

## TRABALHO INTENSIFICADO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA E SUPERIOR: CONFLUÊNCIAS E ESPECIFICIDADES

*Intensified work of Basic and Higher Education teachers: confluences and specificities*

*Travail intensifié des professeurs de l'enseignement secondaire et supérieur: convergences et spécificités*

*Trabajo intensificado de profesores de Educación Básica y Superior: confluencias y especificidades*

**Ribeiro,** Carla Vaz dos Santos

Doutorado em Psicologia Social pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Professora adjunta da Graduação e do Mestrado em Psicologia da Universidade Federal do Maranhão.

**Léda,** Denise Bessa

Doutorado em Psicologia Social pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Professora associada da Graduação e do Mestrado em Psicologia da Universidade Federal do Maranhão.

**Silva,** Eduardo Pinto e

Doutorado em Educação pela Unicamp. Pós-doutorado pelo Programa de Políticas Públicas e Formação Humana/ UERJ. Professor associado do Departamento de Educação e do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR).

**Freitas,** Lêda Gonçalves de

Doutora em Psicologia Social e do Trabalho pela Universidade de Brasília. Professora Titular da Universidade Católica de Brasília no programa de Pós Graduação em Psicologia e nos cursos de graduação em Pedagogia e Psicologia.

**ABSTRACT:** The article approaches the intensification of the teacher's work from the perspective of Work Psychodynamics. It presents analyses on suffering, pleasure, recognition and mediation strategies. The common context is that of the managerialism-oriented policies, involved in a process of social and labor precariousness. It seeks to demonstrate the similarities and distinctions in the reconfiguration and intensification of the teachers' work in Basic and Higher Education. The socio-institutional and psychodynamic aspects are related. It points to the prevalence of a pathogenic dimension of defensive strategies and of recognition malpractice. The public space of word is pointed out as a necessary strategy for confronting the individualism and the competitiveness forged by the productivist and pragmatic sociability.

**KEYWORDS:** Intensification of the teacher's work. Mediation strategies. Suffering and pleasure. Basic and Higher Education.

**RÉSUMÉ:** L'article aborde l'intensification du travail du professeur sous la perspective de la psychodynamique du travail. Il présente des analyses sur la souffrance, le plaisir, la reconnaissance et les stratégies de médiation. Le contexte commun est celui des politiques orientées par la gestion, inscrites dans un processus de précarisation sociale et du travail. Nous cherchons à démontrer les similitudes et distinctions de reconfiguration et d'intensification du travail des professeurs de l'enseignement secondaire et supérieur. Les aspects socio-institutionnels et psychodynamiques

sont liés. On souligne la prévalence de la dimension pathogène des stratégies défensives et la malversation de la reconnaissance. L'espace public du mot est pointé comme une stratégie nécessaire à la confrontation de l'individualisme et de la compétitivité forgés par la sociabilité productiviste et pragmatique.

**MOTS-CLÉS :** Intensification du travail de l'enseignant. Stratégies de médiation. Souffrance et plaisir. Enseignement secondaire et supérieur.

---

**RESUMEN:** El artículo aborda la intensificación del trabajo del profesor bajo la perspectiva de la Psicodinámica del Trabajo. Presenta análisis sobre sufrimiento, placer, reconocimiento y estrategias de mediación. El contexto común es el de las políticas orientadas por el gerencialismo e inscriptas en un proceso de precarización social y del trabajo. Se busca demostrar similitudes y distinciones de la reconfiguración e intensificación del trabajo de los profesores de Educación Básica y Superior. Son relacionados los aspectos socio-institucionales y psicodinámicos. Se destaca la prevalencia de la dimensión patogénica de las estrategias defensivas y malversación del reconocimiento. El espacio público de la palabra es apuntado como estrategia necesaria para el enfrentamiento del individualismo y de la competitividad forjados por la sociabilidad productivista y pragmática.

**PALABRAS CHAVE:** Intensificación del trabajo docente. Estrategias de mediación. Sufrimiento y placer. Educación Básica y Superior.

---

**RESUMO:** O artigo aborda a intensificação do trabalho do professor sob a perspectiva da Psicodinâmica do Trabalho. Apresenta análises sobre sofrimento, prazer, reconhecimento e estratégias de mediação. Aponta-se para confluências e especificidades no trabalho dos professores da Educação Básica e Superior. O contexto comum é o das políticas orientadas pelo gerencialismo e inscritas em um processo de precarização social e do trabalho. Procura-se demonstrar similitudes e distinções da reconfiguração e intensificação do trabalho do professor. São relacionados os aspectos sócio-institucionais e psicodinâmicos. Aponta-se para a prevalência da dimensão patogênica das estratégias defensivas e malversação do reconhecimento. O espaço público da palavra é apontado como estratégia necessária para o enfrentamento do individualismo e da competitividade forjados pela sociabilidade produtivista, instrumental e pragmática.

**PALAVRAS-CHAVE:** Intensificação do trabalho docente. Estratégias de mediação. Sofrimento e prazer. Educação básica e superior.

