

CONDIÇÕES DE TRABALHO E SAÚDE DE PROFESSORES DO ENSINO SUPERIOR PRIVADO EM UBERLÂNDIA/MG

Marisa A. Elias USP/Ribeirão Preto
Vera Lucia Navarro USP/Ribeirão Preto

Resumo:

As políticas neoliberais implementadas no país, principalmente a partir de 1990, preconizam a lógica do mercado para a educação e, conseqüentemente, a redução da atuação do Estado. Tais políticas se dão aceitando as exigências do Banco Mundial na promoção do desenvolvimento de atividades técnicas e científicas voltadas para o aumento da produtividade do trabalho e têm afetado sobremaneira o trabalho docente. Esta pesquisa teve por objeto de estudo o trabalho de docentes de Instituições de Ensino Superior Privado. Investigou-se a relação entre as condições de trabalho e a situação de saúde destes profissionais. A pesquisa é fundamentada no referencial teórico-metodológico do materialismo histórico dialético e na psicodinâmica do trabalho. Os resultados mostraram que estes profissionais enfrentam situações precárias de trabalho, contratos por hora/aula, falta de estabilidade no emprego, pressão das chefias, intensificação do trabalho, etc. Conclui-se que estes profissionais estão expostos a condições precárias de trabalho, sendo submetidos a atividades desgastantes que desqualificam a profissão e aumentam o mal estar físico e psíquico.

INTRODUÇÃO

O mundo do trabalho na passagem do século XX para o século XXI foi marcado por inúmeras transformações que afetaram de modo marcante a forma de ser do trabalho. O crescimento do desemprego, a queda do salário real, a diminuição do emprego formal e o crescimento de ocupações informais resultaram em maior precarização do trabalho (BEYNON, 1997). Este conjunto de mudanças é reflexo da crise enfrentada pelo capital, em curso desde os anos de 1970.

Harvey (1992) ao discutir esta crise, explicita a nova forma de operar do capitalismo, em termos de um regime de acumulação inteiramente novo, associado a um sistema de regulamentação política e social bem distinto, denominado *acumulação flexível*. Essa forma de acumulação surge da crise do modelo fordista e do Estado do Bem-Estar ocorrida, sobretudo, na primeira metade da década de 1970. A recessão, a crise criaram oportunidades para a reestruturação econômica e o reajustamento social e político. As décadas de 1970 e 1980 se caracterizaram pela intensificação da competição global, que conduziu a um período de racionalização, reestruturação e intensificação do controle do trabalho. Conforme Harvey, a acumulação flexível se apoia na flexibilidade dos processos de trabalho, dos mercados de trabalho, dos produtos e padrões de consumo. Ela se caracteriza pelo surgimento de novos

setores de produção, novos mercados, inovação comercial, tecnológica e organizacional, aumento da competição e da utilização das novas tecnologias produtivas. Como consequência, ocorre o aumento da flexibilidade e mobilidade que possibilitaram maior controle e pressão sobre o trabalho. Além disso, “a acumulação flexível parece implicar níveis relativamente altos de desemprego ‘estrutural’ (...), rápida destruição e reconstrução de habilidades, ganhos modestos (quando há) de salários reais (...) e o retrocesso do poder sindical” (HARVEY, 1992, p. 141). Desta forma, o mercado de trabalho transforma-se, valendo-se de regimes e de contratos de trabalho mais flexíveis por meio, por exemplo, da adoção do trabalho em tempo parcial, temporário ou subcontratado.

Este tema também é abordado por Antunes (1999), que afirma que a crise experimentada pelo capital, bem como suas respostas, dentre elas o neoliberalismo e a reestruturação produtiva têm acarretado, entre tantas consequências, profundas mutações no interior do mundo do trabalho. O grande desemprego estrutural, o crescente contingente de trabalhadores em condições precarizadas, a degradação na relação metabólica entre homem e natureza, conduzida pela lógica societal voltada prioritariamente para a produção de mercadorias e para a valorização do capital são, por aquele autor, apresentados como exemplos deste estado de coisas.

Com a aceleração do processo de globalização econômica ocorrida a partir dos anos 1990, a palavra de ordem nas empresas é reduzir custos. Para isto, os setores mais capitalizados fazem investimentos em novas tecnologias e em novas formas de organizar o trabalho, em geral, poupadores de mão de obra, sob a égide da adoção de políticas de cunho neoliberal. Tais estratégias afetaram diferentes setores produtivos, atingindo inclusive a educação.

Segundo Lima (2007), as políticas neoliberais para a educação preconizam a lógica do mercado, sendo portanto, a ação do Estado reduzida. Além disso, o extremo individualismo, proposto por esse modelo, não favorece as políticas democráticas de participação e compromisso com a realidade social. Desta forma, o caráter capitalista das atuais mudanças das sociedades contemporâneas, se evidencia no papel subalterno das estratégias brasileiras para a ciência e tecnologia e para a educação superior. De acordo com esta autora, ao eleger a inovação tecnológica como eixo central da política científica e da educação superior, as ações governamentais, neste início de século, demarcam uma nova e importante função: desenvolver atividades técnicas e científicas correlatas para propiciar o aumento da produtividade do trabalho em todo o mundo, aceitando as exigências do Banco Mundial. Tais circunstâncias tem provocado mudanças profundas no próprio setor privado, visto o rápido

crescimento do investimento deste setor em grandes redes educacionais, em sua maioria de caráter internacional (SAMPAIO, 2011).

