

FRANCISCO JADIR DE SOUZA CAMPOS

**TRABALHO DOCENTE E SAÚDE:
TENSÕES DA EDUCAÇÃO SUPERIOR**

UFPA
BELÉM
2011

FRANCISCO JADIR DE SOUZA CAMPOS

**TRABALHO DOCENTE E SAÚDE:
TENSÕES DA EDUCAÇÃO SUPERIOR**

Dissertação apresentada como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre, junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação, do Instituto de Ciências da Educação: Linha de Pesquisa *Políticas Públicas Educacionais*, da Universidade Federal do Pará.

Orientadora Professora Doutora Olgaíses Cabral Maués

UFPA
BELÉM
2011

FRANCISCO JADIR DE SOUZA CAMPOS

**TRABALHO DOCENTE E SAÚDE:
TENSÕES DA EDUCAÇÃO SUPERIOR**

Dissertação apresentada como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação, junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação, do Instituto de Ciências da Educação, da Universidade Federal do Pará, da Linha de Pesquisa Políticas Públicas Educacionais.

BANCA EXAMINADORA:

Professora Doutora Olgaíses Cabral Maués (UFPA)
Orientadora

Professor Doutor Luiz Fernandes Dourado (UFG)
Examinador

Professora Doutora Vera Lúcia Jacob Chaves (UFPA)
Examinadora

Professor Doutor Gilmar Pereira da Silva (UFPA)
Examinadora

APROVADO EM 22/06/2011
CONCEITO: EXCELENTE

UFPA
BELÉM
2011

Dedico esse trabalho, afetosamente, a todos que, direta ou indiretamente, estiveram envolvidos com ele e, particularmente, a Maria Belmira Neves Campos, minha esposa, que tantos sacrifícios enfrentou para que me fosse possível concluí-lo.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, de modo especial, primeiramente, a Deus que, por sua infinita bondade e misericórdia, concedeu-me a graça de realizar esse trabalho.

À professora doutora Olgaíses Cabral Maués, pela sabedoria, paciência e compreensão demonstradas ao longo da elaboração desse trabalho. Seus ensinamentos foram e serão sempre relevantes para a consecução da minha própria vida.

Aos professores do Mestrado Acadêmico em Educação, em particular, à professora doutora Terezinha Monteiro, pelo estímulo.

Aos meus colegas de turma pelos momentos de discussão e pelas contribuições na construção desse eterno processo de aprendizagem.

Às secretárias do Mestrado Acadêmico em Educação, em especial, à Conceição Mendes, pelo incentivo.

Aos meus colegas da *Rede de Estudos Sobre Trabalho Docente (REDESTRADO)*, pelas contribuições.

Por fim, à minha família: minha esposa e meus filhos, por terem estado presentes em todos os momentos (difíceis ou não) dessa caminhada.

Em recente texto expus a tese que vários estudos apontam que, no Brasil, passamos de uma ditadura civil-militar para uma ditadura do mercado e que isso não só qualifica o atual modelo econômico-social, mas também o projeto educacional do atual governo. A entrevista do fundador e dono da “Universidade” Estácio de Sá, publicada pela Folha Dirigida (16.10.2001), constitui-se, a meu ver, num exemplo paradigmático deste processo. O fundador e dono da Estácio de Sá, de sucesso vertiginoso - 160 alunos em 1970 e 90 mil em 2001- por sua exemplar sinceridade nos dá, em estado puro, o pensamento empresarial do ensino vigente no Brasil. Do ponto de vista do negócio o pensamento do dono e fundador da Estácio de Sá, é de uma coerência total: a “pesquisa é uma inutilidade pomposa, é uma perda de tempo federal” ou que o analfabetismo não é um problema para ele já que “estudar é uma opção, quem quiser faz quem não quiser não faz e não fica pior porque não faz”. Também é totalmente coerente para o pragmatismo empresarial que nos diga: “eu não me interessei pela educação e nem acho que eu seja uma pessoa muito interessada em educação. (...) Estou interessado no Brasil? Não, não estou interessado no Brasil. Na cidadania? Também não. Na solidariedade? Também não. Estou interessado na Estácio de Sá”. Ou seja, estou interessado no meu negócio. Claro que para quem pensa a educação como um direito social e subjetivo, e não um produto ou mercadoria, e base de um projeto estratégico para construir um país soberano, com uma identidade cultural e com produção de ciência e tecnologia, a franqueza do empresário fundador da Estácio espanta. Mas, louve-se a sinceridade. Gostaria de sustentar, todavia, que o dono e fundador da Estácio está profundamente errado quando atribui o sucesso do seu negócio à sorte ou porque na Estácio de Sá se “trabalha muito” e tem uma estratégia de trabalho descentralizado. Com igual sucesso ao da Estácio existem dezenas de mega empreendimentos, do sul ao norte, que fazem do ensino um negócio dos mais rentáveis e que o mesmo não advém da sorte ou do trabalho duro. Isso é profundamente falso. Onde está, então, a resposta do sucesso? A verdade está em que isso se deve a uma política que se constrói no Brasil desde a ditadura civil-militar de 64, mas que é competentemente concebida e executada no contexto da ditadura do mercado ou daquilo que James Petras e H. Veltemeyer explicitam no livro “*Brasil de Cardoso – A desapropriação do país*” (Petrópolis, Editora, Vozes, 2001) (FRIGOTTO, 2009).

RESUMO

Nesse estudo - abordamos as metamorfoses do mundo do trabalho, determinadas pelo esgotamento do modelo taylorista-fordista de produção, erigido no sentido de superar a crise da década de 1930, que assolou as sociedades capitalistas. Também é estudada a consolidação de um tipo de Estado que deu suporte ao período de maior desenvolvimento do capitalismo, o *Welfare State*, assentando, nos países desenvolvidos, suas bases nos pressupostos keynesianos – propunha imprimir ao Estado um papel estratégico no desenvolvimento do capitalismo global, e que tem sua derrocada com a crise econômica da década de 1970, com o aprofundamento do processo de mundialização dos mercados e a consolidação, aí, do poder político-econômico das empresas multi e transnacionais. Problematisa-se a centralidade do trabalho enquanto categoria social fundamental e os nexos entre trabalho, saúde e educação. O papel que Estado desempenha no quadro mais amplo da sociedade capitalista, marcado pela introdução de uma nova regulação social, concretizada por meio da implementação de reformas de cunho neoliberal, as quais podem ser observadas no âmbito das políticas públicas na sociedade brasileira, viabilizando a implementação de uma lógica mercantilista no campo educacional, principalmente na Educação Superior, que se traduz na reorganização e realização do trabalho docente nesse nível de ensino, com precarização, intensificação desse trabalho e sua repercussão sobre a saúde do docente. Analisamos os nexos entre trabalho e saúde, marcados pela submissão do corpo e da “alma” do trabalhador, aos interesses da acumulação capitalista e enfatizamos o momento em que novas questões se colocaram para as diferentes áreas do saber e das práticas, principalmente, no campo da saúde e da educação, de modo a exigirem uma reorientação dos velhos padrões de compreender o mundo, reorientação que implica a necessidade de um encontro entre a Saúde do Trabalhador e a Educação.

Palavras-Chave: Trabalho e Educação; Ensino Superior; Saúde e Trabalho Docente.

ABSTRACT

In this study - we address the metamorphosis of the world of work, determined by the exhaustion of the Taylorist-Fordist production, built to overcome the crisis of the 1920s, which devastated the capitalist societies. And the consolidation of a type of state who supported the greatest period of development of capitalism, the welfare state, becoming, in developed countries, their bases in the Keynesian assumptions - the state proposed to print a strategic role in the development of global capitalism, and that has its downfall with the economic crisis of the 1970s, with the deepening of the process of consolidation and globalization of markets, then, the political and economic power of multinational companies and transnational corporations, discusses the centrality of work as a social category and the fundamental nexus between work, health and education. The role that the state plays in the broader framework of capitalist society, marked by the introduction of a new social regulation, achieved through the implementation of neoliberal reforms, which can be seen in the context of public policies in Brazilian society, making possible the implementation a commercial logic in the educational field, especially in higher education, which translates in the reorganization and implementation of teaching at this level of education, with insecurity, intensification of work and its impact on the health of teachers. We analyze the connections between work and health, marked by the submission of body and "soul" of the worker, the interests of capitalist accumulation and emphasize the moment when new issues are posted for different areas of knowledge and practices, especially in the field health and education so as to require a redirection of old patterns of understanding the world, which implies the need for reorientation of a meeting between the Occupational Health and Education.

Keywords: Work and Education, Higher Education, Health and Teaching Work.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
I. TRABALHO, ESTADO E EDUCAÇÃO: UMA CRISE EM CADEIA	16
I.1. A crise da sociedade capitalista: trabalho e Estado.....	16
I.2 A reforma do Estado e a Educação.....	28
II. TRABALHO, SAÚDE E EDUCAÇÃO: MEDIAÇÕES	36
II.1 Conceito de Trabalho em Marx.....	36
II.2. Da centralidade do trabalho como categoria para análise do trabalho docente.....	38
II.3. A Educação no bojo das reformas neoliberais do Estado brasileiro.....	46
II.3.1. O SINAES e a política de avaliação da educação brasileira.....	54
II.3.2. A Lei de Inovação Tecnológica: a produção do conhecimento à mercê do mercado.....	58
II.3.3. O REUNI ou a adaptação dos corpos e subjetividades ao novo paradigma da gestão eficiente.....	59
III. PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO E DA SAÚDE	62
III.1. Elementos da história da tra(u)mática relação entre Trabalho e Saúde.....	62
III.2. Apontamentos sobre a saúde do trabalhador docente: notícias do ‘fantasma’ na Academia versus o estado da questão.....	70
III.2.1. Das notícias do ‘fantasma’.....	70
III.2.2. Principais adoecimentos mentais em docentes.....	75
III.2.3 A saúde do trabalhador docente e o estado da questão na UFPA	84
III.2.3.1- Análise dos Dados e Interpretação dos Resultados	85
CONSIDERAÇÕES FINAIS	95
REFERÊNCIAS	97

INTRODUÇÃO

Este trabalho está diretamente ligado a minha trajetória na área de educação, iniciada com a realização do Curso de Especialização em Docência do Ensino Superior promovido pelo atual Instituto de Ciências da Educação da Universidade Federal do Pará (UFPA), instigado pelo fato de naquela ocasião estar envolvido com a preceptoria da Residência Médica em Cirurgia Geral do Hospital Universitário João de Barros Barreto, por ser minha formação médica, como Cirurgião de Cabeça e Pescoço, e ter observado que durante o desempenho da docência por alguns colegas médicos professores, faltava-lhes o vislumbamento e o conhecimento das estratégias pedagógicas para melhor desempenho no exercício da docência.

Isso me levou a enveredar, durante o curso, por pesquisa que envolvia profissionais médicos no exercício da docência e ao entrar em contato com a disciplina *Trabalho Profissão Docente*, tive oportunidade de discutir sobre a síndrome de *Burnout*, a qual já era minha conhecida da área médica e que pode comprometer qualquer profissional, especialmente aqueles envolvidos diretamente com suas clientelas alvo, dentre os quais professores, médicos, enfermeiros entre outros. Uma síndrome que tem como característica a Exaustão Emocional, a Despersonalização e a Falta de Envolvimento com o Trabalho.

Com essa visão construí, por meio de uma revisão da literatura, a monografia para o Curso de Especialização, cuja temática foi sobre a síndrome de *Burnout*.

Particpei como candidato ao processo seletivo do Mestrado em Educação da e apresentei como temática, a síndrome de Burnout em médicos docentes, ou seja, até que ponto o envolvimento de duas profissões, envolvidas com suas clientelas (clientes e estudantes) em uma mesma pessoa poderia levar com maior facilidade a essa síndrome.

Não foi possível realizar a pesquisa em função de dificuldades para o levantamento de campo e conduzi o foco para o trabalho docente e saúde, envolvendo o adoecimento dos professores universitários da UFPA, estudo feito a partir de um levantamento bibliográfico sistematizado, de análise documental e de dados obtidos por meio do serviço de atendimento em Perícia Médica para Licença para tratamento de Saúde, envolvendo doenças Infecciosas e parasitárias, hematológicas, transtornos mentais, doenças do sistema cardiovascular, diabetes, osteomusculares entre outras.

A literatura especializada¹ voltada à pesquisa e análise das relações entre trabalho e saúde do trabalhador, registra (desde as duas últimas décadas do século passado) a intensificação dos agravos² que vêm sendo impostos à saúde do trabalhador, agravos de natureza psicofísica, tais como lesões por esforços repetitivos (LER.), Distúrbios Osteomusculares Relacionados ao Trabalho (DORT), depressão, estresse e despersonalização, entre outros. Relativamente aos trabalhadores atingidos por esses danos à saúde, interessamos, aqui particularmente, aqueles que atuam na área da Educação.

O excerto a seguir nos auxilia no sentido de verificar que tais processos de adoecimento mantêm profundos laços com o modo como se organiza o trabalho, conforme corroboram dados da pesquisa realizada por Sato e Bernardo (2009, p. 873): “Expressões como ‘ritmo alucinante’, ‘trabalho incessante’, ‘loucura’, ‘desespero’ são usadas com frequência pelos trabalhadores para expressar a intensidade do sofrimento provocado por essas características da organização do trabalho”.

No que concerne à organização do trabalho importa sublinhar que esta é determinada pelo modo de produção fundante de uma dada formação social, em particular, pela divisão social do trabalho, mais especificamente pelo lugar que nela ocupa o indivíduo que trabalha.

[...] as condições nas quais o trabalho é realizado pode transformá-lo em algo penoso e doloroso, levando ao sofrimento. Esse sofrimento decorre do confronto entre a subjetividade do trabalhador e as restrições das condições socioculturais e ambientais, relações sociais e organização do trabalho, que, por sua vez, são reflexo de um modo de produção específico, no caso atual, de uma acumulação flexível do capital. Esse modo de produção tem dado origem a um contexto marcado por muitas diversidades, que envolve a relação trabalho/emprego, subemprego e desemprego (MENDES e MARRONE, 2002, p. 27) (**Grifo nosso**).

A compreensão da relação que se tem estabelecido entre a especificidade das determinações impostas ao trabalho docente e os fatores macro-sociais que envolvem as mutações ocorridas no mundo do trabalho³ requer uma abordagem de natureza histórica e multidisciplinar. Explicitando: uma abordagem que esteja em consonância com o que, na contemporaneidade, está posto no próprio campo da saúde do trabalhador, o qual, segundo Mendes e Wunsch (2009), além de singularizar o aspecto social como causa das condições de

¹ Codo, W. (Orgs.) **Saúde Mental e Trabalho**, 2002; Dejours, C. **A Loucura do Trabalho**: estudo da psicopatologia do trabalho; Esteve, J.M. **O mal-estar docente**: a sala de aula e a saúde dos professores, 1999; Mendes, R. O impacto dos efeitos da ocupação sobre a saúde de trabalhadores. **Rev. Saúde Pública**, v.22,1988, dentre outros..

² Têm relação com condições de trabalho específicas como os acidentes de trabalho típicos e as “doenças profissionais”.

³ Faz-se aqui referência à passagem do taylorismo-fordismo ao toyotismo até a reconfiguração do papel do Estado a partir do momento em que se observa a prevalência do modo neoliberal de pensar e realizar o processo educativo, em especial, no interior das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES).

saúde e doença do trabalhador, de modo a poder privilegiar ações integradas de promoção da saúde, propugna uma abordagem interdisciplinar e interssetorial no que concerne à concepção dessas ações.

Assim é que podemos ler nas palavras das autoras referenciadas

A concepção atual de saúde do trabalhador entende o social como determinante das condições de saúde e [...] privilegia ações de promoção da saúde. [...] Diferentemente das visões dicotomizadas anteriores, propugna-se que os programas de saúde incluam a proteção, a recuperação e a promoção da saúde do trabalhador de forma integrada e que sejam dirigidos não só aos trabalhadores que sofrem, adoecem ou se acidentam, mas também ao conjunto dos trabalhadores [...]. Essas ações devem ser redirecionadas para se alcançar as múltiplas mudanças que ocorrem nos processos de trabalho, sendo realizadas através de uma abordagem transdisciplinar e interssetorial e, ainda, com a imprescindível participação dos trabalhadores (MENDES e WÜNSCH, 2007, p.156).

No interior da temática assim esboçada é que se insere a dissertação.

O objetivo geral é: analisar as relações entre trabalho, saúde e educação, e os impactos que tais relações infligem à saúde do trabalhador docente. Para a consecução desse objetivo, delimitamos estudar as relações, partindo da seguinte situação-problema: A relação existente entre as mudanças ocorridas no mundo do trabalho na sociedade capitalista brasileira, a partir dos últimos vinte anos do século XX, que se configuram como consequência de adaptações do capitalismo com transposição do “Estado de Bem-Estar Social” para Estado neoliberal, que implica alterações significativas na Educação, principalmente na Educação Superior traduzidas por graves tensões sobre o trabalho (heteronomia, intensificação e precarização) e a saúde do docente desencadeando estressores psicossociais (conflitos identitários, individualismo competitivo, sofrimento psíquico) que tem levado com frequência ao adoecimento psíquico desse trabalhador, fato verificado no Brasil principalmente nas Universidades Públicas brasileiras, que se encontram sob o controle e a regulação do Estado brasileiro.

Partindo da situação-problema assim enunciada, delimitamos a problemática de nosso estudo. Analisar como o trabalho docente, a partir das relações entre a gestão heterônoma, a intensificação e precarização desse trabalho relacionadas à Reforma do Estado e à política educacional que daquela se desdobra, pode provocar implicações psicossociais, tais como a dos conflitos identitários, sofrimento psíquico e/ou adoecimento do professor?

Tal levantamento foi realizado por meio de um estudo sistemático, bibliográfico e documental na literatura especializada, tomada (1) da legislação pertinente ao tema de pesquisa desta dissertação; (2) dos estudos que têm na saúde do trabalhador e no

desenvolvimento acadêmico científico da saúde ocupacional, enquanto campo do saber que se ocupa da pesquisa dos processos de saúde/doença relacionados ao trabalho e (3) de parte relevante das obras relativas aos processos sociais que têm determinado as alterações verificadas no modo como o capital e o Estado têm se articulado a fim de introduzir no âmbito dos espaços educativos uma lógica empresarial, mercantilista, convertendo, afinal, a educação em mercadoria e o educador em um feixe de músculos a serviço dessa mesma lógica, no seio de um processo que, despiando a Educação de seu caráter histórico de *res pública*, retira-a da condição de direito do cidadão.

Ao estabelecermos a necessidade de uma abordagem de natureza histórica e multidisciplinar, que busque, em sua concreticidade histórica, a gênese dos atuais processos de saúde/doença do profissional docente, afirmamos, como *conditio sine qua non* a apropriação de um quadro de referências que, ancorado na materialidade das causas, ilumine as questões de que nos ocupamos. Nesse sentido, é que privilegiamos a abordagem que deita suas raízes nos aportes teóricos marxistas⁴.

Visando discutir o tema exposto, a partir desse quadro de referências teórico-metodológicas, estruturamos a presente Dissertação nos seguintes capítulos: I. Trabalho, Estado e educação: uma crise em cadeia; II. Trabalho, saúde e educação: mediações e III. Precarização do trabalho e da saúde. Encerramos a pesquisa assim apresentada com algumas Considerações Finais dedicadas à exposição de questões que, indicadas ao longo do trabalho, nos pareceram pontuais, seja no concernente à literatura abordada e aos aspectos teóricos.

No primeiro capítulo, Trabalho, Estado e educação: uma crise em cadeia, abordamos as metamorfoses pelas quais tem passado o mundo do trabalho, metamorfoses essas determinadas, de um lado, pelo esgotamento do modelo taylorista-fordista de produção, marcado pela fragmentação rígida e parcelar do trabalho, pela produção e consumo em massa, modelo esse erigido no sentido de superar a crise que, iniciada na década de 1920, assolou as

⁴ Importa esclarecer que ao fazermos referência aos aportes teóricos marxistas indicamos autores e/ou correntes teórico-filosóficas cujas análises encontram-se assentes, do ponto de vista epistemológico, nas categorias da dialética e da historicidade, pois, conforme Mora (2008), “El marxismo como ‘sistema completo de Marx-Engels’ abarca no solamente el materialismo histórico, sino también el llamado ‘materialismo dialéctico’. En rigor este marxismo ha sido caracterizado con frecuencia como materialismo dialéctico y por este motivo se ha usado para referirse a él la abreviatura *Diamat* (‘materialismo dialéctico’) y no la abreviatura *Hismat* (‘materialismo histórico’)”. Por fim, convém aclarar, ainda em consonância com Mora (2008), que somos cientes das polêmicas em torno do fato de que “En cierto respecto **este marxismo es infiel a algunas de las ideas fundamentales de Marx, especialmente a la idea de que las leyes históricas no son comparables a las leyes físicas**. Marx entendió al hombre como un ser creador y en principio libre, y también como un ser natural, aunque no como un ser ‘solamente natural’; en todo caso, como un ser natural que se esfuerza, en el curso de la historia, por liberarse de la opresión, tanto natural como histórica” (**Grifo nosso**). Entretanto, ainda segundo o autor “[...] en otro respecto **este marxismo ‘completa’ a Marx**, ya que llena las partes que Marx había dejado ‘en blanco’. **En sustancia, consiste en sostener que el ser prima sobre el pensar, y que este último se limita a reflejar pasivamente**” (**Grifo nosso**).

sociedades capitalistas. Aborda-se, também, nesse capítulo, a consolidação de um tipo de Estado que deu suporte ao período de maior desenvolvimento do capital, ou seja, o *Welfare State*, o qual – assentando, nos países desenvolvidos, suas bases nos pressupostos keynesianos – propunha imprimir ao Estado um papel estratégico no desenvolvimento do capitalismo global, a partir de investimentos na área econômica e na garantia da manutenção de uma política social que assegurasse, ao lado do pleno emprego, a segurança social de que necessitavam os segmentos sociais majoritários.

Um Estado interventor, investidor e previdenciário são, pois, as características do Estado que se desenvolve nesse período e que tem sua derrocada com a crise econômica da década de 1970, com o aprofundamento do processo de mundialização dos mercados e a consolidação, aí, do poder político-econômico das empresas multi e transnacionais.

No segundo capítulo, Trabalho, saúde e educação: mediações - problematiza-se a centralidade do trabalho enquanto categoria social fundamental e os nexos entre trabalho, saúde e educação, visando contextualizar tanto os impactos, de diferentes ordens, provenientes das transformações que sobrevieram no mundo do trabalho e os discursos teórico-ideológicos que as sustentam, quanto as mutações por que passa o Estado e o papel que ele desempenha no quadro mais amplo da sociedade capitalista, papel esse que, na atualidade, é marcado pela introdução de uma nova regulamentação social, concretizada por meio da implementação de reformas de cunho neoliberal as quais podem ser observadas no âmbito das políticas públicas. Tais políticas, na sociedade brasileira, vêm lançando mão, a fim de viabilizar a implementação de uma lógica produtivista no campo educacional – quer em relação à reorganização dos objetivos, quer ao modo de realização do trabalho docente: incluem-se, aí, o Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior (SINAES) Lei nº 10.861 de 14 de abril de 2004; o Programa de Apoio a Plano de Reestruturação das Universidades Federais (REUNI) Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007, e a Lei de Incentivo a Inovações Tecnológicas Lei nº 10.973, de 2 de dezembro de 2004.

No terceiro capítulo, Precarização do trabalho e da saúde, em um primeiro momento – Elementos da história da tra(u)mática relação entre Trabalho e Saúde –, analisamos os nexos entre trabalho e saúde, nexos esses marcados pela submissão do corpo (e, certamente, da subjetividade que nele habita, haja vista que não partilhamos as teses dualistas que tomam o corpo e a “alma” como instâncias separáveis) do trabalhador aos interesses da acumulação capitalista. Do mesmo modo, a partir de uma perspectiva marxiana, evidenciamos os marcos do desenvolvimento histórico que (a) instituíram a medicina e a psicologia do trabalho (aliadas à administração científica do trabalho) no âmbito da fábrica como importantes

mecanismos de subordinação do trabalho ao capital, bem como (b) a virada ocorrida no mundo ocidental, nos últimos vinte anos do século passado, momento em que novas questões se colocaram para as diferentes áreas do saber e das práticas, principalmente, no campo da saúde e da educação – em virtude da minimização do Estado – de modo a exigirem uma reorientação dos velhos padrões de compreender o mundo, reorientação que implica a necessidade de um encontro entre a Saúde do Trabalhador e a Educação. Posteriormente, no segundo subitem (Apontamentos sobre a saúde do trabalhador docente: notícias do ‘fantasma’ na Academia versus o estado da questão) observamos, primeiramente, a partir das referidas notícias, a urgência da organização dos trabalhadores em classe, o que, no caso específico da atenção à sua saúde do trabalhador, implica, do ponto de vista aqui defendido, a necessidade da pesquisa sobre as condições em que esta categoria profissional exerce suas atividades, bem como sobre o modo como é gerido o trabalho executado, de modo a podermos revelar, concretamente, certos sofrimentos que têm sido negligenciados até hoje pelos especialistas do homem no trabalho (DEJOURS, 1992).

Encerramos o Capítulo III, dissertando sobre o estado da questão referente à saúde do trabalhador para indicar a força do trabalho afetada por vezes com patologias mentais, as quais são muitas vezes ignoradas, sendo atribuídas à sua personalidade ou às suas predisposições ontogenéticas, sendo esses dois termos tomados quase que como sinônimos.

Concluimos esta dissertação, primeiramente, (re)pondo – a título de apresentar nossas Considerações Finais – os elementos que, apresentados no corpo do texto, nos pareceram mais significativos ao longo da realização da pesquisa, da elaboração e escritura de Trabalho Docente e Saúde: tensões da Educação Superior e, finalmente, expondo nossas dificuldades no que concerne à diferença entre o pensado e proposto ao iniciarmos nosso mestrado em educação e o que, de fato, conseguimos realizar.

I. TRABALHO, ESTADO E EDUCAÇÃO: UMA CRISE EM CADEIA

I.1. A crise da sociedade capitalista: Trabalho e Estado

O último quartil do século XX impôs ao capital uma nova crise. O avanço tecnológico e a consolidação do processo de globalização dos mercados fraturaram o poder dos Estados nacionais frente às gigantescas empresas multinacionais e transnacionais, que, com a utilização de novas tecnologias e processos de gestão fizeram aumentar a produtividade (ao nível da superprodução), ao lado de um processo cada vez mais agudo de desemprego estrutural, o que, por sua vez, causou uma queda nos níveis de consumo. Ocorria o fim de uma era. Com a expansão capitalista, nos trinta anos após a Segunda Guerra Mundial, impulsionada pelos empréstimos, financiamentos e, também, por investimentos, por parte dos Estados Unidos, na indústria bélica, a sociedade contemporânea vivencia aquilo que Hobsbawm (1995, p. 253) denomina *os anos dourados* (1945-1975), assim descritos pelo autor:

Durante os anos 50, sobretudo nos países ‘desenvolvidos’ cada vez mais prósperos, muita gente sabia que os tempos tinham de fato melhorado, especialmente se suas lembranças alcançavam os anos anteriores à Segunda Guerra Mundial. Um primeiro-ministro conservador britânico disputou e venceu uma eleição geral em 1959 com o *slogan* ‘você nunca esteve tão bem’, uma afirmação sem dúvida correta.

Nesse contexto, a teoria keynesiana fundamentou a implementação dos pressupostos da social-democracia e do Estado interventor, dando suporte ideológico a um pacto social entre capitalistas e trabalhadores, com a participação de sindicatos e entidades patronais, na tentativa de obter, pela via do consenso, um “capitalismo socializado”.

O Estado passa a exercer, assim, um controle sobre a economia, na forma que historicamente ficou conhecida como “Estado do Bem-Estar Social”. Este controle é implementado, na maioria dos países capitalistas avançados, com o estabelecimento de uma organização político-econômica e social assentada na institucionalização de elementos de proteção social, a partir do reconhecimento de direitos sociais, em suas legislações; de uma seguridade social pública para garantir assistência à saúde, às aposentadorias, às compensações por doença, à assistência à maternidade e à perda de emprego. Além disso, desenvolvem-se políticas para a educação pública, programas de benefícios familiares e de habitação, entre outros.

Vale ressaltar que nos países da América Latina não se pode afirmar a existência de um *Welfare State*. Alguns autores, entretanto, tais como Draibe (1993), sustentam que, dadas

a diversidade e a heterogeneidade latino-americanas, houve uma série de elementos de proteção social que indicam **traços** de um Estado de Bem-Estar, na maioria desses países. No caso brasileiro, podemos destacar o Estado Nacional Desenvolvimentista, de Vargas, que estabeleceu uma legislação trabalhista considerada avançada para a época e a intervenção do Estado na economia, o que viabilizou o processo de industrialização e a modernização da sociedade brasileira.

As idéias defendidas por John Maynard Keynes (1883-1946) – a do pleno emprego e a da ação do Estado, por meio da implementação de políticas socioeconômicas – foram fundamentais para o bom desempenho do sistema capitalista. Durante o período em que dominaram as idéias da economia capitalista keynesiana (dos anos 30 até meados dos anos 70, do século XX), a intervenção direta do Estado sobre os investimentos foi garantida com a finalidade de sustentar o crescimento econômico, assegurando, assim, a estabilidade do capitalismo (HOBSBAWM, 1995).

As conquistas obtidas pelos trabalhadores, no campo dos direitos sociais, como políticas de combate à pobreza e de bem-estar, na vigência do Estado keynesiano, são inegáveis.

Para Harvey (1998, p. 124-5):

O problema, tal como o via um economista como Keynes, era chegar a um conjunto de estratégias administrativas científicas e poderes estatais que estabilizassem o capitalismo, ao mesmo tempo que se evitavam as evidentes repressões e irracionalidades [...]. É nesse contexto confuso que temos de compreender as tentativas altamente diversificadas em diferentes nações-Estado de chegar a arranjos políticos, institucionais e sociais que pudessem acomodar a crônica incapacidade do capitalismo de regulamentar as condições essenciais de sua própria reprodução.

O Estado de Bem-Estar Social fundamentou-se em duas bases. De um lado, no modelo de acumulação fordista e, de outro, no ideário keynesiano. No que se refere ao fordismo, pode-se afirmar que este representou o processo de produção capitalista criado por Henry Ford, caracterizado pelo parcelamento das tarefas para aumentar a produtividade, baseado na produção em grande escala, na padronização dos produtos e no consumo de massa. O ideário keynesiano, por sua vez, defendeu a proposição e implementação de políticas voltadas ao aumento do emprego e da taxa de lucro, apoiado na produção e no consumo em larga escala. Essa aliança entre fordismo e keynesianismo não impediu, mais tarde, o surgimento de uma nova crise de superprodução e subconsumo, sustentada na superexploração da força de trabalho, somada a um déficit público exponencial (DRAIBE, 1993).

Compartilhamos das idéias de Antunes (1999, p. 37), quando o autor afirma que:

[...] o Estado de Bem-Estar Social, ofereceu a ilusão de que o sistema de metabolismo social do capital, com seu núcleo formado pelo tripé (Capital, Trabalho e Estado), inter-relacionados para tornar o capitalismo insuperável, pudesse manter essa ilusão efetiva, duradoura e definitivamente controlada, regulada e fundada por um compromisso entre capital e trabalho mediado pelo Estado.

A adequação do metabolismo social do capital às exigências do fim de século – expressão usada por Mészáros (2002) para caracterizar a divisão hierárquica do trabalho, processo esse que implica a subordinação do trabalho e suas funções vitais ao próprio capital – é a tentativa de superação de suas crises por meio do estabelecimento de um novo modelo de produção capitalista.

Na perspectiva de Antunes (1999), o Estado do Bem-Estar Social sinalizava uma ampliação do consumo de massa e produção excedente, sendo essa uma saída paliativa para o controle da crise de superprodução e do desemprego estrutural.

O Estado de Bem-Estar Social – com a intervenção direta na economia e estruturado no modelo fordista que, dentre outras características, destacava a produção em grande escala para o consumo de massa – apresentava indícios de esgotamento, acentuado pelas conquistas trabalhistas fundadas em uma estrutura político-ideológica (o *Welfare State*), as quais evidenciavam ainda mais a natureza antagônica da relação capital/trabalho, o que exigia o estabelecimento de uma nova ordem econômica mundial, de modo a manter a lucratividade do capitalismo.

A relação estabelecida entre capitalistas e trabalhadores, intermediada pelo Estado, no chamado metabolismo social, acabou não atendendo ao processo de acumulação capitalista. Nesse contexto, o Estado, para manter a economia estável, dadas as exigências trabalhistas que o pressionavam para aumentar os investimentos em programas de assistência social, passou à emissão descontrolada de moedas, levando a uma situação inflacionária, denominada “estagflação”, com alta dos preços e aumento do desemprego, tornando inviável a expansão do regime (COGGIOLA, 2002).