Na ocasião do IV Congresso de Psicodinâmica e Clínica do Trabalho, realizado em Manaus (2015), pesquisadores de todo o Brasil puderam debater inúmeros aspectos relacionados ao tema trabalho e subjetividade. Neste artigo procuramos cotejar e enfatizar pesquisas sobre o trabalho do professor nele debatidas. E mais particularmente, aquelas que tomaram como foco a questão de sua intensificação, vinculada ao processo de precarização social e à

hegemonia de um modelo de gestão e organização do trabalho de caráter patogênico. Ou seja, ao modelo gerencialista, instrumental e produtivista, que impinge avaliações heterônomas distanciadas do real do trabalho. Este modelo e as formas de reconfiguração do trabalho por ele engendradas se expressam de formas similares em alguns aspectos e distintas em outros, quando se considera a Educação Básica e a Educação Superior. Nosso intuito é explicitar estas confluências e especificidades

com base em pesquisas empreendidas e/ou coordenadas por seus autores.

Destacamos três pesquisas com professores da Educação Básica de escolas públicas do Distrito Federal (Lima, 2011; Ribeiro; 2013; Oliveira, 2014). Houve participação de docentes das três etapas deste nível de ensino: educação infantil, anos iniciais e finais do ensino fundamental e ensino médio. As pesquisas resultam do trabalho do grupo de pesquisa “Trabalho, Sofrimento e Ação”, coordenado por Freitas (2013) no Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Católica de Brasília. Tais estudos tiveram como objetivo principal analisar a mediação do sofrimento docente por meio da construção de um espaço público de discussão, tendo como referencial teórico a Psicodinâmica do Trabalho.

As pesquisas da Educação Superior são relativas às instituições federais de ensino (IFES) das regiões Nordeste e Sudeste. Uma analisa a questão do trabalho docente precarizado na interiorização da Universidade Federal do Maranhão, UFMA (Ribeiro; Léda, 2015). Outra enfatiza as injunções paradoxais da excelência, da produtividade e as implicações da ideologia gerencialista nas vivências subjetivas de trabalhadores, com destaque para o professor da pós-graduação da UFMA (Lima; Ribeiro, 2016; Lima, 2014). E uma terceira pesquisa, relativa à região Sudeste, que tem como objeto a questão da expansão e interiorização de uma IFES: a Universidade Federal Fluminense (UFF). Ao discutir o trabalho, saúde e subjetividade do professor dos *campi* da matriz e de um polo interiorizado, aponta para a trama do estranhamento, sofrimento e prazer, assim como para processos insidiosos de adoecimento (Silva, 2015; 2013; Silva; Mancebo, 2014).

Os resultados das pesquisas referenciadas são apresentados separadamente em quatro eixos que estruturam o texto. Contudo, buscamos ao longo da análise e discussão de todo o material traçar um fio condutor, realizando articulações entre os diferentes estudos. Partimos da constatação que o docente, seja da Educação Básica ou Superior, está inserido em um contexto comum - o das políticas orientadas pelo gerencialismo e inscritas em um nefasto processo de precarização social e do trabalho. Nessa direção, procuramos demonstrar uma série de similitudes e distinções no que tange à reconfiguração e intensificação do trabalho do professor, de modo a relacionar seus aspectos sócio-institucionais e psicodinâmicos.

### **A frágil mediação do sofrimento no trabalho de professores de escolas públicas**

Pesquisas com professores da Educação Básica, de acordo com Freitas (2013), revelam a concorrência de vivências de prazer e sofrimento no trabalho docente. Percebe-se que o sofrimento é derivado: da desvalorização profissional; e das condições de trabalho - como baixos salários, turmas abarrotadas, longa jornada de trabalho e dita “indisciplina” dos estudantes. A autora destaca ainda que, as urgências atuais da sociedade, como a cultura do consumo e, especificamente no Brasil, a ampliação da escolarização, estende a atuação dos professores, acima de tudo, ao solicitá-los conhecimentos para além dos aprendidos quando da formação inicial na graduação - haja vista a diversidade de público nas escolas devido à ampliação do acesso à educação e às inúmeras demandas éticas que refletem na escola. A pesquisadora destaca que o sofrimento psíquico docente é demonstrado por sentimentos de fadiga, desânimo,

depressão, raiva, desgosto, impotência, insegurança, irritação, desesperança e angústia.

Freitas e Facas (2013) e Freitas (2013) apontam que os docentes demonstram que estão esgotados ante a sobrecarga de trabalho e falta de reconhecimento por parte da sociedade da função social do seu trabalho. Em contrapartida, as pesquisas mostram, também, que os professores manifestam ter um forte sentimento de utilidade e de responsabilidade por participarem do processo de formação dos cidadãos. Há prazer no trabalho docente na Educação Básica, fundamentalmente, quando se percebe a aprendizagem dos estudantes, o que causa satisfação e motivação para o trabalho. Nota-se, portanto, que a realização profissional, por meio da natureza do trabalho docente (inventivo, criativo) produz orgulho para os profissionais professores.

Freitas (2013) constata que há um contrassenso, neste momento no Brasil, em torno do trabalho docente. De um lado, uma sociedade que requisita maior escolarização para a população e, junto com isso, a intensa expansão das demandas para a profissão docente; por outro lado, há uma queixa recorrente dos professores em relação à perda de reconhecimento social. Esse contexto aliado às precárias condições de trabalho na Educação Básica frutifica um círculo de insatisfações, desânimos e descrédito com o próprio trabalho.

