da instabilidade” (p. 264). Tal instabilidade não poderia ser tratada com naturalidade e alienação e sim considerada como valor moral a ser trabalhado na sociedade.

A atividade docente, por sua vez, torna-se complexa e multidimensional. Sobre isso, Lemos (2005, p. 11) afirmou:

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.

Atualmente, a alteração da jornada de trabalho docente consiste numa aceleração na produção num curto prazo de tempo (ordem intensiva) e maior tempo de dedicação ao trabalho (ordem extensiva), sendo inseridas tarefas e funções antes não pensadas, contribuindo e/ou potencializando possíveis conseqüências, como o sofrimento do professor.

A lógica produtiva, que rege as relações de capital/trabalho, move-se pelas acumulações de capital e lucro, limitando as possibilidades de trabalho, a dignidade e as potencialidades humanas (FRANCO; DRUCK; SELIGMANN, 2010). Ainda para esses autores, a relação trabalho/capital é um processo complexo, enquanto:

[...] dissemina uma era de precarização social e de trabalho socialmente desagregador, terreno fértil para o sofrimento e o adoecimento dos indivíduos, configurando o trabalho patogênico. A precarização passou a ser um atributo central do trabalho contemporâneo e das novas relações de trabalho, apresentando múltiplas faces e dimensões (p. 230).

Na verdade, o sofrimento do professor ocorre, inclusive, quando percebe a desvalorização da docência frente às outras profissões existentes no mercado. Isso porque o professor necessita dedicar horas de trabalho, cuja compensação salarial, nem sempre digna, termina por desanimá-lo a gostar da própria profissão.

Em decorrência desse panorama de intensificação e extensificação do trabalho, Mancebo (2007a, p. 470) referiu-se ao aumento do sofrimento subjetivo como: “[...] os efeitos de neutralização da mobilização coletiva e aprofundamento do individualismo competitivo, carreando graves consequências para a vivência e conduta de todos aqueles que trabalham nas escolas e demais instituições de ensino”.

Quanto ao trabalho docente, principalmente em nível universitário, há questões a se investigar quanto aos significados e expressões da precarização, intensificação e flexibilização do trabalho.

O sucesso no trabalho, segundo Rosenfield (2011, p. 266) se dará tanto pela cooperação e pela visão de coletividade, como também pela trajetória individual, visto que “o individualismo é, a um só tempo, autonomia e fragilização social”. Nesse caso, o trabalho cria contradições que, por um lado, valorizam o indivíduo numa perspectiva emancipadora, libertadora e autônoma, por outro lado insistem na necessidade de ajustá-lo às imposições da produção, da disciplina e do controle.

O profissional docente se construirá na busca por autoconhecimento e autonomia visando uma reforma íntima com o objetivo de potencializar a profissão de professor mais engajado, produtivo, flexível às mudanças. Assim, adquirindo habilidades e competências que correspondam às expectativas individuais e coletivas, pessoais, profissionais e com capacidade de desenvolver exercício crítico e reflexivo sobre sua atuação diante do compromisso assumido com o ensino, mesmo na sociedade imediatista em que se vive e que se almejam resultados em curto prazo.

3 ORGANIZAÇÃO E CONDIÇÕES DE TRABALHO NO ENSINO SUPERIOR E A QUESTÃO DO GÊNERO: RELAÇÕES COM O SOFRIMENTO PSÍQUICO

*O trabalho é a melhor e a pior das coisas:
a melhor, se for livre;
a pior, se for escravo.*

(Émile-Auguste Chartier)

Neste capítulo a organização e as condições de trabalho docente são discutidas tendo como objetivo a análise de suas implicações para a existência ou não de sofrimento de professores universitários. Desencadeia-se pela hipótese de que condições cada vez mais precárias de trabalho docente é um fator causal importante de sofrimento e insatisfação de professores, mesmo que de maneira velada e mascarada pelo prosseguimento aparentemente normal do trabalho. A discussão sobre condições e organização de trabalho se apoia em Hypolito (1991); Dejours (1992); Araújo e Carvalho (2009); Vicentini e Lugli (2009); Oliveira e Assunção (2010) e Moraes (2013); considera em especial as interrelações com as questões de gênero, a partir das contribuições de Durães (2012); Enguita (1991); Lopes (1991); Souza (2007); Pereira e Fidalgo (2008) e Durães (2012).

Conta com as contribuições de Alves (2011) sobre trabalho e subjetividade, Linhart (2011) sobre precarização subjetiva e Martínez (2010) sobre desenvolvimento profissional.

Apesar de não ter sido de interesse inicial este capítulo tem como subseção a questão relacionada ao gênero, que aqui se passa a discutir para poder servir as sinalizações sobre outros aspectos relativos à temática e quiçá encaminhar futuras análises sobre o lugar das relações de gênero no processo de trabalho e suas implicações para a constituição da subjetividade de trabalhadores. Há na literatura e na realidade várias indicações sobre o lugar e o significado do gênero na determinação ou precipitação de alguns problemas que se revelam no processo de trabalho e nos trabalhadores.

Com referência às condições de trabalho, os dados foram analisados considerando a divisão social do trabalho e a forma como se dá sua organização e processo técnico em suas diferentes dimensões, como: jornadas de trabalho, horários de trabalho, admissão, emprego e administração das carreiras docentes, formas de controles e autonomia no trabalho.

O exercício do trabalho docente é uma profissão que, com o passar do tempo, pode favorecer a produção e a compreensão de um imaginário social e cultural em que o professor tem um papel insubstituível na sociedade, como profissional, como educador que é, e também

como formador de opinião. As representações sobre trabalho, seus significados para os próprios docentes e para outros segmentos sociais podem servir à compreensão de quem são os professores, a partir daquilo que exercem e do alcance dos efeitos que sua ação traz.

No passado era muito clara a representação do professor como um profissional reconhecido pela sua autonomia, credibilidade e bagagem cultural. Era nítido seu reconhecimento pela sociedade. Era tido principalmente pelas famílias como uma autoridade. Os filhos eram ensinados a respeitar a figura do professor e em alguns casos, situações e épocas eram como se fosse da família. Com a evolução de novas estruturas sociais e o novo reordenamento da sociedade, mudam o lugar do trabalho docente e a importância do profissional que o exerce.

De acordo com Hypolito (1991, p. 12):

Com o processo de urbanização, com a industrialização, ocorreu a constituição de escolas em estruturas cada vez mais complexas e uma grande concentração de escolas. Isto levou a um aumento acentuado do número de professores, fazendo desaparecer a figura do professor autônomo e provocando o aparecimento de professor assalariado.

A autonomia é um dentre os vários aspectos que dimensionam o trabalho como atividade profissional. Dela advém implicações para o grau de realização pessoal e profissional. Ainda há muitos professores independentemente de sua condição empregatícia, que conseguem controlar seu trabalho e ter autonomia. Assim, mesmo que seja um assalariado, o professor pode experimentar graus de autonomia, dependendo das condições que lhe são oferecidas e/ou por ele conquistadas. A partir daí, também tendem a se estabelecer o seu perfil profissional e a sua ação.

O conceito de organização e condições de trabalho é amplo, muitas vezes controverso, ambíguo, limitado e/ou de uma abrangência que dissimula sua complexidade. Segundo Dejours (1992, p. 25):

Por condição de trabalho é preciso entender, antes de tudo, ambiente físico (tamanho das salas, temperatura, barulhos, ventilação, iluminação, quantidade de alunos, condições de equipamentos/tecnologias, quantidade de aulas, turnos de trabalho, distância residência/emprego, etc.), as condições de higiene, segurança e as características antropométricas do posto de trabalho, bem como salários e jornadas.

Por organização do trabalho designamos a divisão do trabalho (currículo, disciplinas, número de aulas/disciplinas por docente, calendário); o conteúdo da tarefa (aulas propriamente ditas, preparação, estudo, pesquisa, extensão, etc.); o sistema hierárquico (chefias, coordenações); modalidades de comando (democráticas, centralizadas, etc.); relações de poder (colegiados); responsabilidades (administrativas, acadêmicas, pesquisas, coordenação de

grupos, avaliações); utilização de instrumentos de trabalho (tecnologias). A questão dos ritmos de trabalho, separação entre execução e concepção afetam a organização do trabalho.

A essa compreensão dejouriana Oliveira e Assunção (2010), acrescentaram a noção de condição de trabalho como o conjunto de recursos que possibilitam a realização de trabalho, envolvendo instalações físicas, os materiais e insumos disponíveis, os equipamentos e meios de realização das atividades e outros tipos de apoio necessários, dependendo da natureza da produção. Mas segundo as autoras, as condições de trabalho não se restringem aos meios para a realização de determinada atividade, também incluem as relações de emprego, como formas de contratação, remuneração, carreira e estabilidade.

Portanto, compreender o trabalho docente é antes de qualquer coisa compreender as condições em que é exercido, em aspectos visíveis e invisíveis que o perpassam e ao mesmo constituem em sua dinâmica e historicidade.

Assim, compreender a historicidade do processo de ser professor é distinguir como se dão seu crescimento, sua aprendizagem, sua formação e seu desenvolvimento. Que sujeito, professor do ensino superior é esse, como se constrói, qual o processo de trabalho no qual está inserido? São questões intrinsecamente ligadas às organizações e condições de trabalho.

Dentre as transformações no mundo do trabalho, tais como reestruturação produtiva, flexibilidade, terceirização do trabalho, subemprego e trabalho precário algumas são reconhecidas como fatores que podem contribuir para o sofrimento do trabalhador docente.

Mas apesar das diversas alterações no mundo do trabalho e no processo produtivo, há lugares para a profissão de professor, ainda muito requisitada, mesmo com depreciações que a contaminam e prejudicam os que dela e nela vivem. Apesar da disseminação de novas formas de ensinar, de outro modelo de escola e de mudanças na relação aluno-professor, dificilmente esse será totalmente substituído por uma máquina ou inovações tecnológicas.

Nesse início do século XXI, no Brasil, além das propaladas mudanças técnicas que redimensionam o papel da escola e podem afetar o ensino, tem sido frequente a falta de profissionais qualificados, além de outras dificuldades reiteradas.

Nesse sentido, Hypolito (1991, p. 4) admitiu:

[...] Os resultados da escola disponível para as classes populares são preocupantes: um índice de evasão e repetência muito grande; uma produção de analfabetos funcionais extraordinária; um ensino completamente desvinculado das necessidades da população, tanto em termos de conteúdos quanto de métodos, que não forma adequadamente aqueles que permanecem na escola.

A dimensão da reestruturação produtiva à luz do espírito do toyotismo, conforme elucidações de Alves (2011) é a união entre inovações tecnológicas, inovações organizacionais e inovações sociometabólicas. Ao adequar a reestruturação produtiva ao trabalho docente percebe-se um aumento da produção de mais trabalho, não importando a qualidade desse trabalho e sim a quantidade.

Para Alves (2011, p. 50), “a flexibilidade do processo de produção requer simultaneamente uma organização flexível do trabalho [...]”. O que significa pensar que a fluidez e flexibilidade exigem uma força de trabalho cada vez mais apta a correr riscos e a se adaptar às mudanças. Significa que plasticidade, versatilidade e polivalência funcional são atributos cada vez mais esperados de quem trabalha. A essas características somam-se processos organizacionais e de trabalho que tendem, pela utilização de tecnologias de base digital e microeletrônica, a impor um modelo de organização do trabalho que tende à captura parcial ou total da subjetividade de quem trabalha, conforme considerou Alves (2011).

Dessa forma e isso admitido, pelo trabalho docente o professor tem sua subjetividade capturada, enquanto submete-se ao ditame da produção, ao autocontrole e ao controle de seu trabalho.

Ser docente é produzir, é ser polivalente, e com tendências à desespecialização que podem comprometer sua qualificação e desenvolvimento técnico, científico e profissional. Tal quadro remete ao processo de reestruturação produtiva e à ideia de flexibilidade, característicos do espírito do toyotismo.

Na verdade, a subjetividade deveria permitir ao sujeito ter vida própria e viabiliza a singularidade do indivíduo. Mas, às vezes acaba sendo uma aparência, devido sua sujeição e/ou diluição em processos que a negam ou a diluem, perante o sujeito e ao outro, por meio de sua captura e controle. A subjetividade capturada é, segundo Alves (2011, p. 64), uma “subjetividade às avessas”. O que implica dizer que o sujeito está tão envolvido e implicado com o trabalho que, muitas vezes, se afasta de seu ser, de sua ontologia. Dentre outras consequências, esse afastamento de si próprio pode resultar em sofrimento ao trabalhador.

Em outra forma de análise, pode-se dizer que tais contingências remetem à precarização subjetiva, reconhecida por Linhart (2011), como ligada, muitas vezes, a esse afastamento de si, de ser que o indivíduo, realmente, não deseja ser enquanto profissional. As mais recentes transformações do mundo do trabalho acabam por envolvê-lo sobremaneira, canalizando seus recursos e controlando suas ações e sua vida. É um sentimento de não domínio de seu trabalho. Desse modo, ao analisar a precariedade subjetiva pode-se dizer que

ela favorece a deterioração da subjetividade do trabalhador docente e origina sentimentos de sofrimento psíquico como um subproduto da organização e condições de trabalho.

Sobre isso, como verificado na tabela 1, os dados apresentados evidenciam os docentes, em sua maioria, pertencem ao sexo masculino (17 dos 30 participantes), a maioria dos participantes é casada (17 dos 30 participantes), sendo que dos entrevistados casados, cinco são mulheres e 12 homens. A faixa etária dos participantes é entre 28-83 anos, e a maioria possui mais de oito anos de experiência na docência.

Dos professores entrevistados, 12 (40%) atuam apenas na docência, sendo sete mulheres e cinco homens, o que demonstra que a escolha da docência como profissão e atividade principal ainda permanece a cargo das mulheres; e 18 (60%) possuem outro vínculo empregatício além da docência, sendo cinco mulheres e 13 homens, evidenciando que, apesar dos homens serem maioria, o avanço das mulheres em termos de conquista de espaço no mercado de trabalho vem aumentando.

Dos 18 participantes que possuem outro vínculo empregatício além da docência, 15 não pensam em abandonar o trabalho docente; e três (duas mulheres e um homem) pensam em outra alternativa que não seja a docência. O que demonstra que mesmo com problemas e dificuldades, a docência tem sua importância e significado positivo para a maioria.

Já os 12 participantes que possuem apenas um vínculo empregatício, oito permaneceriam na profissão de professor, três permaneceriam na docência além de outra opção como advogar e administrar empresas, e apenas um pensa em abandonar a docência. Percebe-se que às vezes a opção por abandonar ou não a profissão (trabalho docente) não é questão de escolha e sim uma contingência, a alternativa que resta, apesar das contradições experimentadas em relação a ela. Também sinaliza que nem só de ideal vive o homem. A realidade é muitas vezes percebida e vivida como cruel e fonte de sofrimento, quando dela não há como sair.

Tabela 1 - Perfil dos docentes entrevistados das IES1 e IES2. Uberaba-MG, 2013.

VARIÁVEIS	N	%
Gênero		
Masculino	17	56,67%
Feminino	13	43,33%
Estado Civil		
Casados	17	56,67%
Solteiros	7	23,33%
Divorciados	3	10%
Viúvos	2	6,67%
União estável	1	3,33%
Tempo de Magistério		
1 a 5 anos	5	13,33%
6 a 10 anos	6	23,33%
11 a 15 anos	6	20%
16 a 20 anos	3	10%
21 a 25 anos	4	13,33%
26 a 30 anos	3	10%
31 a 35 anos	1	3,33%
36 a 40 anos	1	3,33%
41 a 45 anos	1	3,33%
Idade		
28 a 35 anos	5	16,67%
36 a 45 anos	10	33,33%
46 a 55 anos	10	33,33%
56 a 65 anos	3	10%
66 a 75 anos	1	3,33%
Acima de 76 anos de idade	1	3,33%
Total	30	100%

Fonte: Dados coletados pela autora (2013).

A maioria dos docentes relata precárias condições de trabalho, como salas de aula com um número exorbitante de alunos, prédios mal conservados, falta de material pedagógico; e, principalmente, baixa remuneração salarial. Alguns professores, para terem uma melhor remuneração, aumentam sua jornada de trabalho (manhã, tarde e noite), expondo-se a possibilidades de desgaste físico e emocional.

O professor, muitas vezes, é confrontado a se responsabilizar pelo ensino de várias turmas de alunos, (quando tal responsabilidade deveria ser compartilhada com os pais), a ministrar duas ou mais disciplinas diferentes, a exercer esforços extras para atualizar seus conhecimentos, atualizar-se e adaptar-se às TD e às inovações tecnológicas, cumprindo uma carga horária que ultrapassa sua jornada de trabalho.

Embora não seja explícito, as condições de trabalho permeadas por vínculo empregatício instável, intensa jornada de trabalho, fragilidade dos laços de trabalho, contratos

de trabalho com carga horária semestral instável, dependendo de fatores institucionais e de mercado, pode-se pensar que, em longo prazo, tais condições de trabalho podem trazer sofrimento psíquico ao docente. Nesse contexto estabelecem-se a intensificação e a precarização das condições de trabalho e a forma como cada professor lida com tais competências poderá ou não acarretar sofrimento e penosidade a este trabalhador.

Muitas vezes o trabalho do professor é visto de forma inferiorizada em comparação com a maioria das outras profissões, seja quanto à remuneração, ou ao reconhecimento profissional pelo governo e pela sociedade. Talvez isso possa ser explicado pela forma precária e insalubre em que várias instituições de ensino se encontram e também pela falta do reconhecimento profissional e da baixa remuneração aos docentes.

Talvez a falta de uma melhor qualificação ou até mesmo a falta de uma política de carreira por parte do trabalhador docente, possibilite o pensamento de que se a profissão de professor é desprestigiada, para que esforçar em se qualificar?

No período imperial (1822 a 1898), a principal forma de acesso à docência era por meio de um concurso de nomeação, em que os candidatos deveriam realizar provas de moralidade, aplicados pelo padre e pelo juiz de paz da região. Era exigido que o docente demonstrasse domínio sobre o conteúdo a ser ensinado, e, no caso dos professores do primário, era exigido que o candidato soubesse ler, escrever, contar e ter conhecimento sobre religião (VICENTINI; LUGLI, 2009, p. 30).

A forma de ingresso dos educadores nas instituições de ensino foi mudando com o tempo, e, atualmente vive-se a era dos concursos públicos, e essa forma de ingresso é interessante para demonstrar o profissionalismo por parte da categoria, que revela grande interesse gerado pela estabilidade que o concurso proporciona.

A educação brasileira é conhecida pelas instituições de ensino com condições de trabalho precário, professores que não conseguem atingir o objetivo de educar, universidades privadas que distribuem diplomas sem em muitos casos capacitarem verdadeiramente os profissionais, e professores com vínculos empregatícios frágeis e instáveis. O desenvolvimento profissional significa assim, um processo de construção de si enquanto profissional, com ações individuais e coletivas e com a disponibilidade de ensinar e aprender.

O desenvolvimento profissional docente, segundo Martínez (2010) consiste no aprendizado da docência construído ao longo da vida. O docente usufrui e produz oportunidades para aumentar as competências e habilidades profissionais. Porém, o que se nota é a valorização do trabalho docente voltada à quantidade de produção de artigos, e não à qualidade do ensino.

Como reconhecido por Hypolito (1991, p.4):

[...] no primeiro grau, aproximadamente um terço dos professores são leigos; os cursos de formação de professores não preparam adequadamente os educadores para enfrentar essa realidade dura e cruel da escola brasileira; não há programas sérios e duradouros de formação em serviço.

Em contrapartida a esse entendimento, surgiu numa nova política do ensino nas instituições, uma adequação, distribuição e hierarquização de funções, e em consequência dessa hierarquização começou a se perceber o surgimento de organizações e condições de trabalho. Tais organizações atendem a determinados fins que atendem aos objetivos específicos que visam definir os processos de trabalho e a prática de emprego.

Sobre a complexidade e a variedade das atribuições docentes, Zaragoza (1999, p. 38), reconheceu que esses profissionais são levados a “assumir as novas funções exige dos professores domínio de uma ampla série de habilidades pessoais que não podem ser reduzidas ao âmbito da acumulação do conhecimento”, mas que supõem relações interpessoais, abrangendo o debate e a discussão entre docente e discente, e mais do que isso, supõem um sujeito de transformação social.

Mudanças ocorridas na organização do trabalho do professor universitário caracterizam-se pela diversidade, pela pluralidade de opções, caminhos, alternativas, interesses e tensões que motivam e mobilizam o interesse e a curiosidade por tal tema, para que assim seja possível buscar informações, refletir de forma crítica e produzir conhecimento sobre as ações dos docentes, conteúdos, conflitos, tensões, múltiplos papéis, sofrimento e prazer.

Ainda quanto à organização e condição de trabalho, o sofrimento no trabalho docente pode ser ocasionado em decorrência do ritmo de trabalho e de produção, baixos salários, entre outros. Mas o que se nota é talvez o sofrimento em decorrência do medo da instabilidade empregatícia e/ou sentimento de desproteção, tidos como aspectos da precarização do trabalho.

Assim, ao relacionar organização e condição de trabalho, subjetividade e sofrimento, Linhart (2009) identificou uma modalidade de precarização, precarização subjetiva, que, segundo sua compreensão, consiste no:

[...] sentimento de não estar ‘em casa’ no trabalho, de não poder se fiar em suas rotinas profissionais, em suas redes, nos saberes e habilidades acumuladas graças à experiência ou transmitidas pelos mais antigos é o sentimento de não dominar seu trabalho e de precisar permanentemente desenvolver esforços para se adaptar, para cumprir os objetivos fixados, para

não se arriscar, nem fisicamente, nem moralmente (no caso de interações com usuários ou clientes). É o sentimento de não ter recurso em caso de problemas graves de trabalho, nem do lado dos superiores hierárquicos (cada vez mais raros e cada vez menos disponíveis), nem do lado dos coletivos de trabalho que se esgarçaram com a individualização sistemática da gestão dos assalariados e o estímulo à concorrência entre eles. É, assim, o sentimento de isolamento e abandono. É também a perda da autoestima, que está ligada ao sentimento de dominar mal seu trabalho, ao sentimento de não estar à altura, de fazer um trabalho ruim, de não estar seguro de assumir seu posto. [...] Tem-se, assim, frequentemente, o medo, a ansiedade, o sentimento de insegurança que é chamado comodamente de estresse (p. 2).

Tais sentimentos acabam por escravizar o trabalhador, corroendo seu bem-estar psíquico e comprometendo o sentimento de satisfação no trabalho, pois anula a autonomia e autoestima do professor, limitando suas potencialidades e possibilidades no desempenho de seu trabalho. No referente a tais aspectos, os participantes, quando lhes perguntado se sentem ou não necessidade de férias e de descanso, dizem que mesmo com atestados médicos eles preferiram voltar ao trabalho. Isso pode ser entendido como uma estratégia defensiva, como citada por alguns participantes da entrevista:

*Eu vim dar aula com dengue. [...] Eu tive um acidente automobilístico, e foi um acidente sério. O INSS chegou a me afastar até seis meses, de junho a dezembro. E eu pedi alta voluntária para voltar a trabalhar. Engraçado, **eu pedi alta voluntária** porque eu estava sentido falta da sala de aula. [...] **Estava com os dois tornozelos quebrados e vim na aula.** (Entrevistado 10, Fábio, sexo masculino, 45 anos de idade, Curso de Direito, 18 anos de profissão, IES 1).*

*Para falar a verdade, nessa última epidemia de dengue que deu, sem ser essa atual, eu nem me lembro de quando foi se foi em 2009 ou 2008, eu não me lembro, eu tive dengue e fiquei afastada. Mas atestado médico por nada. Aliás, eu fiz uma cirurgia grande na boca, e com atestado na bolsa não usei o atestado, dei aula. Às vezes escrevia no quadro, hoje não posso falar vamos nos comunicar através dá, sabe. **Mas nunca deixei de dar aula, nunca** (Entrevistada 7, Carolina, sexo feminino, 62 anos, Curso de Administração, 40 anos de profissão, IES 1).*

*Nunca. **Não me ausentei nem por licença maternidade.** E briguei com o sindicato. Olha, minha filha nasceu em janeiro, um mês depois eu quis ir dar aula, e eu dava aula só à noite nessa época. Eu falei não vou deixar de dar aula. Porque eu preciso disso, eu não ficar lá em cima de uma criança 24 horas por dia. Tem o pai, tem avó, tem todo mundo para ajudar. Não, tranquilo. Dispensei a licença maternidade (Entrevistada 23, Karla, sexo feminino, 48 anos de idade, Curso de Administração, 30 anos de profissão, IES 2).*

*Nesses 44 anos, em 2008 eu tive que fazer uma cirurgia e fiquei 15 dias afastado, quando começaram os quinze dias do INSS, eu voltei. **Só essa vez,***

em 44 anos, só quinze dias. Nunca mais (Entrevistado 8, Edson, sexo masculino, 66 anos, Curso de Direito, 44 anos de profissão, IES 1).

*Eu fiz uma operação de hérnia, mas eu fiz nas férias. Teve uma vez que minha garganta fechou completamente, o que eu fiz foi ir para a sala de aula e dei atividades, vamos ver um filme, vamos discutir, vamos fazer o trabalho. **Eu nunca matei aula*** (Entrevistado 3, Bernardo, sexo masculino, 59 anos, Curso de Pedagogia, 15 anos de profissão, IES 1).

Apesar das falas muitas vezes reproduzirem algo que o corpo e a mente não correspondem a tal sentimento, as falas e seus recortes sugerem que, mesmo o trabalho sendo ponto central e importante em suas vidas, tanto os homens quanto as mulheres apresentam certa dificuldade de expressarem fragilidades e sentimentos referentes à necessidade de se afastarem por estarem doentes. Além de sugerirem um mecanismo de defesa, sinalizam a introjeção da ética protestante inerente ao espírito do capitalismo, a que se vinculam a ascese e o cumprimento das obrigações, muito arraigados na vida no trabalho dos entrevistados. Isso pode significar uma adesão à cultura do desempenho, em que estar em atividade é um importante fator de pertença social e de reconhecimento pelos pares. Também se somam a esses aspectos internos da subjetividade questões de sobrevivência ligadas a remuneração e incentivos financeiros presentes em alguns contratos de trabalho. O trabalho docente para eles é prioritário, então, preferem abster-se de queixas ou até mesmo negarem que precisam se afastar temporariamente do trabalho como um mecanismo de defesa. Para ambos (professores e professoras), o trabalho é a melhor definição do que é importante e essencial em suas vidas.

Diante das estratégias defensivas, recorre-se a Dejours (1992, p. 119). Para ele, tais estratégias “podem ser utilizadas pela organização do trabalho para aumentar a produtividade. A questão é saber se a exploração do sofrimento pode ter repercussões sobre a saúde dos trabalhadores, do mesmo modo que podemos observar com a exploração da força física”.

Nas falas dos professores acima indicadas é possível reconhecer o que Dejours (1992, p. 33) chama de ideologia da vergonha. Conforme o autor:

[...] para o homem, a doença corresponde sempre à ideologia da vergonha de para de trabalhar. [...] As compensações materiais, os benefícios de invalidez concedidos não são suficientes para assegurar a sobrevivência da família. Para a mulher, são as gestações e as doenças que põem em questão o trabalho colossal da educação dos filhos e as cargas domésticas. Homem ou mulher, todo estado anormal do corpo traz infalivelmente de volta a questão do trabalho ou do emprego.

Supõe-se que os professores sentem vergonha de não estarem produzindo, com sentimento de culpa e às vezes de medo do desemprego, por isso preferem reinsерirem-se no

trabalho e ignorar o atestado médico. Tais sentimentos podem trazer sofrimento psíquico, mesmo que não declarado, relacionado ao trabalho docente.

É por meio do trabalho que os sujeitos sociais interagem, se transformam, transformam o meio e atuam no processo histórico. No contexto do trabalho, os sujeitos se constituem e revelam suas habilidades e competências, em simultaneidade às estratégias de sobrevivência que desenvolvem.

Assim, o trabalho exerce um papel fundamental e significativo na vida do ser humano. Dentre as funções a que se presta, está a servir à construção da própria subjetividade. É trabalhando que o indivíduo se constrói. Para Andrade e Cardoso (2012), no processo de estruturação da identidade, o trabalho adquire sentido fundamental ao possibilitar a realização, expressão de competências e integração social. É fator de socialização e de constituição de si.

A essas dimensões podem-se somar outras. Dejours (2004, p. 28) apresentou um olhar clínico sobre o trabalho que implica: “gestos, *saber-fazer*, um engajamento do corpo, a mobilização da inteligência, a capacidade de refletir, de interpretar e de reagir às situações; é o poder de sentir, de pensar e de inventar, entre outros”. Nesse aspecto, deve ser dada uma atenção à significação e à repercussão do trabalho sobre o trabalhador, pois além da importância fundamental na vida do indivíduo, nele emprega-se grande parte do tempo, de dedicação, de esforço e de formação para que o indivíduo possa desempenhar sua função e desenvolver-se como pessoa e como profissional.

Os docentes experimentam um conflito entre admitir que se sofre ou não. Se sofrem, não podem demonstrar sua fragilidade e vulnerabilidade, configurando assim uma desproteção e maior exposição à precariedade. Para Dejours (1992, p. 72) “a ideologia defensiva é funcional em nível do grupo, de sua coesão, de sua coragem, e, é funcional também em nível do trabalho; é a garantia da produtividade”.

Para o mesmo autor, o sofrimento é moderadamente controlado pelas estratégias defensivas, tais como a negação e o desprezo pelo perigo, para que não se torne uma patologia. O que não se pode ter certeza é se esse sofrimento pode ser evitado ou não. No caso dos professores e conforme as entrevistas, os participantes preferem retornar ao trabalho mesmo estando de atestado médico, tanto para não vivenciarem o sofrimento, como também como uma forma de defesa.

Sousa e Mendonça (2009) entendem as condições de trabalho impostas aos trabalhadores como sendo as possíveis causadoras de alterações patológicas de cunho físico e/ou emocional e decorrente do sofrimento, da tensão, insatisfação, irritabilidade, insônia, envelhecimento precoce, elevação das doenças e de óbitos por doenças cardiovasculares, além

de se relacionarem às doenças crônico-degenerativas. Tais sintomas psíquicos e outros distúrbios inespecíficos são pouco abordados pelos estudos.

Quanto a esses aspectos, apenas um professor relatou que em decorrência de “pressão alta” Hipertensão Arterial Sistêmica (HAS) precisou se ausentar do trabalho por licença saúde. *Hipertensão evidentemente desencadeada pelo aspecto emocional, da concentração de carga e da necessidade de cumprir com essas obrigações a tempo. De modo que desregulou a pressão* (Entrevistado 26, Narciso, sexo masculino, 38 anos, Curso de Direito, 14 anos de profissão, IES 2). Em decorrência da intensificação, precarização e da jornada de trabalho considerada exaustiva, a sua carga de trabalho supera a resistência física e psíquica. Assim, a exposição às condições e organizações de trabalho, quando desfavoráveis, pode trazer ao trabalhador docente possibilidades de adoecimento. Subentende-se que a exposição a tais condições não foi superada. Internamente a tais condições as respostas orgânicas e psíquicas vieram na forma de adoecimento.

Para Araújo e Carvalho (2009), a saúde do trabalhador docente ainda não é uma preocupação nuclear, nem para a gestão escolar, nem para o próprio professor. Sintomas de adoecimento são negados, minimizados ou até mesmo, não conseguem relacionar o adoecer (sofrimento) ao trabalho. Nem se sabe se o sofrimento é tido como algo anormal. Torna-se importante se pensar, nas possíveis causas desse adoecimento, que podem estar relacionadas à organização do processo de trabalho e à natureza das tarefas que o compõem.