A crise atingiu todos os países capitalistas desenvolvidos e o modelo de Estado keynesiano, de pleno emprego, deixou de ser prioridade. Os países centrais, como Estados Unidos da América e Inglaterra, adotaram políticas econômicas denominadas “desinflação,” à custa do aumento do desemprego.

O caráter complexo da crise atingiu, em 1975, Nova Iorque, cidade com um dos maiores orçamentos públicos do mundo. Ao mesmo tempo em que tudo isso acontecia, segundo Harvey (1998, p. 137):

[...] as corporações viram-se com muita capacidade ociosa principalmente fábricas e

equipamentos em condições de intensificação da competição. Isso as obrigou a entrar num período de racionalização e intensificação do controle do trabalho (caso pudessem superar ou cooptar o poder sindical). A mudança tecnológica, a automação, a busca de novas linhas de produto e nichos de mercado, a dispersão geográfica para zonas de controle do trabalho mais fácil, as fusões e medidas para acelerar o tempo de giro do capital passaram ao primeiro plano das estratégias corporativas de sobrevivência em condições gerais de deflação.

A reorganização capitalista, nos anos de 1970 e 1980, é marcada pelo predomínio do capital financeiro sobre a esfera produtiva, o que, ao lado da introdução das novas tecnologias (automação e micro-eletrônica) provocou uma reestruturação econômica e a reorganização sociopolítica capitalista. A essas novas características da acumulação capitalista, Harvey (1998) denominou *acumulação flexível*, caracterizada pela flexibilidade em relação ao processo e ao mercado de trabalho, ao produto e aos padrões de consumo, opondo-se ao radicalismo e à rigidez do fordismo.

Esse conjunto de fatores incide, diretamente, sobre o trabalho, acentuando o desemprego estrutural, provocado, também, pelos avanços tecnológicos e contribuindo para o início do processo de substituição do homem – trabalho vivo – pela máquina, considerado trabalho morto e, na lógica capitalista, de mais fácil reposição. Nesse contexto, a economia globaliza-se (dito de outro modo, mundializa-se⁵) e os Estados-Nação transformam-se em Estados transnacionais.

Segundo Moraes (2004, p. 321-2), na década de 1990, já tinham ocorrido visíveis mudanças:

[...] as instituições políticas nacionais parecem tornar-se cada vez mais ineficazes, pesadas – o poder de fogo do Estado nacional parece definhar [...] dentro desses Estados, os partidos políticos construídos a partir de ideologias e programas perdem espaço para outras formas de organização e ação política (pontuais, setoriais) [...] sistemas de relações de trabalho pulverizadas e flexibilizadas, a força de trabalho é cada vez mais heterogênea [...]. Vale ressaltar que a globalização altera também a correlação de forças capital-trabalho. O capital: móvel, líquido, fluido, volátil. O trabalho: lento, preso e represado [...] sistemas de relações internacionais instáveis, ainda que não mais bipolarizado. [...] ganham corpo novas configurações ideológicas, dentro desse quadro de eventos, as idéias neoliberais (privatizar, desregular, cortar orçamentos...).

O Estado-Nação foi gradativamente cerceado e bloqueado em suas ações: as atividades de serviços essenciais como saúde, educação e previdência, até então, exercidas somente pelo poder público, foram sendo entregues ao mercado.

Nos anos de 1970, as críticas ao *Welfare State* passaram a ser feitas em virtude de sua

⁵ A globalização impõe transformações no campo da economia, ciência e tecnologia, cultura, política, e sobre os padrões societários, alterando e intensificando as relações sociais em escala mundial. Tais transformações ocorrem através do tempo e do espaço, envolvendo conexões entre pontos distantes, diferentemente do que ocorria com as sociedades pré-modernas, assim originando mudanças radicais.

incompatibilidade com o crescimento econômico. Nesse contexto, vai ganhando força a visão que defende o mercado como regulador da economia e como critério de distribuição de poder e renda. Há todo um movimento dos adeptos dessas idéias para estabelecer um consenso hostil à intervenção estatal, tratando de alterar a concepção das relações entre os setores públicos e privados.

Nas palavras de Ribeiro (2002, p. 65),

Expressão dessas transformações foi a entrega, em 1974, do prêmio Nobel de economia ao antes inexpressivo Friedrich Hayek (autor do livro – *O Caminho para a Servidão*, que dá subsídios ao neoliberalismo) e a concessão do mesmo prêmio ao militante ultraliberal norte-americano, Milton Friedman, em 1976.

Havia, então, uma polarização acirrada entre keynesianos e liberais, cada um tentando justificar o melhor de suas ideologias para o desenvolvimento do capitalismo, conforme destacou Hobsbawm (1995), adiantando que havia uma guerra de ideologias entre os que defendiam o Estado de Bem-Estar (keynesianos), que propiciava emprego, poupança e consumo e aqueles que apregoavam as vantagens do livre mercado (neoliberais). Estes últimos reavivaram a teoria smithiana da *mão invisível*, a crença no poder do mercado para gerar lucros⁶.

Conforme anteriormente exposto, os países capitalistas apresentavam índices inflacionários alarmantes. Na América Latina, essa situação piorou sensivelmente, devido ao aumento significativo das taxas de juros sobre os serviços das dívidas externas dos países devedores. Essa medida foi adotada pelos países credores, na tentativa de impedir a queda, cada vez maior, da taxa de lucro; assim, os países devedores tornaram-se alvos e presas fáceis de pressão das agências financeiras internacionais. Exemplo disso é a interferência direta do Fundo Monetário Internacional (FMI) nas medidas econômicas adotadas pelos países devedores para tentar coibir a inflação (COGGIOLA, 2002).

Para Anderson (1995), a crise que se desenhou foi atribuída, pela nova ideologia neoliberal, à força dos sindicatos que, de forma organizada, congregavam os trabalhadores e fomentavam a luta contra os patrões.

Segundo Ribeiro (2002), para os pensadores Hayek e Friedman, era preciso um Estado forte a ponto de esmagar, com mão de ferro, o poder sindical, deixando de intervir na economia e nas questões sociais.

⁶ Adam Smith (O Pai da Economia), com a obra "A Riqueza das Nações", em 1776, na qual a economia era estudada como um ramo da Filosofia Moral, da Ética e do Direito, caracterizando a Escola Clássica em oposição à Fisiocracia, defendendo que o mercado é regulador das ações econômicas, trazendo benefícios para a coletividade independentemente da ação do Estado.

O neoliberalismo – fundado pelos economistas Von Mises e Hayek, da escola austríaca, e desenvolvido pelas escolas de Chicago e de Virgínia, conhecida também como *Public choice* – promete eficiência, bonança e felicidade aos agentes econômicos, desde que não haja regulamentação das relações mercantis. Os liberais concebem a sociedade como um conjunto de indivíduos, naturalmente livres e desiguais que, apenas sob determinadas condições, com garantias de plena liberdade econômica e sem interferências podem prosperar.

Enquanto abordagem política, o neoliberalismo tem suas raízes na teoria do Estado formulada a partir do século XVII e expressa o ideário liberal clássico no qual o Estado burguês passa a incorporar, com maior legitimidade, a igualdade dos direitos políticos do cidadão como um meio para garantir o controle e a regulação social bem como a continuidade e manutenção da ordem vigente.

O neoliberalismo é organizado e fundamentado em uma perspectiva utilitarista que postula uma suposta neutralidade do Estado quanto à defesa de alguns bens essenciais de interesse público. Entretanto, no que diz respeito às atividades econômico-produtivas, entende-se que o Estado deve, realmente, abrir espaço para que a *mão invisível* do mercado faça a regulação da distribuição de riqueza e renda. Como consequência, enfatiza-se o potencial das habilidades e competências individuais como estímulo para a competitividade (também individual), o que possibilitaria a busca de ganhos e proporcionaria condições para a produção do bem-estar comum (BIANCHETTI, 1997).

Essa perspectiva trabalha com a redefinição da teoria do capital humano, face às novas demandas e necessidades do capitalismo com a tese da *sociedade do conhecimento e da qualidade total*. Essa redefinição direciona e traz implicações para as atuais políticas públicas no Brasil. *Qualidade total, autonomia, flexibilidade* surgem, pois, como conceitos centrais do escopo das intenções neoliberais, anunciadoras da garantias de direitos humanos, reclamados há mais de 50 anos, quando na verdade, de acordo com Frigotto (2005, p. 78) “reeditam formas renovadas de exclusão, atomização dos sistemas e dos processos de conhecimento e políticas autoritárias de descentralização”.

Nesse sentido, a inclusão das diretrizes econômicas adotadas segundo a ótica do neoliberalismo que, para Souza (2000, p. 13), “o processo de reestruturação produtiva do capital constitui a base material do projeto ídeo-político neoliberal”. Estabilizar, desregular e privatizar são processos da política econômica que se tornaram preponderantes a partir das décadas de 80 e 90 do século XX. Estas prioridades desenvolveram-se com o apoio dos governos e da comunidade financeira nacional e internacional, tentando delegar ao mercado o papel de único mecanismo de regulação econômica e social.

Este cenário baseado na ideologia neoliberal, segundo Souza (2000), resultou em crise do Estado social nos países capitalistas avançados que gerou o debate em torno da modernização da administração pública, fazendo parte do imperativo da agenda de reforma do Estado, pelo que os países capitalistas periféricos assumiram essas premissas como mecanismos fundamentais para facilitar a inserção no padrão competitivo da nova ordem econômica internacional.

Nesta perspectiva, o Banco Mundial passou a privilegiar o mercado como indutor capaz de reverter a crise do padrão de financiamento e gerencial do *welfare state* (Estado do Bem-Estar) e esta medida se tornou o principal fator de retomada do padrão de desenvolvimento nos países capitalistas periféricos (SOUZA, 2000).

Os resultados não previstos dessas transformações e até hoje sem controle de qualquer poder institucional, segundo Fiori (2002), leva intelectuais e políticos de diferentes países a admitirem cada vez mais que essas mudanças têm deixado, como consequência, altos índices de desemprego que alcança proporções nunca vistas. Este quadro é agravado pela intensidade dos movimentos migratórios, o que, inexoravelmente, provoca más condições sociais de vida dos trabalhadores dos países industrializados e, de forma mais aguda, daqueles residentes nos países considerados periféricos, cenário que tem demandado a instituição de políticas sociais e, conseqüentemente, a prestação de serviços sociais.

Fiori (2002) afirma que a eficiência do Estado na provisão dos serviços públicos perpassa a ação estatal muito mais como parceiro e facilitador da participação da sociedade civil na gestão das políticas públicas e alguns princípios reivindicados pela sociedade organizada foram incorporados no discurso do governo e considerados como parte da estratégia da política social a ser implantada, destacando-se: a descentralização, com forte processo de municipalização; a integração dos serviços sociais em nível local; e a participação nos processos de decisão, gestão, implantação e controle das políticas.

A situação político-econômica mundial exigia uma tomada de posição para tentar “salvar” a sociedade capitalista e esse era, para alguns economistas, tais como Hayek e Friedman, o momento propício. Segundo Ribeiro (2002, p. 67), estes eram opositores ferrenhos ao Estado de Bem-Estar Social e já se articulavam, desde 1947, com o propósito de “[...] combater o keynesianismo e o solidarismo reinantes, e preparar as bases de outro tipo de capitalismo, duro e isento de regras, para o futuro”.

A pressão política de contenção de despesas públicas e reformas urgentes no aparelho estatal, defendida pelos neoliberais, era muito grande, sendo justificada pelos organismos financeiros internacionais para promover o “desengorduramento” do Estado, pois essa

situação poderia comprometer a governança (controle econômico-financeiro) e a governabilidade (controle político) por parte desse Estado.

O Estado, tal como agora pensado, deveria dar total mobilidade ao capital e, para esse fim, deveria ser reformado, reestruturado e reorganizado, por meio de um conjunto de medidas político-econômicas, sociais e ideológicas (HARNECKER, 2000). No contexto dessas mudanças, ainda segundo a autora, há medidas de caráter estrutural para a solução da crise – tais como transformações produtivas, com mudanças significativas no mundo do trabalho; inovações tecnológicas (tecnologias informacionais e de comunicação) – e medidas de caráter superestrutural (como ajuste monetário, privatizações, políticas neoliberais).

Nas mudanças econômicas pensadas pelo neoliberalismo para dar mobilidade ao capital incluem-se a abertura irrestrita dos mercados; a eliminação de toda e qualquer regra contra o capital estrangeiro, por meio da desregulamentação; a privatização das empresas estatais, mesmo aquelas que prestavam serviços essenciais à população, como educação e saúde, para “desonerar” o Estado dessas despesas sociais; o combate tenaz à inflação e a flexibilização do trabalho.

Com o aumento do desemprego e a contenção das despesas públicas estatais, estabelece-se, em conformidade com o ideário neoliberal, o seu maior objetivo: a estabilidade econômica. Nessa perspectiva, o desemprego convém para manter o controle da massa de trabalhadores, a partir da fragilização dos sindicatos e pela individualização da busca por inserção no mercado de trabalho.

O neoliberalismo não se implanta em todos os países capitalistas e, em alguns, assume características próprias. Porém, quando implantado em países ricos, traz conseqüências nefastas, como indica Harnecker (2000, p. 194-5):

A aplicação da mais recente revolução tecnológica seguindo o esquema neoliberal transforma profundamente a estrutura econômica desses países. O pólo tecnológico avançado (informática, telecomunicações), ou o que alguns denominam *produção não-material*, adquire um desenvolvimento crescente e há um número cada vez maior de estabelecimentos industriais transferindo-se para o Terceiro Mundo em busca de mão-de-obra barata, alterando a fisionomia das antigas cidades industriais dos países desenvolvidos. Um número crescente de pessoas nestes países passa a ocupar-se na economia de serviços, reduzindo consideravelmente a força de trabalho até agora dedicada à produção de bens materiais. Na maior parte dos países, isto traduziu-se por um aumento do desemprego e pela conseqüente queda do consumo de massas dentro dos próprios países desenvolvidos.

No interior dessa lógica destacada pela autora, o neoliberalismo busca sua implantação em países que assegurem as condições jurídicas necessárias à realização de negócios e que, além disso, possam fornecer mão-de-obra e infra-estrutura básica de modo a permitir a

continuidade do processo de acumulação.

Na seqüência de projetos pensados para dar sustentação ao Estado neoliberal está o projeto social que propõe a fragmentação da sociedade, pulverizando-a ao máximo, tornando difícil a articulação de grupos minoritários que possam questionar ou usar sua possível ação negociadora contra a hegemonia do sistema em vigor (HARNECKER, 2000).

Nesse sentido, há toda uma preparação para implementar o projeto político de uma democracia restrita, ou autoritária e, se houver necessidade, outros tipos de democracia. No discurso do pensamento conservador, a governabilidade é tema da maior relevância, já que os resultados econômicos do modelo neoliberal, com crescente desigualdade, favorecem somente uma minoria da população. Há necessidade de controlar a maioria e uma das grandes alternativas da minoria burguesa, que controla o Estado neoliberal, é a utilização dos meios de comunicação de massas, para influenciar a opinião pública.

Exercer o domínio sobre a grande maioria da população justifica-se pela manutenção da governabilidade do Estado neoliberal. Uma das maneiras de exercer esse controle é, também, o estímulo ao consumismo, já que o consumidor, vivendo endividado, necessita manter seu trabalho estável (cada vez mais difícil), para poder fazer frente às suas dívidas. Isso torna esse consumidor mais domesticado no que concerne às suas reivindicações ou questionamentos contra o sistema.

O que garante sustentação ao Estado neoliberal é sua ideologia, assente em ações conservadoras e reacionárias, para manter benesses a uma ínfima representação da população mundial. Esse Estado se autojustifica como provedor hegemônico do crescimento econômico capitalista, utilizando as potencialidades da empresa privada e do mercado, haja vista que o socialismo e o Estado benfeitor não conseguiram manter esse crescimento.

O ideário neoliberal para a América Latina foi concebido através do Consenso de Washington, como ficou conhecido o receituário elaborado por economistas anglo-saxões preocupados com a enorme dívida dos países latino-americanos. A partir dessas análises, algumas das medidas adotadas foram: a implantação de políticas de privatização das empresas estatais, a abertura e desregulamentação comercial (financeira e de mercados) e a redução dos investimentos estatais, principalmente, nas políticas sociais.

A privatização das empresas estatais, possibilitando a transformação dos serviços das referidas empresas em atividades lucrativas, é justificada pela necessidade de diminuição dos gastos públicos, objetivando promover um ajuste fiscal, o que representaria a introdução de insumos para reduzir a dívida pública. Nesse contexto, as privatizações representariam elemento fundamental para o crescimento do mercado. O corte nos gastos com os serviços

públicos estatais fez com que os mesmos passassem a ser vistos como inoperantes, deficitários, burocráticos, dando subsídios à criação de condições para a privatização.

O Estado capitalista, com a implementação do ideário neoliberal, visa, particularmente, os aumentos da lucratividade e da concentração de capital, retirando quase que totalmente a subvenção estatal das políticas sociais.

No Brasil, a partir do governo do presidente Fernando Collor de Mello (após sua posse, em 15 de março de 1990), as tendências neoliberais do Estado são enfatizadas. No discurso da posse do então presidente estava a exaltação ao setor privado, observada na sua afirmação de que competiria “[...] primordialmente à livre iniciativa e não ao Estado criar riqueza e dinamizar a economia. Ao Estado corresponde planejar sem dirigismo o desenvolvimento e assegurar a justiça, no sentido amplo e substantivo do termo” (COLLOR DE MELLO *apud* ALMEIDA, 2008, p. 8). Evidentemente, a privatização é o elemento central do pronunciamento de Collor de Mello, sendo o mercado celebrado como o grande propulsor do desenvolvimento econômico e para o enfretamento da crise brasileira justificada pela ineficiência referente ao modelo econômico até então implementado no país.

Ocorre em 1995 a reforma estatal, enquanto mediação necessária à implementação da nova configuração neoliberal, tendo a mesma ficado sob a responsabilidade do Conselho de Reforma do Estado, vinculado ao Ministério da Administração e Reforma do Estado (MARE), que elaborou o documento *Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado* (PDRAE). A idéia precípua do Plano era a defesa da referida reforma como condição para que o Estado resgatasse sua autonomia financeira e recuperasse sua capacidade de implementar políticas públicas.

Nesse contexto, algumas medidas tornaram-se imprescindíveis: (1) ajuste fiscal; (2) reformas econômicas para o mercado implementadas por políticas industriais e tecnológicas, de modo a garantir a concorrência interna e a competitividade internacional; (3) reforma da previdência social; (4) maior abrangência e qualidade para os serviços sociais, por meio de mecanismos inovadores de política social e (5) reforma do aparelho estatal objetivando aumentar sua governança e governabilidade.

Nessas circunstâncias, a economia brasileira é gravemente atingida, com o aumento considerável do desemprego e, como consequência, o aumento da procura dos serviços públicos de assistência e previdência social, saúde e educação.

Na defesa da implementação do Estado neoliberal, Bresser Pereira⁷ (1997, p. 18-9)

⁷ Ministro da Administração e Reforma do Estado no governo Fernando Henrique Cardoso.

elencar uma série de argumentos, tais como:

Mas, afinal, quais são os componentes ou processos básicos da reforma do Estado dos anos 90, que levarão ao Estado Social-Liberal do século vinte-e-um? São a meu ver quatro: a) a delimitação das funções do Estado, reduzindo seu tamanho em termos principalmente de pessoal através de programas de privatização, terceirização e ‘publicização’ (este último processo implicando na transferência para o setor público não-estatal dos serviços sociais e científicos que hoje o Estado presta); b) a redução do grau de interferência do Estado ao efetivamente necessário através de programas de desregulação que aumentem o recurso aos mecanismos de controle via mercado, transformando o Estado em um promotor de capacidade de competição do país a nível internacional; c) o aumento da governança do Estado, ou seja, da sua capacidade de tornar efetivas as decisões do governo, através do ajuste fiscal, que devolve autonomia financeira ao Estado, da reforma administrativa rumo a uma administração pública gerencial (ao invés de burocrática), e a separação dentro do Estado, entre a formulação de políticas públicas e a sua execução; e, finalmente, d) o aumento da governabilidade, ou seja, do poder do governo, graças à existência de instituições políticas que garantam uma melhor intermediação de interesses e tornem mais legítimos e democráticos os governos, aperfeiçoando a democracia representativa e abrindo espaço para o controle social ou democracia direta.

Sob o efeito do ideário neoliberal, a década de 1990 no Brasil torna-se palco da implementação de políticas de ajuste. As mais variadas atividades humanas foram redefinidas sob duas óticas: a da esfera pública e privada, no âmbito estatal, e a da sociedade civil. Amplia-se, consideravelmente, o setor privado às custas não só do setor produtivo, mas também da mercantilização das atividades sociais (até então sob a responsabilidade do Estado), entre elas, a Educação, a Saúde e a Previdência, conquistados com muita luta pelos trabalhadores.

Nessa reforma do Estado encontram-se medidas como desregulamentação e destruição das conquistas dos trabalhadores, flexibilização dos contratos de trabalho, criação de um Estado assistencialista e populista por meio da implantação de programas integrantes de políticas focalizadas, nas mais diversas áreas, como aqueles intitulados “de combate à pobreza e à desigualdade social”, com a finalidade de criar-se equidade social, isto é, políticas sociais que incluem o entendimento de alguns fundamentos: a determinação de como será distribuída a riqueza socialmente gerada entre os agentes econômicos, considerando-se que a distribuição de renda é também um meio para conseguir outros fins; a distribuição de renda é um parâmetro da política econômica (e social); e o emprego é outra dimensão importante da política econômica, considerando-se que a política social possui um conteúdo próprio, independente das decisões econômicas quanto à variável emprego.

I.2 A reforma do Estado e a Educação

No âmbito educacional, há uma tendência a focalização dos recursos federais, na Educação Básica e uma redução desses investimentos na Educação Superior, aliás, como é sugerido pelo documento do Banco Mundial *La Enseñanza superior: las lecciones derivadas de la experiencia*, 1995, fazendo cumprir a determinação anunciada a partir da reforma do Estado.

Em outras palavras, conforme previsto na reforma da Educação Superior, na medida em que o nível superior de ensino é tido como um dos serviços não-exclusivos do Estado são apresentadas importantes definições voltadas à privatização deste nível de ensino, o que possibilita a percepção de que a Educação, em especial, a educação pública superior brasileira – sob os efeitos perversos do neoliberalismo e da reforma do Estado – vem sendo vitimizada pela privatização, o que se observa pelo estímulo à expansão do setor privado da educação superior, com a facilitação da abertura de grande número de novas instituições privadas nesse nível de ensino, que tem sua qualidade prejudicada e o sucateamento das universidades públicas brasileiras, tornadas alvos fáceis da privatização.

Os economistas liberais, portanto, novamente passam a se destacar no cenário internacional no início dos anos de 1980, com a vitória política do conservadorismo representado pelo governo de Margareth Thatcher na Inglaterra e Ronald Reagan nos Estados Unidos da América, gerando a configuração de uma nova, porém velha, polêmica sobre o papel do Estado no desenvolvimento econômico e no bem-estar da sociedade. O modelo de Estado intervencionista ocasionou prejuízo ao equilíbrio das forças de mercado, segundo o pensamento liberal, tornando hegemônica a defesa do Estado Mínimo, tendo como estratégias imediatas no âmbito da gestão das políticas públicas sociais a descentralização, privatização e a focalização (DRAIBE *apud* SOUZA, 2000).

Tornar eficiente a gestão estatal e garantir o equilíbrio fiscal e monetário seriam estratégias primordiais ao desenvolvimento econômico e social. Conforme Fiori (*apud* SOUZA, 2000a), o receituário liberal acabou sendo uma orientação aos países em desenvolvimento ou economias emergentes, expresso de forma clara em documentos oficiais como o Consenso de Washington de 1990.

A implementação das reformas neoliberais do Estado pautou-se, assim, pela justificativa de que o Estado do Bem-Estar não atenderia, nem sobreviveria aos avanços tecnológicos no mundo globalizado (perpassado por mudanças constantes e imprevisíveis), argumentação centrada em uma visão mercadológica e de competitividade, contexto em que

estaria incluída a própria educação pública superior.

Para gerir a coisa pública haveria, dando seqüência à referida argumentação, seriam necessárias formas mais ágeis para administrar e descentralizar as atividades estatais, fundadas no controle dos resultados surgindo, nesse contexto, a “administração gerencial”.

A administração pública gerencial representa um grau de rompimento com o sistema burocrático estatal tradicional, porém, sem negá-lo totalmente, pois o Estado gerencial preserva muitos princípios fundamentais derivados do modelo anterior, como admissões segundo rígidos critérios de mérito, avaliação de desempenho, sistemas de carreiras e impessoalidade, caracterizando o que se denomina de Estado gerenciador e avaliador.

O Estado gerenciador não norteia sua atuação pelo interesse da coletividade, mas sim pelo cidadão-cliente ou cidadão-usuário; seu foco deixa de ser a administração pública e passa a ser a satisfação do cidadão. Ou seja, cabe a esse Estado assegurar o interesse desse cidadão-usuário com maior eficiência e qualidade dos serviços públicos.

A nova visão de “interesse público” distancia-se do sistema de controle formal e legal da administração burocrática; agora, interessam e são necessários controles de produtividade, economicidade e eficiência, tudo isso assegurado pelo controle dos resultados em busca de uma maior efetividade administrativa com melhor gestão da coisa pública (BRESSER PEREIRA, 1997).

Para atender a essa perspectiva, são tomadas providências, como a transferência de funções do poder central para entidades intermediárias e locais; fortalecimento de técnicas de coordenação de serviços e atividades entre as diferentes esferas políticas (como consórcios intergovernamentais, acordos-programas e convênios), passando pelo aumento de autonomia de entidades da administração indireta, objetivando criar condições para que os responsáveis ponham em prática a reforma planejada, com capacitação dos dirigentes, criação de carreiras específicas para os altos gestores, além da valorização desse servidor (BRESSER PEREIRA, 1997).

Ainda de acordo com o autor, a ordem é flexibilizar o modo de administrar e de implementar as políticas públicas: diminuir o formalismo, desburocratizar e descentralizar a administração. Para corroborar tudo isso são criadas as agências executivas e reguladoras e são celebrados contratos de gestão (por meio de Parcerias Público Privadas – PPP), que vão dar sustentabilidade para que algumas atividades estatais, colocadas pelo Estado neoliberal, via mercado competitivo, tais como, os serviços de saúde, educação, pesquisa, limpeza urbana, entre outros, sejam disponibilizados para o setor privado.

Nesse contexto, o Estado gerenciador e avaliador está perfeitamente em acordo com as

características daquilo que Bresser Pereira (1997, p. 42) denominou “modelo de gestão gerencial”, que envolve:

a- a orientação do Estado para o cidadão-usuário ou cidadão-cliente; b- a ênfase no controle dos resultados, através de contratos de gestão (ao invés de controles de procedimentos); c- o fortalecimento e aumento da autonomia da burocracia estatal, organizada em carreiras ou “corpos” de Estado, e valorização de seu trabalho técnico e político de participar, juntamente com os políticos e a sociedade da formulação das políticas públicas; d- separação entre as secretarias formuladoras de políticas públicas, de caráter centralizado, e as unidades descentralizadas, executoras dessas políticas; e- distinção entre dois tipos de unidades descentralizadas: as agências executivas, que realizam atividades exclusivas do Estado, por definição monopolistas, e os serviços sociais e científicos de caráter competitivo, em que o poder de Estado não está envolvido; f- transferência para o setor público não-estatal dos serviços sociais e científicos competitivos; g- adoção cumulativa, para controlar as unidades descentralizadas, dos mecanismos (1) de controle social direto, (2) do contrato de gestão em que os indicadores de desempenho sejam claramente definidos e os resultados medidos e avaliados e (3) da formação de quase-mercados em que ocorre a competição administrativa; h- terceirização das atividades auxiliares ou de apoio, que passam a ser licitadas competitivamente no mercado.

A partir da década de 1990, o Estado teve a necessidade urgente de buscar novos paradigmas para a administração pública, tendo sido implementado grande esforço no sentido de mudar o antigo modelo burocrático para a gestão gerencial, com a introdução de novas técnicas orçamentárias, modernização e descentralização administrativa, com redução de hierarquias e implementação de instrumentos de avaliação de desempenho organizacional.

Por sua vez, as instituições de ensino superior, nos mais diferentes países, com as mais diferenciadas economias, foram atingidas pelas mudanças ocorridas no Estado neoliberal, com novas demandas da economia globalizada, novas atribuições desse Estado, somando-se a isso a interferência dos agentes externos, como Banco Mundial, Fundo Monetário Internacional etc., a serviço dos países centrais que ditam as regras do jogo.

Por meio de políticas para a educação superior, na maioria desses países, está sendo implantado um modelo de universidade não mais como instituição social, mas como organização social neoprofissional, não mais autônoma e sim heterônoma, operacional e empresarial/competitiva, nos moldes “anglo-saxônicos” (SGUISSARDI, 2001).

No Brasil, a educação superior, a partir dos anos 1990, começa a sofrer tentativas de mudanças para implantar, nas universidades, o modelo gerencial voltado à competitividade do mercado, no interior de uma visão empresarial com concepções instrumentais/funcionais de heteronomia e de participação. Essas tentativas têm como fonte de estímulo o setor privado, que apresenta como saída para a crise de legitimidade da universidade sua introdução na lógica e nas regras do mercado, associando-a à imagem de prestadora de modernos serviços, adaptados ao mercado competitivo e orientado, principalmente, para as necessidades de seus

cidadãos-clientes consumidores.

Essas reformas na educação superior atingem o que Naidorf (*apud* MANCEBO, MAUÉS E CHAVES, 2008, p. 44) denomina de *cultura acadêmica*, envolvendo “[...] representações, motivações, normas éticas, concepções, visões e práticas institucionais dos atores universitários”. Conforme se lê em *Crise e reforma do Estado e da Universidade Brasileira: implicações para o trabalho docente*, as reformas no ensino superior:

[...] passam a pautar-se mais profundamente pelo individualismo, pela competição entre instituições educacionais e, entre os pares, pela supervalorização das avaliações com viés pseudomeritocrático, pelo imediatismo em relação às demandas do mercado de trabalho e, enfim, por uma construção ideológica cuja lógica é a do desmonte da educação como direito social e como compromisso social coletivo (MANCEBO, MAUÉS e CHAVES, 2008, p. 44–5).

Podemos constatar que o Estado (gerenciador e avaliador) regulamenta o cerne da disponibilidade dos serviços públicos ao setor privado, e, nesse contexto, o debate, no Brasil, sobre a privatização da Educação Superior pública é tratado como interesse de jogo comercial, cujos serviços educacionais, pela sua importância, merecem estar na pauta da Organização Mundial do Comércio (OMC), atendendo aos interesses da acumulação capitalista.

O “filão” da educação superior, de grande lucratividade, traduziu-se pela explosão no número de instituições privadas de ensino superior que apareceram, no país, nos últimos anos. Para Silva Junior, Oliveira e Mancebo (2006) fica bem evidente a abertura, para o setor privado, dessa modalidade de ensino, pois, sob o Governo Lula da Silva (primeiro mandato) foram editadas vinte e três portarias, dois decretos e duas leis aprovadas apenas para regulamentar a avaliação e o credenciamento das instituições privadas nesse nível de ensino.

Esse processo de privatização da educação superior conta com a participação de várias entidades, como Fundo Monetário Internacional (FMI), Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), Organização Mundial do Comércio (OMC) e Banco Mundial (BM), tendo este último, inclusive, editado, em 1995, um documento intitulado “*La enseñanza superior. Las lecciones derivadas de la experiencia*”, que, em resumo, critica a deterioração da qualidade de ensino, nas universidades públicas, e a aplicação “exorbitante” de recursos financeiros do Estado, nessas universidades.

O processo de privatização nas universidades públicas brasileiras iniciado no Governo Fernando Henrique Cardoso e que se estendeu até o mandato de Luis Inácio Lula da Silva (CHAVES, 2006), traduzidos no sucateamento dessas universidades, na redução de seus orçamentos, nos salários indignos dos docentes universitários, nas terceirizações de serviços e

na interferência na autonomia institucional universitária, que alguns autores denominam ‘heteronomia’.

Schugurensky (2003) afirma que uma das principais tendências da educação superior pública, na atualidade, é a transição de um modelo centrado na autonomia universitária para um modelo heterônomo. Para o autor, o modelo de universidade autônoma tem como princípio que, no Estado de Bem-Estar Social, a universidade pública era percebida como investimento público de importância significativa, em virtude de sua contribuição para o crescimento econômico e para a geração de empregos.

Com a emergência do Estado neoliberal, conforme relata ainda o mesmo autor, a universidade pública passa a ser percebida como um problema econômico, que se faz representar, fundamentalmente, pela falta de competitividade internacional. A nova perspectiva de universidade é abraçada pelos empresários e pelo Estado neoliberal, que justificam-na afirmando que os recursos públicos injetados nessas entidades por contribuírem pouco para com a sociedade, por meio da docência e da pesquisa, deve gerar competitividade do ponto de vista econômico.