Conforme Brito (2000), no Brasil mesmo o sistema educacional público tem sido levado a um quadro de precarização e degradação. O sucateamento das escolas públicas revela-se no abandono dos equipamentos e instalações, assim como na crescente depreciação das condições de trabalho dos trabalhadores via rebaixamento salarial e péssimas condições para a realização de suas atividades. Importou-se a perspectiva empresarial e seu discurso gerencial com “novas” propostas e experiências racionalizadas. A economia e as transformações no mundo do trabalho se refletem na reestruturação e reforma dos sistemas educativos, que irão repercutir na mudança no acesso à educação.

A EXPANSÃO DO ENSINO SUPERIOR PRIVADO E A MERCANTILIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO

Barreyro (2008) afirma que só se pode falar em ensino superior privado no Brasil a partir da República, pois a Constituição de 1891 ao descentralizar o ensino superior, exclusivo do poder central, delegou-o também para os governos estaduais e permitiu a criação de instituições privadas. Estas instituições eram confessionais ou criadas pela iniciativa privada. Até então, o ensino superior era ministrado por escolas isoladas e não por universidades. De acordo com esta autora, foi grande o crescimento do ensino superior depois de 1945 e até 1960, tendo como base a criação de institutos isolados e universidades que aglutinavam alguns desses institutos, em resposta à demanda de maior escolarização gerada pelo processo econômico, político e social daquela época. Percebe-se que esse crescimento foi uma relevante estratégia de reprodução e ampliação da classe média, “importante mercado consumidor no modelo de desenvolvimento econômico associado ao capital internacional e fonte de legitimidade do regime militar-autoritário” (SILVA JR E SGUISSARDI, 2001, p. 178). Estes autores mostram que a expansão foi realizada predominantemente pela iniciativa privada, não confessional, com o apoio do Estado e fora dos grandes centros urbanos, sendo nestes últimos onde as classes médias conseguiam o diploma que lhes permitiria sua ascensão social. Surgiram, assim, os empresários do ensino superior, oriundos de instituições privadas de 1º e 2º graus.

De acordo com Sampaio (2000) o Conselho Nacional de Educação, criado em 1961, apesar de ter importante função como órgão de regulamentação do ensino, sendo também composto por pessoas do ensino particular, teve também importante tarefa na abertura de

brechas na legislação em decorrência da pressão dos interesses do ensino privado, mostrando ser a força deste último efetivamente superior e eficaz na arena das decisões. Desta forma, foi conveniente para este setor, transformar suas instituições em universidades, pois

“com autonomia é possível ter maior flexibilidade na gestão, por exemplo, abrindo ou fechando cursos, segundo a demanda do mercado. Paralelamente, continuou a interiorização do ensino superior, ocorrendo o aumento de estabelecimentos particulares no Centro-Oeste, Norte e Nordeste” (BARREYRO, 2008, p. 20).

Segundo Silva Junior e Sguissardi (2001), no processo de mercantilização do campo educacional, o financiamento, num primeiro momento é assumido pelo capital coletivo, na figura do Estado – seu representante – devido o alto custo desse investimento e a impossibilidade de os clientes adiantarem proventos para isto. Num segundo momento, o setor de ensino passa a ser explorado pelo capital de serviço. São empresas educacionais que exploram o setor. O setor de serviços tende a se reorganizar segundo a racionalidade do modo capitalista de produção, seja na diminuição do custo de produção da mercadoria força de trabalho, seja na dimensão das empresas de ensino. Neste momento, o ensino superior torna-se mercadoria e tende a reificar-se. Os autores mostram que nos anos 1980 percebia-se a alta concentração de IES (Instituição de Ensino Superior) isoladas, majoritariamente privadas, nas regiões Sul e Sudeste, diversamente do que ocorria nos estados do Norte, Nordeste e Centro oeste, onde predominavam as IES públicas, evidenciando a estreita relação entre essa categoria IES e nível de renda ou poder aquisitivo da população.

Lima (2007) nos conta que ao longo da década de 1990, a educação superior passaria a se constituir num potencial campo de exploração para o capital em crise. A privatização da educação superior ocorreu por meio de duas estratégias principais: diversificação das IES e dos cursos e diversificação de suas fontes de financiamento. Ela afirma que “a desresponsabilização do Estado com a educação superior ocorreu por meio da redução de verbas públicas para seu financiamento e, simultaneamente, por meio do estímulo ao empresariamento deste nível de ensino” (LIMA, 2007, p. 140). Este autor conclui que a política de privatização do ensino superior tem na reconfiguração do trabalho docente por meio de sua precarização um de seus pontos fundamentais.

Oliveira e Dourado (2005) concordam que a partir da segunda metade da década de 1990 ocorreu a expansão acentuada no número de IES, especialmente no setor privado. Ocorreu também a implementação de mecanismos de avaliação e controle do sistema por intermédio do Exame Nacional de Cursos, da análise das condições de ensino dos cursos de

graduação e averiguação de processos de autorização, credenciamento e recredenciamento, visando informar aos ‘clientes’ as características básicas do produto que seria consumido.

“Essas alterações acentuaram, por sua vez, processos de segmentação e distinção institucional no campo da educação superior, marcado cada vez mais pelo atendimento às demandas e exigências do mercado ou de outros segmentos interessados na produção do trabalho acadêmico, sobretudo no que diz respeito aos serviços, processos e/ou produtos tecnológicos que geram inovações e vantagens competitivas no mundo dos negócios” (OLIVEIRA E DOURADO, 2005, p. 58).