As entrevistas foram analisadas tomando como referência o trabalho docente em sua organização e condições. O material de entrevista segue conforme o quadro 2 que indica relatos referentes à categoria em questão. É possível identificar no referido material, mudanças quanto ao aumento das exigências de produtividade, qualificação e dinamicidade, falta de comprometimento do aluno, intensificação e extensificação do trabalho docente e a inserção da tecnologia digital. Essa passa a ter um papel decisivo no trabalho docente, porquanto em função dela e por ela muitos conteúdos do trabalho são alterados, tarefas são acrescidas e ritmos intensos são impostos, no sentido de agilizar o cumprimento de atividades, para atender às demandas diversas e múltiplas de produção.

Quadro 2 – Mudanças na organização do trabalho docente ao longo dos anos.

Entrevistado	Mudanças	Recortes e relatos
12	Aumento do grau e das formas de exigências por parte da sociedade e por parte do aluno; papel das tecnologias nessas mudanças – elas se tornam concorrentes da figura do professor	<i>As exigências são maiores hoje. Para um professor até uns 30 anos atrás só a graduação bastava; o professor recebia aquele diploma e, ah estou licenciado em matemática ou física ou química ou português ou pedagogia e pronto. As exigências aumentaram porque a sociedade mudou e nós temos que acompanhar isso. Mas a questão relacionada à sala de aula ficou mais difícil, os alunos são mais exigentes, são mais inquietos. A concorrência eu acho que é muito difícil, porque nós concorremos com o computador, com o vídeo game, nós concorremos com os pequenos, com o vídeo game, o computador, os joguinhos, a televisão, o desenho animado. Com o celular que tem internet, com o notebook que eles trazem, com as redes sociais (Edna, sexo feminino, 46 anos, Curso de Pedagogia, 24 anos de profissão, IES 1).</i>
7	Falta de comprometimento	<i>A profissão do professor não mudou, os profissionais mudaram. Sabe por que, a 20 anos atrás nem vou muito longe os professores tinham responsabilidade no ensinar, eles se empenhavam em ensinar, eles se preocupavam com o aluno. Hoje o que eu sinto na grande maioria destes professores jovens, eles se preocupam em receber no fim do mês. Isso me deixa como uma tristeza profunda, a despreocupação deles, do nosso aluno como ser humano (Carolina, sexo feminino, 62 anos, Curso de Administração, 40 anos de profissão, IES 1).</i>
26	Intensificação e extensificação do trabalho docente	<i>Ao longo dos anos nós temos acompanhado é uma cobrança cada vez mais acentuada, um desdobramento das atividades pós-sala de aula cada vez maior e o professor assumindo funções que outrora eram administrativas e que atrapalham e muito o desenvolvimento do trabalho docente (Narciso, sexo masculino, 38 anos, Curso de Direito, 14 anos de profissão, IES 2).</i>
24	Avanço tecnológico	<i>Primeiro, a questão tecnológica, as ferramentas que a gente tem disponível hoje. Mudou e tem os dois lados, o lado bom e o lado ruim. Porque antes nós não tínhamos e trabalhava-se com o mimeógrafo, as provas eram no máximo xerocopiadas, não se tinha condição de encaminhar nenhum trabalho para aluno, se não fosse o aluno entregar em papel almaço. E com a evolução tecnológica hoje o professor que ele repassa o conteúdo dele, ele posta o conteúdo dele, ele cobra do aluno digitalmente on-line os trabalhos as provas, inclusive à distância. Mudou um pouco, mudou muito? Mas o lado bom é que facilitou essa velocidade e a democratização do acesso a informação. O lado ruim é que nós infelizmente temos professores que são dependentes da tecnologia; se não tiver energia, se não tiver um projetor multimídia, se não tiver um computador com acesso à internet ele não consegue dar aula (Marcelo, sexo masculino, 48 anos, Curso de Sistemas de Informação, 19 anos de profissão, IES 2).</i>
22	Avanço tecnológico	<i>Eu acho que principalmente na área ferramental, na área tecnológica que facilitou o processo de ensino aprendizagem, eu acho que é o ponto primordial do processo e depende muito de como esse profissional recebeu isso, ou seja, o que eu estou tentando dizer se ele se adaptou bem a essas novas tecnologias que ele não passou simplesmente um repetidor de conhecimento (Leonardo, sexo masculino, 49 anos, Curso de Administração, 26 anos de profissão,</i>

		IES 2).
18	Falta de respeito	<i>Aquele respeito que o aluno tinha pelo professor, hoje não tem mais. Não existe mais. Existem raras exceções</i> (Isadora, sexo feminino, 39 anos, Curso de Direito, 2 anos de profissão, IES 2).
28	Qualificação/ Desproteção empregatícia	<i>Aumentou o número de vagas de oferta de trabalho, mas volto a ressaltar que houve uma diminuição dessa valorização profissional. Sobretudo os profissionais que buscam a qualificação, ao ponto que depois do processo de qualificação do mestrado, início da conclusão da dissertação, eu ouvi de uma instituição de ensino superior que era melhor eu não concluir ou se concluísse, deixar o certificado, o diploma na gaveta, porque possivelmente eu seria um próximo desligado do quadro</i> (Pedro, sexo masculino, 36 anos, Curso de Administração, 12 anos de profissão, IES 2).
25	Dinamicidade	<i>Hoje o professor que não acompanha, por exemplo, que não torna a aula mais dinâmica perde o aluno. Eu falo a minha aula sem parar, eu vou pro quadro, do quadro vou para o data show, do data show eu vou para a internet, da internet eu vou pro vídeo, do vídeo eu vou para a música, da música a gente faz teatro é multifacetário mesmo. Porque se não fizer isso você não consegue captar o aluno, você perde o aluno</i> (Laura, sexo feminino, 28 anos, Curso de Direito, 10 anos de profissão, IES 2).

Fonte: Dados coletados pela autora (2013).

Na análise das mudanças ocorridas ao longo dos anos no trabalho docente, as queixas mais frequentes citadas pelos entrevistados são o aumento das exigências tanto por parte dos alunos, quanto por parte da sociedade. Reconhecem a importância e necessidade de capacitação e formação continuada, pois apenas a graduação não basta. Porém, os docentes relatam a diversidade de atribuições e exigências na prática profissional, que pode ser representada pela intensificação e extensificação do trabalho docente, além de queixas como a falta de respeito e de comprometimento por parte dos alunos, a inserção do avanço tecnológico muito presente no mundo da era digital impondo modificações no contexto do trabalho docente, dentre outras queixas.

Conforme Antunes e Braga (2009), o que era uma finalidade central do ser social, para muitos a atividade laboral converteu-se em mera subsistência. A força de trabalho torna-se mercadoria e transforma-se em meio de sobrevivência, distanciando-se da necessidade primeira de realização profissional.

Em suas falas, os entrevistados destacam que em decorrência do desprestígio, excesso de trabalho e baixos salários são obrigados a assumirem múltiplos vínculos empregatícios. Administrar exigências, prazos, compromissos, preparar aulas que fogem à rotina e que sejam criativas, estudar e se aperfeiçoar torna-se uma tarefa rotineira.

Diante disso, recorre-se a Dejours (1992, p. 133) cuja hipótese é:

[...] a organização do trabalho exerce, sobre o homem, uma ação específica, cujo impacto é o aparelho psíquico. Em certas condições, emerge um sofrimento que pode ser atribuído ao choque entre uma história individual, portadora de projetos, de esperanças e de desejos, e uma organização do trabalho que os ignora. Esse sofrimento, de natureza mental, começa quando o homem, no trabalho, já não pode fazer nenhuma modificação na sua tarefa no sentido de torná-la mais conforme às suas necessidades fisiológicas e a seus desejos psicobiológicos – isso é, quando a relação homem-trabalho é bloqueada.

A organização do trabalho pode trazer ao professor o sentimento de opressão que se reflete em sofrimento psíquico. Esse pode emergir do choque entre suas concepções, subjetividade e história de vida, provenientes de intensas exigências e responsabilidades que superam as possibilidades concretas do indivíduo.

Em um estudo sobre o trabalho e a relação entre o prazer e o sofrimento de profissionais que atuam no ensino de nível superior, Guimarães e Martins (2010, p. 135) ressaltam que:

[...] flexibilidade da organização do trabalho favorece o prazer, enquanto precariedade das condições de trabalho provoca sofrimento no trabalho. Identificaram ainda que os trabalhadores possuem estratégias defensivas de enfrentamento e atribuem novo significado ao trabalho, vendo nele novo reconhecimento por meio da valorização da atividade informal como alternativa para sobrevivência e para o desemprego, encontrando as autoras, caminhos para manter sua saúde, enfrentando o sofrimento e buscando o prazer.

Nesse caso, existe uma forma de compensação entre a flexibilidade e a precariedade, pois, o trabalho tende a incluí-los na realidade do trabalhador, mas por outro lado traz as questões psicológicas e psicodinâmicas do enfrentamento do trabalho. Em outras palavras, o discurso da realização por meio do trabalho envolve ideologia (necessidade social) e uma compensação pessoal (necessidade financeira).

Dessa forma, na atuação docente, também ocorrem os reflexos dos tempos atuais; grande parte atua nas escolas e universidades como professores para sobreviver, e, há o lado da compensação de ser alguém que contribui para a formação dos seres humanos. Para Moraes (2013, p. 105) é possível comprovar o processo de intensificação do trabalho docente:

As condições de realização de trabalho além de serem intensificadas, colonizam os tempos/espacos e subjetividade dos/as docentes, tornando-os responsáveis, tanto pela solução das mazelas institucionais, como pela não diminuição de taxas de matrícula, se possível pelo seu aumento, pela melhoria de rendimento dos/as discentes, evidenciada nas avaliações realizadas pelo Estado.

A atividade do trabalhador está sujeita aos processos de intensificação. Deles, segundo Dal Rosso (2008) é exigido um esforço físico, intelectual e psíquico, pois envolve jornada de trabalho, versatilidade, polivalência, flexibilidade, ritmo e velocidade, acumulação de tarefas e a administração por resultados. O ritmo e a intensidade do trabalho docente incluem o fator tempo, que cada vez mais se comprime, não havendo tempo para atualização, para a família e para o descanso.

Os docentes ao se referirem ao ato de ensinar, destacam o trabalho docente como uma profissão que lhes proporciona prazer, principalmente o contato com os discentes. As dificuldades apontadas são relacionadas à jornada de trabalho, desvalorização profissional e salarial, superlotação das salas de aula, cansaço em decorrência dos múltiplos vínculos empregatícios, falta de estímulo para cursos de aperfeiçoamento e as condições de trabalho e organização do trabalho, tais como infraestrutura das IES, materiais como biblioteca e laboratórios melhor equipados. Essa questão embora não tenha sido previamente objeto de pesquisa, ao longo das análises relativas ao processo de trabalho, emergiu como, mesmo que de forma periférica, uma variável merecedora de considerações mesmo que embrionárias.

Compreende-se que a organização e as condições de trabalho podem influenciar e/ou afetar o trabalhador. No caso do docente, a intensificação de seu trabalho, a não autonomia, a precarização e a excessiva carga horária trazem implicações para sua saúde mental e física do professor. Mas o contrário também pode ser verdadeiro. Ou seja, por que não dizer que o trabalho também pode trazer ao professor equilíbrio e motivação?

Estar na docência não significa e nem garante a felicidade ou a infelicidade no trabalho, pois não existe um estado puro de vida e de vida no trabalho, e sim, sinaliza a busca por um equilíbrio entre prazer e sofrimento. As relações não são de exclusão. Não se trata de reconhecer um estado e não outro, mas de reconhecer sua complementaridade e existência.

3.1 RELAÇÕES DE GÊNERO E TRABALHO DOCENTE

Embora não tenha sido o objetivo inicial desta pesquisa focar o trabalho docente e as relações de gênero, à medida que foram se estruturando algumas análises sobre o processo de trabalho e suas variáveis, e dada a importância da temática para alguns grupos de trabalho, optou-se pelo seu tratamento no sentido de analisar seu lugar como variável no processo de organização do trabalho e fator de influência na composição e especificação de alguns resultados e seus alcances na configuração da subjetividade dos professores.

Em outras palavras, entende-se que a divisão de trabalho historicamente é afetada pela questão do gênero que também se define conforme os valores, a cultura e a sociedade em um determinado tempo histórico. Assim, tanto as mulheres, quanto os homens sofrem de modo particular os condicionamentos dados pela biologia e pela cultura. E os valores antes substantivos e tradicionais como família, maternidade, sexualidade e trabalho passam a ser reformulados.

Houve um tempo em que eram atribuídas aos homens funções diferentes das destinadas às mulheres, e que elas não poderiam, de forma alguma, desempenhar. Mas ninguém questionava se eram capazes, se queriam, saberiam ou deveriam realizar determinadas tarefas. Houve tempo em que assunto de homem era estritamente proibido a presença das mulheres, muito menos lhes era permitido expressarem sua opinião, pois suas vozes eram silenciadas.

A mulher era educada para a submissão. Determinadas atividades eram e/ou são pensadas e executadas por homens, em que condições de trabalho foram criadas para que apenas as mulheres as ‘suportassem’.

Numa visão tradicional, o homem é visto como responsável único pelo sustento da família. O que pode gerar certa tensão pela responsabilidade masculina a ser assumida. Ao homem é atribuída a condição de ‘chefe de casa’, pai, filho, provedor e profissional, havendo uma cobrança social, emocional e cultural.

Nos tempos contemporâneos, principalmente em algumas sociedades ocidentais, o que se vê são muitas mulheres provedoras principais e chefes de família. Percebe-se por meio das falas de apenas alguns entrevistados, que tanto os homens quanto as mulheres tem a responsabilidade compartilhada do sustento da mesma.

Eu aprendi com meu pai. Meu pai nunca teve preguiça de trabalhar. Então o trabalho significa para mim primeiro uma questão hombridade, uma questão de honestidade, uma questão de sobrevivência, razão de viver eu não digo. Mas é aquilo que sustenta a minha razão de viver, não é minha razão de viver, mas me sustenta minha razão de viver. Então é com o trabalho que eu posso encarar meus filhos de frente, posso encarar meus amigos de frente. Porque se eu estou produzindo, se eu estou sendo digno ao salário que eu recebo, então eu acho que a gente pode encarar os outros de frente (Entrevistado 24, Marcelo, sexo masculino, 48 anos, Curso de Sistemas de Informação, 19 anos de profissão, IES 2).

[...] a minha jornada, eu trabalho 12 horas por dia. Então eu creio que se eu tivesse uma jornada menor, não no corpo docente, eu exerço duas funções, eu teria mais tempo. E eu tendo mais tempo, eu talvez teria mais paciência, mais dedicação, mais tempo de preparação, eu teria condição de enxergar mais e de doar mais. Então devido a essa questão, por exemplo, eu sou

*divorciada, eu tenho dois filhos, uma saiu da faculdade agora, mas a **subsistência da família toda é por minha conta** (Entrevistada 4, Beatriz, sexo feminino, 53 anos, Curso de Administração, IES 1).*

*Tenho algumas considerações, a primeira delas é que eu me sinto muito viva, então a primeira coisa. A segunda, é que **tudo que eu tenho, eu consegui com o meu trabalho**, então é muito bom é você ver que você construiu algo para você, para sua família nas suas relações. E a terceira é que eu acredito que o conhecimento é algo que ele é ilimitado, então eu sempre quero mais e a profissão me deu isso, o conhecimento a toda hora, é isso (Entrevistada 1, Abigail, sexo feminino, 52 anos, Curso de Pedagogia, 30 anos de profissão, IES 1).*

Ao se discutir condições de trabalho e precarização no capitalismo flexível à brasileira é feita uma análise das relações de gênero e seu papel no processo para que se tenha a compreensão das determinações, variações e características que delineiam as diferenças entre trabalho feminino e trabalho masculino. De modo especial, interessa saber como se expressam as relações entre precarização e sofrimento psíquico e sua manifestação se da mesma forma entre homens e mulheres? Caso não, quais as diferenças?

Nesta pesquisa, um dado que difere do que se tem sobre trabalho docente é o de ser uma profissão predominantemente feminina. No ensino superior, por meio das IES pesquisadas é predominantemente exercida pelos homens. Essa predominância masculina no trabalho docente pode ser indício de uma nova realidade.

A dinâmica do trabalho docente coloca em destaque as relações de gênero, visto que homens e mulheres podem estar sujeitos às especificações distintas no mercado de trabalho. A educação das séries iniciais é considerada por alguns autores como Durães (2012) dominada por ‘guetos femininos’. Tal feminização do trabalho docente não ocorre no ensino superior ou pode-se dizer que ocorre, mas de forma mais velada. Visto que a cultura do cuidado é atribuída às mulheres como atributo inato e como observado por meio da fala da entrevistada 4 (Beatriz, sexo feminino, 53 anos, Curso de Administração, IES 1), ao dizer: [...] *eu acho que o docente é uma segunda família, é uma segunda mãe e um segundo pai. Você é o espelho para os seus alunos*. Observa-se que a participante da entrevista se refere à docência como sendo uma habilidade feminina. Pode-se considerar que na concepção indicada pela professora como disciplina, cuidado e formação de futuros cidadãos são tradicionalmente e prioritariamente atribuições da mulher, mas distante de um enfoque mais profissional do trabalho docente. Atribuir ao trabalho docente tais características sem associá-las aos conteúdos específicos do trabalho docente pode significar um esvaziamento da atividade como um exercício de uma profissão.

Segundo Durães (2012) a discussão em torno da docência é muito peculiar, principalmente no que tange ao gênero, que apresenta diferenças ao longo da história. O que antes era prioritariamente da responsabilidade e domínio do masculino, hoje pode não sê-lo. E o inverso também pode se dar. Homens e mulheres não têm, como antes, demarcações rígidas de territórios profissionais. É o caso, por exemplo, do trabalho docente, em especial no do ensino primário, que por muito tempo fora exercido por homens. Entretanto, a partir do século XIX, eles tem se afastado de forma significativa do magistério e, cada vez mais, as mulheres têm ocupado esse espaço.

As diferenças de gênero serviram de base para a divisão e organização sexual do trabalho. Desde os primórdios, a primeira diferença anatomicamente percebida entre os seres humanos, talvez seja a biológica, entre os corpos femininos e masculinos. Mas nem todas as culturas e sociedades consideraram as relações entre homem e mulher da mesma forma.

Os saberes produzidos pelo trabalho docente são necessários para a construção do trabalhador em que os modelos de profissional são masculinos. É a partir desse modelo padrão que se faz a comparação com o trabalho das mulheres, “como se o sexo dos sujeitos, bem como a classe e a etnia não trouxessem implicações para o processo de trabalho” (PEREIRA; FIDALGO, 2008, p. 6).

Nesse sentido pode-se subentender que aos homens é associado o papel de racionalidade, cultura, pensamento lógico e autoridade, portanto a hegemonia do homem em relação à mulher; o patriarcalismo. E, às mulheres os atributos vinculam-se à submissão, maternidade e trabalho doméstico.

O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) (BRASIL, 2010, p. 250), por meio da Síntese de Indicadores Sociais, “tem procurado descrever o papel de homens e mulheres na sociedade, na economia e na família, fornecendo assim subsídios para formulação e monitoramento de políticas específicas além de acompanhar as mudanças, informando a sociedade em diversos níveis”.

Segundo o IBGE (BRASIL, 2010), ao analisar a média de horas trabalhadas por grupos de escolaridade no Brasil, realizada no ano de 2009, indicou que tanto os homens quanto as mulheres com nove a 11 anos de estudo trabalham mais do que até nove anos de estudo e do que de 12 anos ou mais de estudo.

Ainda conforme dados do IBGE (BRASIL, 2010, p. 256) referentes ao ano de 2009, no que se refere às mulheres com escolaridade mais baixa, a média de horas trabalhadas é menor que aquelas com 12 anos ou mais de estudo, enquanto no homem é o inverso.

Uma possível explicação é que as mulheres com menos estudo estão alocadas em trabalhos precários, muitas vezes devido somente à necessidade de complementar a renda familiar. Enquanto isso, para as mulheres mais escolarizadas, a relação entre a formalização do trabalho e a escolaridade resulta em um maior número de horas trabalhadas devido às próprias exigências dos postos de trabalho.

Apesar das mulheres possuírem e a elas ser atribuído, um maior número das atividades, como trabalho produtivo, afazeres domésticos, educação e cuidado dos filhos, seu trabalho muitas vezes é considerado ‘invisível’ e desvalorizado pela sociedade. Isso pode representar uma sobrecarga de trabalho para aquelas que ainda conjugam trabalho doméstico e atividades econômicas e profissionais. “Com efeito, pode-se afirmar que, apesar da participação conjunta de homens e mulheres no mercado de trabalho, não há uma divisão equânime das tarefas domésticas, cabendo às mulheres a responsabilidade pela maior parte deste tipo de trabalho” (BRASIL, 2012, p. 142).

Em relação à expansão de pessoas de 16 anos ou mais de idade ocupadas em trabalho formal e informal, nos anos de 2001 a 2011, segundo o sexo, conforme dados do IBGE (BRASIL, 2010), tem-se um crescimento de empregados em trabalho formal tanto para homens quanto para as mulheres. O IBGE (BRASIL, 2012, p. 140) ainda traz dados referentes à desigualdade de rendimentos entre mulheres e homens:

A desigualdade de rendimentos entre homens e mulheres tem se reduzido nos últimos anos, mas as mulheres ainda recebem menos que os homens (em média, 73,3% do rendimento deles). Além disso, pode-se constatar que, entre os mais escolarizados (12 anos ou mais de estudo), a desigualdade de rendimentos é mais elevada dado que as mulheres recebem 59,2% do rendimento auferido pelos homens [...].

É inegável o crescimento da participação das mulheres no mercado de trabalho. Apesar dos consideráveis ganhos econômicos e sociais observados, ainda a desigualdade entre os gêneros que se expressa de diferentes formas e está presente.

Sabe-se que a forte tendência da presença feminina no mercado de trabalho é cada vez mais visível, ocasionado por vários fatores perceptíveis no decorrer dos anos, como por exemplo, o aumento cada vez maior de mulheres que chefiam e sustentam seus lares, conseqüente a isso, a gravidez cada vez mais tardia e o aumento da taxa de expectativa de vida de toda população, principalmente das mulheres. O ingresso em cursos profissionalizantes e até mesmo a graduação superior está cada vez mais acessível a todos, mas de uma forma geral, as mulheres tendem a buscar mais o crescimento profissional nessa nova década.

No que tange à docência, questão aqui abordada, nota-se que o magistério foi e ainda é uma profissão feminizada. A ousadia feminina se foi construindo ao longo da história como enfatizou Lopes (1991, p. 25):

Sempre foi ofício de mulheres ensinar. Transmitiam aquilo sem o que não se vivia: a vida (trazer a luz) e a morte (chorar os mortos). Depois, reclusas, esmeravam-se, ao menos algumas, em saberes doutrinários. Dessa ousadia não ficaram impunes. Logo decretou-se que saberes como esses se destinavam aos homens, eram apanágios masculinos. A elas, continuar cuidando da vida, da morte e fazendo com que ficassem, uma e outra, mais suportáveis, porque mais bonitas. Então teciam, bordavam, cantavam, tocavam, diziam poemas, às vezes contavam e liam. E rezavam. E ensinavam a outras.

Embora a docência tenha se tornado na maioria um trabalho de mulheres, a qualificação que vigora ainda é masculina, ou seja, a hierarquia de gênero existe e figura a mulher como a talentosa e o homem o professor com qualificação.

Afirmou Enguita (1991, p. 52):

O termo “feminização” não só expressa um ponto de chegada, como também e fundamentalmente um processo. O aumento proporcional da presença das mulheres no professorado tem sido espetacular e praticamente constante ao longo do tempo, muito acima de sua presença média na população ativa do país. [...] Podem aduzir-se diversos motivos para este processo. Em primeiro lugar, o ensino é uma das atividades extradomésticas que a ideologia patriarcal imperante aceitou sempre entre as adequadas para as mulheres, vendo-a em grande medida como uma ocupação transitória para as jovens e uma preparação para o exercício da maternidade.

Não só a profissão de professor, mas várias outras profissões são consideradas extensões domésticas, profissões avaliadas como ‘femininas’, não só pelo fato de ideologia patriarcal, mas também pelo baixo salário oferecido, gerando a proletarização da docência no país. O homem pelo fato de ser considerado o patriarca e provedor da família e mesmo que no cotidiano atual mostre e prove o contrário, o homem ainda é tido como chefe de família, e talvez por esse fato os homens procurem funções mais bem remuneradas e reconhecidas.

Um ponto primordial nessa questão abordada é que talvez a conformação pelos docentes com uma baixa remuneração e com a falta de prestígio é compatível a feminização da profissão, gerado pela relação de gênero.

Mas como dito anteriormente, mesmo que a tendência do pensamento social seja de que, o homem é quem assume a responsabilidade financeira de sua família, na prática, percebe-se que isso não é uma regra, pelo contrário, as mulheres assumem cada vez mais essa responsabilidade, arcam com as despesas e assumem a chefia do lar.

No entanto, como na sociedade, seja contemporâneo ou tradicional, ainda há atitudes preconceituosas e crê que a mulher assume um emprego apenas com função de complementar o orçamento do lar, o salário pago como remuneração ao trabalho feminino é de nível, ainda, muito abaixo ao dos homens. Caberia ser esse pensamento reformulado, pois em muitos casos, as mulheres se capacitam muito além e exercem de maneira exemplar seu desempenho no trabalho. Souza (2007, p. 55) por sua vez, acrescentou:

A análise das estruturas mais formalizadas do mercado de trabalho, dos direitos sociais adquiridos pelo emprego formal evidenciou um mercado de trabalho significativamente estruturado no campo do ensino, ele também apresentou as fronteiras cambiantes deste mercado de trabalho, das relações de trabalho e suas diferentes modalidades de flexibilização, para além do trabalho estável e assalariado. As formas precárias de realização do trabalho docente se concretizam na ausência da formalização do vínculo de emprego para um número expressivo de professores e as desigualdades de rendimentos entre homens e mulheres no mercado de trabalho. As professoras evidenciam transformações na atividade feminina: no conjunto são mais instruídas que os homens, continuam ganhando menos e estão concentradas num pequeno número de profissões, entre elas o magistério.

O lugar que a mulher ocupa no mundo e no mundo do trabalho dependerá do sentido e alcance que atingirem suas ações. Ser mulher, mãe, e profissional permitem a elas descobrir capacidade de organizar e administrar o próprio tempo. Porém isso tem trazido intrínseca e extrinsecamente uma intensificação de seu trabalho podendo gerar exaustão física e emocional, até mesmo o sofrimento psíquico.

As questões de gênero também se evidenciam, quando relacionadas à jornada de trabalho. A jornada total das mulheres, segundo os dados do IBGE (BRASIL, 2012), nos trabalhos produtivos (origina a reprodução de bens ou serviços) e nos trabalhos improdutivos (atividade doméstica e cuidado com os filhos, um trabalho não remunerado) eram de 58,5 horas e, para os homens, 52,7 horas, no ano de 2011. Desse modo, a jornada de trabalho das mulheres supera a dos homens em quase 6 horas, “esses indicadores mostram que a desigualdade de gênero se manifesta não somente por meio dos rendimentos, mas também com relação à distribuição do tempo” (BRASIL, 2012, p. 142).

Tal jornada de trabalho é reconhecida e admitida pelos entrevistados ao se referirem como fator que dificulta o seu trabalho pela intensificação do trabalho. Percebe-se que apesar das entrevistadas trabalharem em três períodos, quase como guerreiras, pensam na carreira e no desenvolvimento profissional, que pela falta de tempo ainda não conseguiram concretizar. Algumas docentes referem realizar as atividades domésticas, o trabalho profissional, cuidado

com os filhos e estudos. Sobre tal assunto, os homens manifestaram apenas o desejo de possuírem mais tempo aos estudos e a sobrecarga de trabalho.

A jornada de trabalho é tripla, de manhã, tarde e noite. Não, é quádrupla, eu tenho a minha casa também (Entrevistada 23, Karla, sexo feminino, 48 anos de idade, Curso de Administração, 30 anos de profissão, IES 2).

[...] Muita coisa para ser administrada em pouco tempo. Normalmente a classe é formada mais por mulheres, são donas de casa tem seus filhos, que largam seus filhos para cuidar dos filhos dos outros. E que às vezes saem cedo de casa e deixam a criança na creche, não vão para o almoço, não comem, só voltam, às vezes, à noite, quando não estão fazendo uma especialização, uma graduação para melhorar um pouco de vida (Entrevistada 13, Fátima, sexo feminino, 54 anos, Curso de Administração, 32 anos de profissão, IES 1).

Quando eu fazia mestrado, por exemplo, era um problema, porque eu trabalhava três períodos, mas eu não queria desistir do curso da minha formação (Entrevistada 14, Gisele, sexo feminino, 34 anos, Curso de Pedagogia, 16 anos de profissão, IES 1).

Porque muitas vezes este trabalho extraclasse é interpretado como algo que está embutido na rotina de sala de aula, até os próprios professores entendem que o ato de exercer o magistério é a partir do momento que você entra pra sala e é o contrário. A sala é um acabamento do processo, ela é a cereja do bolo. Ela é a parte que você decora tudo aquilo que você já fez anteriormente. Se fosse uma casa seria a parte da decoração, mas toda a estrutura que vai manter as pessoas ali protegidas pela qualidade do ensino acontece fora da sala (Entrevistada 15, Helena, sexo feminino, 38 anos, Curso de Administração, 12 anos de profissão, IES 1).

Na realidade já pensei várias vezes em deixar (relacionado ao trabalho docente) realmente de lado, em face, justamente, da demanda de carga horária que nós temos que dedicar e de não existir a contrapartida financeira nos momentos externos à sala de aula. Enquanto nas outras carreiras a jornada de trabalho é muito bem definida, depois a gente vai para casa descansar. [...] Porque na realidade hoje nossa carga horária ela se desdobra em três turnos manhã, tarde e noite. Eu me dedico a três atividades estressantes que é o jornalismo, a advocacia e a docência e equacionar tudo isso mais as obrigações decorrentes da docência que passa para o fim de semana e feriado, gera um cansaço muito grande (Entrevistado 26, Narciso, sexo masculino, 38 anos, Curso de Direito, 14 anos de profissão, IES 2).

Frente à sobrecarga e intensificação do trabalho, pode-se pensar que embora, seja de suma importância que os professores se qualifiquem, isso não parece ser uma preocupação e/ou um critério central na distribuição da carga horária.

Quanto à jornada e sobrecarga feminina de trabalho, pouca ênfase tem sido dada, pois podem afetar negativamente a vida e o trabalho da mulher, como por exemplo, a repercussão deste trabalho na dinâmica familiar. Para o entrevistado 10 (Fábio, sexo masculino, 45 anos,

Curso de Direito, 18 anos de profissão, IES 1), a mulher quebrou muitos tabus ao se inserir no mercado de trabalho, ao passo que deixa para segundo plano a educação de seus filhos, pois não tem tempo para se dedicar ao lar, “[...] *automaticamente a educação dessas crianças ficou a par de quem, ou da babá, se tiver, ou da creche que tem um professor ou da própria escola*”. Isso sugere que a saída da mulher para o mercado de trabalho traz algumas implicações positivas e negativas. Por um lado, a mulher busca sua independência financeira, sua sobrevivência, satisfação pessoal e profissional; por outro lado, compartilha menos tempo com a família e com os filhos.

A entrevistada 9 (Diana, sexo feminino, 55 anos, Curso de Direito, 18 anos de profissão, IES 1) também manifesta a dificuldade em conciliar trabalho docente e família. É o que pode se deduzir de sua fala: “[...] *agora os contras (relacionados ao trabalho docente) é sempre aquela questão salarial que não é satisfatória e o tempo que a gente tem que ter de dedicação ao trabalho, uma dedicação muito grande, acaba que a gente deixa muito a desejar com a família*”.

Ainda quanto às interferências das relações de gênero no trabalho docente, um aspecto importante a ser abordado é o da centralidade do trabalho, que apresentou poucas diferenças para homens e mulheres. Tanto para professores como para professoras (quatro mulheres e três homens), o trabalho é importante e essencial em suas vidas, sendo esta, a sua melhor definição. As falas destacadas são representações de seu trabalho:

Pra mim, o trabalho é essencial à harmonia da vida. Essencial à harmonia, porque eu não conseguiria me enxergar sem trabalho (Entrevistado 19, João, sexo masculino, 36 anos, Curso de Direito, 4 anos de profissão).