Assim, o Estado benevolente – que financiava a universidade em função de seu número de matrículas – converteu-se no Estado gerenciador, avaliador e regulador, condicionando a liberação de recursos à obtenção de resultados (SCHUGURENSKY, 2003).

O ingresso na universidade pública, ainda considerado um direito social inalienável, é atualmente interpretado como privilégio de poucos e os objetivos da autonomia institucional, crítica, social e participativa do desenvolvimento cultural são percebidos como obsoletos redutos de interesses particulares (SCHUGURENSKY, 2003).

Nas palavras do autor (p. 3):

Esbozando una síntesis apretada de los cambios que han tenido lugar en las instituciones de nivel superior en las últimas décadas, es posible sugerir que durante el período del modelo económico fordista y del Estado de bienestar, y particularmente durante el apogeo de las teorías del capital humano en los sesentas y setentas, la universidad era percibida como una inversión pública de crucial importancia que contribuía al crecimiento económico y a la creación de empleo. Con la emergencia del Estado neoliberal y las dinámicas globalizadoras, sin embargo, la universidad comienza a ser percibida como parte del problema económico, entendido éste como falta de competitividad internacional. [...] La participación en el sistema, otrora considerada como un derecho social inalienable, es interpretada como un privilegio individual, y los objetivos de autonomía institucional, crítica social y desarrollo cultural son percibidos como obsoletos redutos de intereses particulares. Al mismo tiempo, el estado benevolente que financiaba a cada universidades en función de su matrícula se ha convertido en un estado evaluador y regulador que condiciona recursos a la obtención de resultados.

Sobre o modelo de universidade heterônoma, Schugurensky (2003) revela que o poder

para definir a missão, a agenda científica e os produtos das universidades reside, cada vez mais, nas agências externas (BM, FMI etc.) e, cada vez menos, em seus próprios órgãos de governo. O princípio de autonomia sugere a capacidade de autodeterminação, a independência e a liberdade; o conceito de heteronomia se refere à subordinação a uma ordem imposta por agentes externos.

Mesmo com as universidades públicas brasileiras gozando de relativa autonomia, face à tolerância do governo e do mercado, estes puderam se beneficiar com as influências sociais de uma ciência e de uma formação profissional referenciada na própria instituição universitária pública e dela emanada. Essa relativa autonomia vem, nas três últimas décadas, sofrendo alterações profundas, com a implementação do Estado neoliberal, em um país capitalista dependente, como é o caso do Brasil; e aqui, o processo de heteronomia universitária pública vem se traduzir de forma altamente destrutiva, influenciando sobremaneira o financiamento da educação pública superior (MAUÉS, 2006).

A educação superior, explica a autora, convertida em serviço pelo Estado neoliberal, passou a seguir as orientações do Banco Mundial para diversificar as fontes de financiamento das instituições públicas. Citamos, a título de exemplo, a cobrança aos alunos de taxas as mais variadas possíveis, tanto nos cursos de especialização *lato sensu*, quanto, inclusive, nos de pós-graduação *stricto sensu*, em detrimento dos fazeres acadêmicos.

No contexto da mercantilização da educação, uma série de reformas são implantadas em países da América Latina e, apesar das diferenças entre os países dessa região, há pontos em comum: garantir a função da educação na produção e a reprodução das relações sociais (MAUÉS, 2006). Essas reformas na educação apresentam como destaques,

[...] regulação e controle, em função do caráter que o Estado assumiu, ou seja, de um Estado Avaliador e Regulador. Essas reformas evidenciaram a necessidade de adequação do trabalho docente às novas exigências profissionais advindas das inovações tecnológicas e da conseqüente mudança no mundo do trabalho. [...] O Estado, no seu papel regulador e avaliador, tem intervindo na questão, procurando instituir mecanismos que induzam os docentes a adequarem as atividades inerentes à profissão de acordo com os resultados estabelecidos pelos interesses mercantilistas. Nesse sentido, a reestruturação do trabalho docente passa a sofrer conseqüências importantes em função dos objetivos e finalidades das reformas implantadas ou em curso (MAUÉS, 2006, p. 136).

Percebe-se que as discussões sobre as reformas da educação superior, no Brasil, no âmbito do governo federal, com a elaboração do projeto de Lei da Educação Superior (encaminhado ao Congresso Nacional, em julho de 2006), indicam alguns entraves que podem inviabilizar, o que se poderia qualificar como avanços da educação superior pública

gratuita e de qualidade.

O caráter gerencialista da reforma que leva à desresponsabilização do Estado com as políticas sociais, dentre elas, a educação, sobretudo aquela de nível superior, passa a modificar as instituições de ensino e suas funções, aproximando-as das exigências do mercado, alterando, assim, o *ethos* e o fazer de um dos principais protagonistas dessas instituições, o docente.

Em função do exposto, no capítulo a seguir (*Trabalho, saúde e educação: mediações*) problematiza-se, de um lado, **a centralidade do trabalho enquanto categoria social fundamental para análise do trabalho docente** e, de outro, **a educação no bojo das reformas neoliberais do estado brasileiro**, visando contextualizar os impactos, de diferentes ordens, provenientes das transformações que sobrevieram no mundo do trabalho, os discursos teórico-ideológicos que as sustentam, bem como as mutações pelas quais passa o Estado e seu respectivo papel no quadro mais amplo da sociedade capitalista, papel esse que, na atualidade, é marcado pela introdução de uma nova regulamentação social, concretizada por meio da implementação de reformas de cunho neoliberal as quais, podendo ser observadas no âmbito das políticas públicas educacionais – a exemplo das leis que instituíram o Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior, o Programa de Reestruturação das Universidades Federais e a Lei de Incentivo a Inovações Tecnológicas –, viabilizam a transposição, para a educação, da lógica do mercado, de modo a reorganizar os objetivos da educação no nível superior do ensino, bem como o modo de reorganização do fazer docente.

II. TRABALHO, SAÚDE E EDUCAÇÃO: MEDIAÇÕES

II.1 Conceito de Trabalho em Marx

Segundo Marx (1988), o ser social determina a consciência dos homens, sendo que as forças produtivas materiais da sociedade entram em contradição com as relações de produção existentes, resultando em uma transformação revolucionária social a partir de suas contradições. Assim, o marxismo foi o fio condutor da luta de classes, revolucionárias, conscientes de que o domínio na sociedade capitalista é a produção de mercadorias, objeto de troca do trabalho humano, objeto de exploração da *mais valia* – do valor e do dinheiro; ou seja, o trabalho humano seria a venda de uma mercadoria por outra, pois o possuidor do dinheiro compra a força de trabalho, cujo produto em poucas horas cobre-lhe as despesas, sendo o restante destinado ao lucro, ao excedente da força de trabalho – a *mais valia*, geração da produtividade, da divisão do trabalho, das máquinas e da grande indústria, que visa objetivamente a acumulação do capital e a expropriação dos direitos da classe proletária, explorada em sua miséria, escravidão.

Para Marx (1988), os trabalhadores estariam dominados pela ideologia da classe dominante, ou seja, as idéias que eles têm do mundo e da sociedade seriam as mesmas idéias que a burguesia espalha. O capitalismo é um impedimento para o desenvolvimento das forças produtivas. E quanto mais o mundo se unifica economicamente (distribuição de renda) mais ele necessita de socialismo.

Não basta existir uma crise econômica para que haja uma revolução. O que é decisivo são as ações das classes sociais que, para Marx e Engels, em todas as sociedades em que a propriedade é privada existem lutas de classes (senhores x escravos, nobres feudais x servos, burgueses x proletariados). A luta do proletariado no capitalismo não deveria se limitar à luta dos sindicatos por melhores salários e condições de vida. Ela deveria também ser a luta ideológica para que o socialismo fosse conhecido pelos trabalhadores e assumido como luta política pela tomada do poder. Neste campo, o proletariado deveria contar com uma arma fundamental, o partido político, o partido político revolucionário que tivesse uma estrutura democrática e que buscasse educar os trabalhadores e levá-los a se organizar para tomar o poder por meio de uma revolução socialista.

Marx (1988), tentou demonstrar que no capitalismo sempre haveria injustiça social, e que o único jeito de uma pessoa ficar rica e ampliar sua fortuna seria explorando os trabalhadores, ou seja, o capitalismo, de acordo com Marx é selvagem, pois o operário produz mais para o seu patrão do que o seu próprio custo para a sociedade, e o capitalismo se

apresenta necessariamente como um regime econômico de exploração, sendo a mais-valia a lei fundamental do sistema (lucratividade).

A força vendida pelo operário ao patrão vai ser utilizada não durante 6 horas, mas durante 8, 10, 12 ou mais horas. A mais-valia é constituída pela diferença entre o preço pelo qual o empresário compra a força de trabalho (6 horas) e o preço pelo qual ele vende o resultado (10 horas, por exemplo).

Desse modo, quanto menor o preço pago ao operário e quanto maior a duração da jornada de trabalho, tanto maior o lucro empresarial. No capitalismo moderno, com a redução progressiva da jornada de trabalho, o lucro empresarial seria sustentado através do que se denomina mais-valia relativa (em oposição à primeira forma, chamada mais-valia absoluta), que consiste em aumentar a produtividade do trabalho, através da racionalização e aperfeiçoamento tecnológico, mas ainda assim não deixa de ser o sistema intrínseco às relações sociais capitalistas, pois "o operário cada vez se empobrece mais quando produz mais riquezas", o que faz com que ele "se torne uma mercadoria mais vil do que as mercadorias por ele criadas".

Assim, quanto mais o mundo das coisas aumenta de valor, mais o mundo dos homens se desvaloriza. Ocorre então a alienação, já que todo trabalho é alienado, na medida em que se manifesta como produção de um objeto que é alheio ao sujeito criador. O raciocínio de Marx é muito simples: ao criar algo fora de si, o operário se nega no objeto criado. É o processo de objetificação. Por isso, o trabalho que é alienado (porque cria algo alheio ao sujeito criador) permanece alienado até que o valor nele incorporado pela força de trabalho seja apropriado integralmente pelo trabalhador.

Em outras palavras, a produção representa uma negação, já que o objeto se opõe ao sujeito e o nega na medida em que o pressupõe e até o define. A apropriação do valor incorporado ao objeto graças à força de trabalho do sujeito-produtor promove a negação da negação. Ora, se a negação é alienação, a negação da negação é a desalienação. Ou seja, a partir do momento que o sujeito-produtor dá valor ao que produziu, ele já não está mais alienado.

II.2. *Da centralidade do trabalho como categoria para análise do trabalho docente*

Em virtude da superestrutura de uma dada formação social ser, em última instância, dependente de sua infra-estrutura (base material), os impactos ocorridos sobre o processo educacional deve ser apreendido no interior das transformações ocorridas no mundo do trabalho, a partir da década dos 1970 do século XX. Em outras palavras, a partir da década dos 1970, a análise sobre a relação entre o trabalho, o fazer educativo e os processos de saúde/doença dos docentes não pode ser realizada alheia a esse contexto.

Assim, neste capítulo, busca-se analisar as principais características assumidas pelo padrão de acumulação flexível, forma predominante de organização do trabalho no período pós-fordista, para, em seguida, estabelecermos relações entre as mutações na organização e na gestão dos processos produtivos e o modo como se vem operando o que se convencionou chamar *precarização do trabalho docente*, processo esse manifesto, no âmbito das tarefas cotidianas do fazer docente, por meio de atividades estafantes, deteriorantes, repetitivas, intensificadas e realizadas sob a tutela de um Estado interventor.

As discussões acerca da inserção da educação, bem como da organização do trabalho docente, no bojo dessa crise político-econômica e cultural, estão permeadas por um conteúdo político-ideológico, cabendo-nos prudência para conduzir análises que não as subtraíam do contexto mais amplo em meio ao qual se encontra imersa a sociedade capitalista na contemporaneidade.

Léda (2006, p. 1) assim reflete sobre a questão do trabalho docente:

Trata-se de um tema complexo, denso, especialmente, na realidade educacional atual que é fruto de um percurso de progressiva perda de prestígio da docência e de sua intensa precarização. [...] Contudo, embora apresentando essa configuração e com tendência a um agravamento progressivo, o debate sobre esse tema não tem tido o espaço apropriado no cotidiano das instituições de ensino superior (IES), nem mesmo nas IES públicas.

O excerto acima nos permite afirmar que o debate sobre a organização do trabalho docente enfrenta grandes resistências. Poderíamos indagar se essa resistência não estaria vinculada a uma postura que ainda representa a docência como vocação, sacerdócio, enfim, uma profissão idílica e, por isso, uma atividade distinta do trabalho organizado de forma profissional. Alguns chegam, até mesmo, a incluir o trabalho docente entre as profissões liberais, despercebidos de que estas também se encontram fragilizadas, exploradas e expostas – com suas especificidades – às mesmas adversidades advindas das transformações ocorridas no mundo do trabalho.

Encontramos, ainda, certa dificuldade, por parte dos docentes que atuam no ensino

superior no sentido de reconhecerem-se como trabalhadores assalariados, pelas condições sócio-culturais e políticas que envolvem a profissão nesse nível de ensino (MATTOS, 2005). Talvez resida aí um dos grandes enigmas da dificuldade de os docentes perceberem o aviltamento e a degradação de seu trabalho, bem como de assemelharem-se, em virtude de suas condições de trabalho e vida atuais, ao conjunto da classe trabalhadora (MATTOS, 2005). Buscar, pois, a compreensão do trabalho docente no conjunto das modificações introduzidas pelo padrão toyotista de produção de mercadorias auxilia-nos na perspectiva de desvendar esse enigma, bem como na de perscrutar os desdobramentos dessas mutações relativas ao trabalho sobre a materialidade e a subjetividade do trabalho docente.

Nesse sentido, cumpre destacar que a dinâmica de realização do metabolismo social do capital necessita, agora, de trabalhadores flexíveis, polivalentes, criados a partir da destruição e desregulamentação de suas atividades de trabalho. Nesse contexto de mudanças necessárias à superação da crise e da retomada do crescimento econômico capitalista, um novo paradigma de produção é utilizado, tendo como suporte as inovações tecnológicas, de modo a contribuir para a reconfiguração da produção e da circulação de bens e serviços.

Instala-se o processo toyotista de trabalho. No interior desse processo, o trabalhador deve passar a ter capacidade para lidar não só com uma máquina (taylorismo/fordismo), mas, com várias máquinas simultaneamente (toyotismo), novo padrão de acumulação que apresenta as seguintes características (ANTUNES, 1999, p. 230):

1 – produção voltada à demanda do consumo; 2 – heterogeneidade e diversidade na produção; 3 – trabalho operário em equipe e flexibilidade nas funções, visando à intensificação da exploração sobre a força de trabalho; 4 – melhor aproveitamento do tempo, estoque mínimo e terceirização da produção.

As soluções implementadas pelo capital encontram-se, pois, no contexto das mudanças da organização da produção do chamado “chão da fábrica” e das mudanças políticas associadas à implementação dos pressupostos neoliberais.

Nas palavras de Peres (2006, p. 9-10):

[...] o toyotismo pretendeu romper com a imagem negativa do trabalho como deterioração do trabalhador derivada do fordismo, patrocinando para isso programas de ‘qualidade total’ fundados na constituição de um trabalhador polivalente, multifuncional, integrado ao processo produtivo, livre para dele participar e nele interferir. [...] No entanto, verificou-se nos processos de trabalho resultados que serviram para trazer à tona a falácia do discurso da ‘qualidade total’, que [...] encobre as condições desumanas vividas por muitos trabalhadores. Portanto, pensar que há algum respeito do capital pelo trabalho, pela pessoa do trabalhador, é cair nas artimanhas do próprio capital. É estar alienado diante da verdadeira realidade.

O modelo toyotista repercutiu fortemente sobre a educação, tendo inspirado leis, currículos e projetos para o trabalho docente, a partir de processos de trabalho e organização curricular, também visando à qualidade na educação.

Gentili (2002, p. 81) afirma que no toyotismo, nas décadas de 1980 e 1990, deslocou-se a ênfase do papel da escola como *locus* de formação para o emprego, fortalecendo-se, assim, o papel econômico da educação para a competitividade das economias globalizadas. Na visão do autor:

Passou-se de uma lógica da integração em função de necessidades e demandas de caráter coletivo [...] para uma lógica estritamente privada e guiada pela ênfase nas capacidades e competências que cada pessoa deve adquirir no mercado educacional para atingir uma melhor posição no mercado de trabalho [...]. A desintegração da promessa integradora deixará lugar à difusão de uma nova promessa, agora sim, de caráter estritamente privado: a promessa da empregabilidade [...].

Todas essas transformações, por certo, contribuiram para mudanças, por vezes, contraditórias na formação da classe trabalhadora, ora exigindo o máximo de qualificação do trabalhador, ora a regressão às formas mais desumanas e primitivas de exploração de trabalho, como o trabalho infantil e o trabalho escravo.

As relações de trabalho tornam-se visivelmente precarizadas. Alguns exemplos disso são: o número cada vez maior de mulheres, com salários bem inferiores, para substituir postos de trabalho anteriormente ocupados por homens, com salários superiores; o desrespeito às leis trabalhistas, com contratações precárias (temporárias, tempo parcial – muitas delas regulamentadas pela reforma neoliberal da legislação trabalhista); o aumento do trabalho informal e atividades cada vez mais terceirizadas nas entidades públicas – sinalizando, também, a privatização (MATTOS, 2005).

Para Castells (2003, p. 39), a análise dessas mudanças deve ser feita à luz da chamada revolução tecnológica que “[...] concentrada nas tecnologias da informação começou a remodelar a base material da sociedade”. Segundo o autor, o novo paradigma é o informacional, distinguindo *sociedade informacional* – que gera, processa e transmite a informação – de *sociedade da informação*, em que se enfatiza o papel de informação como comunicação de conhecimento. Nas palavras de Castells (2003, p. 49-50):

O que deve ser guardado para entendimento da relação entre a tecnologia e a sociedade é que o papel do Estado, seja interrompendo, seja promovendo, seja liderando a inovação tecnológica, é um fator decisivo no processo geral, à medida que expressa e organiza as forças sociais dominantes em um espaço e uma época determinados. [...]. Ela [a revolução tecnológica atual] originou-se e difundiu-se, não por acaso, em um período histórico da reestruturação global do capitalismo, para o qual foi uma ferramenta básica. Portanto, a nova sociedade emergente desse processo de transformação é capitalista e informacional [...].

A terceira revolução industrial, que finda por conceber a “sociedade informacional” (CASTELLS, 2003), vem provocar desafios inusitados para as atividades laborais da sociedade em geral e, especialmente, para o trabalho docente, dada a necessidade de esse docente ter certo domínio sobre as tecnologias informacionais, buscando novos conhecimentos e, muitas vezes, por deparar-se com o conhecimento de discentes que põem à prova o seu conhecimento, enquanto profissional.

Para a sociedade capitalista, esse novo paradigma informacional ou tecnológico fundamenta uma nova fase do capitalismo, com flexibilidade dos produtos, dos padrões de consumo, dos processos de trabalho e dos mercados. Nesse contexto, a educação é funcional ao capital, como qualquer outro tipo de mercadoria, tornando-se, assim, uma mediação poderosa para a reprodução do sistema capitalista.

Consoante o padrão de “acumulação flexível” busca-se persuadir os trabalhadores, fazendo com que os mesmos sintam-se convocados a participar da construção do processo do trabalho e de muitas partes das etapas de produção, comprometendo-os, como colaboradores, ou “sócios” polivalentes nos seus espaços de trabalho. Dessa maneira, o capital cria uma nova proposta de conformação do trabalhador.

Emerge, assim, desse padrão flexível de acumulação do capital uma correlação de forças desfavorável à classe trabalhadora, pois, ainda que a luta entre as classes sociais consiga manifestar-se, esta não detém a expansão e a acumulação ampliada do capital dado encontrar-se fragilizada, quer por sua fragmentação, quer pelo individualismo competitivo que se instala entre os trabalhadores.

No interior da atualização do discurso neoliberal, algumas categorias de análise ganham destaque, tais como a da empregabilidade, entendida como a possibilidade de manter ou de conquistar seu emprego.

Maués (2006, p. 158) registra que:

A crise do mundo do trabalho atingiu a materialidade e a subjetividade daqueles que vivem de seu trabalho em função das mutações ocorridas na sociedade tais como a automação, a robótica, a microeletrônica, o que tem levado a uma flexibilização e precarização do trabalho. As mudanças que vêm se processando na base material de produção, modificaram os processos de trabalho, trazendo como conseqüência forte mudança na questão do emprego na sociedade. As transformações que ocorrem no mundo do trabalho vêm exigindo novas compreensões dessa categoria de análise que tem hoje um significado diferente de épocas passadas, indo desde a negação de sua centralidade enquanto categoria sociológica, até a reafirmação dessa centralidade.

A própria concepção de trabalho e de classe trabalhadora é questionada, quer pela afirmação ou pela negação do trabalho como processo central no âmbito das relações sociais,

quer pela diversidade de concepções que buscam (re) definir a categoria *classe social* em virtude das novas formas de exploração do trabalho no interior das relações sociais de produção. Nesse sentido, Antunes (2005, p. 8) evidencia que se:

[...] a classe trabalhadora (ou o proletariado) foi, ao longo dos séculos XIX e XX, predominantemente associada à idéia de trabalhadores manuais, fabris, egressos quase que exclusivamente do mundo industrial taylorista e fordista, uma noção *contemporânea e ampliada da classe trabalhadora*, hoje, nos oferece potencialidade analítica para os sentidos e as forças propulsoras dessas ações e embates que emergem no mundo em escala global e, desse modo, conferir maior vitalidade teórica (e política) ao mundo do trabalho contra a desconstrução que foi intentada nas últimas décadas. [...] E paralelamente à enorme ampliação do conjunto de seres sociais que vivem da venda de sua força de trabalho, da *classe-que-vive-do trabalho* em escala mundial, tantos autores deram *adeus ao proletariado*, conferindo ao trabalho *um valor em vias de desaparecimento*, defendendo a idéia do *descentramento e mesmo desconstrução da categoria trabalho*, acarretando a idéia do *fim* das possibilidades das ações humanas desencadeadas a partir do trabalho social.

Antunes (2005, p. 9) desconstrói o discurso que nega a centralidade do trabalho e procura desvelar uma “[...] nova morfologia que emerge a partir do universo multifacetado do trabalho e suas múltiplas potencialidades”. Antunes (2005) situa, assim, o núcleo central da *classe-que-vive-do-trabalho* no conjunto dos trabalhadores produtivos, núcleo que, em conformidade com o quadro de referências advindo do legado de Marx, é dado pela totalidade dos trabalhadores produtivos e compreende aqueles que produzem diretamente a mais-valia – participando diretamente do processo de valorização do capital –, observando-se a interação entre trabalho vivo e trabalho morto, entre trabalho humano e maquinário científico-tecnológico. É desse modo de compreender o processo produtivo que surge, para alguns autores, a tese do fim da centralidade do trabalho.

O capital não pode extinguir o trabalho vivo do processo de produção de mercadorias, sejam elas materiais ou imateriais, e sua intenção básica é reduzir o trabalho vivo e ampliar o trabalho morto, com a substituição cada vez maior de trabalhadores manuais pelo maquinário, pelo aumento no número de trabalhos precarizados e terceirizados.

Antunes (2005) afirma (como conceito de classe trabalhadora) que a classe trabalhadora é, hoje, formada não só dos trabalhadores manuais diretos, mas incorpora a totalidade do trabalho social e do trabalho coletivo que vende sua força de trabalho como mercadoria, em troca de salário. E acrescenta:

Como o trabalho produtivo pode ser tanto material (por certo ainda muito predominante no mundo produtivo global), como não-material (para lembrar novamente MARX no Capítulo VI) ou imaterial, a classe trabalhadora moderna compreende a totalidade do trabalho coletivo e social, nele incluído o núcleo central dos trabalhadores produtivos (ANTUNES, 2005, p. 10).

A classe trabalhadora inclui, também, o conjunto dos trabalhadores improdutivos, com formas de trabalho que abarcam o setor de trabalhadores prestadores de serviços, para uso direto do capital, não se constituindo como elemento direto no processo de valorização do capital e a criação da mais-valia.

Trabalhadores improdutivos são geradores de um anti-valor no processo de trabalho capitalista, vivenciando situações *objetivas e subjetivas* que têm similitude com aquelas vivenciadas pelo trabalho produtivo. Eles pertencem ao que Marx chamou dos *falsos custos*, os quais, entretanto, são necessários para a sobrevivência do sistema capitalista (MÉSZÁROS, 2002, p. 235).

Hoje em dia, a classe trabalhadora inclui, também, a totalidade dos trabalhadores assalariados e, segundo o entendimento de Antunes (2005), deve ser o mais abrangente possível e incorporar aqueles que vendem sua força de trabalho em troca de salário: trabalhadores precarizados, terceirizados, fabril e de serviços, *part-time*, que se caracteriza pelo vínculo do trabalho temporário, pelo trabalho precarizado, em expansão na totalidade do mundo produtivo. Inclui, também, o proletariado rural, bóias-frias, a totalidade dos trabalhadores desempregados. Estão excluídos da classe trabalhadora, segundo Antunes (2005), os gestores de capital (classes proprietárias), bem como os que vivem de juros e da especulação. Compreender, de modo ampliado, a classe trabalhadora implica compreender os trabalhadores que vivem da venda de sua força de trabalho: são assalariados e desprovidos dos meios de produção.

Nessa (nova) *morfologia* da classe trabalhadora, sua conformação é ainda mais fragmentada, mais heterogênea e mais complexificada do que aquela que predominou nos anos do apogeu do taylorismo e do fordismo (ANTUNES, 2005, 12).

No interior desse contexto é que, atualmente, estão inseridos os trabalhadores do campo da educação e, tal como outros profissionais, vem enfrentando alterações nas condições e na natureza de sua atividade, alterações essas, que, conforme já assinalado, fazem parte de um intenso processo de precarização do trabalho e, aqui, em particular, do trabalho docente.

Tal realidade traz para o campo educacional um campo aberto a discussões e pesquisas. Entre eles, podemos citar Martínez (2003, p. 76) que nos informa ter ocorrido, mais efetivamente na década de 1970, o início da atenção sobre essa temática, influenciada por pesquisas realizadas na área da saúde, principalmente, por aquelas sobre a saúde dos trabalhadores das indústrias. As pesquisas aludidas pela autora tiveram como objeto a saúde dos trabalhadores da educação e são, em sua maioria, investigações relacionadas ao estado

psíquico e ao comportamento psicológico dos docentes⁸. Conforme Martínez (2005), essas pesquisas sobre o trabalho docente deixam fora do foco um aspecto fundamental no que concerne à avaliação da saúde docente, qual seja, o *locus* de trabalho. De modo geral, portanto, as pesquisas têm se limitado à análise dos relatos dos docentes sobre seu trabalho, deixando de abordar, na maior parte das vezes, as condições em que é exercido o trabalho docente bem como as relações entre os pares para a realização desse trabalho. Assim, na década de 1980, os estudos recaíam sobre a organização do trabalho docente e a gestão da escola enquanto nos anos 1990:

[...] o Brasil foi tomado por um processo de reformas educacionais em todos os níveis do sistema e esferas da Federação com redirecionamento das pesquisas para outros temas, provocando um rompimento da tradição de pesquisa relativo à organização do trabalho docente (OLIVEIRA *et al*, 2002, p. 1).

Esse rompimento com a pesquisa sobre organização do trabalho docente não acontece aleatoriamente. Antes, verifica-se no bojo das mudanças decorrentes da implementação do Estado neoliberal, trazendo implicações que iriam interferir diretamente na vida do trabalhador, mais especificamente, do trabalhador docente. No contexto dessa lógica, a educação é pensada de duas maneiras: (a) como mediação para a produção e reprodução dos pressupostos neoliberais e (b) como bem de serviço que passaria a ser explorado pelo mercado competitivo, constituindo-se, também, em elemento de suma importância para a necessidade de implementação da tão propalada “qualificação” para o mercado de trabalho. (MARTÍNEZ, 2005).

A concepção neoliberal de educação – representada como serviço a ser explorado pelo mercado competitivo – tem as universidades públicas como alvo de reestruturação produtiva do capital. Isso se dá no campo da docência, da pesquisa e da própria organização interna do trabalho nessas instituições, provocando ou resistência, ou concordância e até cumplicidade com essas medidas. Uma delas, muito divulgada, é a aparência da excelência produtivista: a produção e os produtores do conhecimento, com um grande esforço do capital para subordinar a educação à concepção mercadológica (MORAES, 2004). Assim sendo, as universidades públicas passam por ajustes, como se fossem empresas do setor privado, com redução de quadros de trabalhadores, aumento da exploração da força de trabalho, contratações temporárias, terceirizações, constituindo um quadro evidente de precarização do trabalho (MORAES, 2004).

⁸ O exemplo disso é a síndrome de *burnout*, que compromete esse docente, provocando-lhe exaustão emocional, diminuição acentuada de seu envolvimento com o trabalho e despersonalização, uma tríade que provoca a perda de sua energia, de seu envolvimento e de seu interesse por tudo e por todos.

O trabalho docente sofre, em virtude do exposto, as influências dessa nova concepção do Estado brasileiro, da qual emanam as políticas implementadas na educação superior, que inserem o trabalhador docente em um sistema produtivo-industrial, com uma nova organização do trabalho. O produto de seu trabalho é agora fundado no individualismo competitivo em detrimento do coletivismo. Força de trabalho competente, tecnologia e conhecimento científico são imprescindíveis no curso desse novo funcionamento sócio-produtivo.

Da nova organização do trabalho docente surgem mudanças múltiplas e, geralmente, problemáticas, tais como: (1) precarização do trabalho docente, na qual proliferam as (sub)contratações temporárias de professores; (2) intensificação do regime de trabalho, com aumento de horas por meio da incorporação de novas atividades, gerando, como conseqüência, sofrimento subjetivo, neutralização da participação coletiva, com acentuação do individualismo competitivo atingindo o dia a dia e a conduta de todos que trabalham nas instituições de ensino superior; (3) flexibilização do trabalho com novas atribuições para os professores, atribuições que, anteriormente, eram exercidas por outras profissões (MATTOS, 2005), tais como, orientação nutricional e dietética, orientação sobre saúde e sexo, etc.

Tumolo (2006), ao analisar o trabalho docente, na década de 1990, relata que as pesquisas sobre essa temática iniciaram abordando temas como organização do trabalho docente e gestão da escola, abrindo espaço para discussões sobre profissionalização e proletarização docente, organização escolar e feminização do magistério. O autor conclui seu trabalho analisando a produção sobre o trabalho docente sob a ótica da teoria marxiana, construindo um quadro geral que abrange o trabalho docente e seu processo de proletarização, a (re)organização escolar, a atividade docente, bem como a organização de “classe” e o docente como trabalhador produtivo.

Em uma discussão mais aprofundada, à luz das contribuições de Marx, Tumolo (2006) debate com autores que consideram o processo de proletarização do trabalhador docente resultado da precarização de suas condições de trabalho, do rebaixamento salarial, de sua desqualificação, da perda do controle do processo de trabalho, do desprestígio social da ocupação etc., não fazendo distinção entre docentes de escola pública e privada, compreendendo a conversão dos docentes em proletários no processo de trabalho. Para o autor, o proletariado não pode ser apreendido a partir das características concernentes ao processo de trabalho, mas sim com base na relação social de produção capitalista:

Assim do ponto de vista da ‘classe em si’, proletariado é a classe social antagônica à classe capitalista, que, desprovida da propriedade de qualquer meio de produção, vende sua força de trabalho para aquela classe e que, ao produzir uma mercadoria, produz valor, mais-valia e capital. Ou seja, é a classe que, juntamente com a classe capitalista, compõe a relação de produção especificamente capitalista. Tal compreensão independe do tipo de trabalho concreto que é realizado, das características do valor de uso produzido e do setor de atividade econômica. [...] Também não tem nada que ver com as condições de trabalho, com o nível salarial, com características do trabalho – trabalho manual, trabalho intelectual, trabalho padronizado ou não, repetitivo ou não, trabalho menos ou mais qualificado (TUMOLO, 2006, p. 9).

Reside aí o ponto máximo de discussão com outros pensadores que entendem ser *proletário* todo e qualquer vendedor de força de trabalho. Para que tal ocorresse, entretanto, esse trabalhador teria que estar participando do processo de produção capitalista produzindo mais-valia, lucro, capital.

Tumolo (2006, p. 7-8) oferece subsídios para essa discussão, apresentando situações ilustrativas do trabalho docente, de modo a podermos verificar se esses trabalhadores inserem-se ou não em uma relação de produção capitalista.