Estes autores consideram que a pesquisa e o ensino foram gradativamente sendo submetidos à lógica e princípios de mercado, o que intensifica as tensões e conflitos dentro das IES. O saber universitário torna-se uma mercadoria produzida segundo os interesses dos consumidores e desta forma, destinada a atender as necessidades e as demandas do mercado. A força de trabalho acadêmica é vendida ou comprada por determinado preço, tornando-se cada vez mais, uma mercadoria disponível para troca. Como explicam Silva Junior e Sguissardi (2001), a expansão do ensino superior privado contribuiu para sua própria desestabilização. A centralização no ensino, com professores não titulados, trabalhando com grandes turmas e sem grandes expectativas de bons resultados contribuíram para o descrédito em relação a estas instituições. Outro fato digno de nota refere-se à profissionalização da gestão das IES privadas como outra tendência nas transformações que ocorrem nesse espaço social e nas suas instituições. “Há uma significativa relação de subordinação da área acadêmica à política estratégica elaborada pela mantenedora. (...) A delimitada e subordinada área acadêmica tende a ser gerida por um novo tipo de profissional da educação superior: o gestor acadêmico. A ele cabe imprimir uma política acadêmica” (SILVA JUNIOR E SGUISSARDI, 2001, p. 212).

A aproximação com o mercado e com o setor produtivo, aliada ao acirramento da concorrência neste campo, favoreceu e condicionou o empresariamento das gestões, bem como a vontade política dos gestores de uma autonomia que mais se assemelhe a liberdade de mercado, tal qual as demais empresas. Temos aí o cenário da precarização do ensino superior privado.

A ideologia da educação como panacéia é apontada por Neves e Fernandes (2002) como mais uma estratégia a serviço do neoliberalismo. Esta ideologia prega a ilusão de que quanto mais treinada e educada for a força de trabalho, melhor o desempenho da economia, mais qualificados os empregados e mais justa a distribuição de renda. Ocorre também a

ideologia da empregabilidade, difundindo a ideia de quanto mais capacitado o trabalhador maiores suas chances de ingressar e ou permanecer no mercado de trabalho. Este discurso aparece claramente nas propagandas de faculdades particulares que se direcionam aos trabalhadores, e do próprio governo, incentivando o FIES (Financiamento do Ensino Superior). Seduzida por essas ideologias, a classe trabalhadora investe mais efetivamente na melhoria dos seus padrões de escolarização. Como o Estado foca suas ações no ensino fundamental e médio, e ainda assim de forma ineficiente, a concorrência nos processos seletivos das universidades públicas fez e faz com que boa parte dos trabalhadores precisassem custear seus estudos em nível superior.

REESTRUTURAÇÃO PRODUTIVA E PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE

Segundo Maués (2010), é no escopo da revolução tecnológica que se produz a reestruturação produtiva alterando a organização do processo de produção, modificando a estrutura e as relações do trabalho. Segundo esta autora, o capitalismo em crise desenha um novo perfil para a formação e o trabalho docente, buscando atender às exigências emanadas do mercado. É neste contexto de crise, de mudanças no mundo do trabalho em função da reestruturação produtiva que começaram efetivamente a ser definidas as reformas na educação brasileira que afetaram e afetam o trabalho dos profissionais que atuam na área.

De acordo com Dias (2006) e Passos (2007), o crescimento do ensino superior privado ocorreu para atender uma “demanda do mercado” e oferecer cursos e vagas ao grande contingente de alunos egressos do ensino médio. As escolas tornaram-se empresas, com a abertura do mercado para criação de faculdades particulares e incentivo fiscal para as mesmas. Além disso, a crescente mercantilização do setor privado de educação superior afeta diretamente o trabalho docente. Enquanto as universidades reduzem gastos, os professores sofrem com a precarização desenfreada, que implica em reduções salariais, aumento da carga de trabalho, demissões imotivadas e perseguição às práticas sindicais. Barreto (2004) aborda também esta temática ao discutir a perda da centralidade da categoria trabalho que será expressa pela substituição do trabalho docente pela prática docente, materialização discursiva do esvaziamento deste trabalho. A própria designação ‘professor’ tem cedido espaço a facilitador, animador, tutor, monitor, etc.

A educação tornou-se uma esfera altamente lucrativa de aplicação do capital, o que passou a influenciar decisivamente os fins e os meios envolvidos; “de tal modo que a instituição de ensino, não só privada como também pública, passa a ser organizada e

administrada segundo a lógica da empresa, corporação ou conglomerado” (IANNI, 2004, p.33).

Em consonância com este fato, Oliveira (2004) mostra que, a partir da segunda metade da década de 1990, os profissionais da educação foram submetidos a uma política de arrocho salarial sem precedentes na história, o que implicou em grandes perdas salariais, que decorreram entre outras, da política de contenção salarial e de medidas de flexibilização que provocaram mudanças substantivas na legislação do direito do trabalho no Brasil, complexificando ainda mais o quadro salarial desses profissionais. O aumento do número de professores contratados em regime parcial e horistas são exemplos significativos dessas mudanças. É importante demarcar que a política salarial do setor privado no Brasil caracteriza-se por uma grande diversidade, marcada por medidas diferenciadoras e flexibilizadoras das relações de trabalho. Dessa forma, os vencimentos dos docentes se diferenciam em função da carreira, do contrato de trabalho - efetivo ou temporário - do cargo, do regime de trabalho, da titulação. Cada vez mais são necessárias mais horas de trabalho para manter ou atingir um determinado padrão de vida, o professor horista pode atuar em várias instituições e assumir diversas atividades para atingir esta meta.