As três pesquisas (Lima, 2011; Ribeiro, 2013; Oliveira, 2014) objetos de análise neste artigo foram realizadas no contexto da educação pública do Distrito Federal. Cabe destacar que nesta unidade da federação há nas escolas públicas a gestão democrática, a qual propicia intensa

participação dos docentes no cotidiano da escola. Além disto, os professores têm jornada ampliada que significa maior tempo para planejamento das aulas e feitura de materiais didáticos, sendo que, professores da educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental com uma carga horária de 40 (quarenta) horas semanais têm 15 (quinze) horas para coordenação pedagógica. Ainda que, as condições de trabalho sejam mais favoráveis, os estudos indicam que há prazer no trabalho, mas, há, também, muito sofrimento.

O percurso metodológico das pesquisas citadas se referenciou na Psicodinâmica do Trabalho, abordagem que instiga os coletivos de trabalhadores, a partir da construção de um espaço público de discussão, a expressarem o viver no trabalho. Para Dejours (2004b) este expressar, por intermédio da linguagem, possibilita o pensar sobre o trabalhar e busca promover uma ação transformadora com vistas a ressignificar o sofrimento.

A mediação do sofrimento dos professores participantes dos estudos foi acessada, por meio de sessões coletivas, as quais deram visibilidade ao prazer-sofrimento no trabalho e, ao mesmo tempo, ao enfrentamento do sofrimento frente às adversidades do contexto de trabalho. Para este artigo, priorizou-se apresentar o sofrimento comumente partilhado pelos três grupos, no primeiro momento. Em seguida, destaca-se a mediação do sofrer nos ambientes estudados.

A potência do método da psicodinâmica, ao propiciar um espaço de pensar sobre o trabalho, nos estudos ora evidenciados, revelam que os professores sofrem pela falta de limite dos estudantes, pois há muita indisciplina e desrespeito por parte dos discentes. Expõem que há uma acentuada

sobrecarga no trabalho docente ao realizarem funções que deveriam ser da família. Aliado a isso, informam que a falta de apoio da família, bem como a incompreensão desta frente às solicitações dos professores para ajudarem na educação dos filhos, é uma constante no dia-a-dia escolar. Em vista disso, a desconsideração das famílias para com o acompanhamento da vida escolar de filhos e filhas e as inúmeras funções que os professores têm que desempenhar produzem cansaço, estresse, angústia, frustração e, categoricamente, afirmam que estão extenuados, sobrecarregados.

Outra origem do sofrimento psíquico dos docentes estudados está na desvalorização da profissão e na falta do reconhecimento pela sociedade. Expressam que são alvos de críticas de pais, estudantes e da mídia. Consideram que, no atual contexto histórico, “todos” julgam o professor e não buscam conhecer como é o trabalho deste profissional. Por isso, os professores sentem tristezas, desgaste emocional e falta de reconhecimento.

As referidas pesquisas evidenciam, de outro lado, um forte sentimento de utilidade e de responsabilidade dos professores por participarem do processo de formação dos cidadãos. Há aspectos relacionados à realização profissional, tendo em vista a natureza do trabalho, a transmissão de conhecimentos, atividades que envolvem o criar e o inventar. Ou ainda, orgulho pelas atividades realizadas. Os elementos geradores de prazer no trabalho docente contribuem para que os trabalhadores consigam se mobilizar, ainda que por vezes sem escudar o sofrimento e/ou o adoecimento em grande medida produzidos pelos constrangimentos da organização do trabalho (Freitas, 2013; Oliveira, 2014).

Nas pesquisas em evidência, observa-se que os professores mediam o sofrimento por intermédio de estratégias de defesa individuais e coletivas e, de algum modo, tendo em vista as características da organização de trabalho do DF, há mobilização subjetiva. Para Dejours as estratégias de defesa, uma das formas de mediar o sofrimento, são mecanismos utilizados pelos sujeitos trabalhadores para negar ou abrandar a realidade que faz sofrer. Nestas pesquisas, identifica-se que os professores não negam o sofrimento e procuram suavizá-lo de diferentes formas. Reconhecem que excedem as suas funções, mas que, o “amor à profissão” faz com que encontre meios para solucionar os problemas cotidianos e cumprir com as suas tarefas. Neste caso, nota-se a o esquivar-se da angústia, do medo, da insegurança no trabalho (Mendes, 2007).

Nota-se que os professores racionalizam o sofrimento e agem de forma compensatória, com o foco em se dedicar ao máximo às atividades. Dessa maneira, não alteram a organização do trabalho. De todo modo, constata-se, outrossim, particularidades da mobilização subjetiva, tendo em vista, a própria organização do trabalho fornecer espaço coletivo de pensar o planejamento da ação docente. De acordo com Dejours (2004b), a mobilização subjetiva refere-se ao processo intersubjetivo caracterizado pelo empenho de toda a subjetividade do sujeito que trabalha e, ainda, pelo espaço coletivo de debate sobre o trabalho. Neste espaço, o trabalhador ressignifica suas representações sobre sua atividade ao falar sobre os aspectos que causam o sofrimento no cotidiano do trabalho. A mobilização subjetiva é, portanto, um processo de busca de prazer, pois o trabalhador busca uma transformação das situações geradoras de sofrimento em situações que gerem o prazer. Ao utilizarem o conselho de

classe e a coordenação pedagógica para repartir angústias e frustrações com os alunos, pais, gestores e pares, há espaço para desenvolver a inteligência prática e a busca de prazer no trabalho docente (Lima, 2011).