Uma outra situação é o professor que produz o ensino como valor de troca, ou seja, como uma mercadoria que vende, como p. ex., um professor que ministra aulas particulares. Embora tenha produzido valor, não produziu mais-valia, uma vez que, sendo proprietário de meios de produção, não necessitou vender sua força de trabalho e, por isso, não estabeleceu uma relação assalariada, constituindo-se também como um trabalhador não produtivo. [...] Numa condição totalmente diferenciada, temos o professor que trabalha na rede privada de ensino. Nesta situação, o professor vende sua força de trabalho ao proprietário da escola, produz mercadoria – ensino, que pertence a este último e, ao fazê-lo produz mais-valia e, conseqüentemente, o que o caracteriza como um trabalhador produtivo. [...] Numa última situação, o professor de escola pública. Embora venda sua força de trabalho ao Estado, ele produz um valor de uso e não um valor de troca e, portanto, não produz valor e nem mais-valia. Como não se estabeleceu a relação especificamente capitalista, não pode ser considerado um trabalhador produtivo (TUMOLO, 2006, p. 7-8).

Ante o até aqui exposto, parece podermos afirmar não apenas a necessária relação entre a compreensão do trabalho docente e as mutações no mundo do trabalho, mas, igualmente, entre estas e as aproximações advindas do quadro de referências do pensamento marxiano.

II.3. A Educação no bojo das reformas neoliberais do Estado brasileiro

As mutações ocorridas no mundo do trabalho implicaram um novo modo de gestão do trabalho, exigindo, simultaneamente, um novo papel do Estado que, por sua vez e por sua própria “natureza”, deveria sujeitar-se às transformações ocorridas, fundamentalmente, ao nível econômico, de modo a ajustar-se à “[...] globalização transnacional, ou a uma nova fase

do capitalismo, que exige uma desregulamentação e conseqüentemente o estabelecimento de novas regulações, a fim de fazer face à necessidade do capital de abrir novos mercados [...]” (MAUÉS, 2008a, p. 4).

Tal desregulamentação ocorre quando o Estado – quer no âmbito mundial, quer no caso específico do Estado brasileiro – assume, uma nova face, qual seja, a de um Estado regulador, atuante, visando legitimar a introdução de uma lógica mercantilista no interior das instituições de ensino, em especial, nas instituições federais de ensino superior (IFES).

Mais do que meramente representar os interesses sobre a avaliação (sua natureza e a ideologia a ela subjacente) a ser posta em prática no país, bem como sobre qual a mais adequada reforma das IFES no Brasil, o que se põe em discussão, no bojo do movimento das atuais políticas públicas educacionais do Estado brasileiro, é o antagonismo entre **formação** e **controle**.

Se considerarmos o processo de **formação** como sendo a “[...] a humanização do homem, por meio do desenvolvimento, do seu potencial para as virtudes e a prática dos valores, ou seja, a dinamização da dimensão ética e política” (ROTHEN e SHULZ, 2008, p. 2), pode-se afirmar que temos presenciado, nos últimos anos, a partir do estabelecimento das reformas no Estado brasileiro, particularmente no âmbito educacional, a primazia da perspectiva do **controle** sobre a produção e socialização de saberes que contribuam para a emancipação do humano.

No Brasil, a efetivação dos paradigmas da nova ordem mundial, a globalização, tem se traduzido no fenômeno da ampliação massiva do número de escolas privadas superiores, uma vez que o sistema de ensino público, por vários fatores, não tem conseguido responder às demandas sociais e econômicas na formação de mão-de-obra qualificada.

Nesse sentido, Arruda (2006, p. 54), afirma que:

A educação superior é fundamental no desenvolvimento deste novo cenário, com a adequação dos currículos às necessidades das empresas, do governo e do país; fatores imprescindíveis para resgatar a defasagem e as contradições existentes hoje em nosso país.

Mediante o novo cenário de exigências globalizantes e segundo a orientação política e econômica neoliberal, relativamente à educação, o Brasil apresenta expansão vertiginosa do ensino superior (ressalte-se: do ensino superior privado), tendência que já se configurava desde os anos 70 do século XX e que recebeu grande impulso nos governos de Fernando Collor de Mello e Fernando Henrique Cardoso, como resultado da “nova ordem” na educação superior.

Dessa forma, segundo o Censo da Educação Superior (INEP/MEC, 2010), divulgado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), considerando dados relativos ao ano de 2009, o Brasil possui, atualmente, 2.314 Instituições de Ensino Superior (IES), sendo que 2.069 são representadas por instituições privadas, ou seja, 89,4%. e 245 instituições públicas, Tal percentual coloca o Brasil como um dos países cujo sistema de educação superior é um dos mais privatizados do mundo.

O ensino superior, através de instituições privadas de ensino, tem revelado questionamentos acerca da qualidade desse nível de ensino em tais instituições, pois o Censo também revela que os investimentos em docência continuam superiores nas instituições públicas de ensino: 83% de afastamentos para doutorado; 15% para mestrado e 1% para especialização. Nas instituições privadas, os afastamentos para doutorado representam 37,2%; para mestrado 41,2% e para especialização 8,66% (INEP/MEC, 2009).

Nesse sentido, entende-se haver o risco de “esvaziamento” científico do país, haja vista que o crescimento dos estabelecimentos privados de ensino superior tem se dado via faculdades, institutos e centro de educação superior, de onde pululam cursos superiores sem o compromisso formal, nem a exigência legal do compromisso com a pesquisa e a extensão em contraposição às necessidades de “qualificação”, conforme as exigências do mercado de trabalho, modificando o modo de pensar e agir do ensino superior brasileiro e as características de sua oferta. A política governamental de expansão do ensino superior foi determinante para a mudança na relação de forças entre as diferentes instituições.

Os mantenedores e dirigentes das instituições de ensino superior, em face da política de expansão, adotaram uma nova postura, que inclui: preocupação com o mercado, com o negócio, com o consumidor, com a gerência dos serviços para evitar a queda na produtividade, a perda de alunos, a perda de rentabilidade, a perda de espaço, enfim a marginalização.

A mudança de paradigma para a educação significa, na linguagem da qualidade: uma nova orientação para consumidores internos (professores, funcionários de todos os setores), consumidores externos (alunos, familiares, comunidade e fornecedores), produção de serviço (educação), consumo (aprendizagem).

As instituições de ensino superior hoje têm de se concentrar: no “cliente”; em como atraí-lo, conhecê-lo; no “consumidor”; como agradá-lo, como deixá-lo satisfeito, como mantê-lo; nos serviços que oferecem; o que, como, quando e onde ensinar. Que tipo de serviço oferecer a fim de responder aos interesses da demanda e como oferecê-lo, dentro dos padrões de qualidade exigidos?

Silva Jr. E Sguissardi (2000) traduzem bem esse “novo espírito” em um artigo publicado na Revista da Adusp, do qual extraímos o texto a seguir: “Trata-se de introduzir na educação superior a racionalidade gerencial capitalista e privada, reduzindo-se a esfera pública. Modifica-se a natureza das instituições universitárias, que tendem a responder prioritariamente às demandas do mercado”

A educação, diante dessas mudanças, está respondendo aos imperativos de sobrevivência da organização moderna: competência, competitividade, produtividade, avaliação, controles, participação, estratégias de *marketing*, foco no consumidor e no social e agregação de valor social e econômico, no entanto agora questionando-se duramente sobre sua qualidade e, dessa forma, exercendo intensa pressão sobre o trabalhador docente da educação superior.

No Brasil, o embate da qualidade nos últimos anos tem-se dado em torno do setor privado, que absorveu a demanda de expansão do ensino superior e lhe atendeu a partir de duas questões-chave: o favorecimento do Estado e a pressão de mercado.

Segundo Martins (2004) e Cunha (2007), de um lado, a baixa qualidade do ensino superior privado está relacionada à ausência de mecanismos de controle entre outros, ou melhor dizendo, a mecanismos eficazes e eficientes, e, não meramente formais, e de outro, a baixa qualidade relaciona-se à política de privatização dos diferentes governos com o objetivo de fazer expandir, sem ônus para o Estado, o sistema de ensino superior.

De acordo com Arruda (2006), a educação superior no Brasil, nos últimos anos, apresentou um quadro de expansão quantitativa, desigualdade de acesso, limitações financeiras e diminuição da qualidade, acompanhado pelo afastamento dos países desenvolvidos no que diz respeito ao conhecimento científico e tecnológico.

Segundo Silva (2005, p.101):

Educação de qualidade demanda uma política educacional compromissada com a formação de seus alunos, dando-lhes a capacidade de autorealização. A educação de qualidade é capaz de enxergar a profissionalização e a sua competência não como um fim em si mesmo, mas como instrumento de realização da cidadania. Uma política educacional, para ser de qualidade, deve estar voltada para os direitos da população economicamente empobrecida. Esse compromisso só será possível, ou só será viável, se levar em conta, ao discutir a relação entre tecnologia, organização do trabalho e qualificação, a dimensão política da formação profissional. Educação de qualidade é aquela que tem projeto pedagógico compromissado com sua realidade. É aquela que considera a participação do indivíduo no processo de definição dos rumos da sociedade em que vive.

Para outros autores (S. SCHWARTZMAN, 2003 e DURHAM, 2003), a problemática de omissão do Estado e/ou do favorecimento explícito não seriam os fatores determinantes da situação do ensino superior, mas sim a pressão do mercado. Nesse sentido, teríamos o setor

privado respondendo à demanda de massa e, com isso, a perda de controle da qualidade. E, ainda, uma demanda maior que a oferta de mercado.

É possível, portanto, considerar a qualidade como um processo dinâmico de melhoria contínua e participante do dinamismo do processo de avaliação. Essa participação colabora para a subjetividade do processo educacional, caracterizando-se "não ser de bem ou mau ou certo ou errado, mas sim se salienta por ser uma característica da educação e que no decorrer do processo dependerá diretamente da forma que for adotado por cada instituição" (POLIDORI, 2005, p.6).

Harvey e Green (2005) analisam cinco diferentes concepções de qualidade e sua importância para a educação superior: 1) qualidade como fenômeno excepcional; 2) qualidade como adequação; 3) qualidade como ajuste a um propósito; 4) qualidade como relação custo-valor; 5) qualidade como transformação (mudança qualitativa).

A qualidade como fenômeno excepcional aceita como evidente que a qualidade é algo especial. É possível distinguir três vertentes dessa noção de qualidade: a idéia tradicional; a qualidade como excelência; e a qualidade como satisfação de um conjunto de requisitos, considerando-se que a noção tradicional de qualidade implica diferenciação, exclusividade, elitismo, e é, até certo ponto, inacessível para a maioria. A qualidade, segundo essa concepção, não pode ser julgada nem medida. Não é possível definir a qualidade desta forma; simplesmente é possível reconhecê-la quando existe. Certamente, esse conceito de qualidade é inútil quando se quer avaliar a qualidade da educação superior, já que não proporciona meios para verificá-la. Sua presença nas discussões tende a confundir o significado de qualidade.

A Qualidade como excelência é a qualidade vista como superação de altos padrões. Vinculada à concepção tradicional, mas, neste caso, são identificados os componentes da excelência. A excelência é fixada nos insumos e nos produtos ou resultados. Uma universidade que atrai os melhores estudantes, os melhores professores, os melhores recursos (equipamentos, bibliotecas, etc.), por sua própria natureza é de qualidade, é excelente e produzirá graduados de alta qualidade, independentemente dos processos docentes. Frequentemente, é confundida com reputação. A ênfase desta concepção nos níveis de entrada e saída constitui uma medida de qualidade. A noção de "centros de excelência" apóia-se nesta idéia.

Por sua vez, a qualidade como satisfação a um conjunto de requisitos, haja vista que a qualidade geralmente se identifica com a qualidade dos produtos que superam o "controle de qualidade". Os contrastes são baseados em critérios alcançáveis, destinados a rejeitar os produtos defeituosos. A qualidade nessa concepção supõe a conformidade com os padrões.

Essa concepção implica o aumento da qualidade quando são aumentados os padrões. Um sistema externo de exames tenta assegurar a qualidade das instituições e permite sua comparação com outras. Entretanto, à medida que for possível estabelecer padrões diferentes para distintos tipos de instituições, proporcionará a todos a oportunidade de aspirar à qualidade.

A qualidade como adequação centra-se nos processos e estabelece especificações que têm de ser cumpridas perfeitamente. É uma visão diferente da excelência. Transforma a idéia tradicional (exclusividade) em algo que qualquer pessoa pode ter. A excelência redefine-se em termos de “capacidade de um produto ou serviço de satisfazer as necessidades daqueles que os utilizam” (SILVA, 2005, p.37). Trata-se de evitar defeitos, de ser “perfeito” em cada etapa do processo ou em relação à especificação predefinida e mensurável. Essa concepção está vinculada à chamada “cultura de qualidade”, que supõe que todo membro da organização (instituição de ensino superior) é responsável pela qualidade.

Já a qualidade como ajuste a um propósito vai além dos processos e dos produtos ou serviços. Tem sentido relacionado com o propósito do produto ou serviço. Trata-se de uma definição funcional de qualidade. Existe qualidade somente na medida em que um produto ou um serviço se ajusta às exigências para as quais foi concebido e realizado. O princípio “o cliente em primeiro lugar” aplicado nesta concepção e à educação exige esclarecimentos. É preciso definir o cliente para determinar os seus propósitos e, então, estabelecer critérios para atendê-los.

Nessa lógica o êxito de uma modalidade de ensino estará, assim, sempre condicionado à sua capacidade de organizar e promover ações educativas de forma competente e flexível, mudando sua maneira de trabalhar sempre que as demandas da clientela assim o exigirem.

A qualidade como relação custo-valor está relacionada com custo, o que quer dizer que a relação custo/valor deve ser preservada e maximizada. Também é uma posição mantida por alguns governos quando exigem que as instituições de ensino superior, mantidas com recursos governamentais, justifiquem os custos (de investimentos e de operacionalização). Esta concepção tem como idéia central a prestação de contas ao contribuinte que paga os impostos ou, mais realisticamente, ao governo.

Para Mezomo (2004, p.24):

Serviços educacionais que implicassem em custos excessivos, desnecessários ou inapropriados representariam um desperdício dos recursos, não estariam respeitando os interesses dos alunos (ou de quem paga seus estudos) e causariam grande frustração a todos. Resta então saber se o atual aumento do custo do ensino foi

acompanhado do correspondente aumento da sua qualidade ou não. Custo maior supõe qualidade melhor!

Segundo essa concepção, a medida adotada para mensurar a qualidade tem sido os chamados indicadores de desempenho. Segundo Fitz-Gibon (*apud* GREGO, 2005, p.106), um indicador de desempenho "pode ser definido como um item de informação, coletado a intervalos regulares, para monitorar o desempenho do sistema".

Por fim, a qualidade como transformação é baseada na noção de mudança qualitativa, a qualidade como transformação questiona a idéia de uma noção de qualidade centrada no produto, especialmente no setor de serviços no qual a educação superior se insere. Na educação, o fornecedor (professor, instituição) não faz algo para o consumidor, mas faz algo ao consumidor, transforma-o.

Portanto, a qualidade consiste, por um lado, em desenvolver as capacidades do consumidor (estudante) e, por outro, em possibilitá-lo influenciar a sua própria transformação. No primeiro caso, o valor agregado é uma medida de qualidade em termos de grau em que a experiência educacional desenvolve o conhecimento, as capacidades e as destrezas dos estudantes (uma medida de qualidade é a diferença entre a qualificação de entrada e de saída dos estudantes). No segundo caso, supõe participação do estudante na tomada de decisões que afetam a sua transformação, que, por sua vez, proporciona a oportunidade de ampliar suas possibilidades de participar nos processos que o afetam (desenvolvimento da lucidez, da confiança em si mesmo, do pensamento crítico, etc.).

Segundo Harvey e Green (2005), as definições de qualidade variam e refletem diferentes perspectivas dos indivíduos e da sociedade. A partir dessa análise, deduz-se que não existe somente uma definição correta de qualidade, ou seja, a qualidade de um sistema educacional ou de uma instituição se definiria por um juízo de valor suscetível de apoiar-se em múltiplos critérios diferentes entre si e, em determinadas ocasiões, contraditórios. É um conceito relativo vinculado ao ponto de vista de quem o trata, dependendo das escolhas políticas e da visão de mundo abraçada. Em muito essas idéias se aproximam da chamada qualidade total na qual a concepção de educação se aproxima do mercado, tendo qualidade aquilo que interessa ao atendimento imediato das demandas mercadológicas. Esse é um formato herdado, com mais força, do neoliberalismo desconsidera as demandas sociais pela própria diminuição do papel do Estado e pela mudança em suas funções. (GENTILI, 1995)

Nas últimas duas décadas, praticamente, o sentido e a qualidade da formação e a interação do processo de aprendizagem e trabalho entre professores e estudantes, bem como com conceitos, teorias e métodos, investigação, compromisso com a humanização e reflexão

crítica, foram diminuídos, tendo em vista os interesses que se apresentavam colocando as competências para a empregabilidade como um objetivo fundamental para o ensino.

Os novos cenários começaram a surgir a partir da Constituição de 1988, continuaram com a Lei nº 9.131/95, que criou o Conselho Nacional de Educação (CNE), com atribuições normativas, deliberativas e de assessoramento ao ministro da Educação, a fim de assegurar a participação da sociedade no aperfeiçoamento da educação nacional, e o Exame Nacional de Cursos, destinado a aferir os conhecimentos e competências adquiridos pelos alunos em fase de conclusão dos cursos de graduação. O Decreto nº 2.026, de outubro de 1996, institucionalizou o Sistema Nacional de Avaliação e estabeleceu procedimentos para o processo de avaliação dos cursos e instituições de ensino superior.

É nessa perspectiva que situamos os atuais mecanismos que vêm sendo implantados, no bojo das reformas neoliberais, para a educação pública superior brasileira, tais como, o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), criado pela Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004, a Lei de Inovações Tecnológicas, Lei nº 10.973, de 02 de dezembro de 2004, regulamentada no dia 11 de outubro de 2005 pelo Decreto nº 5.563 e o Programa de Apoio ao Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), instituído pelo Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007, mecanismos sobre os quais analisaremos nos tópicos a seguir na perspectiva de estabelecer o elo entre as tensões provocadas por essas reformas e os processos de sofrimento e adoecimento do trabalhador docente do ensino superior.

II.3.1. O SINAES e a política de avaliação da educação brasileira

O tema *avaliação da Educação* não é novidade nos debates educacionais. Ao contrário, ele tem início (Cf. POLIDORI, MARTINS-ARAÚJO e BARREYRO, 2006) com a implementação de uma política de avaliação dos cursos de pós-graduação por parte da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). No que concerne aos cursos de graduação:

[...] datam de 1983 as primeiras idéias sobre o tema, com a instituição, pelo Ministério da Educação – MEC, do Programa de Avaliação da Reforma Universitária – PARU, que enfatizava a gestão das Instituições de Ensino Superior – IES, a produção e a disseminação dos conhecimentos. Desativado no ano seguinte, tal programa foi substituído por várias iniciativas governamentais, como a constituição da ‘Comissão de Notáveis’ em 1985, e do Grupo Executivo da Reforma da Educação Superior – GERES, em 1986 (POLIDORI, MARTINS-ARAÚJO e BARREYRO, 2006, p. 1).

Salienta-se que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, criou um novo arcabouço normativo do ensino, a fim de promover a descentralização e a autonomia para as escolas e universidades, além de instituir um processo regular de avaliação de ensino.

Todos esses movimentos de ordem legal alteraram o perfil do ensino superior brasileiro e as características de sua oferta, criando a preocupação em implementar uma política de avaliação com diversas nuances, instrumentos e modalidades. Dessa forma, as instituições se viram em posição de fazer um *check-list* constante de suas condições de oferta de ensino.

Do ponto de vista do Estado, um reflexo de sua preocupação e de medida de controle gerencial se dá por meio do resultado anual dos Exames Nacionais de Curso, aliado à divulgação dos indicadores de qualidade que devem ser preenchidos em cada curso oferecido. Esse procedimento cobra as instituições o diagnóstico dos fatores e os componentes fundamentais do processo da qualidade, bem como cria um padrão nacional mínimo de qualidade. Embora as reformas educacionais em sua maioria tenham exigido mudanças nas escolas, seu enfoque tem sido, em geral, manter as estruturas hierárquicas típicas.

No âmbito dos indicadores de qualidade, são os conceitos obtidos pelas instituições (universidades públicas, universidades particulares, universidades comunitárias e estabelecimentos não universitários) que, além de permitir a comparação entre os estabelecimentos, indicam as principais tendências de mudanças e as estratégias de melhoria do desempenho. De outra parte, no aspecto mercadológico, revelam uma preocupação constante sobre os conceitos obtidos e a competição acirrada entre elas.

De fato, cabe salientar que as mudanças provocadas pela LDB apresentaram um quadro de exigências com a finalidade de melhorar a qualidade do ensino, por intermédio da regulamentação da situação docente nas universidades. Mas, convém destacar que a Lei apresenta limitações e entraves, pois as exigências legais aplicam-se especificamente às universidades e, depois, se transformam em gabarito para avaliar cursos e estabelecimentos de ensino superior de natureza diferenciada.

As exigências legais aplicadas ao caso dos estabelecimentos particulares não universitários, ao privilegiarem os indicadores de titulação acadêmica e regime de trabalho, desconsideram sua proposta de ensino e sua compatibilidade com o perfil dos professores e, ainda, as atividades que esses exercem além de lecionar e sua ocupação no mercado de trabalho. Enfim, desconsideram a sua natureza e vocação institucionais.

Com a instituição do Exame Nacional de Cursos (ENC) - Lei nº 9.131/95 e Decreto 2.026/96 que institui e regulamenta o que ficou conhecido como “Provão”, e outras medidas avaliativas implementadas pelo Estado, na década de 1990, a avaliação educacional passou a ocupar um espaço mais sistematizado enquanto instrumento estratégico no interior das políticas públicas desse *novo* Estado.

Em 1996, foi introduzido, em âmbito nacional, o Exame Nacional de Cursos – ENC, popularizado como ‘Provão’, seguido de outros mecanismos avaliativos, tais como a Avaliação das Condições de Ensino – ACE, e a Avaliação para credenciamento de IES privadas, com a proposta de nivelar as instituições em termos de qualidade. No entanto, este modelo mostrou-se insuficiente e fragmentado para responder ao questionamento referente ao tipo de educação superior que era oferecido aos brasileiros (POLIDORI, MARTINS-ARAÚJO E BARREYRO, 2006, p. 1).

Conforme o excerto acima, esse modelo de avaliação apresentava-se insuficiente e fragmentário, além de mostrar-se quantitativista.

O SINAES, instituído pela Lei nº. 10.861, de 14 de abril de 2004, foi criado, de acordo com Barreyro e Rothen (2006), no sentido de apresentar uma alternativa à política de avaliação prevalecente nos anos 1990, simbolizada pelo ENC, igualmente considerada quantitativista, além de mercantilista, dado que, ao estabelecer um ranking entre as IES, promovia uma acirrada concorrência entre elas.

No governo Fernando Henrique Cardoso, o então ministro da Educação, Paulo Renato de Souza, implantou uma sistemática de avaliação desenvolvida de acordo com as necessidades da política de educação superior. Este processo estava sendo implementado, tendo como mola propulsora as reações da comunidade acadêmica e da sociedade. As propostas apareceram num conjunto de atos legislativos que foram sendo editados ao longo de todo o governo, estabelecendo a competência do MEC na avaliação periódica dos cursos de avaliação, implantando o Exame Nacional de Cursos (ENC-Provão), dispondo sobre a avaliação de instituições e cursos e atrelando a renovação de reconhecimento de cursos aos resultados do Provão e da Avaliação das Condições de Ensino (BARREYRO e ROTHEN, 2006, p. 965).

Caracterizado por divergências entre uma proposta tida como neoliberal e outra, de sentido mais “emancipatório”, o SINAES é resultado de um processo complexo em que estas duas tendências são manifestas. Formação e controle apresentam-se, pois, como projetos contraditórios, que se debatem na cena educacional à época das discussões e implementação do SINAES e que se refletem sobre o trabalho docente.

Assim, ao longo do processo de discussão, desde a proposta apresentada pela Comissão Especial de Avaliação da Educação Superior (CEA) até sua implementação, ocorrida pela aprovação da Lei 10.861, em 2004, um conjunto de modificações foi introduzido no texto da lei e, por consequência, no próprio funcionamento do novo “sistema

de avaliação”. Tais modificações podem ser observadas quer no concernente à função atribuída à avaliação, às agências e ao foco da avaliação, quer ao papel atribuído ao exame de desempenho acadêmico e à divulgação dos resultados.

No que respeita à função da avaliação, ao invés de consolidar-se uma concepção de avaliação que permitisse às IES consolidarem-se como espaços de produção e divulgação do conhecimento, de modo a que a avaliação pudesse vir a ser “[...] um dos instrumentos da construção da educação pública, gratuita, laica, democrática e de qualidade e socialmente comprometida com a melhoria da população” (ANDES-SN apud MAUÉS, 2006, p. 165) privilegiou-se a concepção de avaliação como meio de controle.

Nas palavras de Barreyro e Rothen, (2006, p. 963), a função da avaliação presente no SINAES é a do “[...] o controle e os agentes principais são as agências do Estado”. Para além disso, ao tornar independente a avaliação das IES dos cursos de graduação e do desempenho dos estudantes, a Lei Nº. 10.861//04 possibilita, ainda conforme análise de Barreyro e Rothen (2006, p. 964-5), que:

[...] cada uma das avaliações pode ser realizada de maneira independente, sendo que para cada uma delas é atribuído um conceito numa escala com cinco níveis (art. 3, § 3). [...] recuperando aspectos parciais de cada uma das experiências avaliativas anteriormente realizadas, re-configuradas, mas exclui a menção explícita à análise global dos resultados do sistema que estava prevista na desarticulada sistemática de avaliação vigente, até a sanção da lei que instituiu o SINAES.

O SINAES mantém a utilização de uma prova, que, tal como o provão, converte-se em “[...] instrumento privilegiado para avaliar a qualidade dos cursos com vistas à regulação e ao controle das instituições pelo mercado” (BARRYERO e ROTHEN, 2009, p. 965). Essa manutenção não se dá por acaso, mas atende às condicionalidades impostas pelos organismos internacionais para o financiamento da educação. A transfiguração do Provão no Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE) revela que “[...] persiste a avaliação do produto educação, apesar das críticas sucessivas, o que nos conduz às ‘condicionalidades’ das agências internacionais de empréstimo” (BARREYRO e ROTHEN, 2006, p. 966). O que se percebe, afinal, é a consolidação de um sistema de recompensa àqueles que alcançarem melhores resultados, como se pode verificar no parágrafo 10º, do Artigo 3º, da lei que institui o SINAES:

§ 10º Aos estudantes de melhor desempenho no ENADE o Ministério da Educação concederá estímulo, na forma de bolsa de estudos, ou auxílio específico, ou ainda alguma outra forma de distinção com objetivo similar, destinado a favorecer a excelência e a continuidade dos estudos, em nível de graduação ou de pós-graduação, conforme estabelecido em regulamento (BRASIL, 2008).

Para além, ainda, do carácter meritocrático, o SINAES apresenta-se como instrumento punitivo, pois, tal como se lê no § 2º, do Artigo 10, da Lei n. 10.681/04:

§ 2º O descumprimento do protocolo de compromisso, no todo ou em parte, poderá ensejar a aplicação das seguintes penalidades:

I - suspensão temporária da abertura de processo seletivo de cursos de graduação;

II - cassação da autorização de funcionamento da instituição de educação superior ou do reconhecimento de cursos por ela oferecidos;

III - advertência, suspensão ou perda de mandato do dirigente responsável pela ação não executada, no caso de instituições públicas de ensino superior.

Apesar de surgir enquanto uma proposta de avaliação democrática e participativa, o SINAES, mantém-se fiel ao processo de mercantilização da educação, contribuindo para a alteração do papel do docente que pode ser influenciado pela consecução da “recompensa”, tal como também se pode verificar na Lei 10.973/04 da Inovação Tecnológica.

II.3.2. A Lei de Inovação Tecnológica: a produção do conhecimento à mercê do mercado

A Lei de Inovação Tecnológica (Lei Nº 10.973/04) surge, no interior das reformas neoliberais, como uma tentativa de atrelar, de modo mais agudo, a produção do conhecimento nas IES aos interesses do mercado, com profundas implicações para o processo de precarização do trabalho docente. Instituída em 02 de dezembro de 2004, a referida lei cria uma série de mecanismos de modo a facilitar esse vínculo, tais como a possibilidade de estabelecimento de parcerias entre as IES públicas com instituições particulares. Assim, lê-se em seu artigo 3º:

A União, os Estados, o Distrito Federal, os Municípios e as respectivas agências de fomento poderão estimular e apoiar a constituição de alianças estratégicas e o desenvolvimento de projetos de cooperação envolvendo empresas nacionais, ICT e organizações de direito privado sem fins lucrativos voltadas para atividades de pesquisa e desenvolvimento, que objetivem a geração de produtos e processos inovadores (BRASIL, 2008a).

Tais parcerias podem, inclusive, envolver o uso das instalações e laboratórios, tal como previsto no artigo 4º:

As ICT poderão, mediante remuneração e por prazo determinado, nos termos de contrato ou convênio:

I - compartilhar seus laboratórios, equipamentos, instrumentos, materiais e demais instalações com microempresas e empresas de pequeno porte em atividades voltadas à inovação tecnológica, para a consecução de atividades de incubação, sem prejuízo de sua atividade finalística;

II - permitir a utilização de seus laboratórios, equipamentos, instrumentos, materiais e demais instalações existentes em suas próprias dependências por empresas nacionais e organizações de direito privado sem fins lucrativos voltadas para atividades de pesquisa, desde que tal permissão não interfira diretamente na sua atividade-fim, nem com ela conflite (BRASIL, 2008a).

Um dos riscos que recai sobre a política de incentivo à pesquisa no país é a possibilidade de haver uma intensificação da submissão do interesse da pesquisa ao mercado e à sua lógica, tal como afirma Maués (2006, p. 168):

Na política mercantilista que hoje caracteriza as políticas educacionais, e com a diminuição de recursos da União repassados às instituições públicas, pode haver uma subordinação das Instituições de Ciência e Tecnologia aos interesses das empresas, sendo estas últimas que venham a determinar o que deverá ser pesquisado, de acordo com os interesses do mercado.

Outro aspecto fundamental é o estabelecimento da figura do pesquisador público, tal como se lê no artigo 2º, VIII:

Para os efeitos desta Lei, considera-se:

[...]VIII - pesquisador público: ocupante de cargo efetivo, cargo militar ou emprego público que realize pesquisa básica ou aplicada de caráter científico ou tecnológico; (BRASIL, 2008a).

Ao instituir o pesquisador público e outros aspectos da Lei de Inovação Tecnológica, já mencionados, o Estado brasileiro tende a colocar:

[...] a Universidade a serviço do mundo empresarial e não da sociedade como um todo, o que pode ocasionar uma perda de autonomia, por parte da Universidade, tendo em vista que a ciência e a tecnologia representam importantes meios de produção (MAUÉS, 2006, p. 169).

Essa situação tende a agravar-se, pois a Lei de Inovação Tecnológica possibilita que o papel desenvolvido pelo docente, no interior das IES, seja alterado, haja vista que no contexto da referida legislação o docente deverá captar os recursos necessários para a instituição se desenvolver (MAUÉS, 2006, p. 170).

A Lei de Inovação Tecnológica na realidade torna muito tênue a fronteira entre o público e o privado e, sobretudo, transforma o professor em um empreendedor, vinculando o seu trabalho muito mais aos interesses empresariais do que aos interesses da sociedade. Isso representa uma mudança no papel do docente, além de representar uma nova função que este deve desempenhar na medida em que se torna o responsável por captar, gerenciar recursos e apresentar resultados que deverão ser traduzidos em “produtos” de acordo com as especificações de seus financiadores. A questão da autonomia acadêmica e do professor fica comprometida por essa lógica.

II.3.3. O REUNI ou a adaptação dos corpos e subjetividades ao novo paradigma da gestão eficiente

Igualmente ao SINAES e à Lei de Inovação Tecnológica, o REUNI (instituído por meio do Decreto Nº 6.096, de 24 de abril de 2007) pode ser inserido no contexto das reformas neoliberais mercantilizantes, por objetivarem a intensificação da lógica empresarial no interior da Universidade pública brasileira e com isso a intensificação do trabalho docente.

O REUNI tem como meta global do Programa a expansão da oferta e o aumento da “produtividade” por docente, como se pode verificar pela leitura do Artigo 1º, § 1º do Decreto nº 6.096:

[...] elevação gradual da taxa de conclusão média dos cursos de graduação presenciais para noventa por cento e da relação de alunos de graduação em cursos presenciais por professor para dezoito, ao final de cinco anos, a contar do início de cada plano (BRASIL, 2009).

Em outras palavras:

O governo, por meio do Plano REUNI, pretende impor uma elevação da ordem de 100% no número de ingressantes, o que significa que o número de alunos em salas de aula dobrará, no mínimo, sem que haja ampliação da estrutura física e de recursos humanos, ratificando a lógica da expansão com precarização (ANDES, 2009).