*Na minha vida é tudo, isso é até um erro é um equívoco, porque o trabalho não pode ser tudo. Mas acontece que o trabalho pra mim é a melhor definição e a mais aproximada que eu tenho de amor, proteção, construção. Porque o trabalho para mim é uma realização, ele não é um fardo, ele não é uma coisa difícil, **ele é na verdade o meu privilégio**. Então o trabalho pra mim é oportunidade, é nobreza, e é tudo dentro desse princípio de ser humano que se fortalece para ser melhor pra si e para o outro* (Entrevistado 15, Helena, sexo feminino, 38 anos, Curso de Administração, 12 anos de profissão, IES 1).

Eu acho que é tudo. Desde que eu terminei meu ensino médio, porque no ensino médio meu pai não deixava eu trabalhar. Mas desde que eu terminei o ensino médio meu sonho sempre foi começar a trabalhar, eu tenho essa necessidade de independência, de não depender de pai e de mães, essas coisas. Então, o trabalho para mim sempre foi um meio de alcançar tudo que eu sempre visualizei (Entrevistado 25, Laura, sexo feminino, 28 anos, Curso de Direito, 10 anos de profissão, IES 2).

Eu acho que é o que dá animo para a gente viver, é o que faz a diferença na vida da gente. Porque se você fica sem trabalho dentro de casa mesmo que você tenha filhos, família tudo, que te ocupe o tempo, você não tem aquela oportunidade de progresso pessoal. Eu acho que o trabalho nos dá essa oportunidade (Entrevistado 9, Diana, sexo feminino, 55 anos, Curso de Direito, 10 anos de profissão, IES 1).

*Eu diria que, não vou dizer que o **trabalho é tudo**, porque a patroa vai ficar muito brava comigo, mas é realmente e extremamente importante, é o que dá prazer, é o sentido na vida (Leonardo, sexo masculino, 59 anos, Curso de Administração, 26 anos de profissão, IES 2).*

*O trabalho é o que me move é a **mola mestra da minha vida**. Claro tem a família que é muito importante é o pilar afetivo. Mas sem o trabalho não existe a pessoa da família. Não existe o ser humano completo, então eu acho que o trabalho é aquilo que move. Acho que me move, eu preciso dele (Gisele, sexo feminino, 34 anos, Curso de Pedagogia, 16 anos de profissão, IES 1).*

*O trabalho é obviamente **uma questão de sobrevivência para todos nós**. Agora eu acho que é uma maneira de satisfação de cada um. De ter um ideal, se você consegue unir o seu ideal de vida com o seu trabalho, ótimo. Acredito que a felicidade, pelo menos, está mais próxima (Entrevistado 2, Adão, sexo masculino, 37 anos, Curso de Direito, 4 anos de profissão, IES 1).*

Na fala dos/as docentes o trabalho é central na vida do ser humano. Mas também expressa uma ambivalência entre prazer e sofrimento, valor e desvalor. Redescobrir no trabalho o prazer e a construção da subjetividade, talvez, seja um desafio aos mesmos. Cumpre também um papel central para a construção da subjetividade do trabalhador na medida em que permita ter autonomia, sem simulacros de ser o que não desejam ser e nem desempenhar.

Para professores e professoras, o trabalho invade a vida privada. Para o exercício do trabalho docente, definições e atribuições quanto a ser homem/mulher, professor/professora vão se construindo ao longo da história. Para as mulheres os projetos pessoais não incluem apenas a vida doméstica, mas também, e/ou principalmente, projeções profissionais. O trabalho e as relações de gênero, permeados pela tensão e o desafio de permanecer ou mudar o significado da vida e da vida no trabalho, marcam a vida profissional e pessoal da mulher.

Carlotto (2002, p. 7-8) apontou alguns fatores que contribuíram para expansão e permanência da mulher no mercado de trabalho, tais como:

Em primeiro lugar a necessidade econômica que se intensificou com a deterioração dos salários dos trabalhadores e que obrigou as mulheres a buscar uma complementação para a renda familiar, sendo que não só as mais pobres entraram no mercado de trabalho, mas também as mais instruídas e

das camadas médias. Em segundo lugar a crescente urbanização, trazendo milhares de pessoas do campo para a cidade e o ritmo acelerado de industrialização favorável à incorporação de novos trabalhadores, incluindo os do sexo feminino. Um terceiro fator refere-se as mudanças nos padrões de comportamento e nos valores relativos ao papel social da mulher para as quais contribuíram os movimentos feministas e a presença feminina cada vez mais atuante nos espaços públicos, facilitando a oferta de trabalhadoras. Como quarto ponto destaca-se a queda da fecundidade que reduziu o número de filhos por mulher, sobretudo nas cidades, facilitados pelo acesso a métodos como pílula e laqueadura, liberando a mulher para o trabalho fora de casa; e por fim a expansão da escolaridade e acesso das mulheres às universidades.

A problemática das relações de gênero e as metamorfoses no mundo do trabalho abrem espaço para reflexões acerca de estereótipos de masculinidade e feminilidade. Na descrição de alguns autores, o homem é visto dentro da dinâmica de sociedade como sendo responsável pela dinâmica familiar e o pilar mestre do ponto de vista financeiro. Independentemente disso, os próprios sujeitos homens colocam o trabalho como central em suas vidas, falam da angústia da desvalorização salarial e da responsabilidade de ser o provedor do lar.

Já para as mulheres, o desafio que encontram e diante das múltiplas atribuições a elas conferidas, se refere à conciliação entre tempo para a família, a profissão, o estudo (aperfeiçoamento) e o seu tempo e espaço enquanto mulher. Também são incisivas ao afirmarem a centralidade do trabalho em suas vidas. A possibilidade de ocorrer momentos de sofrimento e/ou prazer à mulher no mercado de trabalho, talvez seja maior que a dos homens, pois as barreiras que as mulheres transpuseram precisam superar as barreiras das relações de gênero. A busca por uma felicidade ideal é relativa, pois para algumas é a constituição da família, para outras é a consonância de família, satisfação pessoal e profissional.

Enfim, mãe, filha, profissional, estudante e mulher, mas acima de tudo, a satisfação e construção íntima sem limites impostos pela cultura e sociedade. Tem-se um chamado para atitude individual e coletiva. Pensar-se e projetar-se é para um (a) trabalhador (a) docente que deseja assumir uma trajetória, entre uma teia de relações na multiplicidade de desejos e interesses, com uma pluralidade de objetivos. Na singularidade humana espera-se ação e projeção, a fala de vida e de experiência de cada um.

Numa inacabada busca pelo conhecimento da consciência humana, se deve experimentar um ser ético, não importa o que seja, mas o que se está fazendo para ser, e o que se está fazendo para construir a própria identidade, sejam enquanto profissionais docentes

sejam enquanto trabalhadores de diversas outras profissões, sobretudo, seja enquanto seres humanos. Assim é que o humano do homem e da mulher se configura.

4 SOFRIMENTO E PRAZER NO TRABALHO DOCENTE

Falar da saúde é sempre difícil. Evocar o sofrimento e a doença é, em contrapartida, mais fácil: todo mundo o faz. Como se, a exemplo de Dante, cada um tivesse em si experiência suficiente para falar do inferno e nunca do paraíso.

(DEJOURS, 1992, p. 11).

Neste capítulo discute-se o sofrimento psíquico e prazer no trabalho docente no ensino superior relacionando revisão, referencial e entrevistas. Está estruturado em três subseções: na primeira, apresenta-se o trabalho docente na literatura; na segunda discute-se o perfil dos professores entrevistados, sua visão pessoal e cultural do trabalho docente; na terceira analisam-se a experiência do sofrimento e prazer do docente, queixas mais frequentes, sentimentos e a relação vida pessoal e profissional. Para apoiar a discussão, recorre-se às contribuições dos autores sobre trabalho e sofrimento psíquico como Dejours (1992); Goulart e Santiago (2003); Dejours (2004); Mancebo (2007a); Mancebo (2007b), Sousa e Mendonça (2009), Franco, Druck e Seligmann (2010), Bendassolli (2011), Seligmann-Silva (2011), Sznalwar, Uchida e Lancman (2011), Andrade e Cardoso (2012) e outros.

Vive-se num mundo de vertiginosas diferenças nos modo de fazer, pensar e agir. Nos descompassos entre o produto do trabalho e a experiência do trabalhador em relação àquilo que faz, pode não haver uma correspondência positiva entre produção, organização do trabalho e satisfação pessoal. Condições e preceitos como sofrimento no trabalho docente ainda é um tema periférico e não nuclear à sociedade e às instituições de ensino.

No modo de produção capitalista o trabalho torna-se de grande relevância, quando questões como sobrevivência, necessidades compulsivas e instabilidade empregatícia surgem e começam a impor novas exigências. O trabalho não atenderá apenas a satisfação pessoal, mas também tentará atender às necessidades humanas básicas do indivíduo, sendo ele o principal responsável pela geração de valor.

Entre os que analisam o lugar do trabalho na vida do indivíduo, Bendassolli (2011) discutiu o mal-estar como intensamente relacionado ao trabalho e revelado no sofrimento, que vai além do sofrimento psíquico, mas engloba discussões sobre o trabalho, seu valor, sua função na busca de compreensão da subjetividade, como também dos laços sociais e convívio em sociedade. O sofrimento emerge de um desequilíbrio entre exigências e pressões do mundo do trabalho com a escassez de recursos e meios do sujeito em face dele. Portanto, o sofrimento pode ser entendido como uma das faces subjetivas do trabalho.

No referente ao tema que percorreu e percorre toda a história do ser humano, mesmo nos anos que antecederam a Cristo, há a descrição da vida laboral, como sendo dos agricultores que lutavam contra as forças da natureza. Até mesmo nas escrituras bíblicas o trabalho foi descrito como forma de elevar o espírito. Tanto nas visões mitológicas como nas históricas o trabalho foi interpretado como forma de sobrevivência e de elevação moral. Na Antiguidade, segundo Bendassolli (2010), o trabalho distinguia-se do lazer e trazia a ideia de ocupação. Lazer não do ponto de vista do ócio e sim para o cultivo da mente e da reflexão. No sentido de usufruir das coisas e ser um contraponto à rotina e à obrigação do trabalho.

Na busca pela construção da subjetividade e afirmação de cada sujeito, a evolução e o progresso nem sempre se originam de sucessos e acertos, e sim de erros e recomeços aliados à configuração da subjetividade de quem trabalha. Nesse sentido, não há que se pensar que o sofrimento em determinado momento da trajetória humana deva ser visto apenas do ponto de vista negativo, pressupondo que dele advenham apenas o caos, a desordem e o desajuste. Outras experiências são possíveis e podem conduzir à reestruturação da subjetividade.

O caos como fator transformador pode proporcionar ao ser humano a oportunidade de desenvolver habilidades, sensibilidade e coragem para pensar em possibilidades para administração das incertezas, frustrações e preocupações. Assim, é essencial organizar sentimentos, atitudes e ações, para assim absorver melhor as experiências que resultam do sofrimento.

Algumas possíveis causas do mal-estar no trabalho são: as condições e organizações do trabalho; baixa remuneração; assédio moral; pressão no mundo do trabalho por produtividade, competência e eficiência; sobrecarga de trabalho seja ele físico, mental e emocional; precarização do trabalho; instabilidade empregatícia, a não valorização do profissional; intensificação e extensificação do trabalho, entre outros. O sofrimento psíquico do profissional também pode estar relacionado à ideia de laço social frágil (não existem vínculos), imediatismo (resultados em curto prazo) e individualismo. E é justamente nesse turbilhão de transformações e metamorfoses que se encontra o professor.

Possivelmente esse sofrimento poderá trazer como consequência um impedimento de se investir criatividade e energia para o desempenho de suas funções, causando um sentimento de incompetência, diminuição da participação e da iniciativa do trabalhador. Para Souza e Leite (2011, p. 1109), o mal-estar docente afeta a personalidade do docente negativamente, manifesto por meio de sentimentos tais como “angústia, alienação, ansiedade e desmotivação, além da exaustão emocional, frieza a dificuldade dos outros, insensibilidade e postura desumanizada”.

Daí, as experiências de mal-estar, distúrbios físicos e psíquicos e/ou psiquiátricos, baixa autoestima, sofrimento e estresse. Independentemente de qual seja a denominação e os aportes teóricos a ela subjacentes, o que importa em um primeiro momento é reconhecer um sentimento de inadequação psíquica e desconforto em relação ao trabalho. “O sofrimento no trabalho torna-se evidente quando não é mais possível transformá-lo em prazer através das realizações do sujeito, reconhecidas pelos outros como úteis e belas” (SZNELWAR; UCHIDA; LANCMAN, 2011, p. 15).

O desafio é transformar as experiências em condição de sobrevivência profissional, frequentemente permeada por conflitos, dificuldades, percalços e resistências. O trabalho docente não se restringe apenas às atividades em sala de aula e sim compreende gestão, planejamento, projetos e uma série de outras rotinas – preparar aulas, elaborar provas, correções, orientações, dentre outras – que por si só já são desgastantes. O desgaste físico e mental, seja ele um processo gradual ou desordenado, aliado a um trabalho de qualidade e produtividade que são exigidos do docente, pode afetar a saúde do indivíduo.

Quando a vida humana se resume excepcionalmente ao trabalho, é como se ela aprisionasse o trabalhador e o impedisse de vivenciar múltiplas possibilidades de crescimento, causando-lhe sofrimento psíquico e tornando o labor penoso. “O que está em jogo não seria mudar de atitude para aceitar imposições da organização de trabalho, mas facilitar um movimento em prol da transformação do trabalho em si” (SZNELWAR; UCHIDA; LANCMAN, 2011, p. 21).

Num mundo capitalista, segundo Sznelwar, Uchida e Lancman (2011, p. 27), várias formas de adoecimento psíquico no trabalho são observadas. Ele:

[...] exige um crescimento sem fim, impondo metas cada vez mais absurdas e defendendo a ideologia de que os homens são seres com capacidade de superação infinita [...]. Na ânsia de corresponder às exigências de que só se é bem-sucedido quando se atinge cada vez mais metas agressivas e rigorosas, observamos que estes sujeitos se tornam visíveis não pelo sucesso, mas pelo preço que passam a pagar, ou seja, pela expressão dos seus sofrimentos patogênicos.

Diante das incertezas da importância do trabalho para o ser humano surgem a dualidade e a ambivalência de sentimentos. De um lado, a autoestima e o prazer, de outro, o sofrimento psíquico. No entanto, se por um lado há um maior valor que o indivíduo dá ao sofrimento em relação ao prazer, por outro, há uma invisibilidade e despreocupação em relação ao sofrimento do trabalhador.

Essa invisibilidade pode ocorrer por parte do profissional docente empregado que, decorrente da instabilidade empregatícia e outras formas de precarização do trabalho, prefere omitir o mal-estar tanto para si quanto para o empregador; o que pode acarretar para si doenças que com o tempo podem se tornar crônicas, tais como: hipertensão, estresse, distúrbios gastrointestinais, depressão, mialgias, infarto agudo do miocárdio, dentre outros. A esse quadro, somam-se referências ao aumento do número de doenças mentais.

Para conseguir permanecer na profissão, o professor precisa continuar superando desafios e dificuldades objetivas e subjetivas. Assim, a cada semestre e a cada disciplina ministrada há novos desafios à aprendizagem e aos estudos cotidianos, às revisões e às mudanças de trajetos, às correções de rotas. Não se pode permanecer só com o que já foi aprendido. É preciso continuar aprendendo, para poder permanecer e viver bem naquilo que se faz.

4.1 TRABALHO DOCENTE NA LITERATURA

Nesta subseção apresenta-se o resultado da pesquisa bibliográfica. Nela segue a análise realizada dos artigos selecionados a partir de uma pesquisa no portal de Periódicos da CAPES, onde foram selecionados 45 estudos conforme critérios especificados na metodologia, que abordaram: *trabalho docente*; *trabalho docente e reestruturação produtiva*; *trabalho docente e precarização*; *trabalho docente e sofrimento psíquico* e *trabalho docente e prazer*. Ressalta-se que, dentre os artigos selecionados, foram excluídos 20 pelo fato dos mesmos, embora incluam de forma simples ou combinada os termos descritores, não trataram objetivamente das temáticas anunciadas e por não apresentarem-se adequados ao teor esperado.

A leitura dos 25 trabalhos que constituem esse eixo foi orientada para identificar como os autores discutem o trabalho docente no contexto atual. No entanto, essa leitura mostrou diferentes conteúdos desenvolvidos pelos autores e aglutinados nesse eixo, o que possibilitou desdobrá-los em três temáticas que aqui correspondem às categorias de estudo previamente estabelecidas. Destaca-se, ainda, que estas temáticas também foram abordadas, de forma diluída e como categorias de análise de dados das entrevistas nos capítulos da dissertação. De forma ora isolada, ora em interrelação, as temáticas são:

- a) Trabalho docente;
- b) Subjetividade, sofrimento e trabalho docente;

c) Tecnologias e trabalho docente: uso e lugar das TD, e pontos positivos e negativos dessas tecnologias.

Nos quadros 3, 4, 5, 6, 7 e 8 identificam-se as produções, a síntese e comentários sobre os seus conteúdos, além das seguintes informações: ano, fonte e metodologia. Informações estas que permitiram a discussão acerca do trabalho docente na literatura e que seguem apresentadas após os quadros.

Embora tenham sido recuperados 45 artigos de 1667 selecionados, com a aparente significação e em conformidade com o tema em questão (trabalho docente), nem todos os trabalhos corresponderam aos objetivos da pesquisa, pois não houve um equilíbrio entre os artigos recuperados e os que serviram de propósito à pesquisa.

Além disso, notou-se que houve crescimento na produção de estudos sobre o tema entre os anos 2004 (oito artigos) e 2011 (sete artigos). Em relação aos tipos de pesquisa predominaram a pesquisa bibliográfica (20 artigos), mas também contaram com demais tipos de pesquisas tais como pesquisa de campo, pesquisa-ação, grupo focal, estudo de caso, dossiês, história de vida, pesquisa-intervenção, pesquisa documental e estudo epidemiológico.

Quadro 3 - Termo descritor: trabalho docente.

Para se chegar aos dados que seguem, foram recuperados 1537 artigos e selecionados 24.

Ano	Fonte	Tipo de pesquisa/ instrumentos	Breve comentário do artigo
2011	1 LIMA, M. O. F. F.; MARTINI, R. M. F. Trabalho docente: em busca de novos sentidos. Reflexão e Ação , Santa Cruz do Sul, v.19, n.1, p.165-186, jan./jun. 2011.	Pesquisa-ação	Objetivou investigar os sentidos que podem emergir dos discursos de docentes acerca do seu mundo, da vida, do mesmo modo proporcionar formas de pensar mais amplas acerca do trabalho do professor a partir da obra de arte; analisar os sentidos emancipatórios a partir das tematizações realizadas na interação/comunicação. O trabalho docente remete a 'uma não participação efetiva na profissão, a falta de investimento na profissão e de uma memória da Educação, desqualificação social, sensação de abandono e pobreza cultural'.

2011	2 ABDALLA, M. F. B. Representações sociais dos professores formadores: o sentido do trabalho docente e a profissionalização. Nuances: Estudos sobre Educação , Presidente Prudente, v. 16, n. 17, p. 35-52, jan./dez. 2011.	Pesquisa de campo (Questionário, Grupo focal, entrevista semiestruturada)	Refletiu sobre as representações sociais/profissionais dos professores formadores a respeito de seu trabalho docente. Tem, também, a intenção de contribuir para alargar o conhecimento em relação à (re) construção da trama de significados sociais que professores vêm assumindo em seus percursos profissionais e de formação. Ficou evidente a necessidade que os professores têm em relação às mudanças dos métodos pedagógicos, e a ênfase que colocam na organização da prática, do modo que 'dão' suas aulas ou que gostariam de 'dar'. Alguns trechos revelam certo 'desequilíbrio', 'desconforto' e/ou 'conformismo' com as situações vivenciadas.
2010	3 MILANI, N. Z.; FIOD, E. G. M. Precarização do trabalho docente nas escolas públicas do Paraná (1990-2005). Roteiro , Joaçaba, v. 33, n. 1, p. 77-100, jan./jun. 2008.	Pesquisa de campo	Discute as formas de contratação (efetivo ou provisório) na rede pública de Pato Branco-PR, e as formas de precarização, de intensificação e de exploração da força de trabalho docente. Além da instabilidade, insegurança e questões relacionadas à remuneração dos professores com contratos temporários.
2011	4 MAUÉS, O. C.; MOTA JUNIOR, W. P. A nova regulação educacional e o trabalho docente na pós-graduação brasileira. Linhas Críticas , Brasília, v. 17, n. 33, p. 385-402, maio/ago. 2011.	Pesquisa bibliográfica e documental	O trabalho avalia a natureza do trabalho docente na pós-graduação no período referente às últimas nove reuniões anuais (2001-2009) no site da ANPED e as imposições que o capital busca processar a custo do estrangulamento da autonomia e da alienação do trabalho.
2010	5 SANTOS, A. F. T. Política educacional para a "universidade microondas": gestão universitária, trabalho docente e qualidade da formação humana sob o efeito do "mercado educador". Revista GUAL: Gestão Universitária na América Latina , Florianópolis, v. 3, n. 1, p. 1-15, 2010.	Pesquisa bibliográfica	Discute a situação do trabalho docente nas IES privadas a partir de aspectos político-econômicos e os pedagógico-ideológicos examinando os efeitos sobre a qualidade da formação humana.
2010	6 MAUÉS, O. C. A reconfiguração do trabalho docente na educação superior. Educar em Revista , Curitiba, n. esp. 1, p. 141-160, 2010.	Pesquisa bibliográfica	Analisa a relação existente entre as mudanças (reforma do Estado e da Educação Superior) e o trabalho do docente que atua no ensino superior, e os caminhos que esse profissional da educação vem sendo impelido a trilhar, sendo o trabalho docente de suma importância para o desenvolvimento econômico e social do país.
2012	7 WITTIZORECKI, E. S.; MOLINA NETO, V.; BOSSLE, F. Mudanças sociais e o trabalho docente de professores de educação física na escola: estudo a partir de histórias de vida. Movimento , Porto Alegre, v.18,	Pesquisa de campo – História de vida (recorte de tese de doutorado)	Busca compreender como os professores experimentam as mudanças sociais dialogando sobre o sentido do trabalho na vida desses profissionais e o desafio de repensar a si próprios.

	n. 1, p.149-169, jan./mar., 2012.		
2004	8 OLIVEIRA, D. A. A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização. Educação e Sociedade , Campinas, v. 25, n. 89, p. 1127-1144, set./dez. 2004.	Pesquisa bibliográfica e resultados de pesquisas empíricas	O texto discute algumas questões relacionadas à gestão e regulação das políticas educacionais, às questões de trabalho nas escolas, e o processo de flexibilização e precarização do trabalho docente. Além de discutir a docência diante de uma ambiguidade entre profissionalismo (é uma posição ocupacional e social em um tipo de produção e processo de trabalho, em que há a autonomia do professor) e proletarização (há uma perda de controle do trabalhador do seu processo de trabalho).
2008	9 TUMOLO, P. S.; FONTANA, K. B. Trabalho docente e capitalismo: um estudo crítico da produção acadêmica da década de 1990. Educação e Sociedade , Campinas, v. 29, n. 102, p. 159-180, jan./abr. 2008.	Levantamento e seleção de produção acadêmica	O texto apresenta “um balanço e uma análise da produção investigativa sobre o trabalho docente da década de 1990 no Brasil, destaca questões referentes à proletarização e profissionalização docente”.
2007	10 BOSI, A. P. A precarização do trabalho docente nas instituições de ensino superior do Brasil nesses últimos 25 anos. Educação e Sociedade , Campinas, v. 28, n. 101, p.1503-1523, set./dez. 2007.	Pesquisa bibliográfica	O artigo avalia e discute a precarização e o trabalho docente nas IES do Brasil, que envolve o aumento, intensificação, desvalorização de seu trabalho, rotinas de atividades de ensino, pesquisa e extensão que compõem o fazer acadêmico. Os docentes ainda estão vinculados à produtividade acadêmica, que para o autor, a produtividade “representa a perda da autonomia intelectual, a perda do controle sobre o processo de trabalho [...]”.
2009	11 ARAÚJO, T. M.; CARVALHO, F. M. Condições de trabalho docente e saúde na Bahia: estudos epidemiológicos. Educação e Sociedade , Campinas, v. 30, n. 107, p. 427-449, maio/ago. 2009.	Estudo epidemiológico de corte transversal	A partir de estudos epidemiológicos, o estudo analisou as condições de saúde e trabalho de professores identificando os problemas de saúde mais frequentes como: problemas vocais, problemas osteomusculares e problemas de saúde mental, evidenciando que “trabalhos docentes com maiores exigências (em termos de volume e extensão no tempo) estavam associados às prevalências mais elevadas de queixas de doenças”.
2012	12 ROSSO, A. J.; CAMARGO, B. V. As representações sociais do desgaste no trabalho a partir dos simbolismos associados à docência. ETD: Educação Tématica Digital , Campinas, SP, v. 14, n. 2, p.179-200, jul./dez. 2012.	Pesquisa de campo	O artigo analisa as representações sociais referentes ao desgaste na docência e como são expressos os problemas relacionados ao trabalho docente e sofrimento psíquico destes professores.

2007	13 BARROS, M. E. B.; LOUZADA, A. P. Dor-desprazer-trabalho docente: como desfazer essa tríade. Psicologia USP , São Paulo, v. 18, n. 4, p. 13-34, out./dez. 2007.	Pesquisa-intervenção	O foco da pesquisa foi analisar o aparecimento e repercussão de sinais de adoecimento e as formas de enfrentamento. Não entendo que as “lutas e batalhas cotidianas produzam o adoecer, mas, pelo contrário, devem ser uma possibilidade de escapar à servidão, à obediência e à impotência, criando outras possibilidades de vida/trabalho”.
2004	14 ROCHA, S. S. L.; FELLI, V. E. A. Qualidade de vida no trabalho docente em enfermagem. Revista Latino-Americana de Enfermagem , Ribeirão Preto, v. 12, n. 1, p. 28-35, jan./fev. 2004.	Pesquisa de campo	O estudo caracterizou os docentes de enfermagem com o objetivo de conhecer o significado de qualidade de vida no trabalho, mas o que realmente intrigou foi o fato dos docentes não relacionarem a saúde como geradora de qualidade de vida. “Sendo o trabalho determinante do processo saúde-doença [...]”.
2010	15 MANCEBO, D. Trabalho docente na educação superior brasileira: mercantilização das relações e heteronomia acadêmica. Revista Portuguesa de Educação , Braga, v. 23, n. 2, p. 73-91, 2010.	Pesquisa bibliográfica	Discute as transformações ocorridas na produção docente das instituições de ensino superior, a exploração e flexibilização do trabalho do professor que pode acarretar um aumento da precarização e uma diminuição da qualidade do ensino.
2003	16 GOULART, J. A.; SANTIAGO, A. R. F. Afastamento para tratamento de saúde: sintoma institucional e recurso precário no enfrentamento do sofrimento psíquico no trabalho docente. Revista Mal-Estar e Subjetividade , Fortaleza, v. 3, n. 2, p. 372 – 394, set. 2003.	Pesquisa de campo	Por meio de um levantamento quantitativo do número de atestados para tratamento de saúde, durante três anos consecutivos, observou-se um índice de professores e funcionários (51,4%) que buscaram afastamento para tratamento de saúde. O estudo “busca elementos, na psicanálise e na psicologia, para pensar as manifestações de sofrimento psíquico no trabalho docente”.
2006	17 REIS, E. J. F. B. et al. Docência e exaustão emocional. Educação e Sociedade , Campinas, v. 27, n. 94, p. 229-253, jan./abr. 2006.	Estudo epidemiológico de corte transversal	Pesquisa realizada com o objetivo de determinar as frequências de cansaço mental e de nervosismo entre professores identificando fatores de risco para tais ocorrências. Constatou-se a presença de aumento de níveis de cansaço mental e nervosismo em professores e os fatores de risco a ele relacionados foram o estresse, exaustão emocional, irritabilidade, dentre outros.
2011	18 TAVARES, M. A. Trabalho docente na universidade pública: uma reflexão sobre o produtivismo acadêmico na contemporaneidade. Argumentum , Vitória, v. 1, n. 3, p.238-250, jan./jun. 2011	Ensaio (reflexão)	O artigo situa a “educação na vertente do pensamento liberal, no sentido de demonstrar como seus princípios fragilizam a luta dos trabalhadores”, além de analisar a precarização do trabalho docente.

2009	19 MARQUEZE, E. C.; MORENO, C. R. C. Satisfação no trabalho e capacidade para o trabalho entre docentes universitários. Psicologia em Estudo , Maringá, v. 14, n. 1, p. 75-82, jan./mar. 2009.	Pesquisa de campo (corte transversal)	Verificou a correlação entre satisfação no trabalho e capacidade para o trabalho de docentes universitários observando-se assim, um aumento na satisfação no trabalho e com o ambiente do mesmo.
2012	20 GOMES, A. R.; PEIXOTO, A.; SILVA, R. P. M. Stress ocupacional e alteração do Estatuto da Carreira Docente português. Educação e Pesquisa , São Paulo, v. 38, n. 2, p. 357-371, abr./jun. 2012.	Pesquisa de campo (corte transversal)	Ao analisar a experiência de estresse e a síndrome de Burnout antes e após a alteração do Estatuto da Carreira Docente em Portugal, a pesquisa obteve como resultado um aumento dessas experiências em decorrência do excesso de trabalho, às pressões de tempo e das questões burocráticas e administrativas, no período após essas mudanças do estatuto.
2005	21 GASPARIN, S. M.; BARRETO, S. M.; ASSUNÇÃO, A. A. O professor, as condições de trabalho e os efeitos sobre sua saúde. Educação e Pesquisa , São Paulo, v. 31, n. 2, p. 189-199, maio/ago. 2005.	Pesquisa documental e bibliográfica	Constatou-se que, apesar dos dados de alguns estudos serem divergentes, a maioria aponta para os transtornos psíquicos, que ocuparam o primeiro lugar entre os diagnósticos de afastamento do trabalho, seguidos por problemas respiratórios e de problemas osteomusculares.
2010	22 MAZZOTTI, T. B. Instituinto significados de “trabalho docente” por meio de dissociação de noções. Nuances: estudos sobre Educação , Presidente Prudente, v. 17, n. 18, p. 193-208, jan./dez. 2010.	Revisão conceitual	Este estudo debate sobre trabalho docente fazendo uma comparação com profissionais liberais. O trabalho docente apresenta algumas fragilidades, tais como: “trabalhos intelectuais operam conhecimentos conceituais e técnicos estreitamente determinados pelo que fazem e confiáveis em seus limites e conceituais e circunstanciais”; autonomia; ausência de lideranças profissionais; caráter proletário e remuneratório dos professores; e trabalho docente como semi-profissão por ser constituído de quase uma totalidade por mulheres.
2009	23 SILVA, M. G. M. Trabalho docente na educação superior: trajetória histórica e marcas atuais. Reflexão e Ação , Santa Cruz do Sul, v. 17, n. 2, p. 49-68, jul./dez. 2009.	Pesquisa bibliográfica	A pesquisa retoma um panorama histórico da educação em nível superior no Brasil e de mudanças no trabalho docente. Tais mudanças que envolvem competitividade, pressão por resultados, falta de tempo e políticas educacionais que “tendem a repercutir na docência e nos objetivos educacionais”.
2011	24 FREIRE, I. et al. Trabalho docente, emoções, contextos e formação. In: SIMPOSIUM NACIONAL SOBRE FORMAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ORGANIZACIONAL, 2., 2011., Lisboa. Atas... Lisboa: ISCTE-IUL, 2011. p. 23-36.	Pesquisa de campo (caráter exploratório)	Este estudo busca compreender e interpretar as emoções e sentimentos dos professores na sua interação com os alunos e o processo educativo. Além de destacar a importância da inteligência emocional para melhor compreender tais sentimentos tanto negativos, quanto positivos.