Barreyro (2008) esclarece que pelo fato de muitos docentes atuarem em mais de uma instituição, é relevante utilizar o conceito “funções docentes” para definir a participação dos docentes em cada uma das instituições onde desempenham tarefas. Segundo a autora, existem diversos regimes de trabalho nas IES: algumas preveem dedicação exclusiva ou de tempo integral enquanto outras implicam em dedicação menor (horista, tempo parcial), o que explica a noção de função docente, permitindo o trabalho do professor em várias instituições. Bosi (2007) também discute flexibilidade nos regimes de trabalho docente. Apresentando dados do Censo do Ensino Superior Privado realizado pelo INEP (Instituto Nacional de Ensino e Pesquisas), esta autora mostra que do total de docentes cadastrados pelo censo em 2004, apenas 16,9% trabalham em regime de dedicação exclusiva. Este número refere-se quase que exclusivamente à esfera pública e evidencia uma grande desregulamentação do trabalho docente. No caso das IES privadas, conforme Bosi (2007) existiam mais de 118 mil docentes em regime “horista”, o que representava quase 70% de todos os docentes ocupados no ensino superior no Brasil. Observa-se uma desregulamentação possibilitada pela legislação educacional que estabeleceu parâmetros de contratação já bastante flexíveis a partir de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases), visto que 7 das 84 universidades públicas não cumprem a exigência de terem pelo menos um terço do corpo docente em regime de tempo integral. Já entre as universidades privadas, esse tipo de transgressão é muito mais representativa. O

crescimento das funções docentes é fato observável em todos os censos realizados, embora estes dados não reflitam necessariamente um aumento do número de profissionais, podendo ocorrer o contrário, menos professores em várias atividades e instituições. Conforme o censo do ensino superior (BRASIL, 2009) a quantidade de funções docentes em exercício no Brasil cresceu em 2008. Nesse ano foram observadas 321.493 funções docentes, um acréscimo de 4.452 em comparação com 2007, ou seja, de 1,4%. Já em 2010, o número total passa a ser de 345.335 de funções docentes em exercício nas instituições de educação superior, embora estes dados incorporem a atuação na pós graduação. A tendência de 2004 se ratifica em 2010, apresentando a categoria pública predominantemente, com regime de trabalho de tempo integral. Pode-se observar que são crescentes os percentuais relativos a tempo integral ao longo do período, que passa a representar 80,2% em 2010. Já na categoria privada, prevalecem os horistas, ainda que esses tenham diminuído de 55,8%, em 2002, para 48,0%, em 2010. Os regimes integral e parcial aumentam seus percentuais de participação, sobretudo de 2008 para 2010. No ano de 2010, 24,0% dos regimes de trabalho são em tempo integral e 28,0% em tempo parcial (BRASIL, 2010).

Evidencia-se o papel da organização do ensino superior privado na precarização do trabalho docente e sua desregulamentação, expondo os professores a condições de trabalho causadoras de mal estar e conseqüentemente afetando sua saúde. O trabalho docente sofre um profundo processo de proletarização entendido como a perda gradativa do controle do processo de trabalho e de autonomia das ações, em função da centralização das decisões sobre os resultados do mesmo, além do aspecto relativo à venda da força de trabalho como mercadoria (APPLE,1995).

Outra questão considerada por Oliveira (2004), a respeito de conseqüências das reformas iniciadas nos anos de 1990 se refere às novas exigências profissionais para os professores, sem a necessária adequação das condições de trabalho e resultaram em maior responsabilização do professor pelo desempenho da escola e do aluno. Aumentou também sua responsabilidade sobre sua formação, o que os obrigou a buscar constantemente formas de requalificação por conta própria, tais mudanças, por sua vez, repercutem diretamente sobre a organização do trabalho escolar, pois exigem mais tempo de trabalho do professor, tempo este que se não aumentado em sua jornada objetivamente, se traduz em intensificação do trabalho.

Tal condição é ressaltada por Maués (2010) ao afirmar que o Grupo de Trabalho de Política Educacional (GTPE) do ANDES, Sindicato Nacional dos Docentes da Educação Superior, em documento de abril de 2005, alertou que as reformas no ensino implicam em sérias mudanças na organização do trabalho docente, podendo vir a alterar o status

profissional e as relações de trabalho. Essas políticas educacionais alteram a divisão das tarefas, a discriminação das atividades, a divisão dos tempos. Como Oliveira (2003) denuncia;

“O trabalho docente não é mais definido apenas como atividade em sala de aula, ele agora compreende a gestão da escola no que se refere à dedicação dos professores ao planejamento, à elaboração de projetos, à discussão coletiva do currículo e da avaliação. [...] Assim, por força muitas vezes da própria legislação e dos programas de reforma, os trabalhadores docentes se vêem forçados a dominar práticas e saberes antes desnecessários ao exercício de suas funções. [...] Os trabalhadores docentes convencidos de que devem responder a essas exigências, diante da constatação de que a realidade deveria ser melhor, e não encontrando os meios necessários para por em prática exatamente o que acreditam que seja esperado deles quer pelo governo, pelos alunos, quer pelos pais, quer por seus pares, encontram-se diante de enorme insatisfação” (OLIVEIRA, 2003, p. 34).