O excerto presente neste parágrafo já sentencia o que deve caber ao profissional docente, ou seja, o acúmulo de tarefas, signo da precarização de seu trabalho, na medida em que a taxa de alunos por professor aumenta para o dobro da atualmente vigente.

A ampliação das matrículas tem por objetivo fazer com que a universidade atinja a meta de 18 alunos por 1 professor sem ampliar seu quadro docente, transformado em banco de professor equivalente. É dentro desse banco que as universidades federais terão ‘autonomia’ para contratar (ANDES, 2009).

Além disso, no referente à questão do financiamento da educação superior, o REUNI também revela sua face mercantilista e seu efeito de precarização do trabalho docente ao condicionar o repasse de “[...] 20% dos recursos financeiros já previstos no orçamento do MEC para as universidades à adesão e fixa metas de desempenho a serem alcançadas” (INFORMANDES, 2009). O REUNI, cujos objetivos centrais são aumentar a relação de número de alunos por professor; e elevar para 90% a taxa de conclusão de Curso, deve, segundo Maués, (2010) aumentar o número de alunos em sala, aumentar o número de concluintes, tendo como conseqüência um aumento de vagas no vestibular. A referida autora ao analisar o Acordo de Metas do REUNI firmado pela Universidade Federal do Pará informa:

Com referência à matrícula, o referido Acordo indica, entre os anos de 2007 a 2012, um crescimento de 61%. Em relação, ao aumento no número de professores, no mesmo período, constata-se que este será de apenas 28,8%. Ao cruzarmos os dados, pode-se constatar que o número de matrículas crescerá quase três vezes mais do que o número de professores. Ora, isso é um forte indicador da sobrecarga docente que ocorrerá na medida em que a UFPA terá um crescimento vertiginoso de alunos, sem o correspondente número de professores. (MAUÉS, 2010)

Desse modo, portanto, o Estado, por meio do governo federal, estabelece uma pressão sobre a universidade, ao instituir a meta de duplicação da taxa de alunos e limita o repasse de verbas. Essa situação tende, pois, cada vez mais, a transmutar o conhecimento em mercadoria e a universidade em empresa, deixando em segundo plano seu histórico papel social de espaço de direito à educação e socialização do saber, impondo, ainda mais, zonas de tensões no seio da universidade, haja vista a submissão cada vez maior de um de seus mais importantes protagonistas: o trabalhador docente.

Observa-se que está em jogo a própria autonomia da universidade. Em outras palavras, sua capacidade de definir – em conformidade com os interesses daqueles que a constituem – sua missão, seus objetivos, seu modo de funcionamento, dado que “No modelo heterônomo, o poder para definir a missão, a agenda e os produtos das universidades reside cada vez mais nas agências externas e cada vez menos nos próprios órgãos de gerenciamento” (SCHUGURENSKY *apud* MAUÉS, 2008, p. 26).

A penetração desta lógica no interior das instituições de ensino superior, vinculada aos interesses dos organismos internacionais, constitui importante fator para a consolidação do processo de precarização do trabalho docente e, conseqüentemente, para o agravamento dos processos de adoecimento aos quais vem sendo submetido o trabalhador da educação. Nas palavras de Maués (2006a, p. 9), trata-se de

[...] uma lógica perversa e destruidora. Perversa na medida em que está criando entre os docentes um sentimento de que são os responsáveis pelos insucessos que por ventura a instituição à qual pertencem venha a sofrer. Destruidora porque isso vem aumentando o trabalho desse profissional, incluindo-os nas estatísticas, que cada dia são mais significativas, das doenças nervosas, psicológicas e mentais, tais como a síndrome do pânico, a depressão, o esgotamento (ESTEVE, 1999), levando-os a terem uma baixa estima e pouca confiança em si próprios.

Pelo acima exposto – referente às alterações ocorridas no caráter e no funcionamento das instituições de ensino superior – observa-se o agravamento da intensificação e precarização do trabalho docente nesse nível de ensino, o que pede por pesquisas relativas ao modo como se opera a subsunção do trabalho docente ao capital, apreendendo os efeitos dessas mudanças na saúde dos trabalhadores da educação. Em conseqüência desse conjunto

de modificações, o trabalho docente vem sendo submetido a várias alterações que podem comprometer inclusive sua saúde.

A crise do capital, que levou – determinada pelas mudanças no mundo do trabalho – à reforma do Estado brasileiro são fatores determinantes para as alterações hoje presentes nas políticas que permeiam as universidades públicas brasileiras. São essas as condições que compõem o cenário em que se realiza, de forma perversa, o trabalho docente, perversidade que implicada no surgimento de sofrimentos e adoecimentos, em geral, e, particularmente, de comprometimentos psíquicos e/ou psiquiátricos entre esses trabalhadores.

Movidos por essa preocupação é que elaboramos o capítulo seguinte.

III. PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO E DA SAÚDE

III.1. Elementos da história da tra(u)mática relação entre Trabalho e Saúde

A relação entre trabalho e saúde implica sobre o fato de a precarização de o primeiro termo engendrar – como condição lógica necessária – a do segundo, importando firmar a relação entre ambos. Iniciamos, pois, objetivando demonstrar que tal relação, retomando algumas das questões que – já desde Marx estabelecidas (e, assim sendo, o foram sob a ótica dos trabalhadores e no interior de uma concepção histórico-dialética) – constituem como que os fios os quais nos permitiram alcançar, na contemporaneidade, a compreensão da complexa trama que une o conteúdo subsumido sob os conceitos trabalho e saúde.

No período compreendido entre 1861-1863, Marx redigiu o fragmento Maquinaria e Trabalho Vivo, de modo a apreender (1) o grau de distinção entre os efeitos da maquinaria daqueles advindos tanto da divisão do trabalho, quanto da cooperação simples sobre o trabalho vivo, bem como (2) os efeitos da mecanização sobre o trabalhador, efeitos cada vez mais perversos em virtude mesmo da necessária eliminação dos trabalhadores pela diminuição do tempo necessário à produção de mercadorias o que, simultaneamente, torna supérfluo o emprego de uma grande massa de trabalhadores para a produção de um determinado quantum de mercadorias.

Segundo Antunes (2009), tais efeitos constituem a pior das conseqüências da mundialização do capital para o mundo do trabalho, qual seja, a da “[...] destruição, precarização e eliminação de postos de trabalho, resultando um desemprego estrutural explosivo”. Acrescenta, ainda, o autor que, para a atual (des)sociabilidade:

[...] quanto maior é a incidência do ideário e da pragmática na chamada ‘**empresa moderna**’, quanto mais racionalizado é seu *modus operandi*, quanto mais as empresas laboram na implantação das ‘competências’, da chamada ‘qualificação’, da gestão do ‘conhecimento’, **mais intensos parecem tornar-se os níveis de degradação do trabalho** (ANTUNES, 2009. **Grifo nosso**).

Por meio das análises de Marx, pudemos, enfim, compreender que a expressão da maquinaria – sendo equivalente à redução da quantidade de trabalhadores e implicando, portanto, a extinção de postos de trabalho o que, por conseqüência, deixa uma massa de homens sem emprego⁹, em virtude de estes tornarem-se desnecessários à produção de mais-

⁹ “[...] a fórmula da maquinaria é: não a diminuição relativa da *jornada individual de trabalho* — jornada esta que é parte necessária da jornada de trabalho, mas a redução da *quantidade de trabalhadores*, isto é, das muitas jornadas paralelas, formadoras de uma jornada coletiva de trabalho, fundamental à constituição da maquinaria. Em outros termos, **uma quantidade determinada de trabalhadores é posta para fora do processo de produção e seus postos de trabalho extintos como sendo, ambos, inúteis** à produção de mais-trabalho. Tudo

trabalho¹⁰ – resulta na depreciação da capacidade de trabalho do sujeito, em outras palavras, em sua própria aniquilação, em virtude de ser sua capacidade ou força de trabalho sua única mercadoria. Estamos, pois, ante a mais bárbara concepção do humano, que, na situação do trabalho, é apreendido enquanto um conjunto de músculos. Voltamos às palavras de Marx (2009):

Trata-se para o trabalhador não somente da eliminação da especialização e da **depreciação de sua capacidade de trabalho**, mas da **eliminação mesma desta parte cuja flutuação é constante e pertencente a ele como sendo sua única mercadoria – a eliminação de sua capacidade de trabalho**. Capacidade que se coloca como supérflua ante a maquinaria, seja porque cabe a esta última a realização completa de parte do trabalho, seja **porque diminui o número de trabalhadores que assistem diretamente à maquinaria**. **Da mesma forma** que isso ocorre, também aqueles trabalhadores vinculados ao modo de produção precedente, na concorrência com a maquinaria, **acabam por arruinar-se (Grifo nosso)**.

Marx antecipou, assim, parte do que hoje se apresenta como tema de várias pesquisas cujo horizonte é analisar – mais especificamente e para além das formas adquiridas pelo próprio processo de trabalho no seio da organização societária contemporânea e suas conseqüências para o trabalhador – os agravos impostos à sua saúde, em virtude da eliminação e da depreciação da força de trabalho vivo.

Em outras palavras ainda, pode-se estabelecer um elo – no que concerne à saúde/doença do trabalhador – entre as análises de Marx (2009) e as que – decorridos mais de 150 anos –, mais recentemente, podemos ler em Gomes e Carvalho (1993, p. 498):

O trabalho é uma relação entre seres humanos e entre estes e a natureza, e tem lugar e é revelada através das dimensões ambivalentes. Por um lado, como uma fonte de criação, reconhecimento e projeção, é práxis, combinando ação, pensamento e sentimento. Por outro lado, como um objeto de apropriação diferenciada, lugar de sofrimento, de alienação e de expressão, fornece a evidência das desigualdades sociais e contradições. Na sua articulação com a saúde, o trabalho é, por excelência, situação em que homens e mulheres vivem e expressam com seus corpos tanto a obtenção do prazer e do confronto com o sofrimento, dor e doença

Os autores principiam o artigo que trata das relações entre as *Desigualdades Sociais, Trabalho e Saúde* estabelecendo o que também já havia sido esclarecido por Marx (e antes mesmo de ter escrito *O Capital*), isto é – quase que traduzindo o excerto citado – que o trabalho implica uma relação entre os homens e entre estes e a natureza e que o mesmo se

isso abstraindo da eliminação daquelas especializações surgidas mediante a divisão do trabalho **de onde resulta, por conseqüência, uma depreciação da própria capacidade de trabalho**” (MARX, 2009. **Grifo nosso**).

¹⁰ No sentido de explicitar o conceito de *mais-trabalho*, recorremos a Engels (2009): “[...] reparamos que cada operário que está ao serviço do capitalista executa um duplo trabalho: durante uma parte do seu tempo de trabalho, restitui o salário que lhe adiantara o capitalista, e esta parte do seu trabalho é denominado por Marx trabalho necessário. Mas, em seguida, deve continuar a trabalhar ainda e produzir durante este tempo o mais-valor para o capitalista, do que o lucro constitui uma parte importante. Esta parte do trabalho chama-se mais-trabalho”.

realiza por meio de dimensões ambivalentes, ambivalência que se revela, de um lado, como força de criação, de reconhecimento e projeção (como práxis, enfim, dado combinar no mesmo ato humano, simultaneamente, a ação, o pensamento e o sentimento), mas, que, por outro lado, é objeto de apropriação diferenciada, lugar de sofrimento e expressão de alienação... também isto já havia sido exposto em *Manuscritos Econômico-Filosóficos de 1844* e, posteriormente, em *A Ideologia Alemã*, obra escrita conjuntamente com Engels, entre os anos 1845-1846.

O que há de novo, portanto, ao pensarmos a relação *trabalho e saúde*?

A resposta à questão proposta tem como palavras-chave: *saúde, trabalho, corpo* e os pares de opostos *prazer/sofrimento* e *saúde/doença*, constituindo-se enquanto palavras-chave, pois, nas pegadas e a partir da crítica à economia política inglesa, deram origem não só a um novo campo de pesquisa, mas, igualmente, do saber, qual seja, o da saúde do trabalhador e, ainda, porque o surgimento desse campo (bem como as informações e o saber aí acumulados), desde que apropriados pelo conjunto das classes trabalhadoras podem constituir mediações para questionar as estruturas do poder instituído.

Acredita-se, ademais, que é também nova a (pré)ocupação inscrita na afirmação que, voltamos a transcrever: "Em sua articulação com a saúde, o trabalho é, por excelência, situação em que homens e mulheres vivem e expressam com seus corpos tanto a obtenção do prazer e do confronto com o sofrimento, a dor e a doença" (GOMES e CARVALHO, 1993, p. 498. **Grifo nosso**).

Verifica-se a prioridade agora atribuída à temática da saúde do trabalhador, diferentemente daquela que Marx – com o olhar voltado ao seu tempo – se ocupou, grosso modo, as formas de (re)produção do capital e suas conseqüências para seu oposto complementar – o trabalho – na figura histórica da classe operária. A prioridade referida gera novas pesquisas que poderiam, conforme exposto acima, tornar-se pauta das reivindicações do movimento sindical hoje tão fragilizado em função dos pressupostos neoliberais, alavancando-o. Importa, aqui, lembrar que, muito embora Marx tenha invertido a dialética hegeliana, afirmou em *Introdução à Crítica da Filosofia do Direito de Hegel*:

As armas da crítica não podem, de fato, substituir a crítica das armas; a força material tem de ser deposta por força material, mas **a teoria também se converte em força material uma vez que se apossa dos homens. A teoria é capaz de prender os homens desde que demonstre sua verdade face ao homem, desde que se torne radical. Ser radical é atacar o problema em suas raízes** (MARX, 2008. **Grifo nosso**).

O trecho abaixo, constitutivo de parte dos relevantes estudos realizados por Mendes (1988, p. 441), é exemplo da força que as idéias podem ter – evidentemente, não por si ou em si mesmas. Mas, podem tê-la, se introduzidas, como mediação, no interior de um processo de esclarecimento junto à *classe-que-vive-do-trabalho*, por meio dos sindicatos, associações, escolas, enfim, por organismos da sociedade civil ocupados das questões que penalizam os trabalhadores.

Em países com infra-estrutura de estatísticas vitais mais bem desenvolvida que no Brasil, esta dificuldade aparentemente também existe. Assim, nos Estados Unidos, por exemplo, enquanto as autoridades nacionais *Occupational Safety and Health Administration* (OSHA) e *National Institute for Occupational Safety and Health* (NIOSH) registram cerca de 13 a 14 mil óbitos diretamente causados por acidentes do trabalho, anualmente, outros estimam que pelo menos 100 mil mortes ocorrem em cada ano, com relação direta com o trabalho. Na Grã-Bretanha, outro país onde as estatísticas vitais são exemplares, existe grande diversidade de dados. Schilling estima que 2% de todas as mortes de pessoas na faixa etária dos 15 aos 64 anos são diretamente causadas pelo trabalho. Isto faria com que, entre as 100 mil mortes que anualmente ocorrem em pessoas desta faixa etária, naquele país, cerca de duas mil mortes seriam causadas pelo trabalho (MENDES, 1988, p. 441).

O mesmo autor esclarece, ainda, que, em relação ao Brasil o número de acidentes de trabalho fatais atingiu no período compreendido entre 1970 a 1986, uma cifra superior a 66 mil mortes. Acrescenta Mendes (1988, p. 441): “Tal dimensão, chocante demais para ser aceita, não pode passar despercebida, principalmente por se tratar de mortes evitáveis” e, ainda, em nota de rodapé referida a esta afirmação: “**Já se comparou esses números a uma guerra [...]**” (MENDES, 1988, p. 441. **Grifo nosso**).

Demonstrar, entretanto, a relação de pertença entre o trabalho e a saúde não basta para compreendermos sua complexidade.

É preciso, da mesma maneira, pontuarmos alguns momentos marcantes que demarcam a história dessa trama, bem como o caminho percorrido por esse novo campo do saber até que o mesmo passasse a ser abordado na esteira dos escritos de Marx.

Vamos, pois, às raízes que constituem esse amálgama, raízes que se encontram na medicina, em especial, na medicina ocupacional, surgida – não casualmente – no bojo da Revolução Industrial. O “registro civil” da medicina ocupacional é, portanto, contemporâneo à industrialização inglesa, em virtude de seu nascimento datar da primeira metade do Séc. XIX, tendo, também, como pátria a Inglaterra¹¹.

¹¹ À época da Revolução Industrial “[...] o consumo da força de trabalho, resultante da submissão dos trabalhadores a um processo acelerado e desumano de produção, exigiu uma intervenção, sob pena de tornar inviável a sobrevivência e reprodução do próprio processo” (MENDES e DIAS, 1991, p. 341).

As palavras de Townsend, datadas de 1943, já nos permitem entrever como – desde o início do processo de industrialização – entrelaçaram-se *saúde / doença e trabalho*, pela via da medicina.

[A Medicina do Trabalho] está preocupada com todas as fases da saúde do homem por detrás da máquina, se é o pó industrial no ar que respira ou a comida de sua esposa que tem embalado em sua marmita. Em suma, é o problema de manter o trabalhador no trabalho, e em boa saúde, para que ele possa trabalhar na máxima eficiência (TOWNSEND *apud* MENDES e DIAS, 1991, p. 342).

No trecho acima, entretanto, não se percebe apenas a implicância estrita entre saúde, trabalho e medicina. Mais do que isso fica evidente, do mesmo modo, a relação de pertença entre os objetivos da medicina surgida do interior da indústria, a saúde (ou a doença) do trabalhador e os interesses do capital, sendo suficiente para isso atentarmos à frase que, traduzida, ora sublinhamos: “Em resumo, a questão é manter o **trabalhador no trabalho**, em **boa saúde** de forma a que o mesmo possa trabalhar no máximo da **eficiência**” (**Grifo nosso**).

Importa aqui fazer um parêntese para mencionar que não é apenas “privilégio” da medicina ocupacional ter seu nascimento vinculado aos interesses do capital, dado observar-se o mesmo na Psicologia.

Registre-se, pois, as contribuições e (des)serviços da Psicologia, em particular, da Psicologia do Trabalho surgida, também, em sua primeira fase, enquanto ramo específico do conhecimento – isto é, com objeto próprio de estudo –, a partir do século XX, à época da consolidação da revolução industrial e representada por Taylor, pertencente à Escola Clássica (ou Escola de Administração Científica). Silva e Merlo (2007) corroboram a informação acima:

No Brasil, segundo Antunes (2001), **as primeiras experiências sistemáticas de aplicação da Psicologia às questões do trabalho se deram na década de 20 do século XX**. Foram aí lançadas as bases para o desenvolvimento desse campo de atuação, cuja aceleração se deu principalmente a partir dos anos 30. [...]. Assim, Antunes (2001) destaca que **a Psicologia, no Brasil, se inseriu num panorama de preocupação com a maximização da produção**, vindo para contribuir com conhecimentos e técnicas necessários à racionalização do trabalho e à ‘administração científica’ (**Grifo nosso**).

Ainda segundo Mendes e Dias (1991, p. 343), os propósitos da medicina ocupacional – assim nascida – voltados que estavam à adaptação do trabalhador ao seu posto de trabalho, bem como à manutenção de sua saúde “[...] refletem a influência do pensamento mecanicista na medicina científica e na fisiologia”. Mecanicismo sobre o qual (dando seguimento às informações contidas na pesquisa exposta em *Da medicina do trabalho à saúde do trabalhador*) se erguem os princípios da Administração Científica do Trabalho, tal como desenvolvidos por Taylor e, posteriormente, ampliados por Ford.

Encontra-se, desse modo, outra união, aquela entre a Administração Científica do Trabalho e a Medicina do Trabalho, braço forte da tão buscada produtividade. Extraída da obra *(Im)Previdência Social: 60 anos de história da previdência no Brasil*, os autores mencionam uma frase atribuída a Henry Ford: “o corpo médico é a seção de minha fábrica que me dá mais lucro” (OLIVEIRA e TEIXEIRA *apud* MENDES e DIAS, 1991, p. 343).

É na mesma obra que Mendes e Dias buscam a explanação para essa relação entre a presença da medicina na fábrica e o lucro:

Em primeiro lugar, a seleção de pessoal, possibilitando a escolha de uma mão-de-obra provavelmente menos geradora de problemas futuros como o absentismo e suas conseqüências (interrupção da produção, gastos com obrigações sociais, etc.). Em segundo lugar, o controle deste absentismo na força de trabalho já empregada, analisando os casos de doenças, faltas, licenças, obviamente com mais cuidado e maior controle por parte da empresa do que quando esta função é desempenhada por serviços médicos externos a ela, por exemplo, da Previdência Social. Outro aspecto é a possibilidade de obter um retorno mais rápido da força de trabalho à produção, na medida em que um serviço próprio tem a possibilidade de um funcionamento mais eficaz nesse sentido, do que habitualmente ‘morosas’ e ‘deficientes’ redes previdenciárias e estatais, ou mesmo a prática liberal sem articulação com a empresa (OLIVEIRA e TEIXEIRA *apud* MENDES e DIAS, 1991, p. 343).

Mais tarde, a partir do pós-guerra¹² e com a introdução de novas tecnologias no ambiente industrial, que implicou uma nova divisão internacional do trabalho, a medicina ocupacional dará lugar à Saúde Ocupacional, desvelando-se sua relativa impotência para “[...] intervir sobre os problemas de saúde causados pelos processos de produção” (MENDES e DIAS, 1991, p. 343).

Pari passu, em virtude da debilidade da medicina ocupacional para sanar os agravos impostos à saúde dos trabalhadores, observa-se, tanto entre empregados, como entre os empregadores o crescimento da:

[...] insatisfação e [d]o questionamento dos trabalhadores – ainda que apenas ‘objeto’ das ações – e dos empregadores, onerados pelos custos diretos e indiretos dos agravos à saúde de seus empregados. A resposta, racional, ‘científica’ e aparentemente inquestionável traduz-se na ampliação da atuação médica direcionada ao trabalhador, pela *intervenção* sobre o *ambiente*, com o instrumental oferecido por outras disciplinas e outras profissões (MENDES e DIAS, 1991, p. 343)¹³.

¹² Nas palavras de Mendes e Dias (1991, p. 343): “Num contexto econômico e político como o da guerra e o do pós-guerra, o custo provocado pela perda de vidas – abruptamente por acidentes do trabalho, ou mais insidiosamente por doenças do trabalho – começou a ser também sentido tanto pelos empregadores (ávidos de mão-de-obra produtiva), quanto pelas companhias de seguro, às voltas com o pagamento de pesadas indenizações por incapacidade provocada pelo trabalho”.

¹³ Informam-nos os autores que “No Brasil, a adoção e o desenvolvimento da saúde ocupacional deram-se tardiamente, estendendo-se em várias direções. Reproduzem, aliás, o processo ocorrido nos países do Primeiro Mundo” (MENDES e DIAS, 1991, p. 344).

A história do matrimônio entre a medicina e a fábrica, entretanto, não termina quando a saúde ocupacional ocupa o lugar da medicina do trabalho, uma vez que, na década dos anos 60 do século passado, surgem – no mundo inteiro – várias críticas quer à concepção mecanicista da saúde, quer a uma medicina que, ideologizada, volta-se aos interesses dos donos das fábricas, características tanto da medicina, quanto da saúde ocupacional. Assim, ao lado de todos os fatores de ordem econômica e político-social surgidos ao final dos anos 60, Mendes e Dias fazem referência à ‘*teoria da determinação social*’ do processo saúde-doença, teoria que – colocando o trabalho como centralidade da vida social – contribuirá “[...] para aumentar os questionamentos à medicina do trabalho e à saúde ocupacional (MENDES e DIAS, 1991, p. 346)”¹⁴.

Certamente que – do interior de uma concepção calcada em Marx – os autores não poderiam atribuir a substituição do *modelo da saúde ocupacional* pelo da *saúde do trabalhador* à teoria acima referenciada ou a qualquer outra teoria, uma vez que, conforme o pensamento marxiano, *não é a consciência que determina a vida, mas, ao contrário, a vida é determinante da consciência*, conforme nos ensinaram Marx e Engels, em *A Ideologia Alemã* (2007). Nessa direção, Mendes e Dias (1991) mencionam, de um lado, o surgimento, nos países industrializados ocidentais, de um movimento social *renovado e revigorado* que se espalha pelo mundo, movimento que, para além de colocar em questão valores já sem sentido para a contemporaneidade – tais como “[...] o sentido da vida, o valor da liberdade, o significado do trabalho na vida, o uso do corpo” (MENDES e DIAS, 1991, p. 344) – contribui para o abalo da confiança no Estado, questionando as representações cristãs do trabalho corolárias da sociedade capitalista.

Este processo leva, em alguns países, à exigência da *participação* dos trabalhadores nas questões de saúde e segurança. Elas, mais que quaisquer outras, tipificavam situações concretas do cotidiano dos trabalhadores, expressas em sofrimento, doença e morte (MENDES e DIAS, 1991, p. 345).

Em decorrência do movimento social e dos trabalhadores surgem novas políticas sociais que, paulatinamente, vão sendo introduzidas na legislação referente ao trabalho, em particular, no concernente à saúde e à segurança do trabalhador¹⁵.

¹⁴ “Neste processo de questionamento da prática médica e gestação de uma nova prática, alguns pensadores tiveram papel de destaque. Entre eles, Polack com suas idéias radicais, de que ‘a medicina no modo de produção capitalista é a medicina do capital’; Berlinguer, que trabalhou ativamente a questão da saúde do trabalhador no movimento da Reforma Sanitária italiana; e Foucault, ao dissecar questões nevrálgicas da prática médica, desnudando o poder e o controle, tão bem representados na medicina do trabalho” (MENDES e DIAS, 1991, p. 346).

¹⁵ Exemplo disso, na Itália, é a Lei 300, de 1970: *Norme per la libertà e la dignità dei lavoratori, della libertà sindacale e dell’attività sindacale nei luoghi di lavoro*, mais conhecida como “Estatuto dos Trabalhadores”, o qual, segundo Mendes e Dias (1991, p. 345) “[...] incorpora princípios fundamentais da agenda do movimento de trabalhadores, tais como a não

Fator decisivo para o surgimento da saúde do trabalhador são as mudanças estruturais ocorridas, na década de 70 do século passado, nos processos de trabalho, as quais se deixam observar pela forte tendência à *terceirização* da economia dos países desenvolvidos que se faz acompanhar pelo crescimento acentuado do setor de serviços, introduzindo (Cf. MENDES e DIAS, 1991, p. 345) uma mudança óbvia no perfil da força de trabalho empregada. Complemento dessas mudanças ocorridas – em virtude da *terceirização* da economia dos países do Primeiro Mundo – é a busca do desenvolvimento (sob qualquer preço) por parte dos países do Terceiro Mundo que, preocupados com a alta dos preços do petróleo e com a recessão instalada em âmbito universal, aceitaram a transferência de indústrias, no interior do processo de *transnacionalização* da economia – fundamentalmente das indústrias que promovem ou a “[...] poluição ambiental ou risco para a saúde (ex.: abesto, chumbo, agrotóxicos e outros), e das que requerem muita mão de obra, com baixa tecnologia [...] que rapidamente se instalam nas ‘zonas livres’ ou ‘francas’, mundo afora” (MENDES e DIAS, 1991, p. 345).

Explica-se, desse modo – em países como o Brasil, por exemplo – o consentimento da *terceirização* da economia, por acreditarem que esse processo traria divisas e diminuiria as taxas de desemprego nacionais. As transformações referidas acontecem de forma combinada com a implantação acelerada de novas tecnologias na organização do trabalho, as quais se apresentam nas suas duas vertentes: “[...] a ‘automação’ (máquinas de controle numérico, *robots* e outros) e a ‘informatização’” (MENDES e DIAS, 1991, p. 345). Introduzidas (como que sob a aura de representarem a última palavra da ciência a serviço do homem (Cf. MENDES e DIAS, 1991, p. 345), implicaram outras novas e profundas mutações no mundo do trabalho, mutações que, como tem ocorrido tendencialmente, também se colocaram a serviço do capital.

Concluem os autores que da combinação entre a *terceirização* da economia e a introdução das novas tecnologias¹⁶ na organização dos processos do trabalho ocorre um “[...] *deslocamento do perfil de morbidade* causada pelo trabalho: as doenças profissionais clássicas tendem a desaparecer, e a preocupação desloca-se para as outras ‘doenças relacionadas com o trabalho’ (*work related diseases*)” (MENDES e DIAS, 1991, p. 346).

delegação da vigilância da saúde ao Estado, a não monetização do risco, a validação do saber dos trabalhadores e a realização de estudos e investigações independentes, o acompanhamento da fiscalização, e o melhoramento das condições dos ambientes de trabalho”.

16 Vale justapor que, segundo os autores, a introdução de novas tecnologias no trabalho, muito “[...] embora possa contribuir para o melhoramento das condições de trabalho, acabam introduzindo novos riscos à saúde, quase sempre decorrentes da organização do trabalho [...]” (MENDES e DIAS, 1991, p. 346).

Desse modo, passam a valorizar-se, ainda segundo Mendes e Dias (1991, p. 346), doenças “[...] cardiovasculares [...], os distúrbios mentais, o estresse e o câncer, entre outras”, no interior do processo de um novo deslocamento, qual seja, o da *vocação da saúde ocupacional*. Esta passa a “[...] se ocupar da ‘**promoção da saúde**’, **cuja estratégia principal é a de, através de um processo de educação, modificar o comportamento das pessoas e seu ‘estilo de vida’**” (MENDES e DIAS, 1991, p. 346. **Grifo nosso**).

Importa observar como o processo político-social – no qual se verificam as mudanças ocorridas nos últimos vinte anos, no mundo ocidental – colocou questões, para as diferentes áreas do saber e das práticas, mas, principalmente, para aquelas voltadas à saúde e à educação¹⁷ as quais pedem pela reorientação dos velhos padrões de compreensão do mundo, o que vale tanto para a saúde pública/saúde do trabalhador (esse campo do saber surgido em função dos fios da história que tentamos esboçar).

Os cânones clássicos colocados a partir de formas fragmentadas de ver e estudar o mundo, se contribuíram para o aprofundamento do conhecimento em níveis inimagináveis, **estão a necessitar de uma nova abordagem** que consiga reuni-los, articulá-los, **colocando-os a serviço dos homens** (MENDES e DIAS, 1991, p. 347. **Grifo nosso**).

Assim é que, se a nova *vocação da saúde ocupacional* implica (na visão dos autores citados) um encontro com a educação, haja vista a necessidade de – por meio da educação –, modificarmos o comportamento das pessoas, bem como seu *estilo de vida*, do mesmo modo se coloca para a educação a importância de um encontro com as ciências da saúde, no sentido de promovermos quer a saúde dos trabalhadores da educação, quer a da própria Educação,:

[...] estudando os ambientes e condições de trabalho, levantando riscos e constatando danos para a saúde; decodificando o saber acumulado, num processo contínuo de socialização da informação; resgatando e sistematizando o saber operário, vivenciando, na essência, a relação pedagógica educador-educando (MENDES e DIAS, 1991, p. 347).

III.2. A saúde do trabalhador docente: notícias do ‘fantasma’ na Academia versus o estado da questão

III.2.1. Das notícias do ‘fantasma’

Reunimos, abaixo, quatro notícias acerca da questão saúde do trabalhador docente para podermos problematizá-la.

A primeira, uma matéria da mídia impressa local, publicada em *O Liberal* (março de 2009), trata das doenças que acometem os professores, apesar da *gratificação subjacente à*

¹⁷ Importa referir que, em virtude da *minimização* do Estado, são estes os setores mais atingidos, no Brasil.

profissão do ensino, indicando que o desgaste físico atinge *acima do normal* esta categoria profissional, independentemente da idade. Desse modo, os professores com idade inferior aos 40 anos chegam a ter mais doenças do que uma pessoa de 70 e, ainda que, em alguns casos, tenham direito à licença médica, muitas vezes, não usufruem dela para o devido tratamento, voltando ao trabalho antes mesmo do tempo prescrito de modo a não perderem o emprego, principalmente, em se tratando das IES da rede privada ou, como afirma o professor de Física Carlos Farias, que, segundo a notícia em tela, *precisa garantir o dinheiro no final do mês, pois as contas não podem esperar*.

Na obra *O Perfil dos professores brasileiros: o que fazem, o que pensam, o que almejam*, em que consta a pesquisa realizada no Brasil pela UNESCO (2004, p. 60) junto a 5.000 docentes de escolas públicas e privadas das 27 Unidades da Federação, lemos: “A despeito da desvalorização da profissão docente, refletida, de um modo geral, nos baixos salários, a renda familiar dos professores é sensivelmente superior à da média da população brasileira. De acordo com o IBGE, 50,7% dos brasileiros ocupados ganham até dois salários mínimos. Os dados da pesquisa revelam que 65,5% dos professores possuem renda familiar entre dois e dez salários mínimos e 36,6% entre cinco e dez”.