Fonte: Dados coletados pela autora (2013).

Quadro 4 - Termo descritor: trabalho docente e sofrimento psíquico.

Neste quadro seguem informações sobre dois artigos selecionados entre 12 artigos.

Ano	Fonte	Metodologia	Breve comentário do artigo
2003	1 GOULART, J. A.; SANTIAGO, A. R. F. Afastamento para tratamento de saúde: sintoma institucional e recurso precário no enfrentamento do sofrimento psíquico no trabalho docente. Revista Mal-Estar e Subjetividade , Fortaleza, v. 3, n. 2, p. 372-394, set. 2003.	Pesquisa de campo	Por meio de um levantamento quantitativo do número de atestados para tratamento de saúde, durante três anos consecutivos, observou-se um índice de professores e funcionários (51,4%) que buscaram afastamento para tratamento de saúde. O estudo “busca elementos, na psicanálise e na psicologia, para pensar as manifestações de sofrimento psíquico no trabalho docente”.
2012	2 OLIVEIRA, E. R. A. et al. Gênero e qualidade de vida percebida – estudo com professores da área de saúde. Ciência e Saúde Coletiva , Rio de Janeiro, v. 17, n. 3, p.741-747, mar. 2012.	Pesquisa de campo (descritivo do tipo exploratório)	Destaca as múltiplas funções, atuações e dificuldades enfrentadas pelas docentes. Os estudos “demonstram que as professoras não são poupadas das demandas globais a que estão submetidas, como tarefas extraclasse, extensa jornada de trabalho, cumprimento de tarefa com prazo curto de tempo, múltiplos empregos e carga horária de sala de aula”.

Fonte: Dados coletados pela autora (2013).

Quadro 5 - Termo descritor: trabalho docente e prazer.

Aqui seguem dados de três artigos selecionados dentre 65 recuperados

Ano	Fonte	Metodologia	Breve comentário do artigo
2009	1 FERREIRA, E. M. et al. Prazer e sofrimento no processo de trabalho do enfermeiro docente. Revista da Escola de Enfermagem da USP , Ribeirão Preto, v. 43, n. esp., p. 1292-1296, 2009.	Pesquisa de campo (estudo exploratório e descritivo)	O estudo identifica “os aspectos geradores de prazer e de sofrimento no processo de trabalho do enfermeiro docente”. Destaca componentes geradores de prazer e de sofrimento, pois o trabalho não deve ser visto apenas para produzir, mas também para o viver junto (relação interpessoal), conviver.
2007	2 MANCEBO, D. Trabalho docente: subjetividade, sobreimplicação e prazer. Psicologia: Reflexão e Crítica , Porto Alegre, v. 20, n. 1, p. 74-80, 2007.	Pesquisa bibliográfica (percurso histórico)	Apresenta um breve percurso histórico onde analisa o trabalho docente de professores de instituições de ensino superior em uma nova dinâmica de trabalho, seja proporcionado sofrimento, como também, favorecendo “crescimento, prazer, solidariedade”. A dinâmica do trabalho flexível busca por uma aceleração de produção docente, novos arranjos de espaço e tempo, além de uma intensificação e extensificação deste trabalhador.

2007	3 MENDES, L. et al. Da arte ao ofício: vivências de sofrimento e significado do trabalho de professor universitário. Revista Mal-estar e Subjetividade , Fortaleza, v. 7, n. 2, p. 527-556, set./2007.	Estudo de caso	O estudo verificou os significados e o sofrimento no trabalho do professor universitário, através dos depoimentos observou-se que a influência das instituições, falta de interesse dos alunos, excesso de exigências e autoexigências possibilitam o desprazer e o sofrimento desses profissionais, mas por outro lado a “profissão de docente universitário possibilita uma satisfação inquestionável. Contudo, o estudo salienta a impossibilidade de haver um trabalho de completo prazer”.
------	---	----------------	---

Fonte: Dados coletados pela autora (2013).

Quadro 6 - Termo descritor: trabalho docente e reestruturação produtiva.

Foram recuperados 17 artigos e selecionados dois.

Ano	Fonte	Metodologia	Breve comentário do artigo
2009	1 CECÍLIO, S.; SOUSA, P. P. Entre senhas e telas: as reconfigurações do trabalho docente. Educação. Revista do Centro de Educação , Santa Maria, v. 34, n. 2, p. 391-404, maio/ago., 2009.	Estudo de caso	O estudo busca compreender na voz dos professores a profissionalidade docente e sua formação para atuar numa sociedade em rede, compreendendo como as inovações tecnológicas e as mudanças no mundo do trabalho contribuem para a formação e ação do professor no campo da educação.
2004	2 OLIVEIRA, D. A. A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização. Educação e Sociedade , Campinas, v. 25, n. 89, p. 1127-1144, set./dez. 2004.	Pesquisa bibliográfica e resultados de pesquisa empírica	O texto discute algumas questões relacionadas à gestão e regulação das políticas educacionais, às questões de trabalho nas escolas e o processo de flexibilização e precarização do trabalho docente. Além de discutir a docência diante de uma ambiguidade entre profissionalismo (é uma posição ocupacional e social em um tipo de produção e processo de trabalho, em que há a autonomia do professor) e proletarização (há uma perda de controle do trabalhador do seu processo de trabalho).

Fonte: Dados coletados pela autora (2013).

Quadro 7 - Termo descritor: trabalho docente e precarização.

Foram recuperados 28 artigos e selecionados 12.

Ano	Fonte	Metodologia	Breve comentário do artigo
2010	1 MILANI, N. Z.; FIOD, E. G. M. Precarização do trabalho docente nas escolas públicas do Paraná (1990-2005). Roteiro , Joaçaba, v. 33, n. 1, p. 77-100, jan./jun. 2008.	Pesquisa de campo	Discute as formas de contratação (efetivo ou provisório) na rede pública de Pato Branco-PR, e as formas de precarização, de intensificação e de exploração da força de trabalho docente. Além da instabilidade, insegurança e questões relacionadas à remuneração dos professores com contratos temporários.
2004	2 OLIVEIRA, D. A. A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização. Educação e Sociedade , Campinas, v. 25, n. 89, p. 1127-1144, set./dez. 2004	Pesquisa bibliográfica e resultados de pesquisa empírica	O texto discute algumas questões relacionadas à gestão e regulação das políticas educacionais, às questões de trabalho nas escolas e o processo de flexibilização e precarização do trabalho docente. Além de discutir a docência diante de uma ambiguidade entre profissionalismo (é uma posição ocupacional e social em um tipo de produção e processo de trabalho, em que há a autonomia do professor) e proletarização (há uma perda de controle do trabalhador do seu processo de trabalho).
2011	3 TAVARES, M. A. Trabalho docente na universidade pública: uma reflexão sobre o produtivismo acadêmico na contemporaneidade. Argumentum , Vitória, v. 1, n. 3, p.238-250, jan./jun. 2011.	Ensaio (reflexão)	O artigo situa a “educação na vertente do pensamento liberal, no sentido de demonstrar como seus princípios fragilizam a luta dos trabalhadores”, além de analisar a precarização do trabalho docente.
2004	4 BARRETO, R. G. Tecnologia e educação: trabalho e formação docente. Educação e Sociedade , Campinas, v. 25, n. 89, p. 1181-1201, set./dez. 2004.	Revisão bibliográfica (discussão)	Analisa a formação docente e a precarização do trabalho discutindo questões referentes às tecnologias como elo entre a globalização e o trabalho docente, o modo de inserção das tecnologias digitais e a relação entre as tecnologias digitais e competências.
2011	5 ROWE, D. E. O.; BASTOS, A. V. B.; PINHO, A. P. M. Comprometimento e entrincheiramento na carreira: um estudo de suas influências no esforço instrucional do docente do ensino superior. RAC. Revista de Administração Contemporânea , Curitiba, v. 15, n. 6, p. 973-992, nov./dez. 2011.	Pesquisa de campo (corte transversal)	Este trabalho avalia os impactos de IES públicas e privadas sobre o desempenho docente. As questões dos vínculos de comprometimento do docente com a carreira estão intimamente ligadas a um ensino de qualidade e a um maior desempenho desse profissional. Quanto à questão do entrincheiramento na carreira, o estudo destaca a importância do investimento na carreira para um esforço instrucional.
2007	6 BOSI, A. P. A precarização do trabalho docente nas instituições de ensino superior do Brasil nesses últimos 25 anos. Educação e Sociedade , Campinas, v. 28, n. 101, p.1503-1523, set./dez. 2007.	Pesquisa bibliográfica	O artigo avalia e discute a precarização e o trabalho docente nas IES do Brasil, que envolve o aumento, intensificação, desvalorização de seu trabalho, rotinas de atividades de ensino, pesquisa e extensão que compõem o fazer acadêmico. Os docentes ainda estão vinculados à produtividade

			acadêmica, que para o autor, a produtividade “representa a perda da autonomia intelectual, a perda do controle sobre o processo de trabalho [...]”.
2012	7 MANCEBO, D. À parte - Trabalho docente na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (1995 - 2008) e efeitos de subjetivação. Em Pauta: Teoria Social e Realidade Contemporânea , Rio de Janeiro, v. 8, n. 26, p. 137-152, dez. 2010.	Pesquisa bibliográfica e documental	Segundo a autora, com a expansão da instituição (UERJ) houve a intensificação e extensão da jornada do trabalhador docente. Pois tal profissão engloba a concepção de que se torna primordial e necessário a eficiência, eficácia, produtividade e competitividade, mas por outro lado envolve sentimentos como culpa, fracasso, incompetência e incertezas.
2006	8 BAUER, C. Política de expansão do ensino superior: a classe operária vai ao campus. Eccos Revista Científica , São Paulo, v. 8, n. 2, p.449-470, jul./dez. 2006.	Pesquisa bibliográfica	O artigo evidencia a importância da adoção de políticas de estado com o objetivo de alcançar um ensino de qualidade assegurando “[...] a formação humana e cultural, além de cultivar um profundo respeito pela comunidade acadêmica que nelas se constitui e se desenvolve”.
2004	9 LÜDKE, M.; BOING, L. A. Caminhos da profissão e da profissionalidade docentes. Educação e Sociedade , Campinas, v. 25, n. 89, p. 1159-1180, set./dez. 2004.	Pesquisa bibliográfica	O texto destaca aspectos mais significativos em relação ao desafio do trabalho docente, como sindicatos e organizações docentes (cunho salarial); trabalho docente e as políticas públicas (tendência à globalização); profissão, profissionalidade, identidade e desenvolvimento profissional; e a fisionomia do trabalho docente hoje.
2004	10 PINO, I. et al. Globalização e educação precarização do trabalho docente (Parte II). Educação e Sociedade , Campinas, v. 25, n. 89, p. 1101-1102, set./dez., 2004.	Dossiê	Faz algumas reflexões quanto à realidade às modificações nos processos de trabalho docente na atualidade.
2012	11 MOURÃO, P. A. L. Análise da medida provisória 525/2011: ampliação da contratação temporária de professores substitutos e “precarização” do trabalho docente nas universidades federais. Revista Eletrônica do Curso de Direito da UFSM , Santa Maria, v. 6, n. 3, p. 1-18, 2012.	Pesquisa bibliográfica	O estudo busca verificar a medida provisória 525/2011, que amplia a contratação temporária, “tal medida reflete uma opção política contrária ao padrão de qualidade da educação e se agrava ainda mais a precarização do trabalho docente nas Instituições Federais de Ensino, comprometendo a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão”. O que se observou foi uma expansão dessas instituições, mas não ocorreu a reestruturação, contratação e ampliação da infraestrutura universitária, e nem os concursos públicos previstos para contratação de professores efetivos.

2004	12 SAMPAIO, M. M. F.; MARIN, A. J. Precarização do trabalho docente e seus efeitos sobre as práticas curriculares. Educação e Sociedade , Campinas, v. 25, n. 89, p. 1203-1225, set./dez. 2004.	Pesquisa bibliográfica	O artigo apresenta uma discussão sobre precarização do trabalho docente, que apesar de constantes e crescentes não são recentes. Discute questões relacionadas à precarização, que incluem condições precárias como o baixo salário e condições de trabalho tais como: elevada carga horária e de ensino, elevado número de turmas, rotatividade dos professores pelas escolas e questões referentes à carreira no magistério.
------	--	------------------------	--

Fonte: Dados coletados pela autora (2013).

Quadro 8 - Termo descritor: trabalho docente imaterial.

Foram recuperados 08 artigos e selecionados 02.

Ano	Fonte	Metodologia	Breve comentário do artigo
2008	1 SILVA, M. Cibercultura e educação: a comunicação na sala de aula presencial e online. Revista FAMECOS: mídia, cultura e tecnologia , Porto Alegre, n. 37, p. 69-74, dez. 2008.	Dossiê	O texto demonstra o papel do professor diante do conflito entre os fundamentos e práticas de ensino tradicional e a cibercultura. Torna-se um grande desafio ao docente e ao aluno não serem meros expectadores e sim possuírem a postura de coautores da aprendizagem. Para o autor, “a existência imaterial da mensagem online confere aos interagentes a liberdade de manipular infinitamente os dados digitalizados, criando e recriando novas possibilidades de representação e de navegação, de acordo com as suas decisões em um campo de referências multidirecionadas”.
2006	2 VERONESE. M. V. Subjetividade, trabalho e solidariedade. Aletheia , Canoas, n. 24, p.105-113, jul./dez. 2006.	Pesquisa bibliográfica	Segundo a autora, ao longo do tempo e da história, o trabalho passa por algumas mudanças e adquire diferentes sentidos (positivos e negativos). Assim como o trabalho, o sofrimento também se caracteriza por uma ambivalência de sentidos, seja o sofrimento do ponto de vista criativo, seja do ponto de vista patogênico. Tais mudanças caracterizam-se por um trabalho cada vez mais imaterial (demanda habilidades comunicacionais e intelectuais).

Fonte: Dados coletados pela autora (2013).

4.1.1 A especificidade do trabalho docente na literatura

Os artigos analisados de Tumolo e Fontana (2008); Santos (2010) e Maués (2011) identificam a reestruturação produtiva, as políticas públicas e o capitalismo acadêmico como responsáveis pelas transformações no trabalho docente.

De acordo com Santos (2010) nos últimos anos a mercantilização do ensino superior, no quadro político-econômico neoliberal da mundialização do capital e da reestruturação dos

modelos da produção e da gestão do trabalho, tem competido com a descaracterização do processo pedagógico e das relações educacionais.

Nessa direção e segundo Maués (2011), o trabalho docente passa por expressivas transformações, devido a fatores como as políticas públicas para o ensino e as modificações estruturais na sociedade capitalista. Essas mudanças pelas quais passa a atividade docente influenciam o modo como tal atividade se insere nas injunções estruturais e conjunturas do capitalismo.

Tumolo e Fontana (2008) dizem que o que se tem observado atualmente na educação brasileira é uma tendência do aumento relativo dos docentes em condições de proletarização. Isso aponta para uma relação capitalista a que estão sujeitos. Ou seja, há uma tendência do aumento de professores proletários em relação aos outros profissionais.

Para Maués (2011, p. 400), investigar o trabalho docente, seja na rede privada ou na pública, a partir das novas normas educativas, é essencial para o entrosamento e para a sugestão de alternativas aos problemas educacionais sob todos os seus aspectos, pois não há escola, universidade, nem ensino sem professor e professora. Ainda afirmou Maués (2010) que isso é um desafio enorme, à medida que as reformas em curso têm alterado as finalidades do ensino, e esse fato tem repercutido nas atividades desenvolvidas pelo docente.

No que se refere à precarização do trabalho docente, dentre os artigos analisados, os autores Oliveira (2004); Sampaio e Marin (2004); Bosi (2007); Milani e Fiod (2008); Cecílio e Sousa (2009); Maués (2010) e Mazzotti (2010) registraram, em situações distintas, a precariedade das condições do trabalho docente. Entre os aspectos mais citados por esses autores destacam-se: a carga horária de trabalho extensa e intensa; a instabilidade do corpo docente; a itinerância, a rotatividade, os baixos salários e as jornadas duplas de trabalho.

Para Milani e Fiod (2008), muito se tem discutido sobre problemas educacionais, mas são raros os momentos nos quais se analisam as condições do trabalho docente. Eles fazem longas jornadas de trabalho, ministram aulas em vários estabelecimentos, enfrentam problemas disciplinares, enfim, gastam suas energias no trabalho como outros trabalhadores. Na tentativa de continuar a viver, o docente acaba aceitando condições precárias de trabalho. Submete-se a um contrato temporário e/ou professor substituto, pois, pelo menos, por um período, assegura a sua sobrevivência e a de sua família.

De acordo com Mourão (2012), esse crescimento de docentes temporários e substitutos interfere diretamente nas atividades de ensino, de pesquisa e de extensão, uma vez que esse docente é temporário e não pode se engajar em todas as atividades da docência.

Segundo Sampaio e Marin (2004) há de se considerar que problemas ligados à precarização do trabalho docente não são recentes no país, mas frequentes e rodeiam as condições de formação e de trabalho dos docentes, as condições materiais de sustentação do atendimento e da organização do ensino e outras dimensões do ambiente escolar, procedimento esse sempre precário, na dependência das prioridades estabelecidas pelas políticas públicas.

Maués (2010) reconheceu que a precarização do trabalho docente está cada vez maior. Os contratos temporários e o número significativo de professores substitutos têm contribuído para a intensificação do trabalho docente, estabelecendo desse modo a mais valia absoluta e relativa. Mas, essa intensificação do trabalho está relacionada com a submissão aos requisitos dos editais que, via de regra, são direcionados a atender aos interesses mais racionais e que tenham uma resposta ao capitalismo. Oliveira (2004) também afirmou que assim como o trabalho em geral, também o trabalho docente tem sofrido relativa precarização nos aspectos concernentes às relações de emprego.

Para Bosi (2007), é certo que o aumento da força de trabalho docente foi e continua sendo assinalado pela flexibilização dos contratos trabalhistas. São essas possibilidades de contratação precária, abertas por práticas à margem da lei ou mesmo por transformações na legislação trabalhista que têm permitido com que o número de docentes cresça. Segundo Cecílio e Sousa (2009, p. 398), os salários do trabalho docente, de forma geral, mostram-se incompatíveis com a necessidade de atualização do docente, de modo a favorecer sua missão técnica e social. Corroboram Sampaio e Marin (2004) ao dizerem que uma das questões bem visíveis da precarização do trabalho do docente refere-se ao salário recebido pelo período de dedicação às suas funções.

Contudo, de acordo com Mazzotti (2010), a objetivação do trabalho docente é diferente de sua precarização, que é o excesso do trabalho individual e coletivo. A objetivação no seu sentido próprio é um conjunto apontado de métodos intelectuais que tornam o trabalho independente do sujeito, este entendido como agente. Portanto, a objetivação do trabalho docente não pode ser procurada fora de seu domínio: o de ser um trabalho intelectual. O trabalho intelectual tem-se transformado em intersubjetivo, objetivo, por meio do domínio das ferramentas intelectuais necessárias a sua realização.

Tais produções foram importantes para a pesquisa, pois trouxeram um embasamento teórico mais consistente em relação ao tema, atingindo o objetivo de favorecer maior conhecimento sobre flexibilização do trabalho; intensificação, precarização e penosidade do mesmo; dos fundamentos à especificidade do trabalho docente envolvem também as

dimensões subjetivas do trabalho e as dimensões da saúde trabalho imaterial; dimensão interpessoal do trabalho docente; influência das TD no ensino e, por fim, relação entre o exercício da docência e a saúde do professor.

4.1.2 Subjetividade, sofrimento e prazer no trabalho docente

Sobre essa temática e nos artigos analisados, os autores Gasparini, Barreto e Assunção (2005); Reis et al. (2006); Mancebo (2007b); Mendes et al. (2007); Araújo e Carvalho (2009); Cecílio e Sousa (2009); Ferreira et al. (2009); Maués (2010); Oliveira e Assunção (2010); Freire et al. (2011); Maués (2011); Rosso e Camargo (2012); Wittizorecki, Molina Neto e Bossle (2012) destacaram um desgaste físico e emocional dos docentes confirmando que a jornada de trabalho afeta a qualidade de vida; determina a quantidade de tempo que as pessoas se dedicam a atividades econômicas; intervém na possibilidade de se desfrutar ou não de mais tempo livre; estabelece as relações diretas entre a qualidade de saúde, o tipo e o tempo de trabalho executado. Nessa perspectiva, esses autores consideraram que a intensidade do trabalho docente é determinada pelo esforço gasto pelos professores no processo de trabalho. Ou seja, a intensidade está diretamente ligada ao sofrimento psíquico e prazeres provocados na execução do trabalho docente.

Freire et al. (2011) ressaltaram que o trabalho docente é um trabalho profundamente emocional, exercido em organizações complexas e em contextos variados, sob a influência de múltiplos fatores que se apresentam. Portanto, ser professor envolve um conjunto de capacidade de processamento de informações, que poderão ser usadas na vida pessoal e profissional.

Segundo Gasparini, Barreto e Assunção (2005) as condições de trabalho, ou seja, as situações sob as quais os docentes movimentam suas capacidades físicas, cognitivas e afetivas para alcançar os objetivos da produção acadêmica podem gerar sobre-esforço ou hipersolicitação de suas funções psicofisiológicas. Como não há tempo para a recuperação, são desencadeadas ou precipitadas as doenças que explicariam os índices de afastamentos dos professores do trabalho docente por transtornos mentais.

Reis et al. (2006) afirmaram que, de forma geral, ensinar é uma atividade estressante, que reflete na saúde física, mental e no desempenho profissional dos docentes. Ainda segundo os autores, a ausência de autoridade do professor sobre o próprio trabalho contribui para o surgimento de sentimentos de insatisfação e eleva a produção dos hormônios de estresse afetando a saúde do docente.

Na pesquisa realizada por Mendes et al. (2007) os resultados mostraram que, apesar de a profissão de docente ser gratificante, por tirar proveito das faculdades mentais, como um procedimento de criação, o sofrimento no trabalho, pelo menos de alguns professores, é muito evidente e, em grande parte, relacionado com a instituição e seus problemas. Portanto, nem mesmos as profissões criativas como a de docente, estão livres de fortes sentimentos de desprazer.

Segundo Rosso e Camargo (2012), a rotina do trabalho docente - como preparar aulas, organizar atividades complementares e material didático, planejar e corrigir provas e trabalho, preencher relatórios nos horários que deviam ser destinados à atualização pedagógica, ao descanso e ao convívio social - é motivo de desgaste que abala a saúde física e emocional do professor e reflete na qualidade da prática docente.

Destacou Maués (2011) que são vários fatores que impulsionaram as transformações no trabalho docente. A respeito do fenômeno da intensificação são apontados como instrumentos por meio dos quais se verifica a intensidade do trabalho e do trabalho docente na realidade: alongamento da jornada de trabalho; aumento do ritmo de trabalho; acúmulo de atividades; polivalência na execução das tarefas e organização da gestão do trabalho por resultados.

Já Cecílio e Sousa (2009) entenderam que as representações e sentimentos são dissonantes. Muitos professores têm a impressão de estarem encurralados diante de cobranças lhes impondo ritmos de trabalho além de suas forças e possibilidades e com oferta limitada de recursos para o cumprimento das expectativas. Daí pode advir várias consequências, e como produto, um professor deprimido e ansioso em razão da dificuldade em acompanhar o grande crescimento tecnológico, passando por experiências de distanciamento pessoal e de déficit em suas relações interpessoais.

De acordo com Maués (2010), a flexibilização, a precarização, a intensificação, o sofrimento, o adoecimento são manifestações hoje que permeiam a vida do docente. Esses fatores vêm ocasionando sofrimento nos sujeitos envolvidos que se sentem pressionados de forma objetiva e subjetiva, para aderirem a esse capitalismo e produtivismo acadêmico. Ressaltou a autora que muitas das vezes a maior cobrança vem do professor que sente o equilíbrio psíquico comprometido à medida que é visto como um professor não produtivo, sentindo-se como um professor de classe inferior.

Mancebo (2007b) destacou que os processos de trabalho flexibilizados demonstram a fixidez dos cargos, a fragmentação das responsabilidades, a rigidez dos horários de trabalho, a demarcação contundente das tarefas e atuam a partir das competências e dos resultados do

trabalho. Essa dinâmica ganha terreno no cotidiano em que a flexibilização e a aceleração acentuam a volatilidade e efemeridade não só das modas e dos produtos, mas também de ideias, valores, práticas estabelecidas e relações interpessoais.

No estudo realizado por Araújo e Carvalho (2009), os resultados apontaram que problemas de saúde entre os professores evidenciam a premência de maior atenção às formas de organização do trabalho docente, de estruturação do ambiente na escola e de estabelecimento de políticas de proteção à saúde. Os primeiros desafios a serem enfrentados referem-se ao redimensionamento das questões de saúde junto aos próprios docentes. Os autores apontam que a saúde do professor ainda não é prioridade nas preocupações do setor de ensino, tanto na visão da administração escolar quanto na dos docentes.

O docente habituado a cuidar do outro tem dificuldade de direcionar o olhar para si mesmo, para o seu bem-estar e, especialmente, para sua saúde. Os sintomas de adoecimento são ignorados ou minimizados. Apenas quando um problema alcança um patamar de gravidade elevada é que se verifica atenção para a sua existência. Em geral, a doença é vivenciada como um processo individual, uma inadequação ou dificuldade pessoal.

Estudos realizados por Ferreira et al. (2009) apontaram para as relações ambíguas presentes no processo do trabalho docente que expressam sentimentos de prazer e sofrimento decorrentes dessa prática e evidenciam as condições e a organização do trabalho como elementos que podem potencializar tais sentimentos no cotidiano do professor.

Oliveira e Assunção (2010) destacaram em seus estudos que os resultados apresentam relatos relacionados à ausência de lazer com consequentes distúrbios de sono, favorecendo doenças psíquicas, excesso de trabalho, alterações significativas na forma de organização do mesmo e comprometimento da interação social, familiar, com influência sobre a saúde e a qualidade de vida do docente.

Para Wittizorecki, Molina Neto e Bossle (2012) é preciso investir numa compreensão contextual e complexa dos processos educativos; com um olhar atento para as valorizações pessoais, emocionais, técnicas e políticas educacionais, de modo a favorecer a saúde do docente.

Veronese (2006) pontuou que não se pode pensar os processos de subjetivação como individuais, vividos pelo sujeito na construção do seu mundo interno, mas sim como processo de socialização, sempre relacionais, geradores de sociabilidades diversas.

Lüdke e Boing (2004) afirmaram que falar sobre o trabalho docente é falar sobre a vida do professor, ou pelo menos de uma parte muito importante dela. No caso do professor, é impossível separar sua vida de seu trabalho. Não se sabe se em outras profissões isso é

possível, mas talvez no trabalho docente essa ligação fique mais evidente, já que se trata de um ofício que envolve, a todo o tempo, o trabalhador em sua teia de relações com outras pessoas, alunos, colegas e funcionários.

4.1.3 Tecnologias e trabalho docente

Dentre os artigos selecionados, em Barreto (2004) e Maués (2011) identificou-se a abordagem das TIC no trabalho docente. Maués (2011) relatou que a inclusão das TIC não causou somente avanços no que se refere ao maior e mais ágil acesso à informação, mas também se tem apresentado como uma ferramenta de intensificação do trabalho por parte dos docentes, na medida em que professores passam a levar trabalho para fazer em casa ou devido ao uso do computador e da internet, permite-se que as atividades de preparação e organização do trabalho docente sejam otimizadas, possibilitando assim maior concentração de trabalho num mesmo local e unidade de tempo.

Para Barreto (2004), a presença das TIC tem sido cada vez mais constante no discurso pedagógico, compreendido tanto como o conjunto das práticas de linguagem desenvolvidas nas situações concretas de ensino, quanto às que visam a atingir em nível de explicação para essas mesmas situações.

Conforme Silva (2008), a utilização das TIC permite criação e estruturação de elementos de informação, as simulações, as formatações evolutivas nos ambientes online de informação e comunicação que admitem criar, gerir, organizar, fazer movimentar uma documentação completa com base em textos, imagens e sons. No ambiente de aprendizagem e comunicacional assim definido, esses elementos da docência interativa são linhas de agenciamentos que podem potencializar a autoria do professor presencial e online. A partir de agenciamentos de comunicação capazes de contemplar o perfil comunicacional da geração digital que emerge com a cibercultura, o professor pode provocar uma transformação paradigmática e qualitativa na sua docência e no processo de ensino e aprendizagem e, assim, reinventar a sala de aula. Para o mesmo autor, o professor passa ser o arquiteto dos percursos mobilizados das inteligências múltiplas e coletivas na experiência da produção do saber.

Enfim, as tecnologias dão um ar de sofisticação às mudanças no mundo do trabalho ampliando seu potencial por conta da globalização. As possibilidades de aprendizagem se ampliam, novas competências são impostas aos docentes e novas formas de executar o trabalho pedagógico são essenciais para se aliar o desenvolvimento profissional à realidade em transformação.

Cada indivíduo faz uma leitura da realidade conforme suas concepções e lugar num contexto sociocultural no qual se está inserido. Com certeza a adoção, incorporação e assimilação do uso das TD no ensino ainda são divergentes. É preciso questionar qual o papel do professor, resgatando esse orgulho de se dizer um profissional docente. É preciso formar e não certificar, pois o ensino é mais que transmitir informação.

4.2 TRABALHO DOCENTE E A CONSTRUÇÃO DO SIGNIFICADO DE SER PROFESSOR

A capacidade de desempenhar um trabalho sociabiliza o ser diferindo-o do animal. Enquanto ser humano dotado de inteligência, a natureza lhe proporciona meios para que seja capaz de criar caminhos que atenderão às suas necessidades, desenvolvendo sua subjetividade, meios de autoconservação e a própria existência. Possibilita-lhe atuar enquanto ser social na busca por um objetivo almejado, explorando suas capacidades e unindo a capacidade intelectual a manual. Assim, o sentido da palavra trabalho tem se reestruturado ao longo dos anos, aliando-se às modificações das necessidades do ser humano e ao papel que assume na sua constituição.

No que se refere à docência como escolha ou uma alternativa profissional, para oito entrevistados (26,67%), a docência é uma questão de escolha, 18 dos entrevistados (60%) possuem outra profissão além da docência e para quatro entrevistados (13,33%), a docência surgiu em suas vidas como uma alternativa.

Repensar a docência, seja ela uma questão de escolha e/ou alternativa, torna-se essencial para que esse profissional repense a si próprio, compreender-se, ou melhor, significar-se, constituir-se psiquicamente, profissionalmente e pessoalmente, tendo em mente os objetivos de vida cada vez mais definidos. Torna-se interessante descobrir o que o motiva, o que lhe traz satisfação e que lhe traz incômodo, descobrir qual o significado dessa prática docente em sua vida, para que assim possa despertar em si o desejo de fazer o que gosta e o que se propôs fazer.

Quando perguntados sobre o que lhes traz satisfação ou insatisfação no trabalho docente, a satisfação se encontra nas relações interpessoais (9 entrevistados); troca de experiências e aprendizagem (12 entrevistados); crescimento pessoal (2 entrevistados) e crescimento do aluno (5 entrevistados). A satisfação é retratada nas seguintes falas:

*O que me satisfaz é a capacidade do professor de se reformular e se reestruturar a cada dia. **Por mais que ele esteja quebrado fisicamente, mas se um aluno chega para ele e diz: Oi, professora!** Aí você já esqueceu tudo aquilo, e fala um oi, e dá um sorriso e recomeça* (Entrevistado 1, Abigail, sexo feminino, 52 anos, Curso de Pedagogia, 30 anos de profissão, IES 1).