A mobilização subjetiva, no entanto, sempre se ativa, mesmo diante de adversidades; e por vezes, são até mesmo engendradas por elas. O espaço público de discussão protagonizado pela coordenação pedagógica e a forte presença do sindicato no cotidiano da escola são elementos que se contrapõem à heteronomia do gerencialismo hegemônico e de práticas de avaliação do desempenho de escolas e professores que, em nome da valorização, se divorciam do trabalho real, vivo e substantivo, e produzem uma sutil e perversa autonomia controlada (Piolli; Silva & Heloani, 2015; 2013).

Mas a escola convive com a questão dos adoecimentos físicos e psíquicos. Dentre os adoecimentos físicos, Freitas (2013) detectou problemas nas cordas vocais, na coluna vertebral e varizes, decorrentes da postura e do esforço físico. E, dentre os adoecimentos psíquicos, fundamentalmente a depressão. Problemas estes que reverberam, *mutatis mutandis*, na Educação Superior (Silva, 2015).

Por ora vale considerar que o sofrimento, inerente a todo e qualquer trabalho, apresenta, no caso preliminarmente considerado - e como veremos, também nos casos pesquisados na Educação Superior - limitados elementos mediadores. Estes tendem a ser insuficientes no sentido de sua transmutação em prazer, pela via do reconhecimento. Um aspecto social e institucional limitador, e por vezes não suficientemente distinguido da intensificação do trabalho (Dal Rosso, 2008), é a questão da

precarização e precariedade do trabalho (Castel, 2001).

### **Trabalho docente e precarizado: o caso da interiorização da UFMA**

O trabalho precarizado e intensificado é comum em várias categorias profissionais (Dal Rosso, 2008). No caso do professor ele se expressa nos dois níveis, básico e superior, sob a égide de um mesmo contexto histórico-político, ainda que haja particularidades regionais e institucionais das pesquisas aqui consideradas.

A precarização é um processo social (Castel, 2001) relacionado ao desmonte de políticas sociais públicas e por um afastamento do Estado de suas funções sociais e/ou de regulação do conflito capital-trabalho. Além de se expressar em contratos de trabalho instáveis, com direitos restritos e instabilidade, a precarização se imiscui à sobrecarga e à intensificação do trabalho. A extensificação da jornada de trabalho e o duplo emprego é frequente na Educação Básica. Ao mesmo tempo, fatos como a ampliação do número de alunos por sala, aliados à condição do professor com duplas jornadas de trabalho, impingem um situação clara: docentes que tem que dar conta de atividades de seu ofício, como corrigir provas, em tempos cada vez mais curtos e compactos. Assim, a intensificação e extensificação do trabalho são os corolários da precarização. E mais: o processo de precarização, que se mistura ao da intensificação e extensificação, geralmente ocorre sob a precariedade em relação a insumos materiais básicos para o exercício do trabalho, condições salariais e de infraestrutura.

Se a Educação Básica é facilmente identificável em termos da precariedade das escolas e dos baixos salários, nem sempre isto é igualmente percebido na Educação Superior. O salário, mais elevado, por vezes escamoteia a percepção de precariedades que se expressam ora de formas relativamente similares, ora de formas distintas.

Destacamos neste item aspectos da precarização do trabalho na UFMA. A sua expansão e interiorização ocorre numa magnitude em total descompasso com as condições estruturais básicas da universidade e dos municípios nos quais elas são criadas (Ribeiro; Léda, 2015; 2014). O foco do estudo são as unidades criadas no interior do Estado do Maranhão. Se a fragilidade da mediação do sofrimento é paradigmática no caso das pesquisas da Educação Básica, no caso da expansão/interiorização da UFMA, temos um caso emblemático de precarização. As pesquisas de Ribeiro e Léda (2015; 2014), assim como a de Lima e Ribeiro (2016) e Silva (2015; 2013), se vinculam ao projeto integrado “Políticas de Expansão da Educação Superior no Brasil”, desenvolvido por pesquisadores de diversas instituições de ensino superior do país, com financiamento do Observatório da Educação (OBEDUC/CAPES).