Afirma Aires (2009, p. 7), responsável pela matéria:

Ensinar, apesar de gratificante, também pode ser prejudicial à saúde. Isso acontece porque a carga horária de trabalho tão movimentada dos profissionais da educação faz com que os hábitos saudáveis fiquem em segundo plano e, como consequência disso, eles têm um desgaste físico acima do normal. Professores com menos de 40 anos chegam, inclusive, a ter mais doenças do que uma pessoa de 70. Bursite, hérnia de disco, gastrite, laringite e até mesmo varizes já viraram doenças tão comuns na classe que é difícil encontrar algum profissional que ainda não tenha passado por um desses problemas. O professor de Física Carlos Farias, por exemplo – que exerce a profissão há 16 anos – já teve duas hérnias de disco, bursite e laringite. Ele se operou uma vez por causa dos problemas de coluna, mas ainda sente freqüentes dores no corpo que, em algumas ocasiões, fazem com que ele não agüente nem o próprio peso. Quando isso acontece, nem mesmo os remédios indicados pelo médico para amenizar o sofrimento conseguem resolver o problema. Apesar desse extenso histórico de doenças, Carlos Farias tem apenas 39 anos. Da vez em que teve que passar pela sala de cirurgia, ele tinha somente 32 e ficou de repouso durante três meses fazendo fisioterapia. Mas quem pensa que o professor aprendeu alguma lição com isso está enganado. Mesmo assim, Carlos Farias continua enfrentando uma carga horária pesada de trabalho. Como justificativa, ele diz que precisa garantir o dinheiro no final do mês, pois as contas não podem esperar.

A segunda matéria, também local, foi divulgada em abril de 2009, pela Assessoria de Comunicação da Universidade Federal do Pará, via mídia digital, e notifica-nos acerca de uma Campanha de Prevenção dos Distúrbios da Voz.

De acordo com o informe, a Campanha destina-se aos 2.368 professores da IFES, de modo a prevenir e tratar os problemas fonológicos que os acometem, em virtude de os

mesmos estarem *expostos a situações adversas*. Note-se que é a própria instituição que refere *o uso excessivo da voz, pouco tempo de repouso e lazer, grande número de alunos, indisciplina em sala de aula e condições de trabalho inadequadas...*

Com o intuito de prevenir e tratar problemas fonológicos, devido ao uso inadequado da voz, é que a Coordenadoria de Vigilância à Saúde do Servidor (CVSS), da Universidade Federal do Pará, irá realizar, de 27 a 30 de abril, a Campanha de Prevenção dos Distúrbios da Voz. A Campanha é destinada aos 2.368 professores da UFPA, incluindo efetivos dos ensinos superior e básico, substitutos e visitantes. O principal instrumento de trabalho desses profissionais é a voz, que se desgasta diariamente e, em alguns casos, torna-se problema mais grave que requer cuidados especiais. Seis médicos da UFPA, em parceria com os profissionais de Fonoaudiologia da Escola Superior da Amazônia (ESAMAZ), atuarão na Campanha que começará com um levantamento do cotidiano dos professores, o qual será feito por e-mail. [...] os professores receberão um questionário sobre seus hábitos e algumas orientações sobre o uso correto da voz. A resposta pode ser enviada à CVSS por e-mail ou o professor pode imprimir e deixar no seu departamento, que será apanhado. 'De acordo com as respostas, aqueles que têm propensão ou já desenvolveram problemas com a voz serão chamados para uma avaliação e, em seguida, encaminhados para fonoterapia ou, nos casos mais graves, cirurgia', [...]. A Campanha se destina aos professores, pois são profissionais mais propensos a desenvolver distúrbios da voz. Eles estão expostos a situações adversas, como o uso excessivo da voz, pouco tempo de repouso e lazer, grande número de alunos e indisciplina em sala de aula, condições de trabalho inadequadas, como salas mal projetadas, ruído externo, ventiladores barulhentos, pó de giz, falta de instrumentos, como microfone. A Campanha ainda não teve seus dados analisados e resultados divulgados (o grifo é nosso, CVSS/UFPA 2011).

A terceira notícia é bastante significativa, o Ministério do Planejamento, por meio de sua Secretaria de Recursos Humanos através do Decreto-Lei nº 6.833 de 29/04/2010, cria o Subsistema Integrado de Atenção à Saúde do Servidor Público Federal (SIASS) construção coletiva, democrática e participativa, que tem sua fundamentação legal, na Declaração Universal dos Direitos Humanos, nas Convenções da OIT, 155 e 161 em diretrizes da Organização Mundial de Saúde (OMS), Oficina Pan-Americana de Assistência à Saúde (OPAS), Constituição Federal de 1988, Regime Jurídico Único – Lei nº 8.112 de 11/12/1990, Lei de Segurança e Medicina do Trabalho – 6.514 de 22/12/1977, Leis Orgânicas da Saúde – 8.080 e 8.142 de 1990, Lei Orgânica da Previdência, **Decreto 6.833 de 29/04/2009 – SIASS NOSS – Norma Operacional de Saúde do Servidor – Portaria Normativa-03/05/2010** Outras legislações complementares.

O Subsistema Integrado de Atenção a Saúde do Servidor (SIASS), é integrado ao sistema SIAPE-SAÚDE é um programa amplo de atenção à saúde do servidor, baseado em três grandes eixos: assistência, perícia em saúde, promoção e vigilância à saúde; e tem como objetivo valorizar a saúde do servidor do Executivo Federal e padronizar os procedimentos nos órgãos da União. Além disso, o SIASS vai possibilitar a revisão das aposentadorias por invalidez; a regulamentação das licenças de curta duração; a adoção de novos critérios para a atuação de juntas médicas e de perícias odontológicas; a realização, por parte dos servidores, de

exames médicos periódicos; mudanças na organização de ambientes de trabalho; além da promoção e vigilância à saúde e na prevenção de acidente e doenças ocupacionais e não ocupacionais. A UFPA integrou-se ao SIASS no dia 02/07/2010. (MP/UFPA/PROGEP/DSQV/CVSS, 2010)

Afirmamos acima: a terceira notícia é bastante significativa. *Significativa*, pois, igualmente à anterior (que nos informa sobre algumas providências institucionais – UFPA), tal como ocorreu no caso das reformas do Estado e das políticas públicas educacionais dele emanadas para o ensino superior, são providências cujos objetivos e sua real natureza podem ir de encontro aos interesses e necessidades da categoria, os quais deveriam ser encaminhados e decididos ao nível do movimento sindical, por meio da Associação dos Docentes da Universidade Federal do Pará (ADUFPA) e do Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior (ANDES-SN), do qual a ADUFPA é uma seção sindical¹⁸.

Da pesquisa realizada junto aos informes e Jornais das entidades que congregam estes docentes, entretanto, um dos informes mais relevantes é o que transcrevemos abaixo:

O ANDES-SN promoveu no dia 4 de maio, em Brasília, o encontro dos professores dos setores da base do Sindicato (IFES, IEES, IPES e IMES), para debater a precarização do trabalho docente e discutir o projeto do governo Lula para a educação superior – PAC da educação – apresentado no final do mês de abril. O encontro iniciou com a mesa redonda ‘Expansão sem qualidade: qual o efeito sobre as IES?’ pela parte da manhã, e com grupos de trabalho à tarde, que aprofundaram os temas: Liberdade sindical e fortalecimento da ação sindical; precarização do trabalho docente e agressões a autonomia universitária. Os docentes relataram as diferentes situações vivenciadas nas IES públicas estaduais, federais, municipais e nas privadas, com o aprofundamento do processo de precarização nas condições de trabalho e de salário; o avanço da privatização e mercantilização no interior das IES públicas, que tem alterado as relações de trabalho e contribuído para o esvaziamento da organização sindical e o recuo na democratização interna das IES e controle exagerado do Estado, dificultando ainda mais a luta pela autonomia universitária. Foi, ainda, aprofundada a discussão sobre as últimas medidas do Governo Lula, em especial as que tratam do Plano de Expansão das IFES e sua relação com a proposta de Universidade Nova, e a criação da figura de professor-equivalente. Durante o Encontro, os docentes decidiram denunciar as perseguições sofridas, sobretudo, pelos professores do setor privado, e mostrar que a precarização do trabalho docente implica diretamente na qualidade do ensino e revelar como a autonomia universitária vem sendo atacada de forma consistente pelo governo federal (ANDES/ADUFPA, 2010).

Assim, apesar da publicação de muitos artigos e algumas obras sobre a questão da precarização do trabalho docente – por parte de docentes filiados e militantes sindicais da ADUFPA – os mesmos não são institucionais, nem se tem registro de uma pesquisa feita (ou

¹⁸ O ANDES-SN e suas seções sindicais tem promovido diversas ações incluindo seminários sobre a questão, conforme o seguinte: Entre os dias 13, 14 e 15 de maio, no Auditório do IC II (CCHN), no campus de Goiabeiras, em Vitória (ES), será realizado o III Encontro Nacional sobre saúde do trabalhador do Andes-SN. O tema da atividade é “Saúde e trabalho docente: entre a resignação e a luta”. O evento está sendo desenvolvido pelos Grupos de Trabalho de Seguridade Social e Assuntos de Aposentadoria (GTSS/A), Política Educacional (GTPE) e Política e Formação Sindical (GTPFS) do ANDES-SN. Nota publica no site do ANDES em 22.04.2011.

encomendada) pela entidade com o objetivo de investigar, efetivamente, como se manifesta a precarização no cotidiano dos professores relativamente às suas condições de trabalho e os impactos destas sobre sua saúde, processos de adoecimento e/ou número de licenças.

Exemplo do encaminhamento de uma pesquisa assim conduzida é a coordenada por Wanderley Codo, pesquisador do Laboratório de Psicologia do Trabalho (LPT) e, também, professor da Universidade de Brasília. A referida pesquisa encontra-se registrada na obra *Educação: carinho e trabalho*, a qual “[...] foi totalmente financiada pelos 29 sindicatos reunidos na CNTE” (CODO, 1999, p. 9)¹⁹.

O subtítulo *Das notícias do ‘fantasma’* deste item, intitulado *Apontamentos sobre a saúde do trabalhador docente*, foi pensado por referência ao *Manifesto do Partido Comunista* (publicado em 1848), de Marx e Engels (2009) e comporta, como o fez Marx em sua obra, um tom irônico²⁰. Afirmam os autores:

Um espectro ronda a Europa – o espectro do comunismo. Todas as potências da velha Europa unem-se numa Santa Aliança para conjurá-lo: o papa e o czar, Metternich e Guizot, os radicais da França e os policiais da Alemanha (MARX e ENGELS, 2009).

A **semelhança** entre o espectro do comunismo que, à época, rondava a Europa e o *fantasma* que ronda a Academia **reside na diferença** de atitude em relação à *criatura*, pois, enquanto as potências, no Século XIX, esconjuraram-na, hodiernamente, acolhem-na.

Em outras palavras, em se tratando da saúde do trabalhador da educação, para o que nos interessa – isto é, *Trabalho Docente e Saúde: tensões da Educação Superior*, sem esquecer o fato de que estamos pesquisando e trabalhando em uma instituição específica (UFPA) – entretanto, o fantasma foi acolhido – como demonstram duas das notícias acima referidas – pelas potências da *Santa Aliança*, exatamente – parece-nos – para ser ressuscitado como bem lhes convier, no interior de uma atitude típica da fantasmagoria, isto é, da *arte de*

¹⁹ Em que pese a importância da obra para a exposição do estado da questão (sobre o que nos deteremos no subitem a seguir) acerca da temática da saúde docente não vamos nos debruçar sobre a mesma haja vista (a) não ser nosso objeto de estudo os processos de saúde e adoecimento entre **professores do ensino médio** no Brasil, (b) a complexidade e extensão da obra, o que requereria abrirmos um capítulo especificamente para tratar, em profundidade, dos problemas apresentados quer pela pesquisa realizada, quer pelos que a mesma comportaria, quanto à sua concepção teórico-metodológica, se lida, analisada e exposta em profundidade.

²⁰ Vejamos o que, sobre isso, escreve Ghiraldelli (2009): “[...] o *Manifesto* não foi feito com todo o humor que emergiu na outra ocasião. Não que Marx e Engels não se divertissem escrevendo. Sempre escreviam sem desprezar bons palavrões e gargalhadas, transformando-os, uma vez nos textos, em boa ironia. Os poderosos ficavam irritados com isso, pois sabiam que Marx tinha o dom de atingir pessoas simples, sem que para isso tivesse de escrever de modo simplório. [...] A ironia é de dupla mão: é uma forma de fustigar o leitor que porventura se identifique com a burguesia, para Marx, ou que faça a apologia da modernidade, para Weber. Amantes da modernidade, Marx e Weber mostram que isso não os impede de serem seus críticos até mesmo nos acertos dessa nova época”.

fazer ver figuras luminosas na escuridão, o que causa às figuras uma *falsa aparência* (Cf. HOLANDA FERREIRA, 2004).

É, pois, preciso lembrar de outro excerto do *Manifesto*, em que os autores afirmam: “Os **operários triunfam às vezes**; mas é um **triunfo efêmero**” (MARX e ENGELS, 2009. **Grifo nosso**). Esperar pelo êxito das lutas dos trabalhadores depende da união dos mesmos, união que – conforme já indicavam os autores – tem sido crescentemente facilitada “[...] pelo crescimento dos meios de comunicação criados pela grande indústria e que permitem o contato entre operários de localidades diferentes” (MARX e ENGELS, 2009). Mas, como também eles já sabiam, temos concorrido entre nós mesmos, como presas fáceis das conseqüências que, advindas das mutações político-econômicas, impuseram-se sobre a Educação (sobre o que discorreremos no capítulo anterior) e sobre os educadores. Importa, entretanto, sublinhar a frase que dá seqüência ao excerto acima citado:

A organização do proletariado em classe e, portanto, em partido político, é incessantemente destruída pela concorrência que fazem entre si os próprios operários. Mas **renasce sempre, e cada vez mais forte, mais firme, mais poderosa** (MARX e ENGELS, 2009. **Grifo nosso**).

Afirmamos, pois, a relevância da organização dos trabalhadores em classe, o que, no caso específico da atenção à sua saúde, implica a necessidade da pesquisa sobre as condições em que os mesmos exercem suas atividades, bem como sobre o modo como é gerido o trabalho que executam, de modo a que possamos *revelar, concretamente, certos sofrimentos que têm sido negligenciados até hoje pelos especialistas do homem no trabalho* (Cf. DEJOURS, 1992).

Falar da saúde é sempre difícil. Evocar o sofrimento e a doença é, em contrapartida, mais fácil: todo o mundo o faz. [...] Apesar de tudo o que se pôde dizer e escrever sobre a infelicidade, sempre há o que descobrir nesse domínio. Curioso paradoxo, que dá, definitivamente, a Vivência alguns passos de vantagem sobre a Palavra. **Em se tratando do trabalho, poderíamos nos satisfazer com as inumeráveis descrições que foram dadas sobre a violência na fábrica, na oficina, no escritório; no entanto, falaremos dos serviços públicos**, das fábricas, da linha de produção, das indústrias de processo, das telefonistas, etc., **para revelar certos sofrimentos que, na verdade, foram negligenciados até hoje pelos especialistas do homem no trabalho**. Mais precisamente, ‘**nós procuraremos divulgar aquilo que, no afrontamento do homem com sua tarefa, põe em perigo sua vida mental**’ (DEJOURS, 1992, p. 11. **Grifo nosso**).

III.2.2. Principais adoecimentos em docentes

Muito embora as discussões sobre as doenças que atingem a categoria profissional docente, sejam abordadas na maioria das vezes em fóruns específicos, são feitas de forma tímida sem o necessário aprofundamento que o assunto exige, e não é incomum que a ênfase

dessas discussões recaia sobre o que se convencionou chamar de estresse docente, as questões sobre esse adoecimento não têm merecido o devido esclarecimento por parte da categoria e muito menos a devida atenção das políticas públicas educacionais sobre as doenças que atingem esses profissionais (MATTOS, 2005).

Essas doenças apresentadas por docentes podem estar relacionadas ao exercício da docência propriamente dito, tais como disfonias (alterações da voz), varizes, lombalgias (dores na coluna lombar), cervicalgias (dores na coluna cervical), por ficarem muito tempo em pé, podem ser decorrentes do ambiente de trabalho, da organização do trabalho, das relações interpessoais no trabalho (chefias, pares, alunos etc.), da carga exagerada de trabalho comprometendo suas horas no lar e lazer, de políticas educacionais focadas na exigência de produtividade levando ao individualismo competitivo, todos esses fatores podem estar envolvidos nas características de adoecimentos entre docentes principalmente o adoecimento mental, e entre esse há dois tipos de adoecimento mental, mais freqüentes em professores, depressão e síndrome de *Burnout* (OLIVEIRA, 2003). A síndrome caracteriza-se pela presença de uma tríade de sintomas: 1) esgotamento ou exaustão emocional (EE), 2) desumanização segundo Benevides-Pereira (2003), ou Despersonalização (DE) segundo Maslach e Jackson (1986) e 3) baixo envolvimento pessoal no trabalho (EP).

É pertinente citar que as mudanças ocorridas no mundo do trabalho provocadas pelo processo de globalização como mundialização da economia, revolução tecnológica, decadência das relações humanas solidárias, que são substituídas por posicionamentos individualistas e competitivos buscando recompensas meritocráticas, e extrínsecas ao próprio trabalho, são fatores importantes para o surgimento de sentimentos de insegurança, ansiedade e diminuição da auto – estima do indivíduo e de grupos sociais, nesse contexto o trabalho docente não pode estar fora desse processo.

Vislumbra-se na contemporaneidade a globalização do mundo através do capitalismo internacional integrado as novas tecnologias informacionais, ao trabalho e trabalhadores flexíveis, polivalentes, precarizados, “criativos”. Esse fenômeno da globalização é intrínseco à natureza do capitalismo e trata-se de um processo altamente competitivo que ultrapassa as fronteiras dos Estados-Nações e caracteriza-se pela sua abrangência, natureza e velocidade, valendo-se das inovações tecnológicas em sintonia com a reforma do Estado neoliberal, e com ajustes em ambos hemisférios, para corroborar todas as mudanças no modelo econômico mundial atingindo amplamente a classe trabalhadora e diretamente o trabalhador docente (MILTON SANTOS, 2000). E podem provocar adoecimentos mentais.

Os adoecimentos mentais representam hoje segundo a Organização Mundial de Saúde (OMS, 2010), o comprometimento de cerca de 450 milhões de pessoas no mundo, sendo mais freqüente nos países ditos em desenvolvimentos ou emergentes, como caso do Brasil. Dentre esses adoecimentos mentais destaca-se a **depressão**, estima-se que 121 milhões de pessoas sofram desse adoecimento (17 milhões delas no Brasil), humor deprimido, perda de interesse ou prazer, sentimentos de culpa ou de baixa auto-estima, distúrbios do sono ou do apetite, baixa concentração, são alguns de seus sintomas, atinge pessoas de todos os gêneros, idades e condição sócio-econômica. Além disso, 75% de pessoas com depressão, nunca receberam tratamento adequado (OMS, 2010). Ganha maior expressão por ser considerada hoje a segunda maior causa de incapacidade para o trabalho, e em dez anos estará ocupando o primeiro lugar neste ranking, hoje ocupado pelo DORT/LER (OMS, 2010).

Entre os profissionais mais atingidos pela depressão estão os da área da tecnologia, informática, financeira, bancária, judiciária, saúde e educação. E nos da área da educação, os docentes são os mais atingidos, além da depressão esses profissionais podem ser atingidos por outro adoecimento mental que está diretamente relacionado ao fato de ser essa uma profissão que cuida, a síndrome do *Burnout*.

Ainda segundo a OMS (2010), a depressão se tornará a doença mais comum do mundo acima mesmo do câncer e doenças cardíacas.

A depressão pode ser diagnosticada e tratada na atenção primária à saúde, desde que haja uma boa estrutura na rede de atendimento primário com profissionais treinados para dar o diagnóstico e suporte ao tratamento, com antidepressivos e psicoterapia que demonstram 60-80% de eficácia em pessoas afetadas. Entretanto menos de 25% dos afetados (em alguns países, menos de 10%) tem acesso ao tratamento, por falta de políticas públicas e recursos adequados no sistema de saúde, somado ao estigma social que envolve os transtornos mentais incluindo a depressão (OMS, 2009).

A questão da saúde do trabalhador e com destaque para o trabalhador docente vem sendo objeto de estudo de vários autores, tais como Codo (1999), Esteves (1999) Dejours (1992), Martinez (2003) Assunção (2009) que vem procurando demonstrar o chamado mal estar docente, cujas causas estão assentadas, sobretudo, nas questões referentes ao processo de trabalho ultra-intensificado de uma sociedade capitalista. A categoria docente tem sido demanda no bojo da nova regulação das políticas educacionais que vem centrando nesse profissional a responsabilização pelo processo de ensino sem, contudo, levar em conta os demais condicionantes sociais e políticos que interferem na educação.

Em função desse contexto o mal estar docente está cada vez mais presente no ambiente escolar, quer seja na educação básica ou no ensino superior. Esteve (1999) ao analisar a situação de instalação desse mal estar apresenta uma gradação dos sintomas que vão se instalando no professor. O nível inicial seriam sentimentos de desconcerto e insatisfação com a prática da educação em função de problemas reais que se apresentam; o desenvolvimento de esquemas de inibição seria um recurso utilizado para evitar a implicação pessoal com o trabalho que vem realizando, tomando assim um certo distanciamento das atividades. Com a continuação do problema surge a necessidade de pedir transferência, a fim de evitar “aquela” situação de conflito que está sendo vivida e cuja solução não é vislumbrada. A manifestação seguinte seria o desejo de abandonar a docência, o que muitas vezes não se concretiza tornando o trabalho ainda mais penoso, o que leva a mais uma etapa desse processo de adoecimento, que é o absenteísmo, passando depois para o esgotamento traduzido pelo permanente cansaço físico. Toda essa situação leva a uma ansiedade elevada que acaba conduzindo ao estresse seguida de neurose e culminando com a depressão.

Além disso, tem chamado muito a atenção de estudiosos sobre o assunto, o aumento de adoecimento e afastamento por licenças médicas desses docentes. Isso para esses estudiosos não é apanágio somente do sistema educacional brasileiro, mas é um fenômeno internacional que começou a se tornar evidente no início da década de 1980 nos países mais desenvolvidos e os primeiros indicadores dessa situação traduz-se por sofrimentos e perdas, o que Esteve (1999) denominou de Mal-Estar-Docente, que pode ter como grave conseqüência a síndrome de *Burnout*.

A **síndrome de *Burnout*** ronda aquele professor que se entrega para além de sua capacidade física e mental, que faz muito mais do que as condições de trabalho permitem, criando dentro de si um professor cansado, abatido, sem mais vontade de ensinar, um professor que desistiu e que pode se agigantar e crescer dentro daquele professor e fazer com que na vida real desista de tudo e todos, entre em *Burnout*, quem não lembra da imagem de um professor queixoso, desanimado que tratava seus alunos com indiferença, sem perceber que seu trabalho era importante para formação dos mesmos e não percebia mesmo, que não se emocionava e nem se envolvia com seu trabalho, este professor provavelmente estava doente (CODO & MENEZES, 2003, p.1).

Demorou muito para se perceber que aquilo que estava envolvendo aquele professor era uma doença. Em 1974 Freudenberg, (*apud*, BENEVIDES-PEREIRA, 2003) com um artigo denominado *Staff Burnout*, dá início ao estudo científico a respeito de uma síndrome em que as pessoas perdiam interesse pelo seu trabalho, entravam em desânimo, se

despersonalizavam e esgotavam-se emocionalmente, também observou que a maioria dos profissionais envolvidos com essa síndrome eram trabalhadores que cuidavam, como trabalhadores da educação, da saúde, agentes penitenciários, policiais entre outros, representavam profissionais alvos ou de risco em desenvolver essa síndrome. Schaufeli *et al.* (1994) chegam a afirmar que este é o principal problema dos profissionais da educação (*apud* CODO & MENEZES, 2003).

Burn out ou *burnout* significa “queimar até a exaustão” e vem do inglês *to burn* (queimar) *out* (para fora). Essa expressão é utilizada tanto em textos eruditos, como em gíria para designar aquele que se consumiu pelas drogas (BENEVIDES-PEREIRA 2003).

Em português, *burnout* significa algo como “perder a energia” ou “queimar (para fora) completamente” (CODO, 1999. p. 238).

O surgimento da síndrome de *Burnout* não tem data exata, mas, a preocupação com os sintomas que dela fazem parte é muito antiga. Foi Brendley, em 1969, médico e professor inglês, quem utilizou pela primeira vez o termo e Freudenberg, em 1974, um psicanalista, quem divulgou este termo de origem anglo-saxônica, no sentido de nomear a síndrome com as características hoje estudadas (BENEVIDES-PEREIRA, 2003).

O nome dessa síndrome surgiu como uma metáfora para traduzir o sentimento de profissionais, que no início da década de 1970, trabalhavam com pessoas dependentes de substância químicas. Por não conseguirem alcançar os objetivos que levassem aqueles pacientes a suplantarem a dependência às drogas, sofriam, sentiam-se derrotados, exaustos e entravam em *Burnout* (BENEVIDES-PEREIRA, 2003).

Descoberta em agentes penitenciários, médicos, enfermeiros, psicólogos, professores, assistentes sociais entre outros, acreditava-se que a síndrome acometesse somente profissionais cuidadores. Hoje, no entanto sabe-se que qualquer profissional pode ser acometido e a partir de então se estabeleceu uma nova visão sobre os diferentes fazeres e profissões que podem ser atingidos pela síndrome de *Burnout*, classificando-as em profissões de alto-risco, risco e baixo-risco de *Burnout*. No Brasil as pesquisas sobre essa síndrome ainda são bastante incipientes (CODO & MENEZES, 2001).

Com relação aos profissionais que estariam mais propensos a *Burnout*, há um consenso entre autores nesta proposição, pois englobaria as profissões caracterizadas pelo grande envolvimento interpessoal (profissional e cliente), ou seja, profissões que cuidam, assim sendo esta síndrome seria responsável por grandes prejuízos do trabalho na saúde e educação principalmente entre os docentes dos diversos níveis de ensino, pois segundo

Iwanicki (1983), são os profissionais mais acometidos por essa síndrome pelo alto nível de risco em poder desenvolvê-la (*apud* CODO & MENEZES, 2001).

Essa síndrome traduz o fim da eficácia docente e:

O “esgotamento” apareceria como uma conseqüência do "mal-estar docente", sendo correspondente a este último termo na amplitude daquilo a que se refere, pois viria designar o conjunto de conseqüências negativas que afetariam o professor a partir da ação combinada das condições psicológicas e sociais que se exerce a docência (ESTEVE, 1999, p. 57).

Além dessas situações acima descritas a exacerbação das características da síndrome está relacionada à proporção direta do tempo dedicado às pessoas que se encontram em situações dramáticas gerando uma relação interpessoal carregada de medo, frustração e tensão emocional (BENEVIDES-PEREIRA, 2003).

Com a perspectiva focada nas características do trabalhador como fator determinante de *Burnout*, Christina Maslach e Susan Jackson (1981), agregaram a essas características variáveis sociais e ambientais como elementos que interagem para o desenvolvimento do fenômeno e conceituam *Burnout* como multidimensional com as seguintes dimensões:

a) Exaustão emocional (EE) – a pessoa se sente sem motivação e disponibilidade afetiva para envolver-se com seu trabalho, portanto, a impossibilidade de concretizá-lo, isso leva a desgaste e sensação de exaustão emocional. A pessoa não consegue mais despender energia, não consegue produzir, como fazia antes, gerando conflito sentindo-se sobrecarregada e esgotada física e/ou mentalmente.

b) Despersonalização (DE) – a pessoa passa a tratar o outro como objeto e não como outra pessoa há, portanto, uma “coisificação” daquilo que deveria ser uma relação humana, não há compromisso com o seu trabalho, com seus objetivos, com suas metas e muito menos com os resultados, o trabalho passa a ser desenvolvido com insensibilidade, frieza, irritabilidade podendo chegar ao cinismo e atitudes negativas, a indiferença se faz presente, há uma dissimulação, um certo egotismo e uma sensível redução do idealismo que podem estar permeando esta conduta.

c) Falta de envolvimento pessoal no trabalho, ou baixa realização pessoal neste (EP) – a pessoa percebe-se com um menor rendimento, não há satisfação na realização do seu trabalho, há insatisfação com seu desempenho profissional, é como se a pessoa estivesse sentindo-se inadequada ao trabalho que realiza como se estivesse regredindo. O trabalhador diminui sua auto-estima percebe-se um incompetente, sem habilidades para a execução das tarefas e por isso inadequado à organização do trabalho.

Há uma idéia no senso comum que estresse leva necessariamente a *Burnout* isso não é comprovado, pois para o aparecimento desse fenômeno há que haver implicações de muitas variáveis tais como o tipo de personalidade com predisposição individual ao estresse, as condições inóspitas do ambiente de trabalho, envolvendo aí a organização desse trabalho, a percepção subjetiva do sujeito para as relações pessoais e sociais, além da capacidade de enfrentamento de cada um. Também a pessoa com acentuada fadiga por um excesso de carga de trabalho ou ainda por estar envolvida em um trabalho monótono e entediante não necessariamente apresentará *Burnout*, pois podem não estar presentes, a diminuição de sua produtividade, a indiferença com as pessoas e a sensação de inabilidade e/ou incompetência (BENEVIDES-PEREIRA, 2003).

Como identificar os sintomas para o diagnóstico da síndrome? Analisado sob o ponto de vista da sintomatologia a síndrome pode apresentar graus diferentes de sintomas, quanto a frequência e intensidade dos mesmos, pois, trata-se de um processo gradual e cumulativo, assim quanto a frequência, é mínimo - quando ocorre esporadicamente os sintomas e máximo - quando a frequência dos sintomas é permanente, quanto a intensidade da sintomatologia, o nível baixo - caracteriza-se pela presença de sentimentos tais como irritação, inquietação, frustração, nível alto - caracteriza-se pela presença de doenças e somatizações (IWANICKI, 1983 *apud* BENEVIDES-PEREIRA, 2003).

Benevides (2003) classifica os sintomas de *Burnout*, quanto aos seus aspectos em 04 (quatro) categorias: físicos, psíquicos, comportamentais e defensivos

- Físicos: Fadiga constante e progressiva; distúrbios do sono; dores musculares e osteo-musculares (fibromialgias); cefaléias, enxaquecas; perturbações gastrointestinais; imunodeficiência; transtornos cardiovasculares (cardiopatias e hipertensão arterial); distúrbios do sistema respiratório; transtornos dermatológicos (psoríase, líquen plano, lúpus eritematoso); disfunções sexuais (impotência, frigidez); alterações menstruais.

- Psíquicos: Falta de atenção, de concentração; alterações da memória; lentificação do pensamento; sentimento de alienação; sentimento de solidão; impaciência; sentimento de insuficiência; baixa auto-estima; labilidade emocional; astenia; desânimo; disforria; depressão; desconfiança; paranóia.

- Comportamentais: Negligencia ou excesso de escrúpulos; irritabilidade, incremento de agressividade; incapacidade para relaxar; dificuldade na aceitação de mudanças; perda de iniciativa; aumento do consumo de substâncias lícitas e ilícitas; comportamento de alto-risco; suicídio.

- Defensivos: Tendência ao isolamento; sentimento de onipotência; perda de interesse pelo trabalho (ou até pelo lazer); insônia; absenteísmo; ironia, cinismo e impaciência; redução da auto-estima; dificuldade de aceitação.

Segundo Benevides-Pereira (2003), nem sempre todos os sintomas descritos estão presentes para se estabelecer o diagnóstico da síndrome, portanto temos que considerar a relação dos sintomas nos seus diversos aspectos para que não sejamos impelidos a fazer o diagnóstico somente com a presença de todos os sintomas em todos os seus aspectos, vale salientar que a acentuação dos sintomas nos aspectos defensivos constitui característica importante, pois diferencia a *Burnout* do estresse.

As causas do Burnout são multifatoriais, traduzidas pela associação de características pessoais, da atividade realizada e das diversas variáveis originadas no local onde o trabalho é realizado ou fora dele, dependendo da abordagem esses fatores como no caso da abordagem psico-patológica, podem desenvolver o processo de estresse ocupacional que poderá dar origem ao *Burnout*.

Dessa forma, a maneira como estas características se combinam entre si podem vir a postergar ou facilitar o processo de *Burnout*. Por exemplo, uma pessoa com alto nível de resiliência²¹, em uma organização com características predisponentes ao estresse ocupacional, pode vir a resistir um maior tempo quando comparada a outro colega de trabalho. No entanto, através do tempo, ou diante do aumento dos fatores negativos na instituição, ou vindo a sofrer dificuldades em nível pessoal, este equilíbrio pode se romper. Muitas vezes, um agente estressor, pode ser inócuo para uma pessoa e extremamente pernicioso para outra, revelando a dimensão social que pode levar ao adoecimento. Pior, o mesmo elemento gerador de estresse pode ser assaz lesivo em um determinado momento e totalmente neutro em outro, dependendo dos processos de vida que estão sendo vivenciados, o que implica em uma dimensão complexa e muitas vezes difícil de ser determinada (BENEVIDES-PEREIRA, 2003 p.40).