*O que eu mais gosto é eu que descobri que eu ensino muito pouco. Eu descobri que eu posso apenas apresentar algum caminho de pedras e para que ele (o acadêmico) pise dentro de um lugar que não tem fundo. **Então eu descobri que é preciso compartilhar com o aluno e fazê-lo um parceiro.** Essa descoberta me deu uma gratificação enorme de dar aula. O único lado que o sofrimento de dar aula que você me fez pensar, é o momento que você chega para ver o seu contracheque, o holerite, é o momento que você vê o que isso compra, é o momento que você vê que todo dia você tem certas burocracias do ensino que não correspondem ao conhecimento e são talvez algumas maneiras de mascarar a desqualidade. Então isso faz com que a gente perceba um pouco, o tanto que ainda tem que mudar a concepção da educação* (Entrevistado 5, Carlos, sexo masculino, 57 anos, Curso de Administração, 13 anos de profissão, IES 1).

*O contato com o aluno, o **interrelacionamento com o aluno.** É o mais gratificante. [...] O professor ganha mal, tudo bem. Eu escolhi esta profissão e gosto dela* (Entrevistado 8, Edson, sexo masculino, 66 anos, Curso de Direito, 44 anos de profissão, IES 1).

*Costumo dizer para os alunos que, todos os dias que **professor e aluno chegam à sala de aula, eles não serão mais o mesmo de quando entraram. A gente já sai transformado, tanto professor quanto aluno*** (Entrevistado 13, Fátima, sexo feminino, 54 anos, Curso de Administração, 32 anos de profissão, IES 1).

***O que me traz satisfação é principalmente a questão de resultados.** Quando a gente vê um aluno atuando no mercado, vê desempenhado papéis importantes, acho isso aí importante. Você vê que o seu trabalho teve resultado* (Entrevistado 20, Khalil, sexo masculino, 33 anos, Curso de Sistemas de Informação, 5 anos de profissão, IES 2).

Eu acho que é a experiência, o contato com aluno, é sentir que você pode realmente passar alguma coisa para a outra pessoa e que aquela pessoa consegue absorver graças a você ser o instrumento. Entendeu, é ter essa satisfação, de conseguir contribuir sendo instrumento de aprendizagem para outra pessoa (Entrevistado 25, Laura, sexo feminino, 28 anos, Curso de Direito, 10 anos de profissão, IES 2).

Percebe-se que a transmissão de conhecimento e a sua aquisição também são um fator muito prazeroso. Pode-se dizer que essas falas demonstram que, dependendo das circunstâncias, ou seja, da ótica, analisando inclusive os ambientes de trabalho e as relações interpessoais que podem produzir prazer para o educador, integram a realização profissional o intercâmbio e as amizades que se constroem nos espaços escolares, possivelmente porque no caso dos educadores, a docência ganha maior visibilidade com tais relações, o que lhe inspira

criar atividades interessantes, mais flexíveis em relação a um currículo geralmente imposto pela coordenação de cada curso superior, o que diferencia cada IES.

Quanto ao que lhes traz insatisfação, os professores relatam a desvalorização profissional como incômodo para a maioria dos entrevistados, citam ainda a falta de tempo (tanto para dedicação à família, ao lazer, aos estudos e às produções); desrespeito, falta de interesse e comprometimento dos alunos; baixa remuneração; falta de incentivo por parte dos empregadores; falta de recursos e condições de trabalho; carga horária excessiva; e formação deficiente dos alunos ingressantes nos cursos de graduação.

Os entrevistados 1, 9 e 25 (respectivamente) expressam sua insatisfação diante da desvalorização profissional nas seguintes falas:

Principalmente a questão do não reconhecimento profissional e também, quando a gente fala de não reconhecimento tem que entender duas coisas, a primeira é o não reconhecimento do ponto de vista que você é um profissional, então você merece ter um salário digno. O segundo item é a questão da própria condição de ser professor que hoje a sociedade não vê desse jeito. É como se a profissão de professor fosse menor que a de um médico, fosse menos importante que a de um dentista, ou de um advogado, ou até de um autônomo. Porém todos precisam dos professores (Entrevistado 1, Abigail, sexo feminino, 52 anos, Curso de Pedagogia, 30 anos de profissão, IES 1).

É justamente esta falta de valorização que a gente tem, não existe uma diferenciação entre o professor e outras profissões, que acredito que todas tem seu valor, mas o professor ele não é muito respeitado como profissional. E é um profissional que tem que se manter constantemente em dia, com as informações com que está acontecendo a sua volta no mundo todo, para poder aperfeiçoar os conhecimentos e transmitir isso para os seus alunos (Entrevistado 9, Diana, sexo feminino, 55 anos, Curso de Direito, 10 anos de profissão, IES 1).

Acho que hoje o fato de eu não conseguir viver apenas do ensino e de precisar ter outra atividade me traz insatisfação. Por exemplo, meu sonho era conseguir ter uma qualidade de vida vivendo só do ensino, isso infelizmente hoje é bastante difícil (Entrevistado 25, Laura, sexo feminino, 28 anos, Curso de Direito, 10 anos de profissão, IES 2).

Os docentes experimentam sentimentos negativos como a frustração quando esperam reconhecimento pelo engajamento e isso não ocorre. Percebe-se uma ligação entre salário e profissão. Questões como sobrevivência acabam induzindo o docente a submeter-se à intensificação da jornada e do processo de trabalho, à precarização do trabalho, aos baixos salários e a contratos instáveis.

A insatisfação, quando negativa, mobiliza a trajetória do indivíduo, diferentemente da positiva, que impulsiona o professor a não fechar a mente para aquilo que não conhece, a não ficar impermeável ao conhecimento que ainda não possui, e a não ficar refém da pobreza de ideias e possibilidades. Não convém se acomodar diante de um horizonte limitado, pois se o mundo não é mais o mesmo, se os alunos não são mais os mesmos, não há como continuar fazendo do mesmo modo. É inconcebível não acompanhar as transformações do mundo do trabalho.

Quanto ao que é ser professor; os entrevistados entendem que a docência engloba sentimento de doação, um ideal, um desafio, vocação, paixão, prazer, sentimento de responsabilidade diante da formação do aluno, mas principalmente diante da formação da sociedade. Parece-lhes faltar uma dimensão mais técnica e profissional do trabalho docente.

Numa visão otimista e quase mágica, acreditam que, apesar do cansaço, citado por alguns, a gratificação supera as dificuldades. Sentem-se como estar num palco, o maior desejo do ‘artista’ (o professor) é estar diante do ‘público’ (os alunos) e se sentir idolatrado. Idealizam, esperam por resultados que nem sempre são de sua única e exclusiva responsabilidade. Almejam que seus alunos, futuramente, sejam seus colegas de trabalho. Talvez esse pensamento pudesse ser repensado, pois o resultado é apenas uma consequência da trajetória de vida e nem sempre uma garantia de sucesso.

Para alguns professores entrevistados (43,33%, 13 professores), o professor é visto culturalmente pela sociedade com certa desvalorização e desprestígio. Na fala da entrevistada 25 (Laura, sexo feminino, 28 anos, Curso de Direito, 10 anos de profissão, IES 2), o professor: *culturalmente é aquela peça essencial, que todo mundo sabe que tem que ter, mas que todo mundo acha que é caro. [...] Apesar de ser considerada essencial, é engraçado e paradoxal. É considerada essencial, mas não é valorizada como se fosse.*

Nota-se que a sociedade pode até considerá-lo como essencial, até mesmo vê-lo com bons olhos, como profissão essencial ao desenvolvimento humano e conseqüentemente à sociedade, mas ainda não o valoriza. Profissão, dignidade e sobrevivência pelo trabalho de professor podem ser possíveis. O trabalho docente permite ao profissional viver em sociedade, sintonizar-se com o meio, dar sentido à sua própria existência e contribuir para a construção de uma dada sociedade; para que, assim, possa ter noção que o simples ato de viver e de existir, não é simplesmente estar vivo, mas é produzir algo que possa dar sentido às coisas e à vida.

O papel do professor, além de educar, é desenvolver o senso crítico e a autonomia. Isso é educação, numa perspectiva de evolução profissional, social, cultural e pessoal. Aliado

a essa fala, o entrevistado 10 (Fábio, sexo masculino, 45 anos, Curso de Direito, 18 anos de profissão, IES 1), ainda acrescenta a importância do trabalho do professor:

[...] o que dá sentido a vida é o conhecimento, não tem outra coisa. Conhecimento vai fazer você ser lembrado eternamente. Aquilo que você produz cientificamente, aquilo que as pessoas utilizam, aquilo que serve de modelo para a alma, para o espírito, para a sociedade é o que tem valor. Dinheiro não tem valor. Por isso eu te digo, um professor frustrado é aquele que vem para a educação pensando no dinheiro e na satisfação financeira. É importante. É lógico que é. Agente precisa sobreviver. Seria uma aberração dizer que não. Mas o conhecimento é o que fascina as pessoas. É isso.

Assim, para os entrevistados, o trabalho assume um papel significativo e dá sentidos às suas vidas, pois é dele que se tira seu sustento, dignidade e sensação de se sentir útil. Envolve realização pessoal, profissional, financeira e evolutiva, seja individual e/ou coletiva. Mas para o entrevistado 8, o significado de trabalho em sua vida assume um papel e uma nuance existencial ao dizer que:

O homem é um ser que tem que trabalhar, nesse trabalho ele se sente importante, aquela importância que satisfaz o ego da pessoa. Enquanto eu estou trabalhando, eu sou uma pessoa útil, eu sou uma pessoa ativa, e eu sou uma pessoa que tem certa importância na sociedade. Então eu ainda não posso morrer. Eu tenho a impressão que o dia em eu parar de trabalhar aí eu penso: agora eu acho que posso morrer (Entrevistado 8, Edson, sexo masculino, 66 anos, Curso de Direito, 44 anos de profissão, IES 1).

Os entrevistados relatam alguns aspectos da docência universitária que diferem de outros níveis de ensino (ensino básico e fundamental), tais como a autonomia por parte do professor, o aumento de exigências por parte do empregador para com o empregado (docente). Mas, para alguns, na docência universitária percebe-se que os alunos possuem maior comprometimento com seu futuro e com as possibilidades de liberdade vislumbradas. Para outros, vislumbram ainda certa imaturidade e desinteresse por parte dos alunos, importando apenas a certificação.

Como explicitado anteriormente, nesta pesquisa caracteriza-se a docência na perspectiva do trabalho, enquanto uma categoria sociológica e não enquanto prática pedagógica e/ou didática. O quadro 9 apresenta a avaliação do trabalho docente segundo a visão dos professores entrevistados.

Quadro 9 - Representações do trabalho docente na perspectiva dos entrevistados.

Entrevistado	Categorias	Recorte dos relatos
13	Trabalho árduo - Orgulho de ser professor	<i>Eu acho que o professor ele dá o máximo de si. Às vezes não tem tantos recursos, não tem feedback, as vezes não tem um bom salário. Contra tudo e contra todos eu acho que o professor ele ainda faz o melhor de si. Talvez seja o professor o profissional mais correto que exista na face da terra e às vezes não sabe o poder que tem na mão</i> (Fátima, sexo feminino, 54 anos, Curso de Administração, 32 anos de profissão, IES 1).
8	Trabalho relevante - Orgulho de ser professor	<i>O trabalho de professor é um trabalho muito importante, e em toda a sociedade precisa do professor, valorizado ou desvalorizado [...]. O médico é médico porque alguém ensinou a ele a medicina, então teve seus médicos professores ou seus professores médicos, o dentista, o engenheiro, o advogado, o psicólogo, para ele fazer um curso superior ele teve professores, e para ele aprender a ler lá nos 6 anos de idade ele teve professores. Então é um trabalho fundamental na e para a sociedade</i> (Edson, sexo masculino, 66 anos, Curso de Direito, 44 anos de profissão, IES 1).
14	Trabalho impedido - Falta de incentivo	<i>O professor é bom, ele às vezes não demonstra todo o potencial que tem, porque falta espaço, ou falta um estímulo, ou falta um pequeno agente motivador, para que possa auxiliá-lo nesse processo</i> (Gisele, sexo feminino, 34 anos, Curso de Pedagogia, 16 anos de profissão, IES 1).
3	Trabalho heroico - Falta de reconhecimento	<i>Eu acho que nossos professores são verdadeiros heróis. Eles exercem um trabalho numa sociedade que não reconhece o seu valor. Como os japoneses que lá o único profissional que não precisa se curvar diante de Imperador o professor, porque ele já teve um, um dia. Então eu acho que não é um trabalho bem reconhecido, não</i> (Bernardo, sexo masculino, 59 anos, Curso de Pedagogia, 15 anos de profissão, IES 1).
22	Trabalho permanente - -Noção da docência como profissão	<i>Existem efetivamente professores que encaram aquilo ali (o trabalho docente) como um bico e não uma realidade, como uma profissão, como uma satisfação pessoal</i> (Leonardo, sexo masculino, 59 anos, Curso de Administração, 26 anos de profissão, IES 2).
1	Trabalho gratificante - Docência por opção ou por alternativa	<i>Para aqueles que gostam e se engajaram nessa situação é gratificante. Para aqueles que entraram por falta de conhecimento ou por falta de opção é sacrificante</i> (Abigail, sexo feminino, 52 anos, Curso de Pedagogia, 30 anos de profissão, IES 1).

Fonte: Dados coletados pela autora (2013).

Numa visão humanista, a docência pode ser percebida, além de uma profissão, como essência do desenvolvimento humano e supõe um chamado para uma construção individual e coletiva. Pensar-se e projetar-se é para um trabalhador docente que deseja assumir uma trajetória, entre uma teia de relações, de desejos e interesses, misturados a uma pluralidade de objetivos. Mas, pela singularidade humana espera-se ação e projeção, e não a fala do outro, mas a fala de vida e de experiência de cada um.

4.3 O TRABALHO ENTRE O PRAZER PARA SI E SOFRIMENTO PARA O OUTRO

No que respeita à relação trabalho e saúde, há uma diferenciação entre queixas de si e queixas do outro, como observado no quadro 10. Quanto ser o trabalho fonte de sofrimento e prazer, a maioria (46,67%, 14 entrevistados) reconhece ser mais comum na prática docente o relato de queixas de sofrimento em relação ao outro e prazer em relação a si; (33,33%, 10 entrevistados) referem prazer tanto em relação ao outro, quanto em relação a si mesmo; (10%, 3 entrevistados) admitem queixas de sofrimento tanto em relação a si, quanto em relação ao outro e (10%, 3 entrevistados) referem ouvir falar de prazer em relação à si e sofrimento em relação ao outro, porém o sofrimento está relacionado aos outros níveis de ensino (educação básica). O ensino básico foi citado por três entrevistados como a prática docente em que é mais comum se ouvir falar de sofrimento. Não houve variação significativa de uma instituição para outra em relação ao sofrimento psíquico dos trabalhadores docentes. O que permite dizer que, no caso estudado, as questões institucionais não têm papel determinante em tal relação.

Quadro 10 - Mais comum no trabalho docente: o sofrimento ou o prazer?

SOFRIMENTO PSÍQUICO EM RELAÇÃO A SI	SOFRIMENTO PSÍQUICO EM RELAÇÃO AO OUTRO	PRAZER EM RELAÇÃO A SI	PRAZER EM RELAÇÃO AO OUTRO	SOFRIMENTO EM OUTROS NÍVEIS DE ENSINO	PRAZER EM OUTROS NÍVEIS DE ENSINO
X	X				
		X	X	X	
		X	X	X	
	X	X			
	X	X			
	X	X			
		X		X	
	X	X			
	X	X			
		X	X		
		X	X		
	X	X			
	X	X			
	X	X			
	X	X			

	X	X			
X	X				
	X	X			
		X	X		
		X	X		
		X	X		
X	X				
		X	X		
		X	X		
		X	X		
	X	X			
		X	X		
	X	X			

Fonte: Dados coletados pela autora (2013).

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 os ignora podendo assim haver um bloqueio na relação homem/trabalho. As exigências na vida e na vida no trabalho são uma ameaça à saúde do trabalhador podendo gerar sofrimento.

Assim, pode-se inferir que apesar do ser humano dar maior vazão ao sofrimento que ao prazer, por meio de reclamações constantes, em qualquer área de atuação, no contexto do trabalho, talvez seja mais fácil dizer que se é feliz (prazer) no trabalho do que admitir que se sofre (desprazer), pois tem-se a preocupação com o que o outro vai pensar, além de sugerir uma imagem social negativa e de fracasso do profissional e da docência. Isso pode gerar um desconforto íntimo muito grande.

Fica evidente a importância de analisar as implicações e desafios desse sofrimento psíquico para a saúde do professor. Segundo Seligmann-Silva (2011), os impactos afetam tanto do ponto de vista individual quanto coletivo. O desafio é desenvolver atividades integradas entre políticas públicas e empresariais, competência dos profissionais da saúde, e serviço social. Percebe-se assim, a ressonância do trabalho na vida e na saúde do trabalhador por meio da fala de Seligmann-Silva (2009, p. 472):

A saúde sofre os impactos decorrentes da desregulamentação e da flexibilização do trabalho. A flexibilização que se estabeleceu no mundo do trabalho como novo 'princípio básico' também habita a sociedade contemporânea onde 'o que era sólido se desmanchou no ar', inclusive os valores básicos que presidiam a vida cotidiana, o funcionamento da família e de outras instituições. O enaltecimento da flexibilidade foi tão intenso, que

muitos chegaram a confundir o novo paradigma com a ilusão fascinante de uma liberdade total que sempre foi almejada.

O quadro 11 integra recortes textuais de queixas de sofrimento referidas pelos entrevistados tanto em relação a si, quanto em relação ao outro.

Quadro 11 - Condições de trabalho e sofrimento.

ENTREVISTADO	QUEIXA REFERIDA EM RELAÇÃO A SI	QUEIXA REFERIDA EM RELAÇÃO AO OUTRO
10	<i>Em relação a sentimentos a maior queixa é o desrespeito dos alunos e a falta de compromisso. [...] quando você tem um aluno que não tem compromisso parece que isso é um problema seu. Então você se sente amargurado, você sabe que isso é o ponto nevrálgico. Aquilo que afeta mais o professor acho que é isso (Fábio, sexo masculino, 45 anos, Curso de Direito, 18 anos de profissão, IES 1).</i>	<i>O sofrimento é em decorrência de uma frustração, de expectativas que não se concretizaram, não se realizaram, apesar de almejadas. Outras queixas são o salário, e sem dúvida alguma o excesso de trabalho.</i>
21	<i>Para falar a verdade, antes da aula, eu sou muito ansiosa, então antes de dar aula, eu fico ansiosa para saber se vai dar certo. Porque existem muitas coisas que podem acontecer durante a aula, então eu fico muito ansiosa, eu não consigo alimentar antes de vir. Depois que passa, depois que termina a aula eu me sinto, posso dizer assim, menos sobrecarregada. Principalmente quando eu consegui cumprir aquilo que eu havia planejado (Júlia, sexo feminino, 28 anos, Curso de Sistemas de Informação, 5 anos de profissão, IES 2).</i>	<i>[...] Estresse, muito estresse. Cansaço também, dor nas costas, dor nas pernas, eu, por exemplo, tenho muita dor nas pernas. Porque eu só fico em pé eu não sento na sala. Dor nas pernas principalmente.</i>
17	<i>O cansaço é patente. Geralmente você percebe isso no final do período. [...] Eu não vou te falar que quando dá dez e meia da noite eu esteja cem por cento, e não estou. Estou cansado. Isso é normal, o cansaço você percebe na pessoa, ele existe (Iago, sexo masculino, 43 anos, Curso de Sistemas de Informação, 10 anos de profissão, IES 2).</i>	<i>O pessoal reclama do salário, o pessoal reclama de infraestrutura, o pessoal reclama de normas, eles reclamam da instituição. [...] Eu acho que é mais comum você ouvir falar de sofrimento. Eu acho que você vê algum colega reclamar mais do que falar bem. Mas eu acho que isso também é inerente ao ser humano. O ser humano dá mais valor, como eu vou te falar, ele demonstra mais o sofrimento do que alegria.</i>
29	<i>As minhas principais queixas são quando eu percebo que os alunos estão cada vez menos comprometidos e polidos, menos educados, falta de educação (Quirino sexo masculino, 31 anos, Curso de Direito, 8 anos de profissão, IES 2).</i>	<i>As principais queixas dos professores em geral estão na falta de comprometimento, educação e a falta de base. Porque hoje o aluno entra no curso superior passando por um vestibular que não filtra nada.</i>
16	<i>Eu acho que as dificuldades hoje, em qualquer profissão que você for atuar você terá os momentos ali de satisfação e os momentos de insatisfação. Então você tem que aprender a trabalhar isso aí de maneira que você consiga fazer com que os de</i>	<i>Normalmente é correria, não tem tempo de preparar a aula, o salário, carga horária muito extensa, o próprio desinteresse dos alunos muitas vezes gera esta desmotivação. [...] Estresse a gente percebe, normalmente o professor não veio, ele está estressado. Afastou</i>

	<i>satisfação superem esses momentos aí que às vezes não te agrada muito (Henrique, sexo masculino, 43 anos Curso de Sistemas de Informação, 22 anos de profissão, IES 2).</i>	<i>porque está estressado.</i>
26	<i>Para mim mais uma vez é ambíguo, vou compartilhar momentos de frustração em que eu vejo muito trabalho pouco reconhecimento, isso não só do ponto de vista financeiro, as instituições não valorizam os melhores profissionais, e sim aqueles que têm a melhor indicação, ou melhor, interesse mercadológico para a instituição, e ao mesmo tempo eu sinto uma extrema satisfação de estar em sala de aula exercendo a docência (Narciso, sexo masculino, 38 anos, Curso de Direito, 14 anos de profissão, IES 2).</i>	<i>É um sentimento ambíguo, ambíguo no sentido de que a insatisfação com as questões estruturais e subdesvalorização são muito grandes. Que somente encontram refúgio na satisfação que tem no momento em que nós estamos em sala de aula com os alunos e o trabalho é realmente produtivo. [...] A grande maioria das pessoas hoje acha o trabalho sofrido. Ele é um sacrifício necessário para a obtenção de um resultado que é a retribuição financeira. As principais queixas são atividades exageradas e incompatíveis com a remuneração que a pessoa recebe, falta de interesse pelas áreas ou pelos conteúdos dos quais trabalham, excesso de carga horária, excesso de cobrança, falta de respeito nas relações interpessoais.</i>

Fonte: Dados coletados pela autora (2013).

Trabalhar jamais será, simplesmente, um conjunto de tarefas a serem realizadas e/ou produção e mais produção. Trabalhar, na perspectiva aqui em realce, significa exercer algo como profissão. Envolve o viver junto, o ‘com viver’, ensinar e aprender. Na fala do professor entrevistado, quando questionado se realmente os professores admitiriam possuir sofrimento psíquico, o mesmo refere que pela insegurança empregatícia as respostas poderiam estar condicionadas ao prazer.

*[...] Na realidade eu acho que **o próprio fato de ser entrevistado leva o professor a se defender com argumentação de que sente prazer.** Esse sentir prazer hoje pelo que acompanho com os colegas é limitado a pequenos momentos, **a maioria não está mais conseguindo ficar em sala de aula, não está aguentando mais a docência,** seja pelo desrespeito dos alunos para com eles, que eu acho que é uma deficiência de relação e precisa ser rediscutida, redefinida, reconstruída. Seja por insatisfação financeira, seja por falta de reconhecimento institucional. O que nós mais acompanhamos na sala dos professores é reclamação, eu nem venho prá cá mais porque é um ambiente que acaba nos fazendo mal. Então se a sala de aula é onde mais me faz bem eu continuo lá com os meninos no horário de intervalo. (Entrevistado 26, Narciso, sexo masculino, 38 anos, Curso de Direito, 14 anos de profissão, IES 2).*

Percebe-se então que há certa atitude retraída, contida, e às vezes receosa de relacionar sofrimento psíquico ao trabalho docente. Existe assim, um misto de atitudes adaptativa e defensiva do professor, numa forma de superar este mal-estar do trabalho. Talvez seja em decorrência de que ao longo dos anos se construiu uma imagem que o trabalhador deva ser abnegado, resignado e afirmando uma solidez de atitude que quiçá as tenha.

Para Mendes et al. (2007, p. 546), o limiar entre sofrimento e prazer no trabalho docente apresenta uma linha muito tênue, pois:

[...] nada impede que o mesmo objeto do prazer o seja também de desprazer, mas, no que concerne à idealização, ela parece ter aí um lugar importante. Note-se que, quando se fala no que é prazeroso, o mesmo objeto que aparece como fonte de desprazer, o ato de ensino, no caso, aparece como idealizado. Quando, então, pede-se que o sujeito fale sobre o sofrimento, aí, então, o mesmo objeto ganha mais realidade, e o ato de ensino aparece como que, quase irremediavelmente, impossível.

Segundo Bendassolli (2011), o sofrimento do trabalho pode ser entendido por meio de várias dimensões sob as quais ele se expressa, tais como: sofrimento do corpo físico; psíquico ou da subjetividade (estresse, transtornos mentais, Burnout, entre outros); sofrimento no relacionamento entre os sujeitos (falta de reconhecimento, enfraquecimento dos coletivos de trabalho, empobrecimento das relações afetivas, competição exacerbada e outros); da perspectiva do sujeito moral (exclusão e invisibilidade social entre outros) e do ponto de vista do próprio trabalho (atividade impedida, perda do significado ou da função psicológica do trabalho; ausência de atividade).

Pode-se pensar também que o indivíduo em sofrimento psíquico decorrente do trabalho, muitas vezes, é um sujeito alienado, no sentido de possuir uma atitude de estagnação e se manter numa posição de conforto. Em que prefere e/ou acredita ser mais fácil se manter distante do enfrentamento do problema que lhe traz sofrimento, do que encará-lo. Apenas vislumbra o trabalho como sinônimo de sofrimento e não de possibilidades.

Para Marx (2007), alienação é quando o homem perde o controle sobre si mesmo e sobre seu trabalho. As relações tornam-se alienantes quando o trabalhador se encontra numa posição de negociação desigual com seu empregador. Dessa forma, pode lhe trazer sofrimento à medida que sente seu trabalho e sua produção dominados pelo empregador.

O trabalho deixa de ser uma atividade essencial ao homem, mas uma atividade de obediência e submissão e que depende de uma vontade externa à sua, promovendo a coisificação do indivíduo no mundo do trabalho. Assim, tem-se a hipótese que a ausência de sentido do trabalho para os professores podem provocar sofrimento.

Entre as diversas interpretações para a origem do sofrimento está a de Mancebo (2007a, p. 470), que a relaciona à sobrecarga e à intensificação do trabalho docente e à sobreimplicação no trabalho.

A intensificação do regime de trabalho também vem sendo bastante problematizada. Neste campo, não são raros os autores que problematizam as mudanças ocorridas na jornada de trabalho de ordem intensiva (aceleração na produção num mesmo intervalo de tempo) e extensiva (maior tempo dedicado ao trabalho). Decorre daí análises sobre o aumento do sofrimento subjetivo.

Em decorrência das exigências por produtividade, ocorrem a intensificação e extensificação do trabalho e concomitantemente a precarização do trabalho docente, que acaba por gerar insegurança e incerteza. Aspectos esses de grande importância à saúde mental do trabalhador docente.

Para Goulart e Santiago (2003, p. 390-400), quem opta pelo trabalho docente enfrenta “velhos problemas em novos momentos, velhos conflitos em novos relacionamentos, o encontro do antigo no novo, isso pode tanto fazer parte de um trabalho de ressignificação quanto de continuidade ou repetição de velhas fórmulas”. Cabe ao professor constituir-se e construir-se diariamente ou cristalizar-se num processo de repetição e de solidez.

O ensino requer um exercício continuado do pensamento, de modo que ao longo da jornada, no processo de ensino/aprendizagem, ideias e concepções possam ser submetidas ao crivo da crítica e ao confronto com os dados de realidade mesmo que para tal seja necessário desconstruir paradigmas e reconstruir novos conceitos.

A relação prazer e dor perpassam também a jornada de trabalho e o tempo dedicado à instituição, não apenas no que diz respeito ao intenso ritmo de vida e de vida no trabalho, mas também com relação a múltiplos vínculos empregatícios (manhã, tarde e noite) para manter um padrão de vida considerado razoável, como observado nas seguintes falas.

*A carga horária ela é em decorrência. **Eu tenho que trabalhar muito para poder ter um pouco de qualidade de vida, olha só que coisa estranha, paradoxal. Eu tenho que trabalhar muito para depois eu poder ter um pouco mais de conforto. Se eu trabalhando muito, eu também não terei a qualidade de vida que eu poderia ter. É uma antítese. Eu acho meu trabalho extenuante, mas é uma questão de necessidade também.*** (Entrevistado 3, Bernardo, sexo masculino, 59 anos, Curso de Pedagogia, 15 anos de profissão, IES 1).

Eu tenho quatro empregos, então eu saio todas as noites, quatro manhãs e uma tarde, então eu tenho quatro tardes para trabalhar e o final de semana. Então quer dizer essas quatro tardes eu também sou mãe, sou dona de casa, esposa, não tenho tempo para dizer assim: eu vou sentar e ficar, muitas vezes eu não consigo. (Entrevistado 12, Edna, sexo feminino, 46 anos, Curso de Pedagogia, 24 anos de profissão, IES 1).

A relação trabalho docente e jornada de trabalho envolve diversos fatores tais como produtividade, a pressão por parte da instituição empregadora, dos alunos, da sociedade e exigências pessoais. Observado esse contexto, o trabalho pode trazer sofrimento ao indivíduo, quando frustra suas expectativas e isso se soma à insatisfação pessoal e profissional, que se tornam maiores que o prazer em desenvolver determinada atividade. Nesse desempenho de determinadas atividades, supõe-se que o indivíduo seja capaz de enfrentar eventos adversos que surgem e exigem um conjunto de habilidades e competências para sua resolução, mas torna-se sofrimento na insistência do ser humano em viver em um ambiente que lhe é prejudicial.

As queixas de sofrimento dos entrevistados em relação a si relacionam-se à ansiedade em cumprir metas, quando o cansaço se torna patente, e há um sentimento de frustração que flutua entre a satisfação e a insatisfação com o trabalho docente, dentre outras queixas, além do estresse que acomete à saúde causando a HAS (elevação da pressão), como também o prejuízo para o ensino e para a instituição de ensino. O sofrimento psíquico pode ter uma evidência ou não. No caso de um dos entrevistados ele é admitido e verbalizado.

*[...] Já tive sofrimento psíquico com relação a lugares que eu trabalhei, senti uma profunda tristeza de trabalhar, eu sei direitinho o que é isso, já passei por isso e não podia largar [...]. Hoje graças a Deus eu não passo mais por isso. Eu ouço e vejo muitos professores adoecendo, vejo muitas pessoas que fazem apenas porque precisam fazer, porque precisam sustentar a casa, porque não tem outra coisa para fazer. E eu **acho que isso aí repercute na aprendizagem do aluno na qualidade da escola e isso é muito ruim.** (Entrevistado 12, Edna, sexo feminino, 46 anos, Curso de Pedagogia, 24 anos de profissão, IES 1).*

Nota-se que o sofrimento é um capítulo presente na vida do professor ou um assunto que pode ser engavetado quando não lhe é pertinente. Mas, na verdade, o docente expressa uma tentativa de enfrentar os problemas relacionados ao trabalho, num contexto social e educacional cada vez mais adverso e isso pode lhe trazer sofrimento.

Em decorrência do panorama de intensificação e extensificação do trabalho, Mancebo (2007a, p. 470) refere-se ao aumento do sofrimento subjetivo como:

[...] os efeitos de neutralização da mobilização coletiva e aprofundamento do individualismo competitivo, carreando graves consequências para a vivência e conduta de todos aqueles que trabalham nas escolas e demais instituições de ensino.

Por outro lado, percebe-se a satisfação de ser professor por meio das falas dos entrevistados, além da satisfação em exercer a profissão de maior honra, que auxilia na formação humana, configurando o indivíduo como cidadão e o impulsiona a trilhar sua história individual, coletiva e humana. Afinal, o professor antes de tudo é o profissional responsável pela formação de profissionais das mais diversas áreas.