Ribeiro e Léda (2015), ao analisar o trabalho docente na interiorização da UFMA, buscou evidenciar seus impactos na dinâmica prazer-sofrimento de docentes lotados em oito *campus*. Os procedimentos incluíram: levantamento e análise de fontes documentais (decretos, portarias, resoluções, relatórios de gestão, plano de desenvolvimento institucional); visitas aos *campi*, nas quais se teve uma aproximação às condições estruturais das cidades e das instalações da universidade em cada *campus*; e entrevistas semiestruturadas com docentes e dirigentes que exercem suas funções nesses espaços. O

movimento de interiorização da UFMA teve seu início na década de 1980, mas ganhou uma nova configuração a partir de 2007, quando esta IFES aderiu ao Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI - Decreto nº 6.096/2007). A partir de então, o processo de interiorização foi bastante acentuado. Enquanto na capital o crescimento percentual de matrículas foi de 75%, nos interiores foi de 484%, entre os anos de 2002 a 2013 (Brasil, 2013). As grandes distâncias geográficas da capital, somadas à infraestrutura precária de determinados municípios, acentuam a dinâmica prazer-sofrimento experimentada no ambiente laboral. A interiorização da UFMA não se dá de forma igual em todos os municípios e em cada um deles é possível identificar especificidades. Contudo, mesmo com distintas realidades, se observa similaridades quanto aos desafios enfrentados nos diferentes *campi* abordados, tais como: a estrutura da cidade para receber a universidade, o acesso aos recursos necessários para uma educação de qualidade, acessibilidade de alunos, professores e técnicos ao *campus*, comunicação com o *campus* sede, dentre outros. A falta de estrutura da cidade é apontada por alunos e professores como algo que dificulta a permanência nos cursos. Não há um sistema de transporte coletivo e muitos desses *campi* são afastados do centro da cidade em que se localizam. A isso se soma a ausência de outros itens básicos à boa formação dos discentes, como biblioteca bem estruturada, restaurante universitário e moradia estudantil. Há também a desvalorização social do papel desempenhado por esse trabalhador, especialmente por sua atividade ser exercida no interior de um estado pobre como o Maranhão, conduzindo a muitos sofrimentos.

Evidenciou-se nas pesquisas de Ribeiro e Léda (2014; 2015) e Silva (2013) que a reconfiguração e expansão da educação superior pública visa prioritariamente elevar o número de vagas ofertadas e os indicadores de produtividade do ensino superior público, deixando de resolver a contento os problemas históricos existentes. Trata-se de uma expansão com precarização e intensificação. A precarização do trabalho possui um sentido de perda de direitos acumulados no decorrer de anos pelas mais diversas categorias de assalariados, além de criar uma permanente insegurança e fragilização de vínculos.

As características desta expansão com precarização e intensificação, sinteticamente mencionados acima, foram expressos em falas dos docentes entrevistados:

[Há] um rodízio de professores, o *campus* de Grajaú principalmente no curso de licenciatura de Ciências Naturais, é assim noventa por cento dos professores que foram pro *campus* não estão mais no *campus*, todo o semestre a gente tá recebendo professor novo, todo semestre tá saindo professor. (Entrevistado UFMA).

[...] esse processo [a interiorização] foi feito dessa forma atendendo à contingência de uma política, que foi o REUNI, e não foi pensado a partir da própria universidade, então isso criou embarços enormes pra gente. Aconteceu de qualquer jeito, foram apenas prédios, foram alocados professores e sem que a gente tivesse muita estrutura, muita condição pra trabalhar (Entrevistado UFMA).

Os impactos da reconfiguração da universidade no trabalho docente se configuram como nocivos à saúde, uma vez que se pautam na sobrecarga de trabalho, na naturalização do uso do tempo (supostamente) de descanso (fim de semana; férias) para o trabalho e na cultura do “sempre mais” e do “aguento”:

[...] eu às vezes dou aula fora, agora mesmo eu estou de férias, eu vou dar aulas três finais de semana consecutivos em Recife, na Federal de

Pernambuco, dou aula lá no mestrado em ergonomia; dou aula também na Federal do Rio Grande do Norte, no mestrado profissionalizante em Design (Entrevistado UFMA).

[...] tem alguns dias que eu acabo não conseguindo viver as outras esferas que não a profissional. Na maior parte das vezes, né? Porque como sempre tive que lidar com essa sobrecarga de trabalho, ela acaba interferindo nas outras...nos outros modos que nós temos de viver. De viver a família, de viver os amigos, de viver por fora desse ambiente. O profissional tem extrapolado todos os limites [...] (Entrevistado UFMA).

Tal reconfiguração também ocorre de forma a restringir relações de cooperação, produzindo concorrência entre os pares e ambientes hostis e constrangedores.

Eu acho que a docência, como qualquer campo de conhecimento, a Medicina, Química, Física, qualquer área, né, Enfermagem... todos esses campos têm espaço de disputa [...] o campo acadêmico não poderia ficar fora como um espaço de disputa. O que não me agrada, muitas das vezes, é a forma de disputa desleal do colega para o colega (Entrevistado UFMA).

A nossa lógica é da individualização, da competição, do escondido, do esconder determinados procedimentos para o outro não saber [...] aí vem o problema, vem o sofrimento, mas esse sofrimento é próprio do mercado capitalista (Entrevistado UFMA).