Segundo o Grupo de Trabalho De Política Educacional da ANDES, a combinação dessas legislações levará o docente a uma sobrecarga de trabalho, ultrapassando as horas contratadas, o que, em geral, provoca um desgaste físico e emocional (MAUÉS, 2010). De acordo com esta pesquisadora, um outro efeito das reformas sobre o trabalho docente é a crescente perda de autonomia, em função das injunções legais que ditam os procedimentos com fins de controle e avaliação dos resultados. Para Maués (2006) o ordenamento jurídico atual corrobora para que a educação superior e o trabalho dos docentes estejam subordinados às exigências do capital. Nessa lógica, a competitividade é estimulada entre esses profissionais e o sistema de avaliação, aprofundado no governo atual, contribui sobremaneira para que esse objetivo seja atingido. Os professores são avaliados de forma direta (avaliação de cursos) e de forma indireta (avaliação dos estudantes via ENADE – Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes). Dessa forma a pressão sobre os docentes passa a ter um caráter permanente. As exigências são enormes para que ministrem aulas, coordenem projetos, orientem estudantes, participem dos colegiados, publiquem, apresentem trabalhos em eventos científicos. Tais funções são inerentes ao fazer docente, à prática pedagógica. No entanto, as mesmas, no caso das IES privadas, não estão incluídas no trabalho do ‘horista’, sendo realizado sob pressão já que se refere a atividade não paga, trabalho real e não trabalho prescrito¹. A precarização do trabalho ganha nesse contexto força e dimensão, tanto pela

¹ O conceito de ‘trabalho prescrito’ (ou tarefa) refere-se ao que é esperado no âmbito de um processo de trabalho específico, com suas singularidades locais. O ‘trabalho prescrito’ é vinculado, de um lado, a regras e objetivos fixados pela organização do trabalho e, de outro, às condições dadas. Pode-se

quantidade de atividades a serem desenvolvidas quanto pela natureza das mesmas. Maués (2006) relata que essa questão nos remete, para a polêmica instalada em relação à proletarização do docente. Proletarização essa que significa a não profissionalização, representando a perda da autonomia sobre o processo de trabalho. A perda de autonomia no trabalho, ocorreria pela natureza das políticas implementadas nas últimas décadas que, para atender às demandas do capital internacional, têm centralizado e padronizado algumas das atividades inerentes ao fazer docente. Toda essa situação tem tido consequências para a saúde e o bem estar do professor.

“Dessa forma, o trabalho docente é determinado, não de forma mecânica, mas sofrendo influências dos seguintes aspectos: (1) pelas políticas econômicas, que buscam fazer da educação um dos instrumentos que contribua para o ajuste fiscal e para a chamada estabilidade econômica, que nada mais é do que a possibilidade de fazer *superávit* para pagamento da dívida; (2) pelas políticas públicas educacionais que buscam adequar a educação às demandas do capital, isto é, da formação de um trabalhador apto para atender às necessidades do mercado; (3) pelas políticas de formação docente que procuram formar um profissional que seja capaz de cumprir as determinações explicitadas pelos organismos internacionais, sobretudo o Banco Mundial; (4) pela natureza das reformas que priorizam a eficiência e a produtividade, cujo conceito de qualidade está intimamente relacionado com as exigências do mercado” (MAUES, 2006, p. 10).

A RELAÇÃO TRABALHO DOCENTE E SAÚDE

A relação trabalho e saúde é foco de estudos em diversas áreas do saber a algumas décadas, mas sobretudo nas décadas de 1990 e 2000, as repercussões psíquicas do trabalho começaram a ganhar espaço nos consultórios (LACAZ, SELIGMAN-SILVA, BERNARDO, MAENO, KATO, 2010). Esses agravos à saúde, até então não identificados, hoje são reconhecidos como relacionados ao trabalho tanto pelo Ministério da Saúde², como pelo Ministério da Previdência Social³. O reconhecimento deste tipo de adoecimento pelo trabalho evidencia a complexidade que envolve a avaliação da relação entre o processo saúde/doença e o trabalho.

A financeirização ou mundialização financeira modifica o papel das instituições. O capital é quem determina a função dos aparelhos, submetendo todos os setores, transformando

dizer, de forma sucinta, que indica aquilo que ‘se deve fazer’ em um determinado processo de trabalho. (PEREIRA, 2008)

² Portaria nº 1339/GM, de 18 de novembro de 1999.

³ Decreto nº 3048, de 1999.

inclusive a educação em mercadoria. O empresariamento da educação promove profundas mudanças no ensino superior que alteram a vida acadêmica e modifica a função do docente e conduzem a intensificação e precarização do trabalho. No entanto, as repercussões psicossociais destas condições, seus aspectos sociais, econômicos e organizacionais sobre a subjetividade do docente, são minimizados ou ignorados pelo sistema.