Assim, os relatos demonstram a tênue relação entre o prazer e o sofrimento no trabalho docente, visto que são sentimentos que coexistem na vivência do professor. Cabe ressaltar que apesar do sofrimento, cansaço e desafios, os entrevistados sentem prazer e realização naquilo que desempenham. Em suma, a vida no trabalho docente se estabelece por meio de trocas no binômio ensinar/aprender. Construindo a vida profissional por meio da interação com o outro, o professor pode se descobrir, se definir e se reconstruir, adquirindo elementos para evolução constante de suas habilidades e competências.

O trabalho docente como toda a atividade tem potencial para gerar prazer e sofrimento, porém o enfrentamento é singular e inerente a cada professor. A satisfação e o prazer no trabalho docente muito provavelmente estão relacionados ao âmbito pessoal, à ideologia e/ou aos aspectos de escolhas individuais da maneira como se quer participar da sociedade.

5 TECNOLOGIAS DIGITAIS: SIGNIFICADOS, APROPRIAÇÕES E EFEITOS NO TRABALHO DOCENTE

“Se as pessoas forem esclarecidas, atuantes e se comunicarem em todo o mundo; se as empresas assumirem sua responsabilidade social; se os meios de comunicação se tornar mensageiros, e não apenas mensagem; se os atores políticos reagirem contra a descrença e restaurarem a fé na democracia; se a cultura for reconstruída a partir de experiências; se a humanidade sentir a solidariedade interregional, vivendo em harmonia com a natureza; se partirmos para exploração de nosso ser interior, tendo feito as pazes com nós mesmo. Se tudo isso for possibilitado por nossa decisão bem informada, consciente compartilhada enquanto ainda há tempo, então talvez, finalmente possamos ser capazes de viver, amar e ser amado”.

(Manuel Castells).

Este capítulo tem como objetivo discutir a revolução tecnológica, compreender como são vistas e assumidas as TD no ensino superior, a dinâmica e os resultados para o processo educativo, além de compreender o lugar e uso das tecnologias no contexto operacional, social, informativo e educacional.

Assim, o capítulo possui uma subseção que destaca o uso, o lugar e a importância das TD para o saber e fazer docente, numa modernidade que transita entre tempo, espaço e as transformações sociais e culturais ligadas às mudanças da relação do homem com o trabalho e seu tempo. Apresenta uma avaliação das TD na perspectiva dos entrevistados, além de buscar compreender os prós e contras da utilização das tecnologias para o trabalho docente. A construção deste capítulo conta com o aporte de Valente (2005), Castells (2007), Pretto e Pinto (2006), Santos (2011), Peixoto e Araújo (2012), Rosa e Cecílio (2012).

A rápida transformação do cenário mundial globalizado mostra-se aliada à utilização de TIC aqui denominadas TD. Diante de novos contextos sociais e de trabalho, o professor se vê desafiado a aderir às referidas tecnologias, seja no trabalho, seja no seu cotidiano.

Mais do que nunca, questões éticas, políticas, sociais e tecnológicas estão sendo repensadas e reconfiguradas em decorrência das profundas transformações no mundo globalizado, e por que não dizer, das mudanças no mundo do trabalho.

Num contexto histórico Castells (2007) se refere à difusão e ao ponto de partida da revolução tecnológica, que não se originou por acaso, e sim serviu de ferramenta essencial à reestruturação global do capitalismo e informacional. Segundo ele, tal divisor tecnológico emergiu a partir da década de 1970, modelado pelo interesse do capitalismo, seja um crescimento no âmbito da tecnologia informacional, seja científico (tecnologia da engenharia genética) e até mesmo nas terapias médicas.

Cada aspecto do desenvolvimento seja agrário, industrial, cultural e social é determinado pelo componente substancial à promoção da produtividade no processo produtivo. No modo de produção informacional, por sua vez, “[...] a fonte de produtividade acha-se na tecnologia de geração de conhecimentos, de processamento de informação e de comunicação de símbolos” (CASTELLS, 2007, p. 53).

Assim, não há como deixar de aliar a tecnologia da informação ao ilimitado crescimento do capitalismo global. O que difere é como a sociedade com toda sua bagagem histórico-cultural comporta-se e/ou opõe-se a esses processos de desenvolvimento. Pode-se dizer que, pensar em inovações tecnológicas remete a uma relação íntima entre o lugar onde surgem tais inovações e a transformação ocasionada por elas, tanto na sociedade quanto na economia, até mesmo ao próprio ser humano no que se refere à qualidade e aumento da expectativa de vida por meio das inovações tecnológicas em saúde.

Para Pretto e Pinto (2006) o indivíduo comum vive a sensação de estar ligado, integrado e conectado a todo o mundo, porque sabe o que está acontecendo à sua volta, pelos cliques que dá. Por eles, tem acesso às imagens e informações numa perspectiva consumidora e individualista de ser e de atuar. Isso se relaciona à cultura e ao momento histórico contemporâneo.

Esse mundo de profundas e importantes transformações transcende as barreiras físicas. As tecnologias traduzem-se em transformações que podem interferir na atividade e existência humana.

Conforme Castells (2007) a atual sociedade capitalista passa por um processo de reestruturação produtiva determinando maior flexibilidade de gerenciamento; organização das empresas em redes e de forma descentralizada; maior importância ao papel do capital para o trabalho; maior diversificação e individualização das relações de trabalho; ascensão feminina como força de trabalho; mediação estatal para desregular o estado de bem-estar social; aumento da concorrência econômica global e o gerenciamento do capital.

Para Castells (2007) em um mundo de mudanças desarranjadas e incontrolladas, fluxos globais de opulência, poder e imagens, a busca pela identidade se torna a uma grande fonte de significado social, “cada vez mais, as pessoas organizam seu significado não em torno do que fazem, mas com base no que são ou acreditam que são” (p. 41). Ainda, no que se refere à construção da identidade, coletiva ou individual, acrescenta: “[...] nossas sociedades estão cada vez mais estruturadas em uma oposição bipolar entre a rede e o ser” (CASTELLS, 2007, p. 41).

Um aspecto importante de uma sociedade para Castells (2007, p. 113) caracterizada pela fluidez e por constantes mudanças que representam uma nova regra e modelo tecnológico é a capacidade de se reconfigurar com o objetivo de uma abertura às redes de acessos múltiplos, onde a “[...] abrangência, complexidade e disposição em forma de rede são seus principais atributos”.

Mudanças como o aumento, a rapidez e a intensidade da circulação de informações redimensionam o papel do professor. Sua figura como transmissor de informação passa a ser revista, mudada e, para alguns, diluída. Apesar das relações entre demandas de mercado, ensino e empregabilidade serem cada vez mais claras e mesmo com a disseminação das TD numa velocidade espantosa, ainda as instituições de ensino não conseguem acompanhar tais inovações.

Dependendo de como são vistas e assumidas as TD na educação serão estabelecidos a dinâmica e os resultados do processo educativo por elas atravessado.

Sejam elas conhecidas como TIC, TD ou dispositivos móveis, elas impõem novos rumos e desafios ao trabalho e à formação docente. Para uns torna-se impossível escapar à sua utilização, independente da visão que se tenha sobre elas; para outros ainda é um incômodo e para as crianças é ao mesmo tempo uma descoberta como também uma banalidade, principalmente, diante da familiaridade e da facilidade em manuseá-las. Mas a tecnologia por si só não é autônoma, ela depende do ser humano para contextualizá-la e inseri-la em seu contexto de vida e de vida do trabalho.

Segundo Rosa e Cecílio (2012, p. 50), o êxito depende do uso que se faz dessas tecnologias, seguido da postura em relação ao modo de realizar atividades. “Os vários formatos e as possibilidades de acesso e relação com a informação mudam o modo como ela é percebida, processada e significada. Possibilitam, também, integrar com maior facilidade, rapidez e criatividade, diferentes tipos de mídias”.

Assim, destaca-se a relevância em se rediscutir o papel e o lugar do professor na era digital, de modo que se defina seu lugar na formação do ser social, de fazer agir, pensar, sentir o ensino desenvolvendo habilidades e competências para tal. Nesse sentido, importa analisar se tais transformações no mundo do trabalho, por meio das inovações tecnológicas, tem alguma relação entre trabalho docente e sofrimento psíquico.

Numa visão otimista, as TD no ensino promovem o acesso ampliado ao ensino, facilitam à escola o acompanhamento das mudanças sociais, trazem inovações e mudanças na relação professor/aluno, além de revolucionar o processo ensino-aprendizagem. Além das tecnologias estabelecerem uma nova forma de ver o mundo, uma nova cultura, para Rosa e

Cecílio (2012, p. 53) “[...] à escola cabe repensar seu papel tendo em vista as exigências da sociedade do conhecimento”, formando cidadãos para que busquem o bem-estar social individual, mas acima de tudo, o bem-estar universal.

Por outro lado, há os que reconhecem subprodutos da chamada inovação digital, tais como: prejuízo às habilidades, competências e relacionamentos interpessoais e risco de redução do processo educativo à busca e troca de informações, além dos controles exercidos por elas.

Ao se buscar atualmente um olhar em relação ao ensino brasileiro e à formação em nível de ensino superior, observa-se a importância do profissional recém-formado em preparar-se, aperfeiçoar-se para poder se inserir no mercado de trabalho, criando assim, uma interrelação entre a área de formação e as TD. Não se pode negar o esforço por partes dos novos profissionais em tentar reverter a falta de conhecimento sobre elas. Embora existam cidadãos que ainda resistem ao ‘novo’, ou melhor, à implantação de novas tecnologias na área educacional, muito já se tem desenvolvido nos diferentes cursos de ensino superior.

Entretanto, segundo Valente (2005), as tecnologias de comunicação não mudam radicalmente a relação pedagógica. Isso porque os equipamentos tanto servem para reforçar uma visão conservadora, individualista, como expressam uma visão progressista.

O universitário permanece na sala da aula, em casa, nos diversos ambientes sociais, cria experiência sem mover-se, obtém dados que supostamente sem tecnologia não os teria com tanta facilidade. Por outro lado, a pessoa autoritária utilizará as tecnologias para reforçar ainda mais o seu controle sobre os outros. Quando, na verdade, poderia utilizá-la de maneira interativa e participativa.

Segundo Almeida e Moran (2005, p. 38):

As tecnologias permitem um novo encantamento na escola, ao abrir suas paredes e possibilitar que alunos conversem e pesquisem com outros alunos da mesma cidade, país ou do exterior, no seu próprio ritmo. O mesmo acontece com os professores. Os trabalhos de pesquisa podem ser compartilhados por outros alunos e divulgados instantaneamente na rede para quem quiser. Alunos e professores encontram inúmeras bibliotecas eletrônicas, revistas on-line, com muitos textos, imagens e sons, que facilitam a tarefa de preparar as aulas, fazer trabalhos de pesquisa e ter materiais atraentes para apresentação.

Com o uso das TD, o professor pode estar mais próximo do aluno; receber mensagens com dúvidas; passar informações complementares sobre as temáticas tratadas

em sala de aula; incentivar os acadêmicos à pesquisa. Pode, ainda, ajustar a sua postura segundo a assimilação dos alunos e buscar a contribuição de outros professores sobre os conflitos que surgem diante de assuntos polêmicos no cotidiano da docência. Em outras palavras, as TD vêm como novo paradigma nas diferentes áreas de conhecimento e atividade humana.

Por sua vez, Mancebo (2007b, p. 75) reflete que:

TIC são resultados do salto dos investimentos dos países de industrialização avançada em atividades científicas e tecnológicas, visando ao aproveitamento de oportunidades abertas pelo progresso científico para o incremento de seu potencial competitivo. Aplicadas à produção e à robotização, as tecnologias informacionais, além de implicarem imediata redução dos postos de trabalho, são adotadas de acordo com o novo paradigma da produção flexível, dirigindo a produção a segmentos de consumidores, à diferença do paradigma da massificação do período fordista.

Nesse contexto, a linguagem do universo cibernético pode ser modificada e cotidianamente incorporada novas terminologias, mesmo utilizando o português como forma de diálogo e identificação de termos, como é o caso da computação nas nuvens, em que diversos aplicativos e conteúdos podem ser utilizados por diferentes pessoas ao mesmo tempo. Da mesma forma, cabe aos professores universitários, ampliar e criar estratégias de inserção digital tanto para os acadêmicos, quanto para os professores da própria instituição, por meio de intercâmbios de conhecimentos sobre as tecnologias educacionais.

Diante das experiências com a tecnologia aplicada ao ensino, pode-se deduzir que o domínio da instrumentalidade digital é relevante e tem proposto um novo desafio ao ensino superior. Assim, as TD via universidade, inserem-se como uma introdução de novas formas de conhecimento que são parte de outras técnicas e métodos - pedagógicos e didáticos. Nessa linha de pensamento, o professor que lida com o ensino, há de convidar os acadêmicos não apenas a aprender novas modalidades tecnológicas, mas, sobretudo, a refletirem sobre como essas formas de conhecimento e de técnicas podem ser utilizadas no contexto das diferentes profissões.

As mudanças ocorridas na sociedade em decorrência dos avanços tecnológicos exigem conhecimento do professor para que reveja e ressignifique seu papel na prática docente.

Conforme elucidaram Rosa e Cecílio (2012) “[...] formar para o contexto educacional tecnológico supõe formar para o julgamento, o senso crítico, o pensamento hipotético e dedutivo, as faculdades de observação e de pesquisa, a imaginação [...]”.

Nas palavras de Rosa e Cecílio (2012, p. 31): “a tecnologia é o grande agente

transformador e o principal fator responsável pela criação de novas linguagens e tem contribuído para mudar o ambiente natural, os padrões de trabalho, lazer e consumo”.

Desse modo, as diferentes dinâmicas de ensino que a tecnologia proporciona à ação pedagógica têm gerado, nas esferas educativas, pesquisas e estudos voltados para a inserção digital dos atuais e futuros professores, sobretudo nas instituições de ensino superior que integram cultura e informatização na formação docente.

Talvez o grande desafio seja o de conviver com a mudança, e não só se adaptar a ela. Quem não se habilita permanentemente, corre o risco de ser mais precocemente substituível, se consideradas as mutações do mundo do trabalho. A flexibilidade traz certa incerteza e ansiedade ao trabalhador. Por ser um sistema impaciente, o capitalismo aguarda um retorno imediato de resultados. Num afrouxar dos laços duradouros, cria relações interpessoais instáveis e passageiras.

5.1 CULTURA DIGITAL E TRABALHO DOCENTE

Por meio da análise de conteúdo foi possível identificar nas entrevistas falas recorrentes e pertinentes ao tema em questão. Para a estruturação desta seção elegeu-se como categoria a relação tecnologias e trabalho docente. Categorização essa que surgiu a partir da análise do material de pesquisa (as entrevistas), tendo como foco valores que respeitaram a homogeneidade de sentidos e significados na tentativa de responder aos objetivos da pesquisa.

No que se refere às tecnologias educacionais foi possível observar que os professores reconheceram como recursos o *data show*, *tablet*, CD player, livros, artigos, laboratórios de informática e o quadro branco, revelando terem conhecimento e fazerem uso de um misto de alternativas tecnológicas e não ficarem restritos a um único recurso. Em relação às TD, há a prevalência de professores que as avaliam positivamente (24 entrevistados, 80%). Apenas quatro (13,33%) têm delas uma visão negativa. Também há os que as consideram sob a ótica positiva e negativa (dois entrevistados, 6,67%). Fazem ressalvas ao uso exclusivo das tecnologias como metodologia de ensino e de aprendizagem.

Há quem destaque que “[...] *a aula expositiva não pode ser abandonada. [...] o professor simplesmente pega aquela apostila de 10 anos coloca lá e põe na penumbra e vai lendo aquilo ali. Eu sou totalmente contra, a aula tem que ser movimentada*” (Fátima, sexo feminino, 54 anos, Curso de Administração, 32 anos de profissão, IES 1).

A maioria avaliou positivamente a tecnologia digital, seja como ferramenta para o trabalho docente, evidenciando a sua importância para a pesquisa, a diversidade, a dinamicidade e a informação, seja como um facilitador na busca pelo conhecimento e um método de aperfeiçoamento do saber, embora este se relacione à área de atuação de cada professor. Mas, há quem sugere ter uma forte sintonia com a realidade, ao reconhecer nas tecnologias um:

[...] caminho sem volta, mas que não substitui o contato pessoal, onde competências, habilidades emocionais, habilidades mais pessoais, possam ser desenvolvidas na parte comportamental. São ferramentas técnicas de estímulo e desenvolvimento das habilidades, mas sem perder o contato pessoal, a inter-relação (Pedro, sexo masculino, 36 anos, Curso de Administração, 12 anos de profissão, IES 2).

Quando se fala em habilidades e competências, como citado acima pelo entrevistado, fica evidente a necessidade de um ensino de qualidade, mas para isso, não basta ao professor ter ao seu alcance as tecnologias, é preciso capacitá-lo para tal, compreendendo a obtenção de conhecimentos, aptidões e atitudes, além de:

[...] reconhecer seus limites e relação aos conteúdos trabalhados e buscar o domínio desses conteúdos; conhecer os objetivos do currículo que ensinam; enfim, têm de dialogar com os alunos sobre a trajetória que vão realizar juntos, deixando claro aonde têm de chegar, como e quando (ROSA; CECÍLIO, 2012, p. 94).

Tendo em vista compreender e ressignificar o papel docente, o uso das TD no ensino exige uma capacidade de se adaptar às rápidas e constantes mudanças. Mas as tecnologias, por si só, não trarão o prodígio de modificar o ensino. Para isso, torna-se de suma importância aliá-las às políticas de valorização do profissional docente, às melhorias de condições materiais de equipamentos, ao montante de outros recursos, como os financeiros, por exemplo, como também à formação dos professores no sentido de qualificá-los para que atuem de forma dinâmica, principalmente, relacionando o processo de ensino-aprendizagem e linguagem adequada à dinâmica social e a realidade na qual estão inseridos.

Ainda numa ótica positiva, o entrevistado 11 destacou o uso das TD, mas com ressalvas:

A tecnologia ela tem que ser muito bem utilizada e ela tem que ser limitada e aplicada de maneira coerente, o aluno tem que ser induzido a isso. As redes sociais, por exemplo, hoje que são tão usadas pelos alunos, elas são ótimos pontos de apoio para o indivíduo poder se envolver em assuntos concernentes que ele está estudando, mas isso precisa ter um fio condutor. Se você liberar simplesmente, sem nenhum controle e acompanhamento o

indivíduo se perde. Então a tecnologia é favorável desde que ela seja realmente indicada de maneira a ser utilizada com o propósito de engrandecimento e não como um recorte de favorecimento ao indivíduo que tem interesses particulares que não servem aos propósitos da educação. [...] Eu tenho por mim que a sala de aula ainda é um espaço muito encurtado pra convivência entre aluno e professor. [...] A mim e ao meu entendimento, não basta ser um retransmissor você precisa ser um construtor. Então tem que ter essa convivência sim, a tecnologia favorece e aproxima (Geraldo, sexo masculino, 50 anos, Curso de Direito, 24 anos de profissão, IES 1).

As tecnologias assumem papel importante no contexto educacional por causa do seu alcance e potencial educativo, influência e impacto em várias áreas do conhecimento tornando-se primordial que os professores façam o bom uso dessas tecnologias, não combatendo a inclusão das mesmas e sim ser o interlocutor das TD.

A importância do virtual é reforçada por Peixoto e Araújo (2012, p. 255), que entende a visão da dinâmica contemporânea sobre a tecnologia oscilando entre sua concepção como uma ferramenta destinada ao uso do homem e outra em que se atribui a ela o poder de configurar a cultura e a sociedade, em que “o desenvolvimento social é determinado pelo desenvolvimento tecnológico e o desenvolvimento tecnológico é conduzido por uma lógica intrínseca ao seu próprio sistema”.

Segundo sua análise, o desenvolvimento social não deve ser apenas determinado e sim condicionado ao desenvolvimento tecnológico, pois é o melhor uso que justifica a tecnologia, e não a tecnologia que justifica o uso.

O entrevistado 20 (Khalil, sexo masculino, 33 anos, Curso de Sistemas de Informação, 5 anos de profissão, IES 2), avalia a importância da tecnologia para a realização do trabalho docente: “[...] **na verdade, quando a gente fala de um conceito novo, é preciso mostrar para o aluno que aquele conceito é aplicável. A tecnologia permite criar uma forma diferente de ensinar o conteúdo**”.

Os entrevistados ainda relatam a diversidade de possibilidades, a agilidade no processo de comunicação entre professor/aluno e mostram-se alertas contra seus usos inadequados, como o plágio.

De qualquer forma e considerando a expansão do mundo digital, se torna primordial o discernimento entre a tecnologia vista como ferramenta de trabalho, de lazer e/ou de ensino/aprendizagem de um lado; e de outro, como alternativa de um modo de ser, de pensar e de fazer as coisas. Ou seja, podem significar complementos ou podem ser o fator de diferença fundamental da era contemporânea, porquanto alteram os modos de existir e de se relacionar.

Para Pretto e Pinto (2006, p. 29), a tecnologia pode ser vista como um horizonte de possibilidades e de instrumento de inclusão social:

[...] adquire novo contorno, não mais como incorporação ao mercado, mas como incorporação à cidadania e ao mercado, garantindo acesso à informação e barateando os custos dos meios de produção multimídia através das novas ferramentas que ampliam o potencial crítico do cidadão. Somos cidadãos e consumidores, emissores e receptores de saber e informação, seres ao mesmo tempo autônomos e conectados em redes, que são a nova forma de coletividade.

Quanto ao uso das tecnologias no trabalho docente, a maioria destaca sua importância para uma maior interatividade entre o que ocorre no mundo e na sala de aula. Percebe-se e vive-se o avanço da tecnologia no desenvolvimento dos sistemas de informação, mas poderá ser de forma interativa, participativa, visto que a facilidade e a possibilidade de acesso às tecnologias e aos materiais de pesquisa são amplas.

Os que avaliaram as TD, de um prisma positivo e negativo, relatam a importância do uso das mesmas como ferramenta para os docentes, como descrito a seguir:

[...] antes nós não as tínhamos e trabalhávamos com o mimeógrafo, as provas eram no máximo xerocopiadas, não se tinha condição de encaminhar nenhum trabalho para aluno, se não fosse o aluno entregar em papel almaço. E com a evolução tecnológica, hoje o professor repassa o conteúdo dele, ele posta o conteúdo dele, ele cobra do aluno digitalmente, on-line, os trabalhos e as provas, inclusive à distância. Mudou um pouco, mudou muito, mas o lado bom é que facilitou essa velocidade e a democratização do acesso a informação. O lado ruim é que nós, infelizmente, temos professores que são dependentes da tecnologia, se não tiver energia, se não tiver um projetor multimídia, se não tiver um computador com acesso à internet, ele não consegue dar aula (Entrevistado 24, Marcelo, sexo masculino, 48 anos, Curso de Sistemas de Informação, 19 anos de profissão, IES 2).

Uma minoria, que avaliou negativamente as tecnologias, relata a dificuldade em compartilhar a atenção dos alunos com as mesmas, e as considera como um fator de distanciamento na relação professor/aluno podendo ocasionar o isolamento do mundo real para o mundo digital.

É de suma importância compreender que as TD possuem características tanto positivas, quanto negativas, mas o que importa aos profissionais docentes em nível universitário é o benefício no processo educativo e o uso eficaz dessas tecnologias. Há uma revolução de máquinas, mas também de relações de interação social, cultural, educacional e econômica. Nessa perspectiva, com o uso das tecnologias na era digital, o trabalho docente

poderá servir tanto para o indivíduo, quanto para a sociedade, como um dentre outros meios de facilitar e transformar padrões, cultura, linguagem, consumo e ambiente.

O entrevistado, ao ser questionado quanto à utilização das TD e se há pontos positivos e negativos quanto ao uso das mesmas, relata:

Não. Eu não gosto de muleta para dar aula. Como você no escuro, preocupado com o data show, preocupado com a transparência, como você vai sentir se o aluno está aprendendo ou não. [...] Para mim não tem nem aspecto positivo e nem negativo, é normal. Hoje uma criança, como o meu neto de 3 anos está lá com a tecnologia na pontinha dos dedos. Isso é normal. Agora o que o professor não pode é fazer disso uma muleta e se esconder atrás da tecnologia (Entrevistado 7, Carolina, sexo feminino, 62 anos, Curso de Administração, 40 anos de profissão, IES 1).

Apesar das TD possibilitarem mudanças nos modos de produção que exigem trabalhadores mais alertas e com capacidade de expandir conhecimentos de uma área para outra, uma tendência cada vez mais presente, ainda se percebe certa barreira em relação ao uso dessas tecnologias no cotidiano e na realidade do professor.

Segundo Peixoto e Araújo (2012), toda essa articulação leva a vislumbrar, nas relações propostas pela integração entre ensino e informática, a construção da dimensão social da inserção digital. Em relação às descobertas e conhecimento das tecnologias, pode-se analisar um ensino transformador, que modifica o conhecimento em sentidos particulares na elaboração de cada projeto de vida. Quando os conteúdos são tratados desse modo, estes ganham maior flexibilidade e interatividade entre professores e universitários, cujas oportunidades de trabalho em grupo permitem que todos possam manifestar e testar suas ideias, além de propor novas soluções.

Em complemento ao levantamento dos pontos negativos do uso das TD para o trabalho docente, percebe-se, na maioria das entrevistas, uma simplificação do significado de tecnologia. Ela é tida como sinônimo de *data show*. E mais, essa identidade entre tecnologia e *data-show* faz com que este seja visto com aversão. É o caso do docente que reconhece: “*as minhas aulas são meio antigas, eu não uso máquina, eu não uso data show, eu não uso nem o antigo retroprojeter, eu falo e escrevo no quadro e trago material impresso*” (Entrevistado 8, Edson, sexo masculino, 66 anos, Curso de Direito, 44 anos de profissão, IES 1). Parece ter convicção e orgulho do como exerce a docência, mesmo que à moda tradicional. Deixa entender que há certa resistência à inserção dessas tecnologias no trabalho docente.

As TD podem limitar a busca pelo conhecimento do aluno baseado apenas pela internet, mais especificamente ao Ctrl C e Ctrl V, restringindo-o às demais fontes de instrução, informação e entendimento.

“Talvez o volume hoje de conhecimento seja tão imenso em que eles não sabem distinguir as fontes. Não aprendem a distinguir as fontes, onde está o conhecimento, o que é senso comum, onde é um engodo, onde é um falso conhecimento” (Entrevistado 5, Carlos, sexo masculino, 57 anos, Curso de Administração, 13 anos de profissão, IES 1).

O que deve ser destacado é a forma pela qual se buscam as informações e conhecimento. Segundo o entrevistado 17 (Iago, sexo masculino, 43 anos, Curso de Sistemas de Informação, 10 anos de profissão, IES 2):

[...] é muito recurso, é muita informação e é pouco filtro, ele não tem o filtro necessário para trazer isso de uma forma coerente, isso está correto e isso está errado. [...] não tem jeito de desenvolver esse filtro se ele não tiver conhecimento sobre tecnologia. Eu acho que é aí que entra o papel da faculdade, do curso, e onde entra o professor para ajudar o aluno a desenvolver esse filtro de informações e conhecimento.

Ao reconhecerem os limites das tecnologias no processo formativo do aluno, os professores revelam ao mesmo tempo discernimento, criticidade e bom senso diante delas. Tal postura insinua que, mais que aparente resistência os professores têm cautela e não se deixam submeter às inovações tecnológicas de forma acrítica e apressada.

Para Levy (2004), nas instituições de ensino superior o trabalho docente pressupõe o estabelecimento de conexões entre as pessoas, os potenciais e a instrumentalidade que as TD provêm no processo ensino-aprendizagem. Nessa rede, não existe uma centralidade estanque, pois pela sua grande mobilidade, todos os sujeitos constituintes do processo educativo podem se convergir para a formação de uma identidade coletiva.

Assim, o professor estará em evidência de acordo com a configuração da rede no interior da própria universidade onde atua. Entretanto, para manter-se nessa rede, tornam-se necessários o conhecimento e a prática com TD, em diferentes espaços educacionais, para estabelecer um elo entre universitários e as novas conexões.

O processo de educar e de gerar conhecimento é uma via de mão dupla. Aprende-se na medida em que se ensina. Ensina-se a aprender e aprende-se a ensinar. Para construir saberes, é preciso anular e controlar os entraves à produção de conhecimento e da aprendizagem, de forma a resolver problemas, transformar os conflitos e administrar

dificuldades. O ensino tem que ser pensado num prisma de possibilidades e não de imposição de um só ponto de vista.

Nessa direção, Santos (2011, p. 310) admite que: “[...] não é possível conceber a escola sem uma abertura ampla para o emprego pedagógico das novas tecnologias de informação, com iniciação e expressão, sob pena de torná-la sem pertinência social e desprovida de sentido coletivo e individual”.

Tal quadro sugere cada vez mais forte a presença do virtual na escola. Para a instauração da aula virtual, Santos (2011, p. 314) destaca a importante capacidade de:

[...] agregar dinâmica e qualitativamente os atores da relação educativa; fornecer continuamente interatividade e retroação; diminuir a distância transacional; permitir acompanhamento avaliativo tanto normativo, quanto somativo; manter a memória das interações; agregar diferentes linguagens tecnológicas e servir a situações de intermitência entre ensino presencial e ensino não presencial.

Em outras palavras, há sempre o desafio de garantir o novo, incorporando-o ao existente, rompendo com ele, caso necessário seja ou controlando as dificuldades a ele relacionadas. Afinal, é sabido que “[...] cada trabalhador tornou-se mais facilmente dispensável, mais facilmente substituível; portanto, as novas oportunidades também constituem ameaças” (ANTUNES; BRAGA, 2009, p. 49).

A mobilidade e a empregabilidade são importantes em qualquer carreira, principalmente na fase do capitalismo flexível. As tecnologias de base microeletrônica ganham mais espaço e dinamismo, quando o docente amplia suas possibilidades de uso. Isso se torna um grande desafio à medida que requer projetos, atualizações, esforços e maleabilidade para adaptações e enfrentamentos de mudanças.

A atuação do docente na perspectiva da tecnologia digital, conforme Peixoto e Araujo (2012), não se limita a fornecer informações aos estudantes sobre sua disciplina, mas de assumir o papel de pesquisador e promover a interação entre docente, acadêmico e informatização, para que o universitário possa construir o conhecimento coletivamente. Nesse contexto, as TD são instrumentos a serem utilizados para que o acadêmico possa desenvolver a sua dimensão criativa, a autonomia e a formação profissional.

A educação e o ensino tendem a avançar por meio da cultura digital e da mobilidade. Não há como ignorar tal processo. Mas, a efetivação de seus resultados, requer um desenraizar de velhos paradigmas e a reconstrução de novos conceitos, cultura e saberes.

Na chamada ‘sociedade da informação’, conforme Santos (2011), importa que o professor desenvolva e reinvente um novo modelo de processo de ensino-aprendizagem que alcance o aluno de forma significativa e contextualizada. Discutir as TD e se pensar em sua utilização significativa e pertinente no campo da educação é antes de tudo compreender o seu papel no contexto atual.

A responsabilidade, empenho e busca pelo aperfeiçoamento na utilização dessas tecnologias cabem ao professor e ao aluno. Não é a presença física que permitirá o alcance dos objetivos almejados em sala de aula, e sim a participação e produção dos envolvidos no processo de construção de conhecimento.

Porém, a incorporação de tecnologias pode expor o professor a uma intensificação do trabalho, pois a escola e todo o sistema educacional passam a funcionar com outros tempos e em múltiplos espaços. Não deixa de ser, no entanto, esse um esplêndido momento para repensarem-se as políticas educacionais, tendo em vista “resgatar a dignidade do trabalho do professor, com a retomada de sua autonomia e, com isso, experimentar novas possibilidades com a presença de todos os novos elementos tecnológicos da informação e comunicação” (PRETTO; PINTO, 2006, p. 24).