Apesar da crescente precarização no contexto das IFES e das frustrações e dissabores do cotidiano do trabalho, o docente identifica brechas e encontra possibilidades de vivenciar prazer na sua atividade laboral. Conforme os relatos dos entrevistados alguns fatores de prazer no cotidiano laboral dos docentes são: a convivência com os alunos, a troca de experiências e aprendizagens; a possibilidade de contribuir para a formação e o amadurecimento profissional dos estudantes; a relação com os pares; a autonomia e a liberdade que (ainda) usufruem para distribuir e organizar as suas atividades de trabalho. Mesmo diante de condições tão adversas, os

docentes tendem a considerar a existência de situações de realização profissional. E em alguns casos até se referem de forma a comparar seu laço com o trabalho com o “amor”; ao mesmo tempo em que explicitam a “falta de amabilidade” nas relações de trabalho. O que parece indicar uma estratégia defensiva de lidar com as agruras e insatisfações:

Acho que quando você faz com muita paixão, o que você ama, você consegue [...] aí, não tem REUNI, não tem salário, eu acho que a gente trabalha muito, se você for levar em consideração ‘o não, o não’, as coisas negativas, você não iria trabalhar mesmo [...] a questão de estrutura física, as questões de condições de pesquisa, as questões da falta de amabilidade do outro, [...] essas coisas todas, você não iria trabalhar (Entrevistado UFMA).

Consideramos ser importante a identificação e implicação do docente com seu trabalho. Percebemos até aqui o como ela existe, tanto no caso do professor da Educação Básica, como no do professor dos *campi* precarizados da UFMA. Entretanto, é essencial investigar o quanto essa relação dita “prazerosa” com o trabalho pode se tornar vetor de adoecimento. A dedicação, tão necessária para o bom exercício profissional, não deve ser confundida com uma atitude de cumplicidade e subserviência que naturaliza a lógica gerencialista, cujos pilares são: precarização, precariedade e intensificação do trabalho. Desse modo, como afirma Mancebo (2007), sobreimplicação e prazer precisam ser diferenciados.

### **Trabalho, subjetividade e saúde: estranhamento sofrimento e prazer**

Silva (2013, 2015) aponta para aspectos similares a respeito da precarização e intensificação do trabalho apontados por Ribeiro e Léda (2015; 2014), de modo a analisar os efeitos no trabalho, saúde e

subjetividade docente. A pesquisa tomou como campo empírico a UFF. Dados foram coletados por meio de entrevistas semiestruturadas (história de vida e trajetória acadêmica e profissional). Foi ainda realizado levantamento de dados objetivos sobre a expansão da universidade e os diagnósticos predominantes nos casos de afastamento por motivos de saúde.

Verificou-se repercussões negativas à saúde face as múltiplas e intensas demandas de trabalho do professor. O reconhecimento e as possibilidades de inscrição da subjetividade no trabalho foram compreendidos como intimamente relacionados aos modelos de avaliação e de gestão e organização do trabalho. Foram abordados professores de distintas áreas dos *campi* da matriz e de um polo do interior do estado. Nesse último, as condições de trabalho eram comparativamente mais problemáticas e precarizadas do que as dos *campi* da matriz, de modo a configurar maior sobrecarga de trabalho em tarefas administrativas e de ensino em detrimento das possibilidades de desenvolvimento de cursos de pós-graduação e de atividades de pesquisa.

Em relação a dados sobre a precarização e intensificação do trabalho recorreu-se ao estudo de Gregório (2011). Evidenciou-se: alterações na carga horária docente; aumento desenfreado de alunos, matrículas e cursos (aumentos concentrados em Campos, Volta Redonda e Rio das Ostras); agressivo crescimento do número de alunos; e falso incremento da força de trabalho, uma vez que 1.454 docentes foram excluídos entre 1995-2010 por aposentadorias e vacâncias, sendo 411 no período REUNI (2006-2010); ao passo que 1.216 foram nomeados entre 2006-2010 (Gregório, p.139-140; p.189-190; SILVA, 2013, p.70-80).

Dados dos “Cadernos Reuni” apontam para 126,11% de evolução de matrículas de 1995-2010. Gregório (2011, p.185-186) salienta que o expressivo aumento “ficou bastante concentrado nos cursos oferecidos no interior”. A evolução docente, porém, ficou bem aquém. Destacamos dados dos anexos da dissertação de Gregório (2011) sobre quantitativo de docentes efetivos e substitutos. Nos períodos 1995-1998 e 1999-2002 (eras FHC I e II) havia 29 unidades na UFF. Este número aumentou para 32 em 2006 (quarto ano Lula I), assim se mantendo até 2010. Destacamos quantitativos mais reduzidos de Adjuntos DE (de 850 em 1996 na gestão FHC I, e de 998, em 2008, na gestão Lula II, já com REUNI sendo implantado). Assim se demonstra que, apesar de no discurso oficial-governamental da era do lulismo se enfatizar a grandes avanços nas IFES, há dados que no mínimo minimizam seu impacto no que tange à contratação docente.

Em relação à contratação de substitutos, protótipo do professor precarizado, de 1995 a 2010, se destacou, novamente, a precarização nas unidades do interior. Uma delas com 100% de substitutos no ano de 1996 (Gregório, 2011, Anexos).

Assim, o aumento expressivo de vagas e de alunos não foi acompanhado pelo aumento de contratação de docentes. Desproporção está mais acentuada nos polos do interior. Nestes se mesclou, portanto, precarização e intensificação do trabalho.