Freitas e Cruz (2008) relataram que pesquisas realizadas no final dos anos de 1990 e início dos 2000, indicaram a existência de verdadeiras epidemias de doenças relacionadas ao trabalho. Contudo, dados a respeito de doenças relacionadas ao trabalho na educação se tornaram mais frequentes somente a partir do ano 2000. Autores como Esteve (1995), Codo (1999), Delcor (2003), Bueno e Lapo (2003), Oliveira (2001), Reis (2004), Araújo *et al.* (2005), Gasparini (2005) e Lemos (2005) realizaram estudos que buscaram identificar como as transformações sociais repercutem no trabalho do professor e verificaram que as modificações no contexto social das últimas décadas alteraram significativamente o perfil do professor e as exigências pessoais e do meio em relação à sua atividade. Estudos como os de Codo (1999) e Esteve (1999) apontaram que dentre os fatores que contribuem para a perda da qualidade da saúde dos professores está a não valorização e o não reconhecimento do trabalho docente expressos, genericamente, pela percepção de desrespeito por parte dos alunos e da sociedade, as condições salariais (que não condizem com a responsabilidade social do professor), a necessidade de ampliação da jornada de trabalho para recompor o salário, os aumentos expressivos de alunos em salas de aula, além da luta permanente para se manter no emprego.

Os professores sofrem pressões em relação ao desempenho, ao mesmo tempo em que precisam acumular mais horas de trabalho para obter o mínimo retorno financeiro necessário à sua sobrevivência, o que reflete em mal estar e alterações sua saúde física e psíquica. Salim (2009) relata em levantamento com 2484 professores de Minas Gerais, que 92,84% deles referem cansaço físico e mental relacionando-os às condições de trabalho executadas, seja o barulho ou a ameaça de violência frequentes. Mendes, Chaves, Santos e Ramos (2007) em pesquisa sobre significado do trabalho e sofrimento na profissão docente universitária, concluem que, apesar de a profissão de docente ser gratificante, o sofrimento no trabalho dos professores entrevistados, foi muito evidente e, em grande parte, relacionado com a instituição e seus problemas. A atividade de ensinar existe mesmo antes das instituições de ensino, anterior ao século XI, quando se tem registro da primeira universidade embora, na atualidade, a profissão de ‘mestre’ tenha perdido seu *status* simbólico de essencial para a sociedade e luta pela valorização e reconhecimento social do seu trabalho (LEMOS, 2005).

Há que se considerar que o sistema de ensino evoluiu do ponto de vista material. Ao longo desses séculos foram desenvolvidas técnicas, métodos e ferramentas que ajudaram levar conhecimentos a grande parte da população mundial. Por outro lado, a atividade do professor acabou se tornando alvo para diminuir os custos do ensino e manter sua expansão. O desenvolvimento técnico muitas vezes se reflete em intensificação do trabalho resultando em mais horas de trabalho realizado fora da instituição, como na exigência do uso das tecnologias e ferramentas digitais. Tal qual o trabalhador de qualquer empresa, o docente vê-se forçado a cumprir metas, prazos e atender demandas institucionais que o obrigam a ficar disponível online 24 horas por dia.

Irônico saber que os professores, a maior categoria profissional do mundo, com 59 milhões de profissionais, nem por isso é a mais protegida, são expostos a riscos biomecânicos, psicossociais e de uso vocal abusivo, como afirma Reis (2006). Segundo a autora, a atividade educacional é estressante, e seus trabalhadores são submetidos a ambientes conflituosos, com altas exigências de desempenho e de sobrecarga de trabalho decorrente da grande jornada e acúmulo de tarefas intra e extraclasse. Araújo *et al.* (2005) relacionam as mudanças significativas na estruturação e valorização social das atividades docentes com o processo de adoecimento desta categoria. Eles afirmaram que a desvalorização do professor pela sociedade, as precárias condições materiais de trabalho, o aumento das exigências e a fragmentação do trabalho podem facilitar o surgimento do adoecimento. Muitas demandas apresentadas ao professor não podem ser por ele resolvidas dado que eles não detêm meios e nem condições para tal, o que pode conduzir a auto-intensificação do trabalho, causa de sofrimento, insatisfação, doença, frustração e fadiga.

O investimento no ensino superior ganhou novos contornos e se tornou importante ferramenta para “agregar valor” para produtividade e crescimento como desejam os órgãos internacionais – Banco Mundial, UNESCO – construindo a ideologia de que o investimento neste nível de ensino é fundamental para construir uma sociedade do conhecimento. Elaborase assim uma nova arquitetura acadêmica e social, o ensino operacional (CHAUI, 1999), voltado para si mesmo e distanciado da pesquisa. Ao alterar a identidade da universidade altera-se o papel do docente, vinculado ao mercado, aparece a figura do professor empreendedor impelido na vivência acadêmica a aceitar a exigências mercadológicas para realizar seu trabalho e suas pesquisas. A consequência mais visível da intensificação do trabalho é o aparecimento das doenças.

Desta forma, parece cada vez mais evidente o fato de que as condições de trabalho às quais os docentes das instituições privadas estão submetidos na atualidade são potencialmente

causadoras de sofrimento e adoecimento mental, resta-nos denunciar tais fatos de forma a desmistificar tal realidade para que não seja naturalizada.

Como afirma Maués (2010) esta é uma realidade criada e como tal, num processo dialético, pode ser desconstruída e construída ou reconstruída. Os caminhos para esta desconstrução passam também pelo movimento docente organizado, sobretudo o sindicato. É necessário retomar a defesa da educação como um direito humano fundamental e contribuir para que o trabalho enquanto centralidade da vida humana possa ser realizado em condições de respeito à saúde física e psíquica dos trabalhadores.