Não se pode deixar de frisar a importância de se formar e qualificar profissionais docentes com competência para tal atuação, para que eles não se tornem meros usuários passivos e sim coautores e coprodutores da aula virtual, como sujeitos capacitados e interligados às inovações possibilitadas pelas TD. Com a falta de formação adequada, segundo Santos (2011, p. 315), os docentes:

[...] distanciam-se de uma atuação mais empreendedora nesse campo e não se envolvem na concepção de seus próprios materiais didáticos, deixando tal tarefa para profissionais de outras áreas que, por sua vez, não tem o conhecimento e a prática requeridos acerca do fenômeno educativo.

As fronteiras da sala de aula estão se desmanchando e o docente precisa ter autonomia, autocontrole e desenvolver mecanismos de autoformação e desenvolvimento profissional, para que não se torne escravo de ferramentas tecnológicas, mas que tenha clareza de seu lugar e papel no processo pedagógico.

A construção do conhecimento e da cultura não se restringe apenas à escola, as informações permeadas pela facilidade de acesso aos diferentes recursos tecnológicos disponíveis assinalam a sociedade atual. Cabe ao professor direcionar meios para que o aluno se desenvolva de acordo com suas necessidades pessoais, sociais e culturais, pois, segundo Rosa e Cecílio (2012, p. 92), “[...] é preciso saber o que fazer com ela, ou seja, é preciso ter

conhecimento, e isto exige do aluno capacidade de reflexão e segurança na tomada de decisões”.

Por sua vez, cabe à instituição propiciar meios eficazes aos mesmos para aprender a obter a informação, construindo conhecimento, competências e espírito crítico.

A edificação de uma civilização não se faz com palavras apenas, mas com ações. Constrói-se por embates, desconstruções e reconstruções. A escola e a universidade têm esta dimensão de transformação da cultura, do social e do humano. Ser professor auxilia na formação humana, pois pela docência, o professor configura-se como cidadão e se impulsiona a trilhar sua história individual, coletiva e, acima de tudo, humana e profissional.

A aula meramente expositiva pode possibilitar a falta de diálogo, isto é, encurta a comunicação entre professor e aluno. O papel do professor é também orientar a produção de conhecimento e saberes. A implantação do processo de ensino por meio virtual exige tempo, persistência, criatividade, empenho, sensibilidade e percepção para enxergar nuances e linguagens extrínsecas e intrínsecas das necessidades e dificuldades do aluno no processo educativo. O sucesso para alcançar um ensino de excelência será alcançado com a capacidade de aliar recursos tecnológicos e humanos, criando novos conjuntos de sociabilidade e cultura.

Pela participação na pesquisa, o professor poderá repensar o próprio saber e fazer docentes, buscando alternativas para relacionar-se melhor com as TD e o exercício da profissão; compreendendo que os prós e contras da utilização de tais meios no processo de ensino/aprendizagem e sua relevância na articulação das dimensões técnicas e educativas e do seu uso no contexto acadêmico, e precisam ser vistas como recurso, suporte e linguagem e não meramente como solução.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

“Por detrás da Alegria e do Riso, pode haver uma natureza vulgar, dura e insensível. Mas, por detrás do Sofrimento, há sempre Sofrimento. Ao contrário do Prazer, a Dor não tem máscara”.

Oscar Wilde

Apesar de a educação, ainda e para muitos, evocar uma função nobre, pois sem ela não haveria a evolução da humanidade; há de se considerar que as diversas dificuldades, que envolvem o trabalho de professores, os fazem transitar de uma posição antes quase sagrada, para uma realidade de trabalho precarizado, intensificado e desprotegido, como outros tantos no capitalismo flexível. Assim, saber como se dá a organização do trabalho docente em instituições privadas de ensino superior; quais as condições que aí sobressaem e como elas afetam os professores em sua saúde foi o que desencadeou esta pesquisa.

Buscou-se saber que relações há ou podem ser estabelecidas entre trabalho docente precarizado e sofrimento de professores universitários, e, como elas se manifestam no exercício da profissão docente, quando admitidos o contexto e as condições de trabalho no capitalismo flexível, firmadas no âmbito das instituições de ensino superior.

Mediante a pesquisa bibliográfica e a empírica, e submissão dos dados à análise, diferentemente do esperado e intuitivamente imaginado, conclui-se que não é possível estabelecer relações claras - de causalidade ou dialéticas - no tocante às ligações entre trabalho docente e sofrimento psíquico.

O sofrimento é uma dentre as diversas variáveis que resultam e ao mesmo tempo podem afetar o trabalho dos professores. Numa primeira análise, não há como reconhecer, a princípio e pelo encontrado nas entrevistas, ser o trabalho docente a causa do sofrimento de professores e/ou que este prejudique o trabalho dos mesmos. Até que ponto isso é estratégia para garantir uma autoimagem e se defender de avaliações indesejáveis é o que mereceria subsequentes estudos, de diferentes abordagens e amplitudes, tendo em vista o alcance de determinadas conclusões e alguma generalização sobre as referidas relações e sua natureza.

Para a maioria dos entrevistados é mais comum se ouvir falar de sofrimento psíquico em relação ao outro e prazer em relação a si. Assim, e numa segunda análise, tem-se a seguinte hipótese: negar o sofrimento é mais fácil psicologicamente, pois causa menos dissonância cognitiva, do que admitir que se sofra. Isso expõe o sujeito aos sentimentos negativos em relação a si mesmo e à sua saúde mental, além de representar uma potencial ameaça ao seu emprego.

Afinal, pode ser fácil vislumbrar as cores do arco-íris do que observar e perceber se há ou não nuances na escala de cinza nela inserida. O que intriga, na verdade, é saber o porquê se vê o sofrimento do outro e não enxergar e/ou, até mesmo, perceber seu próprio sofrimento? Será que os demais professores entrevistados não sofrem e/ou não o conseguem percebê-lo?

De certa forma, esta atitude defensiva, de negar que se sofre, pode significar também a incorporação da ética protestante inerente ao espírito do capitalismo, a que se vinculam o espírito de renúncia, a ascese e o cumprimento das obrigações, ainda muito arraigados na vida e no trabalho dos entrevistados, principalmente os da geração cronologicamente mais velhas, isso pode significar uma adesão à cultura do desempenho, em que estar em atividade é um importante fator de pertença social e de reconhecimento pelos pares. Em uma terceira possibilidade de explicação, os relatos apontam para a tênue relação entre trabalho docente e sofrimento psíquico, marcada pela ambivalência entre prazer/desprazer, satisfação/insatisfação e sombra/luz.

De qualquer forma, o significativo e singular é a forma de enfrentamento deste sofrimento e o que sugere sobre a subjetividade dos participantes. Afinal, cada indivíduo age e responde ao seu contexto, por meio de variadas ações e conteúdos sejam eles de negação, de defesa ou enfrentamento das situações do cotidiano do trabalho docente. Subentende-se que os professores entrevistados indicam que prazer e sofrimento não se excluem do trabalho docente, mas são interfaces desse. Resta saber se as vivências de prazer asseguram a integridade emocional e física do professor para desenvolver um trabalho de qualidade e competência que promovam, junto com outros fatores, a qualidade do ensino.

Dentre outra ordem de possíveis fatores causadores do sofrimento apontados pelos professores estão: a) os atinentes à instituição, como falta de apoio e estímulo para o aperfeiçoamento profissional, superlotação das salas de aula, infraestrutura inadequada quanto aos recursos materiais, sobrecarga de trabalho em decorrência da desvalorização salarial e exigências relacionadas aos prazos, compromissos e múltiplas atribuições; b) aos alunos, seja quanto à formação deficiente, em especial dos ingressantes, à postura de falta de compromisso e interesse, e desvalorização do trabalho docente.

A esses fatos soma-se a consideração de que para a maioria dos professores entrevistados, quanto ao que lhes traz insatisfação, eles referem à desvalorização pessoal, profissional e financeira, que podem afetar o professor negativamente, manifesto por meio de sentimentos de ansiedade, estresse, medo, frustração, desmotivação, e porque não dizer manifesto pelo sofrimento psíquico. Por outro lado, a satisfação no trabalho docente está ao reconhecerem a importância e relevância de seu trabalho. Para alguns, o trabalho docente é

motivo de orgulho e prazer. Até mesmo, há os que reconhecem ser um trabalho heroico, que vai além de uma profissão, pois envolve a essência do desenvolvimento humano supondo uma evolução cultural e social, seja individual ou coletiva.

Sobre a sua natureza, o trabalho docente é reconhecido pela sua imaterialidade. Os pesquisados afirmam ser um trabalho intelectual. Mas, esse é um dos aspectos. Há outros, posto que a intelectualidade seja um dos componentes do trabalho imaterial, pois ele envolve também sentimentos, afeto, informação, conhecimento e conceitos. Cabe destacar que embora a força de trabalho possa ser comprada como uma mercadoria, isso não é aplicável totalmente ao trabalhador docente. Cabe-lhe encontrar e cultivar mecanismos que o protejam de uma possível entrega total de si. A imaterialidade e a invisibilidade do trabalho docente podem ser reconhecidas quando os entrevistados se referem ao tempo de trabalho extraclasse, como pesquisa, planejamento, elaboração e correções de atividades. Esse é um tempo praticamente oculto para muitos. Ele não aparece em jornadas fixas e de materialidade mensurável. Pode ser uma das manifestações do trabalho precarizado e flexível. Ao se recorrer aos fatos registrados, pode-se afirmar ser o trabalho docente considerado um trabalho flexível.

A flexibilidade, introduzida no mundo do trabalho pela reestruturação produtiva, traduz-se nas exigências referidas pelos professores quanto ao acúmulo de atividades e atribuições assumidas, além da pressão por resultados, agilidade e adaptabilidade para acompanharem e saber lidar com as transformações relacionadas à entrada das tecnologias digitais no ensino.

Desse modo, entende-se que tais metamorfoses do mundo do trabalho alteram formas de desempenho, mexem com o já consolidado e podem ocasionar desgaste físico e emocional, quando o docente não consegue com elas lidar ou ao menos acompanhá-las, sem muitos temores e resistências.

As expressões do capitalismo flexível, que se explicitam na instabilidade dos empregos, nas exigências de polivalência funcional, na habilidade e necessidade de correr riscos são constadas nas falas dos professores entrevistados ao se referirem ao aumento da jornada e intensificação do trabalho, que os levam a trabalhar sempre mais.

Diante disso, pode-se dizer que o capitalismo flexível se faz mais visível e presente à medida que se espera do professor ser mais ágil, apto às mudanças, inclusive a compreender e agir diante delas, especialmente mostrando-se aberto e capaz de se adaptar às modificações técnicas, sociais e humanas promovidas pela entrada das tecnologias digitais no ensino.

Quanto à natureza, organização e os conteúdos do trabalho docente no ensino superior, mesmo não explicitamente, as condições de trabalho são permeadas por vínculo empregatício

instável, intensa jornada de trabalho, fragilidade dos laços de trabalho, contratos de trabalho com carga horária semestral instável, dependendo de fatores institucionais e de mercado, pode-se pensar que, em longo prazo, tais condições de trabalho podem trazer sofrimento psíquico ao docente. Nesse contexto estabelecem-se a intensificação e a precarização das condições de trabalho, e a forma como cada professor lida com tais competências poderá ou não acarretar sofrimento e penosidade a esse trabalhador.

Assim, ao relacionar organização e condição de trabalho, subjetividade e sofrimento, a maioria dos docentes entrevistados relata ser suficiente o tempo de descanso e de férias, e alguns ainda referem, que mesmo de atestado médico foram trabalhar. Nota-se que os docentes experimentam um conflito entre admitir que se sofre ou não. Se sofrem não podem demonstrar sua fragilidade e vulnerabilidade, configurando assim uma desproteção e maior exposição à precariedade, como também a construção da subjetividade aprisionada quando se anula a sua autonomia e limita suas possibilidades e potencialidades.

No que se refere às relações de gênero, nesta pesquisa, houve uma predominância masculina no trabalho docente em nível universitário, o que difere do que se é esperado por ser considerada uma profissão predominantemente feminina. Na fala de professores e professoras é possível reconhecer o destaque à centralidade e à importância do trabalho em suas vidas.

Para os professores a centralidade do trabalho é traduzida pela responsabilidade que possuem em prover o lar, apesar da desvalorização salarial. Já para as professoras entrevistadas, os projetos pessoais envolvem a vida doméstica, além de incluírem projetos profissionais com tripla jornada de trabalho, conjugando atividades na família, profissão e estudo. Assim, admite-se que as relações de gênero transcendem as naturais diferenças biológicas e são cultural e historicamente construídas. Variam no tempo e na história das sociedades. Por isso, não importa o que se é ao nascer, mas o que se tem feito para ser e construir-se enquanto pessoa e enquanto no exercício do trabalho docente. Especificamente sobre as condições e organização nas quais os docentes, sejam homens ou mulheres, realizam seu trabalho e sob quais circunstâncias ele acarreta sofrimento, constatou-se a existência da relação entre o trabalho e o sofrimento, mas que não ocorre de maneira linear.

Não se pode determinar com clareza que haja uma relação diretamente proporcional entre tipo de sofrimento e natureza do trabalho, nem tampouco que seja mecânica e determinista. Embora tenha tido indícios de sofrimento em condições precárias e intensificadas de trabalho, não dá para afirmar que esse seja determinante e nem condicionante exclusivo para que o sofrimento ocorra.

No referente às transformações no mundo do trabalho, por meio das inovações tecnológicas, a maioria dos entrevistados tem uma avaliação positiva das tecnologias digitais e evidencia sua importância e relevância para a pesquisa, dinamicidade, agilidade no processo de comunicação entre professor/aluno e para facilitar o acesso às informações na busca pelo conhecimento. Mas, os docentes ainda acrescentam a importância do uso das tecnologias digitais com discernimento, criticidade e bom senso diante delas. Poucos delas têm uma visão negativa. Acreditam serem elas um fator distanciador da relação aluno-professor e referem-se à dificuldade de dividir a atenção dos alunos com as tecnologias digitais. Presume-se que o grande desafio é ultrapassar as condições ideológicas e/ou estruturais do mundo do trabalho, de modo a desenvolver uma análise crítica sobre as transformações no cotidiano e o que daí decorre para o enfrentamento das modificações relacionadas à inserção das tecnologias digitais no trabalho docente.

Quanto ao prazer no exercício do trabalho docente, a maioria dos professores revelou que experimenta mais sensações de prazer que de sofrimento. Poucos apontaram o desejo de abandonar a profissão, embora uma maioria declare a necessidade de outro (s) vínculo (s) empregatício (s) além da docência.

Seria indicativo de que esses docentes acreditam na educação, visto que a maioria possui outra alternativa profissional que não o trabalho docente? Ou seria indício de que lidam bem com o mal-estar e o sofrimento psíquico frente às adversidades do cotidiano do trabalho docente? Ou, até mesmo, pode-se pensar que desenvolveram mecanismos de defesa eficientes para enfrentar tal sofrimento? E para a minoria que considera o trabalho docente sofrido, qual a implicação para o ensino, caso nele permaneçam? São questionamentos que merecem continuidade e mais pesquisas.

Ao pensar sobre sofrimento psíquico, prazer e docência, o professor terá a oportunidade de repensar o próprio saber e fazer docentes buscando alternativas para relacionar-se melhor com a escolha e o exercício da profissão.

Dessa forma, poderão advir benefícios pessoais, coletivos e institucionais, no sentido de possibilitar o conhecimento das condições profissionais individuais e coletivas de trabalho, entender os rumos da profissão docente, suas relações entre trabalho e sofrimento psíquico e suas implicações para os professores, enquanto sujeitos e enquanto categoria profissional. A esses aspectos, soma-se a necessária abertura de espaços formativos na instituição, tendo em vista a promoção de relações mais positivas do trabalhador com o seu trabalho atenuando ou evitando problemas relacionados ao sofrimento psíquico, absenteísmo e desmotivação para, e no trabalho.

Mediante análises das correlações entre objetivos e resultados, a pesquisa possibilitou compreender que o trabalho docente sofre metamorfoses e mudanças profundas em sua natureza e conteúdo como exigências por produtividade, desvalorização e desprestígio profissional. Tal processo contribui para reafirmar a tênue e ambivalente relação entre trabalho docente e sofrimento psíquico.

Enfim, esta pesquisa foi desenvolvida não apenas para apontar o sofrimento do professor universitário frente à flexibilização, precarização, condições e organização do trabalho, reestruturação produtiva e tecnologias digitais, mas para buscar respaldo para novas condutas e habilidades que eliminem ou atenuem tal sofrimento.

No entanto, a produção de conhecimento por meio da pesquisa não é limitada, onde se é colocado um ponto final à determinada discussão. Um estudo vale não só pelas respostas ao que não se sabe, mas também pelo que coloca de interrogações ao que não se sabe o suficiente, para superar o existente e reinventar um novo olhar, recomeçar, reiniciar, sem a pretensão de se esgotar o assunto em questão.

REFERÊNCIAS

ABDALLA, M. F. B. Representações sociais dos professores formadores: o sentido do trabalho docente e a profissionalização. **Nuances: Estudos sobre Educação**, Presidente Prudente, v. 16, n. 17, p. 35-52, jan./dez. 2011. Disponível em: <<http://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/viewFile/319/354>>. Acesso em: 12 jun. 2013.

ALMEIDA, M. E. B.; MORAN, J. M. (Org.). **Integração das tecnologias na educação: salto para o futuro**. Brasília: Ministério da Educação, 2005.

ALVES, G. **Trabalho e subjetividade: o espírito do Toyotismo na era do capitalismo manipulatório**. São Paulo: Boitempo, 2011.

AMORIM, J. S. **Uma janela para todos: as mídias informatizadas na escola aberta às diferenças**. Campinas: Unicamp, 2003.

ANDRADE, P. S.; CARDOSO, T. A. O. Prazer e dor na docência: revisão bibliográfica sobre a Síndrome de Burnout. **Saúde e Sociedade**, São Paulo, v. 21, n. 1, p.129-140, 2012. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/sausoc/v21n1/13.pdf>>. Acesso em: 22 set. 2013.

ANTUNES, R. **Os sentidos do trabalho**. São Paulo: Boitempo, 1999.

ANTUNES, R.; BRAGA, R. **Infoproletários: degradação real do trabalho virtual**. São Paulo: Boitempo, 2009.

ARAÚJO, T. M.; CARVALHO, F. M. Condições de trabalho docente e saúde na Bahia: estudos epidemiológicos. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 30, n. 107, p. 427-449, maio/ago. 2009. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 16 ago. 2013.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1979.

BARRETO, R. G. Tecnologia e educação: trabalho e formação docente. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 89, p. 1181-1201, set./dez. 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v25n89/22617.pdf>>. Acesso em: 18 set. 2013.

BARROS, M. E. B.; LOUZADA, A. P. Dor-desprazer-trabalho docente: como desfazer essa tríade. **Psicologia USP**, São Paulo, v. 18, n. 4, p. 13-34, out./dez. 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pusp/v18n4/v18n4a02.pdf>>. Acesso em: 11 maio 2013.

BAUER, C. Política de expansão do ensino superior: a classe operária vai ao campus. **Eccos Revista Científica**, São Paulo, v. 8, n. 2, p.449-470, jul./dez. 2006. Disponível em:< <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=71580210>>. Acesso em: 28 jul. 2013.

BAUER, M. W.; GASKELL, G. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

BAUMAN, Z. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Ed. Jorge Zahar, 2001.

BENDASSOLLI, P. F. Mal-estar no trabalho: do sofrimento ao poder de agir. **Revista Mal-estar e Subjetividade**, Fortaleza, v. 10, n. 1, p.63-98, mar. 2011. Disponível em: <<http://www.pedrobendassolli.com/textos/mal-estar.pdf>>. Acesso em: 16 abr. 2013.

BENDASSOLLI, P. F. **Psicologia e trabalho: apropriações e significados**. São Paulo: Cengage Learning, 2010.

BESSI, V. G.; GRISCI, C. L. I. Trabalho imaterial e resistência no cotidiano do trabalho. In: ENCONTRO DA ANPAD, 30., 2006, Salvador. **Anais...** Salvador: ANPAD, 2006. p. 1-12. Disponível em:< <http://www.anpad.org.br/enanpad/2006/dwn/enanpad2006-gpra-1341.pdf>>. Acesso em: 20 jan. 2013.

BOLFER, M. M. M. O. **Reflexões sobre prática docente: estudo de caso sobre formação continuada de professores universitários**. 2008. 237f. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação da UNIMEP, Piracicaba, 2008. Disponível em:< <https://www.unimep.br/phpg/bibdig/pdfs/2006/LWFMJKHNBBS.pdf>>. Acesso em: 18 maio 2012.

BOSI, A. P. A precarização do trabalho docente nas instituições de ensino superior do Brasil nesses últimos 25 anos. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 101, p.1503-1523, set./dez. 2007. Disponível em:< <http://www.scielo.br/pdf/es/v28n101/a1228101>>. Acesso em: 12 ago. 2013.

BOTTOMORE, T. **Dicionário do Pensamento Marxista**. Rio de Janeiro: Ed. Jorge Zahar, 2001.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Constituição da República Federativa do Brasil**.: 1988 14. ed. Belo Horizonte: ALMG, 2013.

BRASIL. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Diretoria de Pesquisas. Coordenação de População e Indicadores Sociais. Estudos e Pesquisas Informação Demográfica e Socioeconômica, n. 29. **Síntese de Indicadores Sociais**: uma análise das condições de vida da população brasileira. Brasília: IBGE, 2012. Rio de Janeiro: IBGE, 2012. Disponível em:<
ftp://ftp.ibge.gov.br/Indicadores_Sociais/Sintese_de_Indicadores_Sociais_2012/SIS_2012.pdf
>. Acesso em: 19 mar. 2013.

BRASIL. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Diretoria de Pesquisas. Coordenação de População e Indicadores Sociais. Estudos e Pesquisas Informação Demográfica e Socioeconômica, n. 27. **Síntese de Indicadores Sociais**: uma análise das condições de vida da população brasileira. Brasília: IBGE, 2010. Rio de Janeiro: IBGE, 2010. Disponível em:<
http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/condicaodevida/indicadoresminimos/sinte_seindicais2010/SIS_2010.pdf>. Acesso em: 20 dez. 2010.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei n. 10.861, de 14 de abril de 2004**. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, v. 141, n.72, 15 abr. 2004. Seção 1, p. 3-4. Disponível em:<
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/110.861.htm>. Acesso em: 12 mar. 2013.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, v. 134, n. 248, 23 dez. 1996. Seção 1, p. 1-9. Disponível em:<
<http://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=23/12/1996&jornal=1&pagina=1&totalArquivos=289>>. Acesso em: 22 fev. 2013.

CAMARGO, S. C. **Trabalho Imaterial e produção cultural**: a dialética do capitalismo tardio. 2009. 211f. Tese (Doutorado em Sociologia) - Departamento de Sociologia do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2009. Disponível em:<
<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=000446759&fd=y>>. Acesso em: 23 jul. 2013.

CARABETTA JÚNIOR, V. Rever, pensar e (re)significar: a importância da reflexão sobre a prática na profissão docente. **Revista Brasileira de Educação Médica**, Rio de Janeiro, v. 34, n. 4, p. 580-586, 2010. Disponível em:<
<http://www.scielo.br/pdf/rbem/v34n4/v34n4a14.pdf>>. Acesso em: 31 out. 2013.

CARLOTTO, C. M. Gênero, reestruturação produtiva e trabalho feminino. **Serviço Social em Revista**, Londrina, v. 4, n. 2, jan./jun. 2002. Disponível em:<
http://www.uel.br/revistas/ssrevista/c_v4n2_carlotto.htm>. Acesso em: 12 set. 2013.

CARLOTTO, M. S.; CÂMARA, S. G. Preditores da Síndrome de Burnout em professores. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRAPEE)**, São Paulo, v. 11, n. 1, p. 101-110, jan./jun. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pee/v11n1/v11n1a10.pdf>>. Acesso em: 03 mar. 2013.

CASTELLS, M. **A sociedade em rede: a era da informação: economia, sociedade e cultura: volume 1.** ed. 10. São Paulo: Paz e Terra, 2007.

CECÍLIO, S.; SOUSA, P. P. Entre senhas e telas: as reconfigurações do trabalho docente. Educação. **Revista do Centro de Educação**, Santa Maria, v. 34, n. 2, p. 391-404, maio/ago., 2009. Disponível em: <<http://cascavel.ufsm.br/revistas/ojs-2.2.2/index.php/reeducacao/article/view/249/116>>. Acesso em: 15 jan. 2013.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em ciências humanas e sociais.** 10. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

COLMAN, E. **Trabalho em Marx e o Serviço Social.** Londrina: UEL, 2009.

DAL ROSSO, S. **Mais trabalho!** A intensificação do labor na sociedade contemporânea. São Paulo: Boitempo Editorial, 2008.

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

DEJOURS, C. Subjetividade, trabalho e ação. **Revista Produção**, São Paulo, v. 14, n. 3, p. 27-34, set./dez. 2004. Disponível em:< <http://www.scielo.br/pdf/prod/v14n3/v14n3a03.pdf>>. Acesso em: 28 jul. 2013.

DURÃES, S. J. A. Sobre algumas relações entre qualificação, trabalho docente e gênero. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 33, n. 118, p. 271-288, jan./mar. 2012. Disponível em:< <http://www.scielo.br/pdf/es/v33n118/v33n118a17.pdf>>. Acesso em: 11 jul. 2011.

ENGUITTA, M. F. A ambiguidade da docência: entre o profissional e a proletarização. **Teoria e Educação**, Porto Alegre, n. 4, p. 41-61, 1991. Disponível em:< <http://pt.scribd.com/doc/26711228/A-ambiguedade-da-docencia-entre-o-profissionalismo-e-a-proletarizacao>>. Acesso em: 22 jan. 2013.

FERREIRA, E. M. et al. Prazer e sofrimento no processo de trabalho do enfermeiro docente. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, Ribeirão Preto, v. 43, n. esp., p. 1292-1296, 2009. Disponível em:< <http://www.scielo.br/pdf/reeusp/v43nspe2/a25v43s2.pdf>>. Acesso em: 10 out. 2012.

FORTINO, S. **Modernização no trabalho e os conflitos sobre o sentido do trabalho e novas formas de penosidade**. Paris: Université Paris-Ouest Nanterre La Défense: CRESPPA, 2009. Mimeografado.

FRANCO, T.; DRUCK, G.; SELIGMANN-SILVA, E. As novas relações de trabalho, o desgaste mental do trabalhador e os transtornos mentais no trabalho precarizado. **Revista Brasileira de Saúde Ocupacional**, São Paulo, v. 35, n. 122, p. 229-248, jul./dez. 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbso/v35n122/a06v35n122.pdf> >. Acesso em: 20 abr. 2013.

FREIDSON, E. Para uma análise comparativa das profissões: a institucionalização do discurso e do conhecimento formais. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, São Paulo, n. 31, v. 11, p.141-154, jun. 1996. Disponível em:< http://www.anpocs.org.br/portal/publicacoes/rbcs_00_31/rbcs31_08.htm>. Acesso em: 15 jun. 2013.

FREIRE, I. et al. Trabalho docente, emoções, contextos e formação. In: SIMPOSIUM NACIONAL SOBRE FORMAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ORGANIZACIONAL, 2., 2011., Lisboa. **Atas...**Lisboa: ISCTE-IUL, 2011. p. 23-36. Disponível em:< http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/8665/1/Trabalho_docente_Freire_Bahia_Estrela_Amaral.pdf>. Acesso em: 18 jun. 2013.

GASPARIN, S. M.; BARRETO, S. M.; ASSUNÇÃO, A. A. O professor, as condições de trabalho e os efeitos sobre sua saúde. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 2, p. 189-199, maio/ago. 2005. Disponível em:<<http://www.scielo.br/pdf/ep/v31n2/a03v31n2.pdf>>. Acesso em: 05 de abr. 2013.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOMES, A. R.; PEIXOTO, A.; SILVA, R. P. M. Stress ocupacional e alteração do Estatuto da Carreira Docente português. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 38, n. 2, p. 357-371, abr./jun. 2012. Disponível em:< <http://www.revistas.usp.br/ep/article/view/47882>>. Acesso em: 08 jun. 2013.

GOULART, J. A.; SANTIAGO, A. R. F. Afastamento para tratamento de saúde: sintoma institucional e recurso precário no enfrentamento do sofrimento psíquico no trabalho docente. **Revista Mal-Estar e Subjetividade**, Fortaleza, v. 3, n. 2, p. 372-394, set. 2003. Disponível em:< <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27130207>>. Acesso em: 18 jun. 2013.

GRISCI, C. L. I. Trabalho imaterial, controle rizomático e subjetividade no novo paradigma tecnológico. **RAE-eletrônica**, São Paulo, v. 7, n. 1, art. 4, jan./jun. 2008. Disponível em: <http://rae.fgv.br/sites/rae.fgv.br/files/artigos/10.1590_S1676-56482008000100005.pdf>. Acesso em: 06 jan. 2013.

GRISCI, C. L. I.; RODRIGUES, P. H. Trabalho imaterial e sofrimento psíquico: o pós fordismo no jornalismo industrial. **Psicologia e Sociedade**, Porto Alegre, v. 19, n. 2, p. 48-56, 2007. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/20434/000607505.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 19 mar. 2013.

GUIMARÃES, F. A. L.; MARTINS, M. C. F. Valores e prazer-sofrimento no trabalho: um estudo com profissionais de nível superior. **Estudos de Psicologia**, Campinas, v. 27, n. 2, p. 133-145, abr./ jun. 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/estpsi/v27n2/a01v27n2.pdf>>. Acesso em: 19 fev. 2013.

HARVEY, D. **Condição pós-moderna**. São Paulo: Loyola, 1993.

HERSCOVICI, A. Conhecimento, capitalismo imaterial e trabalho: alguns elementos de análise. **UNIrevista**, São Leopoldo, v. 3, n. 1, p. 1-12, jul. 2006. Disponível em: <http://www.unirevista.unisinos.br/_pdf/UNIrev_Herscovici.PDF>. Acesso em: 13 jun. 2013.

HYPOLITO, A. M. Processo de trabalho na escola: algumas categorias para análise. **Teoria e educação**, Porto Alegre, n. 4, p. 3-21, 1991. Disponível em: <http://www2.ufpel.edu.br/fae/ppge/arquivos/File/hypolito_Teo_Ed.pdf>. Acesso em: 15 jul. 2013.

LAZZARATO, M.; NEGRI, A. **Trabalho imaterial**: formas de vida e produção de subjetividade. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

LEMOS, J. C. **Cargas psíquicas no trabalho e processos de saúde em professores universitários**. 2005. 137f. Tese (Doutorado) - Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção da Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2005. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/102243/221301.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 29 jun. 2013.

LESSA, S. **Trabalho e proletariado no capitalismo contemporâneo**. São Paulo: Cortez, 2007.

LESSA, S. Trabalho imaterial, classe expandida e revolução passiva. **Crítica Marxista**, p. 107-126. [2004]. Disponível em:<
http://www.ifch.unicamp.br/criticamarxista/arquivos_biblioteca/comentario13107_merged.pdf>. Acesso em: 23 jan. 2013.

LESSA, S. Trabalho imaterial: Negri, Lazzarato e Hardt. **Estudos de Sociologia**, Maceió, v. 6, n. 11, p. 119-143, 2001. Disponível em:<
<http://seer.fclar.unesp.br/estudos/article/viewFile/414/1212>>. Acesso em: 15 jun. 2013.

LIMA, M. O. F. F.; MARTINI, R. M. F. Trabalho docente: em busca de novos sentidos. **Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v.19, n.1, p.165-186, jan./jun. 2011. Disponível em:<
<http://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/1971/1918>>. Acesso em: 19 jan. 2013.

LINHART, D. Entrevista: Danièle Linhart. **Trabalho, Educação e Saúde**, Rio de Janeiro, v. 9, n. 1, p. 149-160, mar./jun. 2011. Disponível em:<
<http://www.scielo.br/pdf/tes/v9n1/v9n1a11.pdf>>. Acesso em: 09 jun. 2013.