Constatamos que as intensas demandas de ensino e tarefas administrativas exigem longas jornadas de trabalho, sobrecarga e conflitos nas relações de trabalho. Como também, as condições de pesquisa, que foram consideradas pelos docentes do polo interiorizado como “deficientes”, “precárias”,

“ruins”, ou até mesmo “inexistentes” (Silva, 2013, p.126), geram frustração das expectativas. Acarretam impedimentos do desenvolvimento de seus potenciais. Limitam a inscrição do desejo no trabalho. Ou ainda, implicam em rotatividade do corpo docente, que busca retornar à matriz, onde havia se titulado, dada a condição de desagrado com a identidade do polo do interior, limitado ao ensino.

Verificamos sofrimento e processos de adoecimento tão sorrateiros e insidiosos quanto negados e estigmatizados. Tais processos se caracterizam por impedimentos aos ideais profissionais, éticos e políticos de professores de distintas concepções ideológicas, societárias e de educação. Tais impedimentos, atrelados a modelos de gestão e avaliação do trabalho de caráter heterônomo implicam em sérios obstáculos à transformação do sofrimento em prazer e da constituição de estratégias defensivas e práticas de trabalho respectivamente adaptativas e sublimatórias (Silva; Mancebo, 2014).

Nos casos de adoecimento predominam transtornos mentais e comportamentais, e, dentre estes, os que se relacionam aos problemas afetivos e de humor, com destaque à depressão. Em seguida, figuram as doenças osteomusculares, cuja análise qualitativa das entrevistas apontou ser relacionados aos problemas predominantes (Silva, 2015).

As estratégias defensivas mobilizadas são predominantemente patogênicas, de modo a não serem eficazes no sentido de lhes proteger, de forma efetiva, do sofrimento e/ou adoecimento no trabalho. Mais os mascaram do que os evitam.

Em uma entrevista complementar com uma assistente social que atendia professores

em situação de afastamento, se considerou que o adoecimento do professor se articula a relações de trabalho tensas e competitivas, ensejadas por disputas por produção e titulação. Consideramos como fatores secundários questões como: ausência de apoio social ou familiar; questões de saúde e laborais problemáticas anteriores ao ingresso na universidade - mas estas se acentuavam frente os fatores patogênicos da universidade precarizada e precária, cujo trabalho era múltiplo, intenso e extenso. A entrevistada asseverou que o adoecimento seria muito maior do que se imagina. Ele tende a ser encoberto, senão estigmatizado. Segundo ela, o professor, sob pressão e saúde vulnerável, “não explode, mas implode” (Silva, 2013, p.95). Ao se referir à expansão, identificamos discursos críticos que expressam discordância com a racionalidade pragmática e privatista do gerencialismo, o que gera estresse e descontentamento, ou ainda, desilusão.

Tem um uso ideológico da expansão universitária no Brasil. Tem um apelo muito grande à democratização do acesso, que é uma bandeira do movimento estudantil e docente. Tem um uso ideológico. É uma armadilha, você expande sem qualidade. A expansão tem significado isso: você aumenta o número de vagas, mas você não investe na ampliação docente, na ampliação do quadro técnico-administrativo. Há uma involução. Vários setores são terceirizados. Não se investe no plano de carreira (...). Em Brasília foi uma discussão muito difícil, todas as vozes destoantes do movimento estudantil e docente eram reprimidas, os convidados eram gestores da universidade, reitores, era pra basicamente a gestão executiva. Não tinha uma representação da comunidade. Ali já era uma campanha, uma venda ideológica do novo projeto de expansão universitária. Estavam encantados com a proposta, achando que era a solução, só falando de metas. E o cumprimento dessas metas significa a intensificação do trabalho, não tem uma contrapartida que signifique qualidade (...). Esses polos do interior são polos precários (...) é inviável o professor construir uma carreira nesses espaços. Mas isso não está só no interior. A gente vive no polo central a expansão precarizada. E tem empresas

influenciando, vão costurando por dentro um processo de privatização de um novo tipo, a universidade continua pública. Se expande, mas é privatizada por dentro (Entrevistado UFF).

Um dos lados negativos da expansão é essa falsa democratização do ensino superior [...] o fato de estar dentro da universidade não significa que você esteja cursando a universidade pública no conceito de universidade pública em sua plenitude [...]. Outra coisa que me incomoda muito é a questão das estruturas do poder e da política. Tem um meio de campo entre a gestão da universidade e a política partidária da cidade e a Prefeitura que é algo escandaloso. Essa coisa do dinheiro que some, dos prédios que não são construídos e das pessoas que são colocadas nos cargos (Entrevistado UFF).

O estranhamento em relação ao trabalho e às práticas universitárias é recorrente e se faz presente em professores de distintas posições políticas, dos “adeptos” aos “críticos”. Da intensa demanda de trabalho deriva, porém, não só desgaste e/ou frustração, mas também o hiper-envolvimento. Muitos dizem não conseguir se desligar de preocupações e tensões do dia a dia do cotidiano laboral. O hiper-envolvimento com o trabalho, que também notamos na Educação Básica, particularmente em diretores de escola, sempre em alerta com incontáveis problemas relacionados à precariedade e suas urgências cotidianas (Piolli; Silva; Heloani, 2015; 2013), se faz presente na maioria dos professores universitários, quer seja por questões ligadas às demandas institucionais, quer seja por idealizações, ou ainda, pela própria natureza do trabalho (intelectual e imaterial).