O TRABALHO E A SAÚDE DOS DOCENTES DE UBERLÂNDIA

Foram entrevistados cinco professores do ensino superior privado que atuam na cidade de Uberlândia. Estes profissionais atuam na docência há pelo menos cinco anos. Ao relatarem a respeito de seu trabalho mostraram que o ensino é por eles percebido como uma tarefa com alto valor simbólico. Por outro lado também apareceu nos relatos um desencanto em relação a esta atividade. Desta forma, contraditoriamente, a profissão perde seu encanto mas preserva elementos de idealização. A profissão docente carrega as marcas de uma construção histórica e ideológica que caracteriza esta atividade como sacerdócio, missão com alto valor subjetivo. No entanto, na atualidade, a desregulamentação provocada pelos efeitos do neoliberalismo e globalização, promove perdas e intensificação das atividades. A ideologia da profissão como missão também serve ao sistema para manter o profissional preso a condições de trabalho precarizadas, visto que apesar delas ele “deverá” cumprir o seu papel. O sentimento de desqualificação ao perceber seu ofício ser tratado como mercadoria é constante no discurso dos profissionais. O ensino como trabalho vincula o professor a uma responsabilidade e a um compromisso com o valor e o sentido de sua atividade, o que possibilita a intensificação das atividades.

As condições de trabalho são relatadas também de forma contraditória, visto que de um lado são em geral oferecidas as condições mínimas para execução da tarefa: pincel, giz, quadro e sala. De outro, são exigidas muitas tarefas que devem realizadas fora do horário de aula e que não são pagas. A contratação por hora aula também é outro elemento importante no processo de precarização e intensificação das atividades. O contrato de trabalho é variável de semestre a semestre o que não possibilita estabilidade e segurança ao profissional e permite às instituições novas formas de manipulação do docente.

As condições de saúde sofrem as consequências da precarização das condições de trabalho. Apesar de a princípio não reconhecer o mal estar e desequilíbrio emocional, os professores apresentam diversos sintomas típicos de estresse. Dores de cabeça, dores de estômago, nervosismo, ansiedade e sintomas psicossomáticos como as alergias, ocorrem com frequência. A própria percepção do adoecimento está comprometida pela tentativa de preservação dos elementos positivos do trabalho ao utilizarem a negação do sofrimento como recurso defensivo. Busca-se preservar a positividade da atividade profissional em detrimento da própria saúde.

Conclui-se que na atualidade, a mercantilização da educação a desqualifica e transforma seus profissionais em meros reprodutores de técnica, retirando o sentido do trabalho e provocando mal estar e desencanto com a atividade profissional. O trabalhador da educação arca com as consequências da perda de sentido em seu fazer, com a desvalorização e a precarização, manifestando em seu corpo e psiquismo os efeitos deletérios deste sistema desumano.

REFERENCIAL BIBLIOGRÁFICO

- ANTUNES, R. *Os sentidos do trabalho: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho*. São Paulo: Boitempo Editorial, 1999.
- APPLE, M. *Trabalho docente e textos: economia política das relações de classe e de gênero em educação*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.
- ARAÚJO, T. M. de; et al. Mal-estar docente: avaliação de condições de trabalho e saúde em uma instituição de ensino superior. *Revista Baiana de Saúde Pública*; 29(1): 6-21, jan.-jun. 2005.
- BARRETO, R. G. Tecnologia e educação: trabalho e formação docente. *Educ. Soc.*, Campinas, vol.25, n.89, p.1181-1201, Set./Dez. 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v25n89/22617.pdf> Acesso em 09/01/2012
- BARREYRO, G. B. *Mapa do Ensino Superior Privado*. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, Brasília, 2008. Disponível em <<http://www.inep.gov.br/pesquisa/publicacoes>> Acesso em 07 mai 2010.
- BEYNON, H. As práticas do trabalho em mutação. In ANTUNES, Ricardo (org.). *Neoliberalismo, trabalho e sindicato. Reestruturação produtiva no Brasil e na Inglaterra*. São Paulo: Bom tempo Ed., 1997.

- BOSI, A.P. A precarização do trabalho docente nas instituições de ensino superior do Brasil nesses últimos 25 anos. *Educ. Soc.* 28(101), p. 1503-1523, 2007.
- BRASIL, Ministério de Educação. *Censo da Educação Superior 2008*. Resumo Técnico. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Brasília, 2009.
- BRASIL, Ministério da Educação. *Censo da Educação Superior 2010*. Divulgação principais resultados Senso da Educação Superior 2010. CENSUP, INEP, Ministério da Educação, outubro 2011.
- BRITO, J. C. *Projeto de Pesquisa: relações de gênero, precarização do trabalho e saúde*. Rio de Janeiro: CESTEH/FIOCRUZ, 2000.
- BUENO, B. O; LAPO, F. R. Professores, desencanto com a profissão e abandono do magistério. *Cadernos de pesquisa*, n. 118, p.65-88, março de 2003.
- CHAUÍ, M. *Convite à filosofia*. São Paulo, Ática, 1999.
- CODO, W. *Educação: carinho e trabalho*. Petrópolis: Vozes; CNTE, 1999.
- DELCOR, N. S. *Condições de trabalho e saúde dos professores da rede particular de ensino em Vitória da Conquista, Salvador, Bahia, 2003*. 122 p. Dissertação de Mestrado Curso de Pós-Graduação em Medicina e Saúde, Universidade Federal da Bahia (UFB), Salvador, 2003.
- DIAS, A. J. C. *O ensino superior privado em Uberlândia: contradições do trabalho docente*, 2006. 165p. Dissertação de Mestrado apresentada ao Departamento de Educação. Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2006.
- ESTEVE, J. M. Mudanças Sociais e função docente. In: NÓVOA, A. (org.) *Profissão Professor*. Lisboa: Porto Editora, 1995.
- FREITAS, C. R. e CRUZ, R. M. *Saúde e trabalho docente*. XXVIII Encontro nacional de engenharia de produção. A integração de cadeias produtivas com a abordagem da manufatura sustentável. Rio de Janeiro, RJ, Brasil, 13 a 16 de outubro de 2008. Disponível em http://www.abepro.org.br/biblioteca/enegep2008_TN_STO_072_509_10776.pdf Acesso em 02/04/2012.
- GASPARINI, S. M. *Transtornos mentais em professores da rede municipal de Ensino de Belo Horizonte*. 2005, 145 p. Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós Graduação em Saúde Pública, Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Belo Horizonte, 2005.
- HARVEY, David. *Condição pós-moderna*. Trad. de Adail Ubirajara Sobral, Ed. Loyola, São Paulo, 1992.
- IANNI, O. *Capitalismo, Violência e Terrorismo*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004.