O *Maslach Burnout Inventory* – MBI, é o instrumento de avaliação de burnout mais utilizado mundialmente (SCHAUFELI & EZMANN, 1998 *apud* BENEVIDES-PEREIRA, 2003). Sua primeira edição foi em 1981, publicado por Maslach & Jackson. Posteriormente, em 1986 foi disponibilizada a Segunda edição, com diminuição do número de itens e supressão da escala de intensidade.

²¹ Resiliência- capacidade que certas pessoas possuem de superar as piores situações.

O MBI é um questionário de autopreenchimento, com vinte e duas afirmações devendo ser respondidas por uma escala tipo Likert²² indo de “0” como “nunca”, até “6” como “todos os dias”. Possui duas versões semelhantes, uma para profissionais da saúde (MBI-HSS, *Human Services Survey*) e outra para docentes (MBI-ES, *Educators Survey*), diferindo apenas nos itens relativos aos usuários, aos quais as atividades são direcionadas: pacientes ou alunos (BENEVIDES-PEREIRA, 2003).

Constata-se atualmente que o inventário Maslach para *Burnout*, mais utilizado é o inventário denominado GS – General Survey que contém apenas dezesseis itens e pode ser empregado para todas as profissões, nesse inventário houve alterações na denominação de duas dimensões, despersonalização passou a ser denominada de cinismo e realização pessoal passou a ser denominada por eficiência profissional.

As modificações feitas por Maslach, Jackson & Leiter (1996), foram no intuito de adaptar o inventário para outros profissionais além da área de saúde e de educação, e que sabidamente poderiam apresentar a síndrome (BENEVIDES-PEREIRA, 2003).

Lamentavelmente o MBI não está disponível para comercialização no Brasil segundo Benevides-Pereira (2003), apesar de terem sido feitas várias traduções e adaptações por diversos autores inclusive a da própria autora citada, parece não haver por parte da editora que detém os direitos autorais interesse em repassá-los para editoras brasileiras (BENEVIDES-PEREIRA, 2003).

Além do MBI existem outros questionários para investigação da síndrome de *Burnout*. Segundo Benevides-Pereira (2003, p.41);

No Brasil existe o IBP – Inventário de *Burnout* em psicólogos, para avaliar *Burnout* em psicólogos - Benevides-Pereira & Moreno-Jiménez, (2002); o CBB – Cuestionário Breve de *Burnout* de Moreno-Jimenez, (1997); o CBP-R – Cuestionário de *Burnout* para professores Revisado – Moreno-Jimenez, Garroza & González, (2000) estes questionários estão sendo efetuados pelo GEPEB – Grupo de Estudos e Pesquisas Sobre Estresse e *Burnout*.

Vários autores relatam que não há necessidade de se utilizar testes elaborados para avaliação de *Burnout*. Um profissional (médico ou psicólogo) que domine o tema, através de entrevistas com os sujeitos envolvidos, com companheiros de trabalho, família, avaliando as condições organizacionais da instituição onde esses sujeitos desenvolviam ou desenvolvem suas atividades ocupacionais e sendo um profundo conhecedor de instrumentos que permitam uma avaliação extensa das condições psicológicas, pode não só fazer o diagnóstico da

22 Escala de Likert é a escala psicométrica mais usada em pesquisa de opinião, comumente em questionários itens (item de Likert), os perguntados especificam seu nível de concordância com uma afirmação. Tem esse nome devido à publicação de um relatório explicando seu uso por Rensis Likert.

síndrome de *Burnout*, como um diagnóstico diferencial entre estresse e/ou depressão e até mesmo aquilatar a gravidade do caso (BENEVIDES-PEREIRA, 2003).

III.2.3 A saúde do trabalhador docente e o estado da questão na UFPA

Iniciamos, para situar o contexto a que nos referimos, indicando que a Universidade Federal do Pará é uma instituição federal de ensino superior, organizada sob a forma de autarquia, vinculada ao Ministério de Educação e Cultura (MEC), por meio da Secretaria de Ensino Superior (SESu) e tem como princípio fundamental a integração das funções de ensino, pesquisa e extensão. Sua missão é:

Gerar, difundir e aplicar o conhecimento nos diversos campos do saber, visando a melhoria da qualidade de vida do ser humano em geral e, em particular, do amazônida, aproveitando as potencialidades da região, mediante processos integrados de ensino, pesquisa e extensão, por sua vez sustentados em princípios de responsabilidade, de respeito à ética, à diversidade biológica, étnica e cultural, garantindo a todos o acesso ao conhecimento produzido e acumulado, de modo a contribuir para o exercício pleno fundada em formação humanística, crítica, reflexiva e investigativa (UFPA /PDI, 2001/2010, p. 24).

Para além do disposto em sua missão, a UFPA, segundo dados da própria IFES, a instituição é uma das maiores e mais importantes instituições do Trópico Úmido, sendo uma instituição *multi-campi* e ocupando uma área física 3.345.052,31 m², área que contém 86 unidades acadêmicas, estando as mesmas assim distribuídas: 12 institutos, 04 núcleos, 12 *campi* no interior do Estado, e um em fase de implantação (Campus de Salinas) 51 pólos, 01 escola de aplicação e 02 hospitais universitários). A instituição abriga uma comunidade com quase 50 mil pessoas e tem nos seus quadros 2.566 docentes, dos quais 2.275 são efetivos e 217 temporários. Os professores efetivos da educação superior são em número de 2.097 e na educação básica 252. Conforme a titulação, entre seus professores (da educação superior), 82 possuem graduação, 199 têm título de especialistas, 825 são mestres e 991 são doutores ou pós-doutores. A instituição ainda conta com 07 professores visitantes (DEINFI/PROPLAN/UFPA, dez 2009).

Em virtude das dificuldades com as quais nos defrontamos no interior da instituição no sentido de inventariar as doenças que provocam o adoecimento e/ou morte de docente, que nela exercem suas funções de ensino, pesquisa e extensão²³, pela inexistência do Perfil Epidemiológico dos Servidores da UFPA, não nos foi possível realizar um levantamento completo dessas doenças e assim lançamos mão dos afastamentos **por licença médica de**

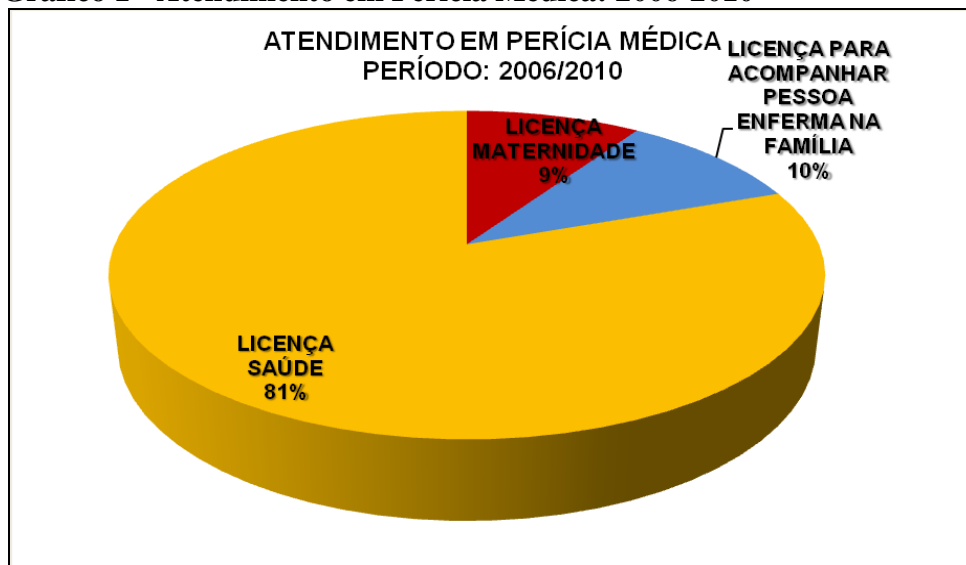
²³ A maior dessas dificuldades é a ausência de registros, de natureza nosológica, na Coordenadoria de Saúde e Vigilância do Servidor da UFPA, órgão ao qual está vinculado o Setor de Perícia Médica.

afastamento do trabalho dos docentes de nível superior desta IES, na Perícia Médica da UFPA, no período de janeiro de 2006 a dezembro de 2010.

III.2.3.1- *Análise dos Dados e Interpretação dos Resultados*

O trabalho de Perícia Médica efetivado na PROGEP/DSQV/SIASS-UFPA, referente ao período de 2006 a 2010 permitiu inferir alguns dados sobre as condições de saúde dos servidores da instituição UFPA, ressaltando-se que o índice de Licença-Saúde representou 81% do total de licenças solicitadas para afastamento, registrando-se 9% para Licença-Maternidade e 10% para Acompanhamento de Pessoa Enferma na Família, conforme demonstrado no Gráfico 1

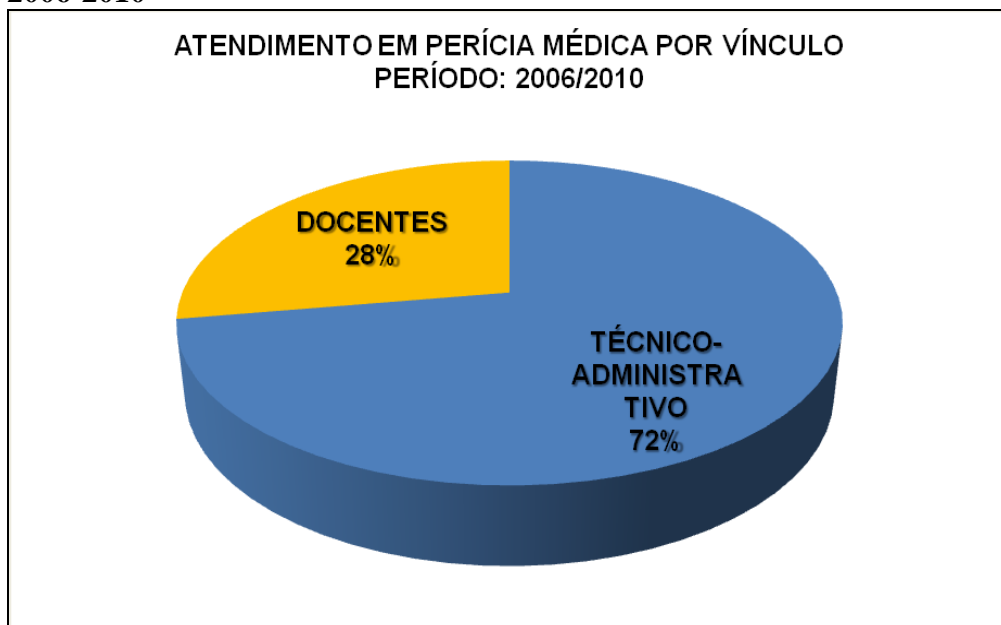
Gráfico 1 - Atendimento em Perícia Médica: 2006-2010



Fonte: CVSST/UFPA, 2010.

Os dados apurados revelam que, dentre os funcionários que buscaram a Divisão de Perícia Médica, visando Licença-Saúde, 72% possuem atuação na área técnico-administrativa e 28% são docentes (Gráfico 2).

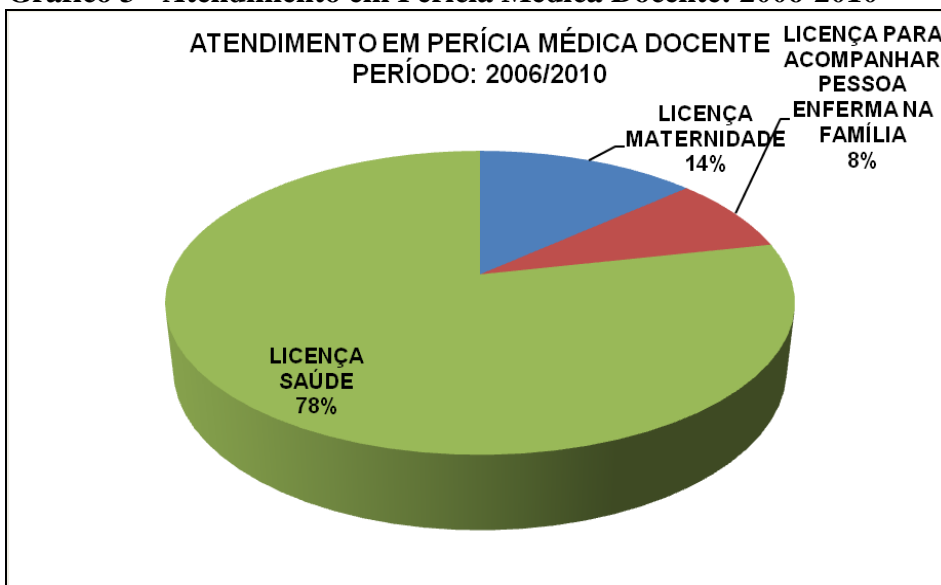
Gráfico 2 - Atendimento em Perícia Médica por Vínculo Empregatício: 2006-2010



Fonte: CVSST/UFPA, 2010.

Por sua vez, na especificação do atendimento em Perícia Médica para o docente observa-se 14% para Licença-Maternidade; 8% para Acompanhamento de Pessoa Enferma na Família e 78% para Licença-Saúde (Gráfico 3).

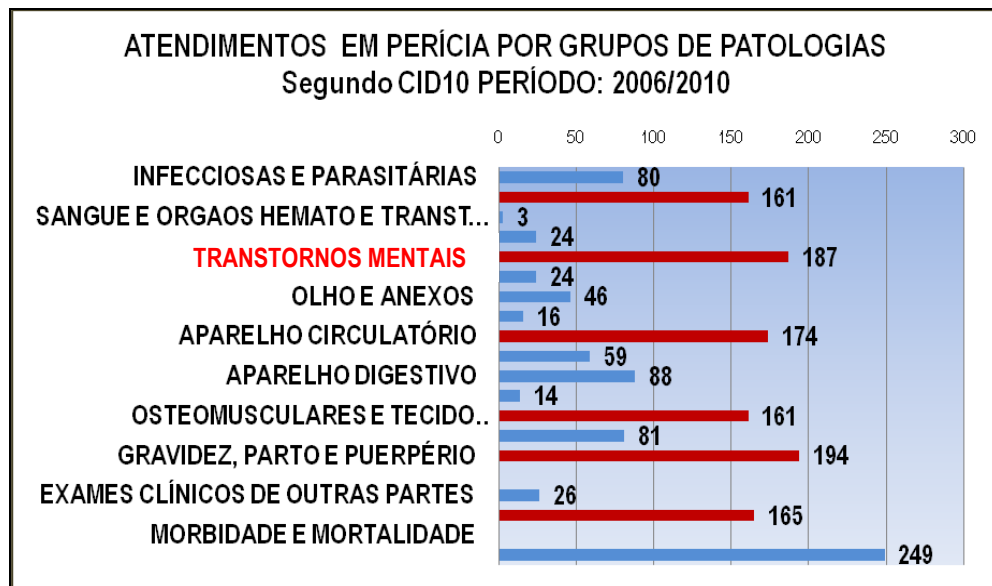
Gráfico 3 - Atendimento em Perícia Médica Docente: 2006-2010



Fonte: CVSST/UFPA, 2010.

Os resultados apontam que o atendimento a docente da UFPA, considerando-se o total de atendimentos, os transtornos mentais, nos quais pode-se incluir a depressão e a Síndrome do *Burnout*, representam um dos maiores quantitativos para o indicativo de Licença Médica, 187 ocorrências no período pesquisado (Gráfico 4).

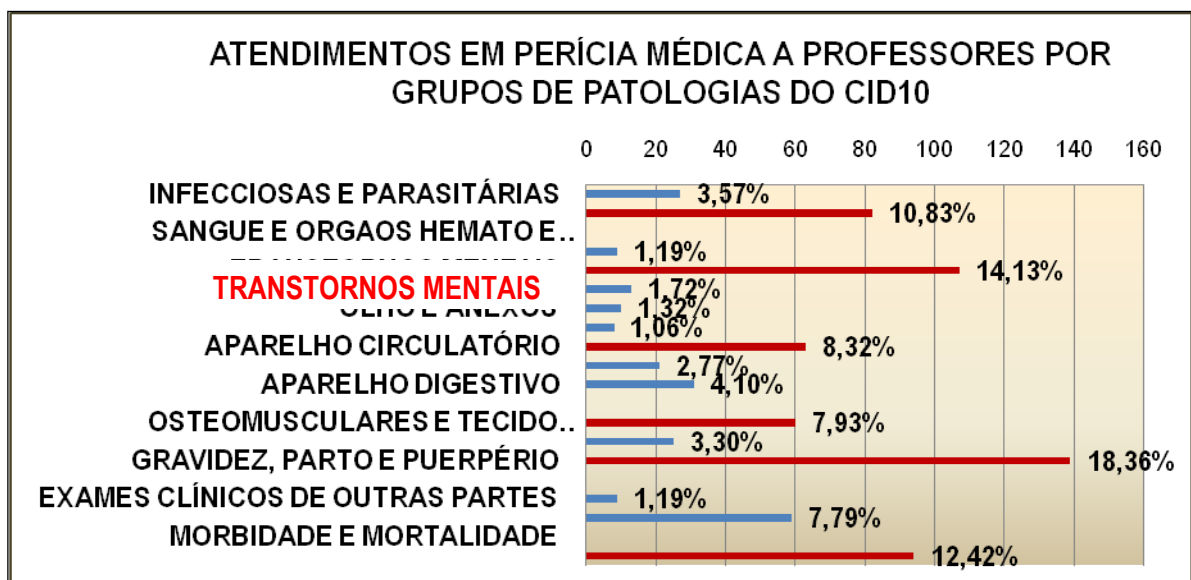
Gráfico 4 - Atendimento em Perícia Médica Docente, por Grupos de Patologia - CID 10: 2006-2010



Fonte: Dados da Pesquisa, CVSS/UFPA2010.

Ressalta-se, assim, que os transtornos mentais representam 14,13% dos indicativos de Licença-Saúde entre os docentes da Instituição UFPA (Gráfico 5).

Gráfico 5 - Atendimento em Perícia Médica Docente, por Grupos de Patologia - CID10: 2006-2010



Fonte: Dados da Pesquisa, CVSS/UFPA2010.

Os dados disponíveis, referentes ao período de janeiro de 2006 a dezembro de 2010, atestam que houve um total de 1752 casos de afastamentos. Entre tais afastamentos, um índice em torno de 14,13% refere-se a **transtornos mentais**, (doenças psiquiátricas, psicológicas entre outros transtornos mentais), observando-se, também, que, os transtornos mentais apresentaram um aumento da incidência em relação aos demais transtornos comuns entre professores e outras categorias profissionais, tais como, LER, DORT, lombalgia que foi de 7,93%²⁴ (UFPA/PROGEP/DSQV/CVSS, 2010).

Os dados coletados no setor específico da UFPA podem dar indícios dos problemas de saúde que os docentes estão vivendo. A situação pode ser mais preocupante na medida em que se tem informações de casos nos quais os professores não buscam o serviço médico da instituição por motivos vários, que vão desde a falta de confiança no órgão, no que diz respeito à confidencialidade e ao respeito à privacidade, até a vergonha de ser considerado alguém que não é “normal”, dentro da concepção que o senso comum tem de situações que envolvem certos sintomas que podem envolver transtornos mentais. Outro motivo da não procura de ajuda institucional, é a minimização da situação que passa a ser encarada como habitual, implicando faltas, atrasos, saídas antes do horário, justificativas outras que não seriam atribuídas diretamente ao professor, mas sendo imputado por estes à alguém da família.

Por meio desses dados não é possível inferir que a causa desses adoecimentos apresentados nos gráficos esteja relacionada diretamente ao trabalho. E não é isso que se está afirmando ao trazer essas informações. Precisa-se de mais elementos da empiria para se fazer alguma mediação entre trabalho docente e saúde no caso da Universidade Federal do Pará. Essa relação não é linear e a fala dos sujeitos envolvidos, será um elemento importante para poder desvelar algumas questões que hoje se constituem apenas em hipóteses.

A escritura de alguns pressupostos, já anteriormente enunciados, ainda que em outras palavras. Retomamo-los, pois:

[...] o modo como os homens vivem (e trabalham) determina o modo como os homens são. [...] o perfil de morbidade e de mortalidade da população é uma

²⁴ Os dados acima parecem poder ser confrontados com os da pesquisa conduzida por Harrison *et al.* (2002, p. 2741-58) a qual nos informa acerca de um levantamento, realizado nos Estados Unidos, a partir dos CID 10 (Classificação Internacional das Doenças), encontrados, mais freqüentemente, nas consultas médicas dos docentes. O referido autor estabeleceu uma relação entre as especialidades médicas ligadas ao maior número de dispensas concedidas ao pessoal docente, em diferentes países, tendo encontrado que tais especialidades médicas foram – por ordem do número de atendimentos: psiquiatria, neurologia, otorrinolaringologia, reumatologia, traumatologia, hematologia, angiologia e cirurgia cardiovascular, o que tem permitido caracterizar um quadro de doenças profissionais da categoria, permitindo-nos inferir o aumento das doenças psiquiátricas, psicológicas ou outros transtornos emocionais.

condição socialmente produzida e definida pela inserção dos indivíduos nos processos de apropriação e transformação da natureza. [...] é evidente a constatação de que o trabalho provoca desgaste no trabalhador (CODO e JACQUES, 2002, p. 20).

Segundo afirmam os autores referenciados, é certo que tais pressupostos

[...] implicam **considerar que o processo de desgaste no homem não ocorre tão somente por processos naturais**, como o envelhecimento ou a doença em sua dimensão exclusivamente biológica, **mas que os fatores psicossociais também são fundamentais** (CODO e JACQUES, 2002, p. 20).

Desse modo, ainda seguindo as pegadas de Codo e Jacques (2002, p. 20), este conjunto de pensamentos deu vida às pesquisas sobre saúde mental e trabalho, continuando sempre vivo nas obras e autores clássicos, como que pronto a inspirar e prover a produção de conhecimentos da Psicologia, Sociologia, Psiquiatria e de qualquer das áreas de Ciências Humanas e Sociais.

Por que o corte *saúde mental e trabalho*? Primeiramente, porque os autores registram uma:

[...] lacuna preocupante na formação de graduação e pós-graduação em Ciências Humanas e Sociais no mundo, e também no Brasil. Em 1991, a *American Psychologist* fez editar um número especial sobre ‘sofrimento psíquico no trabalho’ e alertava para o fato de que esta é a segunda causa de afastamento no trabalho nos Estados Unidos, lembrando aos psicólogos que não se dispunha de formação para enfrentar o problema (CODO e JACQUES, 2002, p. 18).

E, além dessa lacuna, bem como das poucas estatísticas disponíveis em saúde mental, as existentes “[...] foram construídas apesar do trabalho e, em geral, com objetivos epidemiológicos e/ou ligados à problemática de saúde pública, nas quais **pouca ou nenhuma atenção se dá à situação do trabalhador**” (CODO e JACQUES, 2002, p. 18).

Observam, ainda, os autores que tal fato explica-se em virtude de o trabalho, até pouco tempo atrás, não ser considerado como importante desencadeador de doenças. Ainda assim, as poucas pesquisas existentes indicam resultados atemorizantes, como reportam Codo e Jacques (2002, p. 18):

- em uma enquete realizada pelo *National Health Interview Survey*, nos **Estados Unidos**, em 1985, **11.000.000 trabalhadores se reportam ao estresse mental no trabalho**; apenas o ruído excessivo na situação de trabalho foi mais citado que o estresse;
- segundo a *Canadian Health Association*, 60% dos trabalhadores apresentam naquele país estresse negativo e 35% citam efeitos psicológicos adversos, contra 11% que se reportaram a efeitos físicos adversos; **os efeitos sobre a saúde mental ultrapassam os de ordem biomédica**; [...]
- de cada dez novos empregos, nove são no **setor de serviços** e, segundo as estatísticas mundiais, **é onde se tem encontrado riscos crescentes de distúrbios mentais associados ao trabalho** (Grifo nosso).

Já no Brasil, as estatísticas são ainda mais insuficientes, muito embora haja – conforme os autores – “[...] boas razões para acreditar que a incidência no Brasil não deve se distanciar muito dos dados levantados em outros países” (CODO e JACQUES, 2002, p. 18), razões que podem ser constatadas nas orientações político-econômicas que assemelham países diferentes no interior da *Nova Ordem Econômica Mundial*.

Poderíamos, assim, afirmar que a insuficiência das estatísticas encontra-se estreitamente relacionada à lacuna nos cursos de formação de psicólogos, psiquiatras, assistentes sociais, educadores, sociólogos, administradores de empresa, etc., à qual os autores fazem referência (conforme acima registrada), implicando, para os que se interessam pela temática do mundo do trabalho, a quase inexistência “[...] de um texto que lhes permita conhecer a área. O mais utilizado acaba sendo o antigo *A loucura do Trabalho*, de Dejours, que retrata apenas um tipo de olhar, uma abordagem muito particular” (CODO e JACQUES, 2002, p. 18-9).

Abrimos, aqui, um parêntese de modo a não deixar em aberto a afirmação dos autores. Pergunta-se, pois, o que faz com que Codo e Jacques (2002, p. 18-9) afirmem que *A loucura do Trabalho* constitua uma obra *antiga, retratando apenas um tipo de olhar* e, ademais, *muito particular*? Tentar responder à questão enunciada implica a necessidade de resgatarmos alguns elementos fundamentais na referida obra.

Iniciamos observando que o objeto de estudo de Dejours (1992) é o *sofrimento* produzido no/pelo trabalho, constituindo o *sofrimento* a categoria central para o autor. Conforme Ferreira (1992, p. 10), o *sofrimento* “[...] implica, antes de tudo, um estado de luta do sujeito contra forças que o estão empurrando contra a doença mental”, sendo este o momento em que aparece um outro conceito fundamental na teoria de Dejours, qual seja, o do papel exercido pela *organização do trabalho*. Desse modo, essas *forças que empurram o indivíduo contra a doença mental* devem aí ser buscadas.

Afirma Dejours (1992, p. 11): “[...] nós procuraremos divulgar aquilo que, no *afrontamento do homem com sua tarefa, põe em perigo sua vida mental*” e, mais adiante, “*É precisamente sobre a especificidade da vida operária que queremos chamar atenção*” (1992, p. 11).

Para investigar a *especificidade da vida operária*, compreendida não como vivências que possam ser redutíveis umas às outras, alcançando, desse modo, as experiências concretas

e seus *dramas*, o autor abandona todos os instrumentos metodológicos que, segundo ele, constituem consignas da *psicologia abstrata*²⁵ (DEJOURS, 1992, p. 12).

Em lugar dessa *psicologia abstrata*, Dejours busca no interior da abordagem teórico-metodológica da psicopatologia do trabalho – retomando os existencialistas alemães –, a vivência *hic et nunc*, o *dasein*, muito embora, conforme o próprio autor, seja difícil “[...] conseguirmos escapar à tentação metapsicológica” (DEJOURS, 1992, p. 13).

A psicopatologia do trabalho surge, portanto, para o autor, como uma disciplina nova “[...] apesar de alguns trabalhos importantes dos anos 50 (57-59)” (DEJOURS, 1992, p. 11), quase que em contraposição, poder-se-ia dizer, à psicanálise, bem como à psicossociologia e à psicologia abstrata. Justifica o autor:

Além de não conseguirem dar conta da unicidade do drama existencial vivido pelos trabalhadores, essas disciplinas fornecem um quadro de referências teóricas e conceituais que perturbam a elaboração de concepções diferentes. Mas, não há aí nada de excepcional e, afinal, é sempre vencendo tais situações, que aparecem disciplinas novas (DEJOURS, 1992, p. 13).

Ainda segundo Ferreira (1992, p. 10), para Dejours, a organização do trabalho não se restringe à divisão do trabalho, ou seja, não compreende apenas a:

[...] divisão das tarefas entre os operadores, os **ritmos impostos e os modos operatórios prescritos**, mas também e, sobretudo, **a divisão dos homens para garantir esta divisão de tarefas, representada pelas hierarquias, as repartições de responsabilidade e os sistemas de controle. Quando a organização do trabalho entra em conflito com o funcionamento psíquico dos homens**, ‘quando estão bloqueadas todas as possibilidades de adaptação entre a organização do trabalho e o desejo dos sujeitos’ **então emerge um sofrimento patológico**. Mas, como tudo isto é um processo dinâmico, os sujeitos criam *estratégias defensivas* para se proteger. E este é o terceiro ponto da teoria de Dejours: explicar no que consistem estas estratégias, como elas surgem e se desenvolvem (FERREIRA, 1992, p. 10. **Grifo nosso**).

O projeto dejoursiano, entretanto, parece falhar no momento em que na mesma obra (*A loucura do Trabalho*), afirma, do interior de uma concepção que provavelmente considera a personalidade como que um patrimônio genético:

Contrariamente ao que se poderia imaginar, a exploração do sofrimento pela organização do trabalho não cria doenças mentais específicas. Não existem psicoses do trabalho, nem neuroses do trabalho. Até os maiores e mais ferrenhos críticos da nosologia psiquiátrica não conseguiram provar a existência de uma patologia mental decorrente do trabalho. [...] **As descompensações psicóticas e neuróticas dependem em última instância da estrutura das personalidades, adquirida muito antes do engajamento na produção** (DEJOURS, 1992, p. 122).

²⁵ Segundo Dejours (1992, p. 12): “[...] deixaremos de lado, de uma vez por todas, as observações quantitativas, as estatísticas, os questionários abertos ou fechados, os esquemas de padrões comportamentais, a economia dos gestos repetidos, as falhas do comportamento produtivo [...], em outras palavras, toda a psicologia abstrata, que deixa à margem, deliberadamente, a própria vida mental, a emoção, a angústia, a raiva, o sonho, os fantasmas, o amor, todos os sentimentos experimentados que escapam à observação chamada de ‘objetiva’”.

Dejours com um novo olhar sobre a relação trabalho e saúde, já não mais com a concepção somente do trabalho gerando doença abordagem da psicopatologia do trabalho (assentada em uma visão psicanalista), agora com uma visão clínica, com uma teoria própria a psicodinâmica do trabalho:

[...a psicodinâmica do trabalho constrói uma teoria própria, com profundas articulações com a sociologia teórica e a teoria social...] mostra que, para libertar-se, ainda que de maneira imperfeita, do peso das relações sociais, o sujeito faz uso, e de forma privilegiada, do *trabalho* como mediador e forma de subversão. Pela maneira como ele assume as dificuldades que o trabalho lhe causa, o indivíduo as vezes chega a subverter a ordem das relações sociais para introduzir “a sua marca”, a sua contribuição pessoal, lutando desta forma para o reconhecimento de sua identidade no campo social [...] DEJOURS, 2008, p. 196.

Com isso Christophe Dejours, supera a visão monolítica da psicopatologia do trabalho e adota a teoria em que o sujeito é o protagonista de seu processo de trabalho não através de ações individualizadas mais com ações coletivas, buscando preservar sua saúde, com a Psicodinâmica do Trabalho.

Trabalhos bem mais recentes na área da Medicina – e, particularmente, na da Saúde do Trabalhador – ainda discutem a dificuldade para estabelecermos esse ponto de intersecção entre a determinação do trabalho e as doenças mentais, como se lê em Mendes (2007, p. 320):

Qual a influência do trabalho ou da ocupação sobre a morbidade devida aos distúrbios mentais e ao estresse? Naturalmente, difícil será responder com precisão, já que esta resposta estará baseada sobre o ponto de confluência de dois territórios de difícil delimitação: o do conceito e extensão de *trabalho* e o de conceito e extensão de *distúrbios mentais* [...] (MENDES, 2007, p. 320).

Afirma o autor – muito embora observe **hoje** que muitos aspectos dessa questão já estejam esclarecidos – a importância de mencioná-los, objetivando sublinhar “[...] a ‘força’ da ocupação (ou do trabalho) na morbidade e a respectiva repercussão sobre o setor saúde, particularmente os serviços de saúde” (MENDES, 2007, p. 320). Um dos aspectos considerados pelo autor, que parte de uma concepção não dualista da relação entre o corpo e a mente – são as intoxicações profissionais:

[...] num primeiro nível, podem ser mencionadas as **intoxicações profissionais cuja ação sobre o sistema nervoso central, particularmente sobre as funções psíquicas**, já tem sido fartamente descrita a nível experimental e clínico-epidemiológico. Exemplificam este grupo, o chumbo (encefalite e suas seqüelas), o monóxido de carbono (seqüelas pós-intoxicação aguda), o sulfeto de carbono, os pesticidas organofosforados e organoclorados, o mercúrio, os efeitos agudos causados pela inalação de solventes clorados e aromáticos, o estireno, além das seqüelas de traumatismos crânio-encefálicos (MENDES, 2007, p. 320. **Grifo nosso**).