LINHART, D. Modernisation et précarisation de la vie au travail. **Papeles del CEIC**, Leioa (Bizkaia), v. 49, mar. 2009. Disponível em:< <http://www.identidadcolectiva.es/pdf/43.pdf>>. Acesso em: 12 de abril de 2014.

LINHART, D. Uma abordagem sociológica das novas penosidades no trabalho. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL: ORGANIZAÇÃO E CONDIÇÕES DO TRABALHO MODERNO: EMPREGO, DESEMPREGO E PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO, 1., 2010b, Campinas. **Anais...** Campinas: Unicamp 2010a.

LINHART, D. Modernização e precarização da vida no trabalho. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL ORGANIZAÇÃO E CONDIÇÕES DO TRABALHO MODERNO: EMPREGO, DESEMPREGO E PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO, 1., 2010., Campinas, **Anais...** Campinas: Unicamp, 2010b.

LOPES, E. M. S. T. A educação da mulher: a feminização do magistério. **Teoria e Educação**, Porto Alegre, v. 4, p. 22-40, 1991.

LÜDKE, M.; BOING, L. A. Caminhos da profissão e da profissionalidade docentes. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 89, p. 1159-1180, set./dez. 2004. Disponível em:< <http://www.scielo.br/pdf/es/v25n89/22616.pdf>>. Acesso em: 12 jan. 2012.

MANCEBO, D. Agenda de pesquisa e opções teórico-metodológicas nas investigações sobre Trabalho docente. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 99, p. 466-482, maio/ago.

2007a. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/es/v28n99/a09v2899.pdf> >. Acesso em: 26 mar. 2013.

MANCEBO, D. Trabalho docente na educação superior: problematizando a luta. In: DAL ROSSO, S. (Org.). **Associativismo e sindicalismo em educação**: organização e lutas. Brasília: Paralelo 15, 2011. p. 69-88.

MANCEBO, D. Trabalho docente na educação superior brasileira: mercantilização das relações e heteronomia acadêmica. **Revista Portuguesa de Educação**, Braga, v. 23, n. 2, p. 73-91, 2010. Disponível em:< <http://www.scielo.gpeari.mctes.pt/pdf/rpe/v23n2/v23n2a04.pdf>>. Acesso em: 12 mar. 2013.

MANCEBO, D. Trabalho docente: subjetividade, sobreimplicação e prazer. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, Porto Alegre, v. 20, n. 1, p. 74-80, 2007b. Disponível em:< http://pedu.portaleducacao.com.br/arquivos/arquivos_sala/media/objeto_de_aprendizagem_trabalho_docente_subjetividade_sobreimpliacao_prazer.pdf>. Acesso em: 29 abr. 2013.

MANCEBO, D.; ROCHA, M. L. Avaliação na educação superior e trabalho docente. **Interações**, São Paulo, v. 7, n. 13, p. 55-75, jan./jun. 2002. Disponível em:< <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/inter/v7n13/v7n13a05.pdf>>. Acesso em: 23 set. 2013.

MANSANO, S. R. V. Transformações da subjetividade no exercício do trabalho imaterial. **Estudos e Pesquisas em Psicologia UERJ**, Rio de Janeiro, v. 9, n. 2, p. 512-524, jul./dez. 2009. Disponível em:< <http://www.revispsi.uerj.br/v9n2/artigos/pdf/v9n2a16.pdf>>. Acesso em: 17 maio 2013.

MARQUEZE, E. C.; MORENO, C. R. C. Satisfação no trabalho e capacidade para o trabalho entre docentes universitários. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 14, n. 1, p. 75-82, jan./mar. 2009. Disponível em:< <http://www.scielo.br/pdf/pe/v14n1/a10v14n1>>. Acesso em: 19 abr. 2013.

MARTÍNEZ, D. Mal estar docente. In: OLIVEIRA, D. A.; DUARTE, A. M. C.; VIEIRA, L. M. F. **Dicionário**: trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: Gestrado/UFMG, 2010. Disponível em:< <http://www.gestrado.org/index.php?pg=dicionario-verbetes&id=106>>. Acesso em: 30 mar. 2014.

MARX, K. **O capital**: crítica da economia política. São Paulo: Abril Cultural, 1985.

MARX, K. **O capital**: crítica da economia política: v. 1. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1971.

MARX, K.; ENGELS, F. **A ideologia alemã**. São Paulo: Boitempo, 2007.

MAUÉS, O. C. A reconfiguração do trabalho docente na educação superior. **Educar em Revista**, Curitiba, n. esp. 1, p. 141-160, 2010. Disponível em:<<http://www.scielo.br/pdf/er/nspe1/07.pdf>>. Acesso em: 30 set. 2013.

MAUÉS, O. C.; MOTA JUNIOR, W. P. A nova regulação educacional e o trabalho docente na pós-graduação brasileira. **Linhas Críticas**, Brasília, v. 17, n. 33, p. 385-402, maio/ago. 2011. Disponível em:<<http://seer.bce.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/5700/4712>>. Acesso em: 02 ago. 2012.

MAZZOTTI, T. B. Instituinto significados de “trabalho docente” por meio de dissociação de noções. **Nuances: estudos sobre Educação**, Presidente Prudente, v. 17, n. 18, p. 193-208, jan./dez. 2010. Disponível em:<<http://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/viewFile/765/786>>. Acesso em: 12 maio 2012.

MENDES, L. et al. Da arte ao ofício: vivências de sofrimento e significado do trabalho de professor universitário. **Revista Mal-estar e Subjetividade**, Fortaleza, v. 7, n. 2, p. 527-556, set./2007. Disponível em:<<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/malestar/v7n2/15.pdf>>. Acesso em: 03 mar. 2013.

MERLO, A. R. C.; TRAESEL, E. S.; BAIERLE, T. C. Trabalho imaterial e contemporaneidade: um estudo na perspectiva da Psicodinâmica do Trabalho. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**, Rio de Janeiro, v. 63, n. esp., p. 1-104, 2011. Disponível em:<<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/arbp/v63nspe/10.pdf>>. Acesso em: 10 abr. 2013.

MILANI, N. Z.; FIOD, E. G. M. Precarização do trabalho docente nas escolas públicas do Paraná (1990-2005). **Roteiro**, Joaçaba, v. 33, n. 1, p. 77-100, jan./jun. 2008. Disponível em:<<http://editora.unoesc.edu.br/index.php/roteiro/article/view/320/69>>. Acesso em: 24 out. 2013.

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

MINAYO, M. C. S.; DESLANDES, S. F.; GOMES, R. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 28. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

MORAES, M. L. B. **Condições de trabalho no contexto confessional comunitário mercantilizado: um estudo de caso**. 2013. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2013.

MOURÃO, P. A. L. Análise da medida provisória 525/2011: ampliação da contratação temporária de professores substitutos e “precarização” do trabalho docente nas universidades federais. **Revista Eletrônica do Curso de Direito da UFSM**, Santa Maria, v. 6, n. 3, p. 1-18, 2012. Disponível em:< <http://cascavel.ufsm.br/revistas/ojs-2.2.2/index.php/revistadireito/article/viewFile/7142/4293>>. Acesso em: 01 maio 2013.

NAVARRO, V. L.; PADILHA, V. Dilemas do trabalho no capitalismo contemporâneo. **Psicologia e Sociedade**, Porto Alegre, v. 19, n. esp. 1: 14-20, 2007. Disponível em:< <http://www.scielo.br/pdf/psoc/v19nspe/v19nspea04.pdf>>. Acesso em: 16 nov. 2012.

OLIVEIRA, D. A. A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 89, p. 1127-1144, set./dez. 2004. Disponível em:< <http://www.scielo.br/pdf/es/v25n89/22614>>. Acesso em: 25 set. 2013.

OLIVEIRA, D. A.; ASSUNÇÃO, A. A. Condições de trabalho. Verbetes ‘formação continuada de professores’. In: OLIVEIRA, D. A.; DUARTE, A. C.; VIEIRA, L. F. (Org.). **Dicionário: trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG, 2010. Disponível em:< <http://www.gestrado.org/index.php?pg=dicionario-verbetes&id=390>>. Acesso em: 30 mar. 2014.

OLIVEIRA, E. R. A. et al. Gênero e qualidade de vida percebida – estudo com professores da área de saúde. **Ciência e Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 3, p.741-747, mar. 2012. Disponível em:< <http://www.scielo.org/pdf/csc/v17n3/v17n3a21.pdf>>. Acesso em: 17 set. 2013.

PASCHOALINO, J. B. Q. **Matizes do mal-estar dos professores: um estudo de caso de uma escola pública do ensino médio**. 2007. 231f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós- graduação em Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2007. Disponível em:< <http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/bitstream/handle/1843/HJPB-7CDGTP/1000000639.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 27 out. 2013.

PEIXOTO, J.; ARAÚJO, C. H. S. Tecnologia e educação: algumas considerações sobre o discurso pedagógico contemporâneo. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 33, n. 118, p. 253-268, jan./mar. 2012. Disponível em:<<http://www.scielo.br/pdf/es/v33n118/v33n118a16.pdf>>. Acesso em: 03 set. 2013.

PEREIRA, J. S. F.; FIDALGO, F. Quem é essa profissional? Trabalho docente no ensino superior privado e relações sociais de sexo. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA - SENEPT, 1., 2008, Belo Horizonte. **Anais...** Belo Horizonte: CEFET-MG, 2008. v. 1. p. 1-9. Disponível em: <http://www.senept.cefetmg.br/galerias/Arquivos_senept/anais/terca_tema3/TerxaTema3Poster1.pdf>. Acesso em: 09 jan. 2014.

PEREIRA, L. O trabalho em causa na “epidemia depressiva”. **Tempo Social, revista de sociologia da USP**, São Paulo, v. 23, n. 1, p. 67-95, jun./2011. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ts/v23n1/v23n1a04.pdf>>. Acesso em: 26 abr. 2013.

PERIÓDICOS. Acesso livre. CAPES. 2013. Disponível em:<<http://www.periodicos.capes.gov.br/>>. Acesso em: 12 out. 2013.

PINO, I. et al. Globalização e educação precarização do trabalho docente (Parte II). **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 89, p. 1101-1102, set./dez., 2004. Disponível em:<<http://www.scielo.br/pdf/es/v25n89/22612.pdf>>. Acesso em: 27 mar. 2013.

POCINHO, M.; FRAGOEIRO, J. G. Satisfação dos docentes do ensino superior. **Acta Colombiana de Psicología**, Bogotá, v. 15, n. 1, p. 87-97, jun. 2012.

PRETTO, N.; PINTO, C. C. Tecnologias e Novas Educações. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 31, jan./abr. 2006. Disponível em:<<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v11n31/a03v11n31.pdf>>. Acesso em: 29 set. 2013.

REIS, E. J. F. B. et al. Docência e exaustão emocional. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 27, n. 94, p. 229-253, jan./abr. 2006. Disponível em:<<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=87313712011>>. Acesso em: 21 nov. 2013.

REY, F. G. As categorias de sentido, sentido pessoal e sentido subjetivo: sua evolução e diferenciação na teoria histórico-cultural. **Psicologia da Educação**, São Paulo, v. 24, p. 155-179, jan./jun. 2007. Disponível em:<<http://stoa.usp.br/gepespp/files/3115/17396/as+categorias+de+sentido,+sentido+pessoal+e+sentido+subjetivo.pdf>>. Acesso em: 23 abr. 2013.

ROCHA, S. S. L.; FELLI, V. E. A. Qualidade de vida no trabalho docente em enfermagem. **Revista Latino-Americana de Enfermagem**, Ribeirão Preto, v. 12, n. 1, p. 28-35, jan./fev. 2004. Disponível em:<<http://www.scielo.br/pdf/rlae/v12n1/v12n1a05.pdf>>. Acesso em: 18 set. 2013.

ROSA, R.; CECÍLIO, S. **Inovações tecnológicas: concepções e potencial educativo no ensino superior**. São Paulo: Annablume, 2012.

ROSELINO, J. E. et al. Questão social, transformações do trabalho e o desenvolvimento das forças produtivas capitalistas. **Serviço Social e Realidade**, Franca, v. 19, n. 2, p.103-122, 2010. Disponível em:<<http://periodicos.franca.unesp.br/index.php/SSR/article/view/450/437>>. Acesso em: 25 abr. 2013.

ROSENFELD, C. L. Trabalho decente e precarização. **Tempo Social, revista de sociologia da USP**, São Paulo, v. 23, n. 1, p. 247-268, jun./2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ts/v23n1/v23n1a12> >. Acesso em 19 mar. 2013.

ROSSO, A. J.; CAMARGO, B. V. As representações sociais do desgaste no trabalho a partir dos simbolismos associados à docência. **ETD: Educação Tématica Digital**, Campinas, SP, v. 14, n. 2, p.179-200, jul./dez. 2012. Disponível em:< <http://www.fae.unicamp.br/revista/index.php/etd/article/view/3014/pdf>>. Acesso em: 14 out. 2013.

ROWE, D. E. O.; BASTOS, A. V. B.; PINHO, A. P. M. Comprometimento e entrenchamento na carreira: um estudo de suas influências no esforço instrucional do docente do ensino superior. **RAC. Revista de Administração Contemporânea**, Curitiba, v. 15, n. 6, p. 973-992, nov./dez. 2011. Disponível em:< <http://www.scielo.br/pdf/rac/v15n6/02.pdf>>. Acesso em: 20 fev. 2013.

RUIZ, V. S.; ARAÚJO, A. L. L. A. Saúde e segurança e a subjetividade no trabalho: os riscos psicossociais. **Revista Brasileira de Saúde Ocupacional**, São Paulo, v. 37, n. 125, p.170-180, jan./jun. 2012. Disponível em:<http://bvsm.s.saude.gov.br/bvs/periodicos/RBSO_125.pdf>. Acesso em: 24 mar. 2013.

SAMPAIO, M. M. F.; MARIN, A. J. Precarização do trabalho docente e seus efeitos sobre as práticas curriculares. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 89, p. 1203-1225, set./dez. 2004. Disponível em:< <http://www.scielo.br/pdf/es/v25n89/22618.pdf>>. Acesso em: 20 maio 2013.

SANTOS, A. F. T. Política educacional para a “universidade microondas”: gestão universitária, trabalho docente e qualidade da formação humana sob o efeito do “mercado educador”. : **Revista GUAL: Gestão Universitária na América Latina**, Florianópolis, v. 3, n. 1, p.1-15, 2010. Disponível em:< <https://periodicos.ufsc.br/index.php/gual/article/view/1983-4535.2010v3n1p12/22038>>. Acesso em: 24 jul. 2013.

SANTOS, G. L. Ensinar e aprender no meio virtual: rompendo paradigmas. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 37, n. 2, p.307-320, maio/ago. 2011. Disponível em:< <dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3788365.pdf>>. Acesso em: 29 mar. 2013.

SANTOS, S. D. M. A precarização do trabalho docente no Ensino Superior: dos impasses às possibilidades de mudanças. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 46, p. 229-244, out./dez. 2012. Disponível em:< <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=155025198016>>. Acesso em: 27 jul. 2013.

SENNETT, R. **A corrosão do caráter**: as consequências pessoais do trabalho no novo capitalismo. 14. ed. Rio de Janeiro: Record, 2009.

SELIGMANN-SILVA, E. **Trabalho e resgate mental**: o direito de ser dono de si mesmo. São Paulo: Cortez, 2011.

SILVA, M. Cibercultura e educação: a comunicação na sala de aula presencial e online. **Revista FAMECOS: mídia, cultura e tecnologia**, Porto Alegre, n. 37, p. 69-74, dez. 2008. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistafamecos/article/view/4802/3606>>. Acesso em: 17 jan. 2014.

SILVA, M. G. M. Trabalho docente na educação superior: trajetória histórica e marcas atuais. **Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 17, n. 2, p. 49-68, jul./dez. 2009. Disponível em: <<http://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/1046/827>>. Acesso em: 09 maio 2013.

SOUSA, I. F. **Burnout em professores universitários**: análise de um modelo mediacional. 2006. 142f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Universidade Católica de Goiás, 2006. Disponível em: <http://tede.biblioteca.ucg.br/tde_arquivos/11/TDE-2007-03-12T110402Z-295/Publico/Ivone%20Felix%20de%20Sousa.pdf>. Acesso em: 08 abr. 2013.

SOUSA, I. F.; MENDONÇA, H. Burnout em professores universitários: impacto de percepções de justiça e comprometimento afetivo. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, Brasília, v. 25, n. 4, p. 499-508, out./dez. 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ptp/v25n4/a05v25n4.pdf>>. Acesso em: 10 abr. 2013.

SOUZA, A. N. Fronteiras entre duas esferas das atividades sociais: a educação e o trabalho. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 33, n. 118, p. 81-95, jan./mar. 2012a. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v33n118/v33n118a06.pdf>>. Acesso em: 15 out. 2013.

SOUZA, A. N. Professores, Trabalho e Mercado. **Caderno CRH**, Salvador, v. 20, n. 49, p. 47-55, jan./abr. 2007.

SOUZA, A. N.; LEITE, M. P. Condições de trabalho e suas repercussões na saúde dos professores da educação básica no Brasil. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 32, n. 117, p. 1105-1121, out./dez. 2011. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v32n117/v32n117a12.pdf>>. Acesso em: 18 abr. 2013.

SOUZA, R. C. C. R. Novos paradigmas: pontes entre o mal-estar e o bem-estar docente. **Linhas Críticas**, Brasília, n. 36, p. 433-453, maio/ago. 2012b. Disponível em:

<http://seer.bce.unb.br/index.php/linhascriticas/article/viewFile/7465/5772>>. Acesso em: 25 abr. 2013.

SZNELWAR, L. I.; UCHIDA, S.; LANCMAN, S. A subjetividade no trabalho em questão. **Tempo Social, revista de sociologia da USP**, São Paulo, v. 23, n.1, p.11-30, jun. 2011. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ts/v23n1/v23n1a02.pdf>>. Acesso em: 27 abr. 2013.

TAVARES, M. A. Trabalho docente na universidade pública: uma reflexão sobre o produtivismo acadêmico na contemporaneidade. **Argumentum**, Vitória, v. 1, n. 3, p.238-250, jan./jun. 2011. Disponível em:<
<http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:IxVdDJhxx-kJ:dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3747542.pdf+&cd=1&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br>>. Acesso em: 24 abr. 2013.

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

TUMOLO, P. S.; FONTANA, K. B. Trabalho docente e capitalismo: um estudo crítico da produção acadêmica da década de 1990. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 29, n. 102, p. 159-180, jan./abr. 2008. Disponível em:<
<http://www.scielo.br/pdf/es/v29n102/a0929102.pdf>>. Acesso em: 10 dez. 2013.

UNIVERSIDADE DE UBERABA. **Apresentação de trabalhos acadêmicos de acordo com as normas de documentação da ABNT**: informações básicas. Uberaba: UNIUBE, 2012.

VALENTE, J. A. Pesquisa, comunicação e aprendizagem com o computador: o papel do computador no processo ensino-aprendizagem. In: ALMEIDA, M. E. B.; MORAN, J. M. (Org.). **Integração das tecnologias na educação**: salto para o futuro. Brasília: Ministério da Educação, 2005. Disponível em:<
http://tvescola.mec.gov.br/images/stories/publicacoes/salto_para_o_futuro/livro_salto_tecnologias.pdf>. Acesso em: 16 jan. 2014.

VERONESE, M. V. Subjetividade, trabalho e solidariedade. **Aletheia**, Canoas, n. 24, p.105-113, jul./dez. 2006.

VICENTINI, P. P.; LUGLI, R. G. **História da profissão docente no Brasil**: representações em disputa. São Paulo: Cortez, 2009.

WITTIZORECKI, E. S.; MOLINA NETO, V.; BOSSLE, F. Mudanças sociais e o trabalho docente de professores de educação física na escola: estudo a partir de histórias de vida. **Movimento**, Porto Alegre, v.18, n. 1, p.149-169, jan./mar., 2012.

ZARAGOZA, J. M. E. **Mal-estar docente**: a sala de aula e a saúde dos professores. São Paulo: Edusc, 1999.

APÊNDICES

APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Uberaba, _____ de _____ 2013.

Prezado (a) Professor (a)

Você foi selecionado (a) aleatoriamente e está sendo convidado (a) para participar do projeto de pesquisa intitulado “TRABALHO DOCENTE E SOFRIMENTO PSÍQUICO DE PROFESSORES UNIVERSITÁRIOS NO CONTEXTO DO CAPITALISMO FLEXÍVEL”, sob a coordenação da Profa. Sálua Cecílio. O referido estudo propõe-se a investigar o trabalho docente no contexto capitalista contemporâneo, o que daí advém para a saúde de professores do ensino superior.

De natureza qualitativa, este estudo tem como objetivo geral: Compreender as relações entre docência universitária e sofrimento psíquico no contexto do capitalismo flexível. Os objetivos específicos são: Conhecer a natureza e os conteúdos do trabalho docente no ensino superior; investigar em que condições e sob quais circunstâncias, o trabalho docente em nível universitário acarreta sofrimento; identificar o significado e as manifestações do sofrimento.

Dadas as alterações no mundo do trabalho e na docência, o professor se vê desafiado a exercer um trabalho diferente de suas possibilidades, expectativas e anseios e, por isso, corre o risco de sofrer e perder o interesse pelo que faz. O estudo se justifica pelo potencial de prevenção de problemas relacionados à saúde individual e coletiva, pois pela pesquisa e conhecimento dos rumos e das condições gerais da profissão e do exercício do trabalho docente, poderá o professor entender as condicionalidades históricas, sociais e econômicas do magistério, superando a visão de que seja ela uma realidade natural e só individualmente produzida. Isso poderá contribuir para uma leitura da realidade profissional em que a consciência dos fatores a ela relacionados pode contribuir para o aumento do controle sobre os fatos adversos, prevenindo situações de mal-estar e sofrimento psíquico.

O estudo possui finalidades exclusivamente científicas e formativas, pois, ao pensar sobre as questões propostas, o professor terá a oportunidade de repensar o próprio saber e fazer docentes, buscando alternativas para relacionar-se melhor com a escolha e o exercício da profissão. Deste estudo, poderão advir benefícios pessoais, coletivos e institucionais, no sentido de possibilitar o conhecimento das condições profissionais individuais e coletivas de trabalho, entender os rumos do trabalho docente, suas relações entre trabalho e sofrimento psíquico e suas implicações para os professores, enquanto sujeitos e enquanto categoria profissional. A esses aspectos, soma-se a abertura de espaços formativos na instituição, tendo em vista a promoção de relações mais positivas do trabalhador com o seu trabalho atenuando ou evitando problemas relacionados com o sofrimento psíquico, absenteísmo e desmotivação para e no trabalho. 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 da docência universitária e suas relações com a saúde de professores. A participação é voluntária e livre de qualquer dano, seja moral, físico ou psíquico. Você 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 a sua identidade será preservada e que todos os dados levantados serão arquivados no acervo interno do projeto, estando disponíveis apenas à pesquisadora responsável e aos alunos participantes da equipe, como pesquisadores colaboradores.

Esclarecemos que os dados serão utilizados apenas para fins científicos, tendo em vista a publicação de artigos em periódicos e a comunicação 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

Vivian Jilou
Mestranda do Programa de Mestrado em Educação
RG: MG 15132230/ SSP-MG
Fone: (34) 33218602/ (34) 99980926

Orientador Profa. Dra. Sálua Cecílio
Pesquisadora responsável e Coordenadora do Projeto
RG: M194 542 – SSP-MG
Programa de Mestrado em Educação - UNIUBE
Av. Nenê Sabino, 1801- Bairro Universitário
CEP- 38055-000
Fone: 3319-8811

APÊNDICE B - ROTEIRO DE ENTREVISTA**ROTEIRO DE ENTREVISTA****INFORMAÇÃO CONTEXTUAL**

DATA DA ENTREVISTA:

LUGAR DA ENTREVISTA:

DURAÇÃO DA ENTREVISTA:

ENTREVISTADO:

INDICADORES PARA IDENTIFICAR O ENTREVISTADO

SEXO DO ENTREVISTADO:

IDADE DO ENTREVISTADO:

PROFISSÃO DO ENTREVISTADO:

TRABALHA NESSA PROFISSÃO DESDE:

CAMPO PROFISSIONAL:

ONDE NASCEU E VIVEU:

NÚMERO DE FILHOS:

IDADE DOS FILHOS:

PECULIARIDADES DA ENTREVISTA:

APÊNDICE C - ROTEIRO DE ENTREVISTA: NÚCLEO, QUESTÕES E OBJETIVOS

**ROTEIRO DE ENTREVISTA: Núcleo, questões e objetivos**

QUESTÕES	OBJETIVOS
<p>Núcleo temático: Natureza do trabalho docente e suas relações com contexto o capitalismo e as Tecnologias Digitais.</p> <p>1 Fale-me sobre o seu trabalho. 2 Para você o que é ser professor? 3 Você se considera um profissional da educação? Por quê? 4 Como avalia as atuais condições de trabalho docente em relação aos de outros tempos? Teriam as Tecnologias Digitais, participação nesse processo? 5 Na sua forma de pensar, as Tecnologias Digitais, modificam o trabalho do professor? Em que aspectos? 6 Qual a importância das Tecnologias Digitais, para a realização do trabalho docente? Quais os aspectos positivos e negativos do uso das tecnologias? 7 Quais são os efeitos das transformações globais na vida e no trabalho do docente universitário, principalmente, em relação à criatividade, dinamismo e disposição? 8 Qual o sentido que você atribui ao trabalho? Qual o sentido dele na sua vida? Considera que o trabalho do professor serve para reafirmar o sentido da sua vida pessoal e profissional? 9 Você separa a vida profissional da pessoal? Como?</p>	<p>1 Compreender os significados e os conteúdos da docência hoje.</p> <p>2 Analisar o lugar e a centralidade do trabalho na vida do indivíduo.</p> <p>3 Discutir o papel das Tecnologias Digitais, na reconfiguração do trabalho docente e entender os desafios que daí advém para sua identidade docente.</p>

<p>Núcleo temático: Trabalho e sofrimento</p> <p>1 O que mais o atrai em seu trabalho? Há nele algo que o incomoda? O quê e por quê?</p> <p>2 No exercício da docência universitária, considera ser possível uma aliança entre trabalho, satisfação e crescimento profissional? Caso afirmativo, em que sentido?</p> <p>3 No seu modo de ver, como ou sob quais formas os professores costumam demonstrar sua insatisfação com o trabalho? Quais as queixas mais frequentes aos professores?</p> <p>4 O que o faz ausentar-se do trabalho? Você por algum motivo de saúde já teve de se afastar da docência? Qual?</p> <p>5 Você tem necessidades constantes de férias e de descanso?</p> <p>6 Considera ser possível um indivíduo em sofrimento psíquico continuar desempenhando suas funções enquanto professor universitário?</p> <p>7 É mais comum falar de sofrimento ou prazer na prática do trabalho docente? Por quê?</p>	<p>1 Identificar relações entre trabalho e processo saúde/doença.</p> <p>2 Distinguir principais queixas relacionadas ao exercício do trabalho docente e a quais fontes se ligam.</p> <p>3 Examinar as formas de expressão do sofrimento e quais os seus conteúdos.</p> <p>4 Compreender o caráter penoso do trabalho, suas formas de precarização e relações com o capitalismo flexível.</p>
--	---

Obrigada por sua valiosa contribuição!

APÊNDICE D – PEDIDO DE AUTORIZAÇÃO - UNIPAC



Uberaba, 13 de novembro de 2012.

PEDIDO DE AUTORIZAÇÃO

Ilmo Sr

Prof. Chafi Haddad

Coordenador do Núcleo de Extensão

Faculdade Presidente Antônio Carlos de Uberaba - UNIPAC

Na condição de aluna do Programa de Mestrado em Educação da Universidade de Uberaba, solicito autorização de V. Sa. para desenvolver, na faculdade supracitada, o Projeto Pesquisa “**Trabalho docente e sofrimento psíquico de professores universitários no contexto do capitalismo flexível**”, sob a orientação da Prof.^a Dr.^a Sálua Cecílio.

Trata-se de uma pesquisa descritiva e de abordagem qualitativa, para a qual serão selecionados aleatoriamente 15 professores, a partir de uma lista oferecida pelo setor de Recursos Humanos da instituição e que atua nos cursos de Direito, Administração e Pedagogia. Para o desenvolvimento da pesquisa empírica, serão entrevistados dois professores que tenham interesse, disponibilidade, aceitem participar da pesquisa e assinem o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, sem que isso ou a recusa ou desistência, a qualquer momento, possam acarretar alguma represália, risco ou prejuízo aos sujeitos e a instituição como um todo.

A pesquisa tem como objetivo geral:

Compreender as relações entre docência universitária e sofrimento psíquico no contexto do capitalismo flexível.

São objetivos específicos:

- Conhecer a natureza e os conteúdos do trabalho docente no ensino superior;
- Investigar em que condições e sob quais circunstâncias, o trabalho docente em nível universitário acarreta sofrimento;
- Identificar o significado e as manifestações do sofrimento.

A expectativa é contribuir para a promoção de ações formativas que potencializem a satisfação e a qualidade no e do trabalho, a autonomia e o bem-estar de todos.

Esclareço que os resultados se destinam somente a fins científicos e a identidade dos participantes será mantida em sigilo.

Disponível para quaisquer outros esclarecimentos, agradeço.

Atenciosamente,

Vivian Jilou
Mestranda em Educação

Profa. Dra. Sálua Cecílio
Pesquisadora Responsável
UNIVERSIDADE DE UBERABA – CAMPUS AEROPORTO
FONE: (34) 3319-8813

Ciente e de acordo
Chafi Haddad

APÊNDICE E – PEDIDO DE AUTORIZAÇÃO - FACHTUS



Uberaba, 13 de novembro de 2012.

PEDIDO DE AUTORIZAÇÃO

Ilma Sra.

Prof.^a Maria Heliodora do Vale Romeiro Collaço

Diretora Acadêmica

Faculdade de Talentos Humanos – FACHTUS

Uberaba-MG

Na condição de aluna do Programa de Mestrado em Educação da Universidade de Uberaba, solicito autorização de V. Sa. para desenvolver, na faculdade supracitada, o Projeto Pesquisa “**Trabalho docente e sofrimento psíquico de professores universitários no contexto do capitalismo flexível**”, sob a orientação da Prof.^a Dr.^a Sálua Cecílio.

Trata-se de uma pesquisa descritiva e de abordagem qualitativa, para a qual serão selecionados aleatoriamente 15 professores, a partir de uma lista oferecida pelo setor de Recursos Humanos da instituição e que atua nos cursos de Direito, Administração e Sistemas de Informação. Para o desenvolvimento da pesquisa empírica, serão entrevistados dois professores que tenham interesse, disponibilidade, aceitem participar da pesquisa e assinem o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, sem que isso ou a recusa ou desistência, a qualquer momento, possam acarretar alguma represália, risco ou prejuízo aos sujeitos e a instituição como um todo.

A pesquisa tem como objetivo geral:

Compreender as relações entre docência universitária e sofrimento psíquico no contexto do capitalismo flexível.

São objetivos específicos:

- Conhecer a natureza e os conteúdos do trabalho docente no ensino superior;
- Investigar em que condições e sob quais circunstâncias, o trabalho docente em nível universitário acarreta sofrimento;
- Identificar o significado e as manifestações do sofrimento.

A expectativa é contribuir para a promoção de ações formativas que potencializem a satisfação e a qualidade no e do trabalho, a autonomia e o bem-estar de todos.

Esclareço que os resultados se destinam somente a fins científicos e a identidade dos participantes será mantida em sigilo.

Disponível para quaisquer outros esclarecimentos agradeço.

Atenciosamente,

Vivian Jilou
Mestranda em Educação

Prof.^a Dr.^a Sálua Cecílio
Pesquisadora Responsável
UNIVERSIDADE DE UBERABA – CAMPUS AEROPORTO
FONE: (34) 3319-8813

Ciente e de acordo

Profa. Maria Heliodora do Vale Romeiro Collaço