- LACAZ, F. A. C. SELIGMANN-SILVA, E. , BERNARDO, M. H. MAENO, M. KATO. M. Capitalismo organizacional e trabalho – a saúde do docente. *Universidade e Sociedade*, DF, ano XIX, nº 45, janeiro de 2010.
- LEMOS, J. C. *Carga psíquica no trabalho e processos de saúde em professores universitários*, 2005. Tese (doutorado em Engenharia de Produção e Sistemas) – Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2005.
- LIMA, K. *Contra-reforma na educação superior: de FHC a Lula*. São Paulo, Ed. Xamã, 2007.
- MENDES, L. CHAVES, C., SANTOS, M., RAMOS MELLO NETO, G. Da arte ao ofício: vivências de sofrimento e significado do trabalho de professor universitário. *Revista Mal-estar E Subjetividade* VII (setembro), n.2, p.527-556, 2007. Disponível em: <<http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=27170215>>
- MAUÉS, O. A reconfiguração do trabalho docente na educação superior. *Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. especial 1, p. 141-160, 2010. Editora UFPR* Disponível em: <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=155018478007> Acesso em 29/09/2012.
- _____ *A reforma da educação superior e o trabalho docente*. VI Seminário da redestrado - regulação educacional e trabalho docente. 06 e 07 de novembro de 2006 – UERJ - Rio de Janeiro - RJ.
- NEVES, L. M. W e FERNANDES, R. R. Política neoliberal e educação superior. In: NEVES, LUCIA M. W. (org.) *O empresariamento da educação: novos contornos do ensino superior no Brasil nos anos 1990*. São Paulo, Ed. Xamã, 2002.
- OLIVEIRA, C. R. B. *Bem-estar dos docentes de uma instituição privada de ensino superior*. 2001, 230p. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção) – Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2001.
- OLIVEIRA, D. A reestruturação do trabalho docente: Precarização e flexibilização *Educ. Soc.*, Campinas, vol.25, n.89, p.1127-1144, Set./Dez. 2004. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br> > Acesso em 02 fev 2010.
- OLIVEIRA, D. A. *As Reformas educacionais na América Latina e os trabalhadores docentes*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.
- OLIVEIRA, J. F. DOURADO, L. F. Educação superior: o público e o privado na produção do trabalho e da vida acadêmica. In: ADRIAO, THERESA & PERONI, VERA (orgs) *O público e o privado na educação: interfaces entre estado e sociedade*. São Paulo, Ed. Xamã, 2005.

- PASSOS, N. *Mercantilização desenfreada do ensino superior precariza trabalho docente*. 2007. Disponível em <<http://www.andes.org.br/imprensa/ultimas/contatoview.asp?key=4768>> Acesso em 03 mar 2010.
- PEREIRA, I. B. Dicionário da educação profissional em saúde. Rio de Janeiro: EPSJV, 2008
- REIS, E. J. F. B. Docência e exaustão emocional. *Educ. Soc.*, jan./abr. 2006, vol.27, no.94, p.229-253.
- _____. *Trabalho e Saúde Mental em Professores*. 2004. 223p. Tese (doutorado) Faculdade de Medicina. Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2004.
- SALIM, C. A. (coord.) *O trabalho e os agravos à saúde dos professores da rede privada de ensino do estado de Minas Gerais*. Relatório Técnico. Pesquisa sobre as condições de trabalho e saúde dos docentes e auxiliares de administração escolar da rede privada de ensino do estado de Minas Gerais. Parceria FUNDACENTRO/SAAE-MG/SINPRO-MG/FITEE. 2009.
- SAMPAIO, H. M. S.A. *O ensino superior no Brasil: o setor privado*. São Paulo, Ed. Hucitec, FAPESP, 2000.
- _____, H. M. S. A Revista Ensino Superior Unicamp. Disponível em http://www.revistaensinosuperior.gr.unicamp.br/edicoes/ed04_outubro2011/05_ARTIGO_PRINCIPAL.pdf Acesso em 28/08/12.
- SILVA JUNIOR, J. R. SGUISSARDI, V. *Novas faces da educação superior no Brasil*. São Paulo, Ed. Cortez Bragança Paulista, USF-IFAN, 2001.