Os outros dois níveis mencionados por Mendes (1988) para demonstrar a relação entre o trabalho e a morbidade, devida aos distúrbios e às doenças mentais, para além das intoxicações profissionais, são os (1) distúrbios psiconeuróticos impelidos pelo trabalho e (2) o estresse. Esses três níveis é que nos possibilitam, ao tentarmos estabelecer *a influência do trabalho ou da ocupação sobre a morbidade*, tipificar os *fatores etiológicos ditos ‘ocupacionais’ e os ‘não ocupacionais’*.

Do contrário, isto é, caso a organização e a gestão do trabalho não tivessem importância significativa sobre a determinação de processos de adoecimento mental (conforme afirmou Dejours na obra *A loucura do trabalho*), repercutindo fortemente sobre o setor e serviços de saúde não teria sido firmado pela União Européia o chamado *pacto para a saúde mental e bem-estar*.

Importa, pois, registrar a realização da *Conferência Européia de Alto Nível Juntos pela Saúde Mental e Bem-Estar*, que, ocorrida em Bruxelas, em Junho de 2008, afirma no referido pacto o reconhecimento da importância e relevância da Saúde Mental e Bem-Estar para a União Européia, os seus Estados-Membros, representantes e cidadãos. O terceiro item do pacto *Saúde Mental no Local de Trabalho* inicia afirmando ser o trabalho benéfico tanto para a saúde física, quanto para a saúde mental, sendo os mesmos *recursos fundamentais para a produtividade e inovação na União Européia*. Logo a seguir, entretanto, registra-se no referido item:

O ritmo e a natureza do trabalho estão a mudar, causando pressões na saúde mental e no bem-estar das pessoas. É necessário lidar com o aumento consolidado do absentismo e da incapacidade, de modo a aproveitar o potencial de produtividade que não é utilizado devido ao stress e às doenças mentais (PACTO SAÚDE MENTAL NO LOCAL DE TRABALHO, 2008).

Acreditamos poder preparar a conclusão deste capítulo com as palavras de Esteve (1999, p. 23):

O estudo das pesquisas realizadas sobre as condições nas quais se exerce a docência comporta, necessariamente, um enfoque interdisciplinar. Deparamo-nos com trabalhos de investigação que – de uma perspectiva psicológica – falam-nos do estresse dos professores ou do aumento da ansiedade entre eles. Nesses trabalhos, os problemas psicológicos detectados acabam se relacionando, de forma mais ou menos direta, com as condições sociotrabalhistas em que se exerce a docência.

Uma vez que é nossa intenção demonstrar a importância da conjugação das diferentes áreas do saber para a compreensão da problemática que, neste capítulo, tentamos desenvolver, desde ao abrirmos o subitem *Elementos da história da tra(u)mática relação entre Trabalho e Saúde*, até quando indicamos a importância do encontro entre a Saúde Pública/Saúde do Trabalhador com a Educação, bem como agora, em que se percebe nitidamente a contribuição

dos saberes da Medicina – no interior de uma concepção histórica e voltada aos interesses da *classe que vive do trabalho* – para a compreensão de concepções que afirmando o desejo de revelar, concretamente, aqueles *sofrimentos que têm sido negligenciados pelos especialistas do homem no trabalho* acabam deslizando para uma representação quase que naturalizante do indivíduo²⁶, como nos parece ser a dejoursiana.

Para, no entanto, concluirmos, de fato, o apresentado em *Precarização do Trabalho e da Saúde*, importa revelar a *tragédia* que anima o *fantasma e suas notícias*. Referimo-nos, aqui, aos números que vivem entre nós, em nosso local de trabalho e estudo, a UFPA.

São essas situações que tornam cada vez mais difícil o exercício do labor docente, fazendo com que este trabalhador sinta-se impotente e despersonalizado, que constituem como que um conteúdo oculto do “[...] fim da autonomia institucional”, bem como para a “[...] perda da função milenar da Universidade como espaço privilegiado da produção de conhecimento e de liberdade acadêmica” (MAUÉS, 2007, p. 11).

²⁶ Faz-se, aqui, referência à afirmação de Dejours, acima citada (Cf. p. 75): “[...] a exploração do sofrimento pela organização do trabalho não cria doenças mentais específicas”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao apresentarmos nossa conclusão sobre o presente trabalho, queremos ressaltar a necessidade de ampliar as investigações acadêmicas sobre a relação trabalho e saúde, no âmbito da organização do trabalho docente, para então podermos suprir uma lacuna que precisa ser desvelada.

Começamos reconhecendo nossa dificuldade, na medida em que, ao longo deste trabalho, tentamos indicar, para a compreensão da intersecção entre o exercício do trabalho docente e os processos de saúde e adoecimento (processos que se dão sob as tensões vividas, por esta categoria, no seio das mutações ocorridas no mundo do trabalho e das reformas educacionais por estas exigidas), a importância da realização de pesquisas que, de natureza empírica, sejam desenvolvidas sob a ótica dos trabalhadores e com sua participação, conjugando as áreas do conhecimento necessárias ao conhecimento científico dos agravos impostos à saúde do trabalhador docente, em particular, a Sociologia, a Educação, a Psicologia e a Saúde do Trabalhador.

A pesquisa realizada, embora não tenha efetivado a abordagem direta a profissionais docentes, entende-se que é uma contribuição aos estudos que, apesar de incipientes, são realizados acerca da temática por nós delimitada, considerando-se o objetivo de analisar as relações entre trabalho, saúde e educação, verificar as conseqüências que tais relações infligem à saúde do trabalhador docente atuante no ensino superior e a delimitação da problemática, qual seja verificar na literatura especializada como se encontra a saúde do docente do nível superior e seus processos de adoecimento nas universidades públicas brasileiras.

Acreditamos, entretanto, ter encontrado um veio significativo ao termos conseguido reunir, ainda que apenas do ponto de vista teórico e documental, que não podem ser jamais relegados, elementos importantes para firmar nossa posição, qual seja, a de que os dados quantitativos e/ou qualitativos – quando recolhidos – não “falam” por si, necessitando da densidade trazida pelos aportes expostos no corpo desta dissertação.

Para a finalidade destas considerações, muito embora possa parecer redundante, reiteramos o anteriormente já escrito, isto é, se a nova *vocação da saúde ocupacional* implica (na visão dos autores acima referidos) um encontro com a Educação, haja vista a necessidade de, por meio dela, modificarmos o comportamento das pessoas e seu *estilo de vida*, do mesmo modo se coloca para a Educação a importância de um encontro com as Ciências da Saúde, no sentido de promovermos quer a saúde dos trabalhadores da educação, quer a da própria

Educação, uma vez que, conforme Bourdieu (1998) os *trabalhadores sociais* e, entre eles, certamente, os docentes e pesquisadores, encontram-se vivendo profundos dramas pessoais em virtude da necessidade do enfrentamento (ou mesmo do submetimento!) do *sofrimento social* a que todos estamos expostos desde as últimas décadas do século passado.

No caso dos professores, acresce-se a esse sofrimento social, aquele vivenciado pela categoria e no plano da vida privada, haja vista que os professores vivem na carne, a experiência de terem se tornado uma mercadoria sem valor: “O desprezo por uma função se traduz, primeiro, na remuneração mais ou menos irrisória que lhe é atribuída. O salário é um sinal inequívoco do valor atribuído ao trabalho e aos trabalhadores” (BOURDIEU, 1998, p. 11).

Do ponto de vista acadêmico e de nossa história de vida, acreditamos, em que pese a dificuldade por nós vivenciada inicialmente, chegamos, entretanto, a realização e conclusão de nosso trabalho, e termos logrado reunir dois campos de nossa formação: o da Saúde (Medicina) e o da Educação.

Cientes de nossa responsabilidade relativamente à lacuna que por ventura essa dissertação venha deixar, a união do, que anteriormente à realização deste Mestrado, estava disperso, nossa contribuição também indica, simultaneamente, os vazios presentes nos cursos em que buscamos nos qualificar. E assim lançamos a semente de futuros e provavelmente profícuos aprofundamentos na interação dessas duas faces (educação e saúde) permeadas por construções metodológicas na temática trabalho e saúde, abrindo caminho para novos trabalhos e pesquisas.

O que se pode verificar ao longo da pesquisa bibliográfica foi a recente importância que vem se dando às questões da saúde do docente e como o cotidiano desse profissional vem se alterando seja pelas reformas que vem sendo implementadas na educação superior que envolvem avaliação, financiamento e gestão, além do novo perfil que as instituições de ensino superior assumiram, sobretudo a partir da reforma do Estado de 1996, na medida em que esse nível de ensino passou a ser considerado um serviço não exclusivo do Estado. Também o neoliberalismo com a diminuição social do Estado levou a um encolhimento dos recursos para a educação superior, o que obrigou às instituições a buscarem recursos em outras fontes, precisando estabelecer parcerias e implicando o docente na busca de financiamentos que pudessem apoiar as pesquisas que seriam desenvolvidas.

Todos esses fatores contribuíram para uma outra lógica em relação à função docente conforme analisamos no capítulo II , o que trouxe aos docentes a vivência em uma cultura acadêmica que tem o produtivismo como horizonte.

Os dados coletados no setor específico da Universidade Federal do Pará dão uma visão dos problemas de saúde que os docentes dessa instituição enfrentam, com destaque para os transtornos mentais. Entretanto se tem clareza de que é preciso uma investigação mais fina no sentido de desvelar algumas questões que permanecem “tabus” e que tem impedido os docentes procurarem o serviço médico da própria instituição.

Outro aspecto percebido durante a investigação foi a necessidade de um trabalho empírico, no sentido de poder ouvir os sujeitos docentes podendo permitir que expressem a sua subjetividade e com isso seja possível aflorar os conflitos que podem estar gerando sofrimento, não necessariamente doença,

Não se pode deixar de registrar o papel que as mudanças no trabalho no mundo capitalista tem contribuído para a alteração da natureza, do papel e das funções do trabalho docente, na medida em que a cultura acadêmica se transformou, tendo a Universidade se tornado uma parceira importante do mercado, permitindo que este determine sua missão, suas metas e ações.

Sabe-se que a doença é uma manifestação da natureza humana que está inserida em um contexto social, político e econômico, recebendo influências, mas também interagindo com esses fatores. A estrutura social é um fator preponderante nesse quadro estudado, exigindo que se faça a relação entre a base material da sociedade e as questões ideológicas, políticas que constituem a super-estrutura.

O trabalho docente tem sido alvo dessas mudanças estruturais e conjunturais que implicam também na valorização da profissão, no salário, na perspectiva de crescimento funcional, na realização pessoal, na sintonia entre o esperado e o realizado.

A falta de sintonia entre todos esses aspectos pode ser uma das causas do adoecimento dos docentes, ou ainda da desistência de ser professor, trazendo ao envolvido uma frustração que gera sofrimento e muitas vezes pode significar o abandono emocional da função, gerando conflitos interiores que podem representar uma forma inicial do adoecimento.

A pesquisa que culminou com esta Dissertação nos instiga a continuar a investigação, buscando elementos que possam nos ajudar a melhor compreender a relação entre a saúde do professor e o trabalho por ele desempenhado.

REFERÊNCIAS

ADUFPA. Publicação da Associação dos Docentes da UFPA - Seção Sindical do ANDES-SN. **Encontro reúne professores dos quatro setores do ANDES-SN**. Maio de 2007, p. 5. Disponível em <<http://www.adufpa.org.br/arquivos/File/JornalAdufpaMaio07.pdf>>.

AIRES, T. Professor adocece com excesso de aulas. **O LIBERAL**. Belém, 12 de março de 2009. Atualidades, p. 7.

ALMEIDA, M. P. **José Guilherme Merquior e Fernando Collor de Mello: Moderno Liberalismo Social**. Disponível em <<http://www.escuelaaustriaca.org/Docs/Papers/EA2008/Piccolo%20Ponencia.pdf>>. Acesso em julho de 2008.

ANDERSON, P. Balanço do neoliberalismo. In: SADER, E. e GENTILI, P. (Orgs.) **Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o estado democrático**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995, p. 9-34.

ANDES-SN. **Proposta do Andes-SN para a universidade brasileira**. Cadernos Andes nº2, 3ª edição atualizada e revisada. Brasília/DF. Out. 2003. Disponível em: www.adur-rj.org.br/4poli/documentos/caderno2_andes.pdf. Acesso junho de 2009, p. 1-70.

ANDES. **REUNI: 100% de aumento de trabalho, 0% de aumento de salário**. Disponível em <<http://www.andes.org.br/panfletoIFES.pdf>>. 2007. Acesso dezembro de 2008.

ANDES. **As novas faces da reforma universitária do governo lula e os impactos do PDE para a educação superior**. Disponível em <http://www.aduff.org.br/documentos/download/20070817_04_novasfaces_reforma_universitaria.pdf>. Acesso Janeiro de 2009.

ANDES-SN. Grupo de Trabalho Política Educacional. **Uma Opção pelo Setor Privado em Detrimento do Público: Uma Análise do GTPE do ANDES-SN do Anteprojeto de 30 de maio de 2005**. Disponível em <www.andes.org.br>. Acesso em dezembro de 2006.

ANTUNES, R. **Os sentidos do trabalho: ensaio sobre a afirmação e negação do trabalho**. São Paulo: Boitempo, 1999.

ANTUNES, R. A Nova Morfologia do Trabalho e o Desenho Multifacetado das Ações Coletivas. **Caderno ANDES**. Brasília, n ° 21, novembro 2005, p. 8-16.

ANTUNES, R. **O trabalho na era da mundialização**. 2009. Disponível em <http://www.anpad.org.br/diversos/engpr2007/palestra_abertura.pdf>. Acesso em fevereiro de 2009.

ARRUDA, José Ricardo Campelo. **Políticas e indicadores da qualidade na educação superior**. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2006.

ASSUNÇÃO; A.A; LIMA, F. P. A. **A Contribuição da Ergometria para Identificação, Redução e Eliminação da Nocividade do Trabalho**. In R.Mendes (Orgs). Patologia do Trabalho: Contexto e Vertentes. PRODAT – Fundacentro, Belo Horizonte, 2009.

BANCO MUNDIAL. *La Enseñanza superior: las lecciones derivadas de la experiencia*. [s.l.]: Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento, 1995.

BARREYRO, G.B e ROTHEN, J. C. “SINAES” contraditórios: considerações sobre a elaboração e implantação do sistema nacional de avaliação da educação superior. In: **Educação e Sociedade**. Campinas, vol. 27, n. 96 - Especial, p. 955-077, out. 2006. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/es/v27n96/a15v2796.pdf>>. Acesso em 2009.

BENEVIDES-PEREIRA, A. M. T. *Burnout: o processo de adoecer pelo trabalho*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003.

BIANCHETTI, R. G. **Modelo neoliberal e políticas educacionais**. São Paulo/SP: Cortez, 1997.

BOURDIEU, P. **Contrafogos**. Rio de Janeiro: Zahar, 1998.

BRASIL. **Projeto de Lei 7200, de 2006**. Estabelece normas gerais da educação superior, regula a educação superior no sistema federal de ensino, altera as Leis nº 9.304/1996; 8.958 de 20 de dezembro de 1994; 9.504 de 30 de setembro de 1997; 9.532 de 10 de dezembro de 1997; 9.870 de 23 de novembro de 1999 e dá outras providências. Disponível em: http://www.contee.org.br/coordenacao/geral/materia_17.htm. Acesso em março 2007.

BRASIL. **Decreto Nº 6.096**, de 24 de Abril de 2007. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm>. Acesso em janeiro de 2009.

BRASIL. **Lei Nº 10.861**, de 14 de abril de 2004. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES e dá outras providências. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/leisinaes.pdf>>. Acesso em dezembro de 2008.

BRASIL. **LEI nº 10.973**, de 2 de Dezembro de 2004. Dispõe sobre incentivos à inovação e à pesquisa científica e tecnológica no ambiente produtivo e dá outras providências. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2004/Lei/L10.973.htm>. Acesso em dezembro de 2008a.

BRASIL. Ministério da Educação. **Censo da Educação Superior**. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP, 2010.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Pacto Saúde Mental no Local de Trabalho**, 2008.

BRESSER PEREIRA, L. C. **A Reforma do Estado dos Anos 90: lógica e mecanismo de controle**. Brasília: Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado, Caderno 1, 1997, p. 7-57.

CASTELLS, M. **A Era da informação: economia, sociedade e cultura**. A sociedade em Rede. São Paulo: Paz e Terra, 2003 (v. 1).

CODO, W. (Coord.). **Educação: carinho e trabalho**. Rio de Janeiro: Vozes, 1999.

CODO, W. (Orgs.). **Saúde Mental e Trabalho: leituras**. Petrópolis: RJ: Vozes, 2002, p.17-28.

CODO, W.; MENEZES, I. V. **O que é burnout?** 2003. Disponível em: <http://portaldoprofessor.mec.gov.br:8080/discovirtual/jornaldoprofessor/midias/arq/Burnout.pdf>. Acesso em junho de 2009.

COGGIOLA, O. **O Capital contra a História**. São Paulo: Xamã, 2002.

CONFERÊNCIA EUROPÉIA DE ALTO NÍVEL “JUNTOS PELA SAÚDE MENTAL E BEM-ESTAR”. Disponível em <<http://blogs.universia.com.br/creudenia/2009/05/02/pacto-europeu-para-a-saude-mental-e-bem-estar/>>. Acesso em maio de 2009.

CUNHA, Luis Antônio. **A universidade reformada: o golpe de 64 e a modernização do ensino superior**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 2007.

DEJOURS, C. **A loucura do trabalho: estudo da psicopatologia do trabalho**. São Paulo: Cortez/Oboré, 1992.

DRAIBE, S. M. Welfare State no Brasil: Características e Perspectivas. UNICAMP: NEPP. **Caderno de Pesquisa** nº 8, 1993, p. 1-51.

DURHAM, Eunice R. **Uma política para o ensino superior**. São Paulo: NUPES, 2003.

ENGELS, F. **O Capital de Karl Marx (1868)**. Disponível em <<http://www.marxists.org/portugues/marx/1868/03/28-ga.htm>>. Acesso em fevereiro de 2009.

ENGELS, Friedrich. **A Origem da Família, da Propriedade Privada e do Estado**. 1ª ed. São Paulo: Centauro, 2002.

ESTEVE, J. M.. **O mal-estar docente: a sala de aula e a saúde dos professores**. Bauru: EDUSC. 1999.

FARAH, M. F. S. **Reforma de políticas sociais no Brasil: iniciativas recentes de governos estaduais e municipais**. Belém: UFPA/NAEA, 2004.

FERREIRA, L. L. Apresentação. In: DEJOURS, C. **A loucura do trabalho: estudo da psicopatologia do trabalho**. São Paulo: Cortez/Oboré, 1992, p. 9-10.

FIORI, José Luis. **O Desafio Político-Econômico Brasileiro no Contexto Latino-Americano**. IN Textos IEI, nº 290, Rio de Janeiro: UFRJ, dez. 2002.

FRIGOTTO, G. **Os “Homens de Negócio” e a Política Educacional do MEC**. Disponível em <http://www.histedbr.fae.unicamp.br/art3_4.html>. Acesso em maio de 2009.

FRIGOTTO, G. **Educação e formação humana: ajuste neoconservador e alternativa democrática**. In: Pablo Gentili e Tomaz T. da Silva (org.). *Neoliberalismo, qualidade total e educação*. Petrópolis/RJ: Vozes, 2005.

GENTILI, P. Educar para o desemprego: a desintegração da promessa integradora. In: FRIGOTTO, G. (Org.). **Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século**. Petrópolis: Vozes, 2002, p. 76-99.

GENTILI, Pablo e SILVA, Tomás Tadeu (org.). **Neoliberalismo, qualidade total e educação**. Petrópolis: Vozes, 2ª ed., 1995.

GOMEZ, C. M. e CARVALHO, S. M. T. M. de. Social inequalities, labor, and health. **Cad. Saúde Pública**. 1993, vol.9, n.4, p. 498-503.

GREGO, Sônia Maria Duarte. A avaliação institucional dos cursos de graduação: a meta-avaliação como referencial de análise e de reflexão. In: SGUISSARDI, Valdemar (Org.). **Avaliação universitária em questão: reformas do estado e da educação superior**. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

HARNECKER, M. **Tornar possível o impossível: a esquerda no limiar do século XXI**. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

HARVEY, D. **Condição Pós-Moderna**. São Paulo: Loyola, 1998.

HARVEY, Lee; GREEN, Diane. **Definindo qualidade na educação**. São Paulo: Atlas, 2005.

HOBBSAWM, E. **Era dos Extremos: o breve século XX (1914-1991)**. São Paulo: Schwarcz, 1995.

HOLANDA FERREIRA, A. B. **Novo Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa**. São Paulo: Positivo, 2004 (edição eletrônica).

INFORMANDES. **Reforma Universitária: REUNI decreta extinção da carreira docente**. InformANDES n°24 – Brasília/DF, agosto de 2007. Disponível em <http://www.andes.org.br/Informandes24_REUNI.htm>. Acesso em janeiro de 2009.

Jornal da ADUFPA. Encontro reúne professores dos quatro setores do ANDES-SN. **Jornal da ADUFPA**. Uma publicação da Associação dos Docentes da UFPA - Seção Sindical do ANDES-SN. Maio de 2007, p. 5. Disponível em <<http://www.adufpa.org.br/arquivos/File/JornalAdufpaMaio07.pdf>>. Acesso em abril de 2008.

LÉDA, D. B. **Correndo Atrás: as repercussões da economia capitalista flexível no cotidiano do trabalho docente**. Trabalho apresentado no VI Seminário da Regulação Educacional e Trabalho Docente (REDESTRADO): Rio de Janeiro, 2006.

MASLACH, C. & JACKSON, S.E. *The measurement of experienced burnout*. **Journal of Occupational Behavior**, 1981 – 1986.

MANCIBO, D.; MAUÉS, O; CHAVES, V. L.J. Crise e reforma do Estado e da Universidade Brasileira: implicações para o trabalho docente. **Educação em Revista**, Curitiba, n. 28, Dec. 2006. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602006000200004&lng=en&nrm=iso>. Acesso em novembro de 2008.

MARTINS, Carlos Benedito. **O ensino superior brasileiro: transformações e perspectivas**. São Paulo: Brasiliense, 2004.

MARTÍNEZ, D. *Abriendo el presente de una modernidad inconclusa: treinta años de estudios del trabajo docente*. Latin American Studies Association (LASA). XXIII International Congress. Washington DC, September 6-8, 2005.

MARTÍNEZ, D. Estudos do Trabalho Docente. In: OLIVEIRA, D. (Org.). **Reformas educacionais na América Latina e os trabalhadores docentes**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003, p. 75-85.

MARX, K. **Introdução à Crítica da Filosofia do Direito de Hegel**. Disponível em <<http://www.marxists.org/portugues/marx/1844/criticafilosofiadireito/introducao.htm>>. Acesso em agosto de 2008.

MARX, K. Maquinaria e Trabalho Vivo: os efeitos da mecanização sobre o trabalhador. In: **Crítica Marxista**. Disponível em <http://www.unicamp.br/cemarx/criticamarxista/CM_1.7.pdf>. Acesso em fevereiro de 2009.

MARX, K. e ENGELS, F. **A Ideologia Alemã**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

MARX, K. e ENGELS, F. **Manifesto do Partido Comunista**. 2009. Disponível em <http://ateus.net/ebooks/geral/marx_manifesto_comunista.pdf>. Acesso em 15 de abril de 2009.

MARX, Karl. **Os Pensadores**. São Paulo: Editora Abril, 1988.

MATHIAS, Geraldo; SALAMA, Pierre. **O Estado Superdesenvolvido**. Cap. I e II, S. Paulo: Brasiliense, 2003.

MAUÉS, O. **A Reforma da Educação Superior e o Trabalho Docente**. VI Seminário Redestrado – Nov. 2006 – UERJ – Rio de Janeiro – RJ. Disponível em: http://www.fae.ufmg.br/estrado/cd_viseminario/trabalho/eixo_tematico_1a_reforma_da_educ_superior.pdf. Acesso março de 2007.

MAUÉS, O. Profissão e trabalho docente em tempos de reforma do ensino superior. In: GEMAQUE, R. M. O. e LIMA, R. O. (Orgs.). **Políticas Públicas Educacionais: o governo Lula em questão**. Belém-PA: CEJUP, 2008, p. 135-77.

MAUÉS, O. **A universidade e o trabalho docente: as demandas postas a partir de uma nova lógica**. 2010. Disponível em <<http://www.isecure.com.br/anpae/362.pdf>>. Acesso em dezembro de 2010.

MATTOS, M. B. O que temos a ver com isso: o trabalho docente em meio à reestruturação produtiva do capital. Brasília. **Caderno ANDES**, nº. 21, p. 17-24, novembro de 2005.

MENDES, A. M. e MARRONE, C. F. Vivências de Prazer-Sofrimento e Saúde Psíquica no Trabalho: trajetória conceitual e empírica. In: MENDES, A. M., BORGES, L. O. e FERREIRA, M. C. (Orgs.) **Trabalho em Transição, Saúde em Risco**. Brasília: UnB, 2002, p. 25-42.

MENDES, J. M. R. e WÜNSCH, D. S. Elementos para uma nova cultura em segurança e saúde no trabalho. In: **Revista Brasileira de Saúde Ocupacional**, São Paulo, 32 (115): 153-163, 2007. Disponível em <<http://www.fundacentro.gov.br/rbso/BancoAnexos/RBSO%20115%20Elementos%20para%20uma%20nova%20cultura.pdf>>. Acesso em Março de 2009.

MENDES, R. O impacto dos efeitos da ocupação sobre a saúde de trabalhadores. I – Morbidade. **Rev. Saúde Pública**, São Paulo, v. 22, 1988, p. 311-26. Disponível em:

<http://www.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-89101988000400007&lng=en&nrm=iso>. Acesso em abril de 2007.

MENDES, R. O impacto dos efeitos da ocupação sobre a saúde de trabalhadores. II – Mortalidade. **Rev. Saúde Pública**, São Paulo, v. 22, n. 5, Oct. 1988, p. 441-57.

MENDES, R. e DIAS, E. C. Da medicina do trabalho à saúde do trabalhador. **Rev. Saúde Pública**, São Paulo, v. 25, 1991, p. 341-9.

MÉSZÁROS, I. **Para além do capital**. São Paulo: Boitempo; Campinas: UNICAMP, 2002.

MEZOMO, João Catarin. **Educação e qualidade total: a escola volta às aulas**. Petrópolis, Vozes, 2004.

MORA, J. F. **Diccionario de Filosofía**. Buenos Aires: Sudamericana. Disponível em <<http://www.divshare.com/download/1220730-bcd>>. Acesso em Novembro de 2008.

MORAES, R. C. C. de. Globalização e políticas públicas: Vida, Paixão e Morte do Estado Nacional? **Educação e Sociedade**, vol. 25, n.87, maio/ago, 2004, p. 309-33.

OLIVEIRA, D. A. As reformas educacionais e suas repercussões sobre o trabalho docente. In: _____. (Org.). **Reformas Educacionais na América Latina e os trabalhadores docentes**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003, p. 13-37.

OLIVEIRA, D.A. *et al.* **Transformações na organização do processo de trabalho docente e o sofrimento do professor**. Disponível em <www.fae.ufmg.br/estrado/documentos/opus.PDF>. Acesso em maio de 2002.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DE SAÚDE. **Boletim Informativo 2009/2010**.

PERES, M. A. de C. **Do taylorismo/fordismo á acumulação flexível toyotista: novos paradigmas velhos dilemas**. Trabalho apresentado no VI Seminário da Regulação Educacional e Trabalho Docente (REDESTRADO): Rio de Janeiro, 2006.

POLIDORI, M, M.; MARINHO-ARAUJO, C. M. e BARREYRO, G. B. **SINAES: perspectivas e desafios na avaliação da educação superior brasileira**. Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação. Rio de Janeiro, v. 14, n. 53, Dec. 2006. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40362006000400002&lng=en&nrm=iso>. Acesso em dezembro de 2008.

RIBEIRO, M. das G. M. **Educação Superior brasileira: reforma e diversificação institucional**. Bragança Paulista, EDUSF, 2002.

ROTHEN, J. e SCHULZ, A. **SINAES: Do documento original à legislação**. Disponível em <<http://www.anped.org.br/reunioes/28/textos/gt11/gt11195int.doc>>. 2004. Acesso em janeiro de 2008.

SANTOS, Milton. **Los espacios de La Globalizacion**. 2002.

SATO, L. e BERNARDO, M. H. Saúde mental e trabalho: os problemas que persistem. In: **Ciência e Saúde Coletiva**. 2005, vol. 10, no. 4, pp. 869-78. Disponível em:

http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-81232005000400011&script=sci_arttext. Acesso abril de 2009.

SCHUGURENSKY, D. *Autonomía, heteronomia y los dilemas de la educación superior en la transición al siglo 21: El caso de Canadá*. Out. 2003. Disponível em <<http://firgoa.usc.es/drupal/node/9639/print>>. Acesso em 10 de agosto de 2007.

SCHWARTZMAN, Jacques. Um sistema de indicadores para as universidades brasileiras. In: SGUISSARDI, Valdemar (Org.). **Avaliação universitária em questão: reformas do estado e da educação superior**. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

SGUISSARDI, V. (Org.). **Educação Superior: velhos e novos desafios**. São Paulo: Xamã, 2000.

SGUISSARDI, V. (Org.) **Educação Superior: análise e perspectivas de pesquisa**. São Paulo: Xamã, 2001.

SGUISSARDI, V. e SILVA JR, J. R. **Novas Faces da Educação Superior no Brasil: Reforma no Estado e mudança na produção**. Bragança Paulista: EDUSF, 1999.

SIAPE. Sistema Integrado de Administração de Recursos Humanos. **Informe ao Servidor**. Disponível em <<https://www.siapenet.gov.br/Portal/Servidor/MostraInforme.asp?idInforme=445>>. Acesso em abril de 2009.

SILVA, Tomaz Tadeu. **Documentos de Identidade: uma Introdução às Teorias do Currículo**. 2º edição. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2005.

SILVA JUNIOR, J. R e SGUISSARDI, V. **Políticas Públicas para a educação superior**. Piracicaba: UNIMEP, 1997.

SILVA JR. J.R. e SGUISSARDI, V. O impacto da mercantilização da educação superior. Revista ADUSP, 2000. Disponível em <http://www.adusp.org.br/revista/19/r19a09.pdf>. Acesso, 2008.

SILVA JUNIOR, J. R., OLIVEIRA J. F. e MANCEBO, D. (Orgs.). **Reforma Universitária: dimensões e perspectivas**. Campinas: Editora Alínea, 2006.

SILVA, P. C. e MERLO, A. C. Prazer e sofrimento de psicólogos no trabalho em empresas privadas. In: **Psicologia: ciência e profissão**. Março de 2007, vol. 27, nº 1 p.132-147. Disponível em <http://pepsic.bvs-psi.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932007000100011&lng=es&nrm=iso>. Acesso em fevereiro de 2009.

SOUZA, Celina. Políticas Públicas: uma revisão de literatura. **Revista Sociologias**. Porto Alegre, ano 8, nº 16, jul/dez 2006.

SOUZA, José dos Santos. **Concepções e propostas da CUT e da Força Sindical para a educação brasileira - anos 90**. In: NEVES, Lúcia Maria Wanderley (org.) *Educação e Política no limiar do século XXI*. Campinas: Autores Associados, 2000.

TAFFAREL, C.Z. **Revogação do REUNI: questão de defesa da autonomia da universidade**. Goiânia/GO, Jan. 2008. Disponível em

<www.faced.ufba.br/rascunho_digital/textos/719.htm>. Acesso em janeiro de 2009.

THERRIEN, J. e LOILA, F. A. Experiência e competência no ensino: pistas de reflexões sobre a natureza do saber-ensinar na perspectiva da ergonomia do trabalho docente. In: **Educação e Sociedade**. Revista de Ciência da Educação e Sociedade (CEDES) nº 74, 2001, p. 143-160.

TUMOLO, P. S. e Fontana, K. B. **Trabalho Docente e Capitalismo**: Um Estudo Crítico da Produção Acadêmica da Década de 1990. Trabalho apresentado no VI da Regulação Educacional e Trabalho Docente (REDESTRADO): Rio de Janeiro, 2006.

UNESCO. **O Perfil dos professores brasileiros**: o que fazem, o que pensam, o que almejam. Pesquisa Nacional UNESCO. São Paulo: Moderna, 2004.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ. PROPLAN – PDI, 2001.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ – PROGEP – Coordenadoria de Vigilância a Saúde do Servidor/Perícia Médica, 2007.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ. Pró-Reitoria de Desenvolvimento e Gestão de Pessoal / Coordenação de Desempenho e Desenvolvimento. **Projeto de Dimensionamento de Pessoal Técnico-Administrativo**. Disponível em <<http://www2.progep.ufpa.br/progep>>. Acesso em fevereiro de 2009.

UFPA. **Coordenadoria de Vigilância à Saúde do Servidor**. In: UFPA. Assessoria de Comunicação da UFPA. Texto de LUCENA, K. Disponível em <<http://www.portal.ufpa.br/imprensa/noticia.php?cod=2878>>. Acesso em abril de 2009.