O ideal político-transformador dos “professores-críticos” encontra poucas possibilidades de se materializar, reduzindo o sujeito histórico, político e desejante à condição de sujeito micro-político. E o prazer no trabalho se apresenta como insuficiente, ainda que existissem brechas dos impedimentos à criatividade e à autonomia,

como, por exemplo, nas relações preservadas entre certos subgrupos de professores ou entre alguns professores e alunos (Silva & Mancebo, 2014).

Da expectativa idealizada decorre a frustração, e em alguns casos a depressão. Verificamos a existência de dimensões afetivas, éticas e políticas do adoecer da classe trabalhadora “professor universitário”. Estranhamento em relação à universidade e seu afastamento de funções sociais foi reiterado por boa parte de professores. O ideal de transformação social impedido gera sofrimento e/ou adoecimento. Como apontado, prevalece o adoecimento de cunho depressivo, afetivo e de humor. Dentre os CIDs Categoria F (Transtornos mentais e comportamentais) registrados nos atendimentos do setor médico responsável pelo atendimento, Problemas Depressivos/Afetivos/Humor atingiram 47,9% e Fobia/Ansiedade/Stress 16,43%. Em comparação aos registros de doenças de outra natureza se verificou os seguintes dados: o conjunto de problemas Depressivos/Afetivos/Humor, 14,22%. Seguido por Convalescença após cirurgia (Z54.0), 12,19%, e Doenças Osteomusculares (M), 8,94% (Silva 2013, p.112).

Segundo a perspectiva da Psicodinâmica do Trabalho, podemos apontar para (des)caminhos das estratégias defensivas dos trabalhadores. Se as estratégias defensivas podem evitar e/ou afastar os perigos do adoecimento psíquico, a eles pode sucumbir (DEJOURS, 2004a, 2004b). Quanto menor a autonomia no trabalho e mais rígida as prescrições do modo operatório da realização da tarefa (caso da gestão heterônoma), maior a tendência do trabalho ser patogênico. Assim, verificamos o não reconhecimento do/no trabalho e estranhamento. O não-reconhecimento do trabalho intensifica sua

dimensão patogênica. E o não reconhecimento de si no produto do trabalho gera o estranhamento.

### **Em nome da excelência e da produtividade: ideologia gerencialista e vivências subjetivas**

Nos tópicos anteriores enfatizamos as relações entre: a fragilidade da mediação do sofrimento no trabalho; a precarização/intensificação no cotidiano laboral e os impasses relativos ao desejo e prazer no trabalho, tanto no caso do professor da Educação Básica como no da Educação Superior, particularmente dos que trabalham em polos interiorizados de universidades em expansão. Neste tópico nos detemos no caso do professor da pós-graduação.

Confluências e especificidades no que tange à intensificação do trabalho e processos de saúde-doença podem ser apontadas nos três “tipos” de professores que abordamos: o da escola básica; o do polo interiorizado, quase que limitado ao ensino; e o do professor-pesquisador.

Para tal apresentamos algumas análises de Lima e Ribeiro (2016) baseadas em subsídios de duas pesquisas: a de Ribeiro e Léda (2014) e a dissertação de Lima (2014).

Buscou-se, a partir de entrevistas semiestruturadas realizadas com professores compreender as repercussões dos novos modelos de gestão, constituídos sob a perspectiva da excelência e da produtividade, na subjetividade de professores. O tema central foi a análise dos processos intersubjetivos mobilizados por esta categoria de trabalhadores frente ao contexto de reconfiguração das instituições federais de ensino superior.

Para o alcance da proposta foram traçadas como norte algumas questões norteadoras, tais como: Quais as estratégias de mediação que essa categoria de trabalhadores tem lançado mão para enfrentar o processo de intensificação e precarização da sua atividade laboral? Eis uma pergunta que norteia a pesquisa e que havia sido também explicitada por Freitas (2013), e para a qual já propusemos algumas respostas até então. A tal questão, Lima e Ribeiro (2016) acrescentaram outras: Em que medida os docentes imersos em uma cultura acadêmica regida por princípios da ideologia gerencialista conseguem agir criticamente? Quais são as principais repercussões da implementação do modelo gerencial nas IFES na saúde e na subjetividade dos docentes?

O recorte ora considerado inclui somente os professores da UFMA inseridos em programas de pós-graduação. A condição de servidor público e de profissional qualificado, não têm sido suficientes para proteger a categoria das intempéries do mundo do trabalho. A distinção (social, ou mesmo auto-engendradora) em relação ao profissional da Educação Básica, simbólica, salarial, de prestígio, não é suficiente para evitar o adoecimento e sofrimento. A forma comparativa e aparentemente mais glamorosa do trabalho intensificado do professor-pesquisador, que produz conhecimento científico legitimado, que tem financiamentos de pesquisa, que participa de eventos reconhecidos, nacionais e internacionais, de bancas de mestrado e doutorado, não o tornam mais saudável, nem feliz. E produzem constrangimentos tão nefastos como os da conhecida precariedade, desprestígio e desvalorização dos professores da Educação Básica, considerados por Freitas (2013).

O docente das IFES está exposto a todo um movimento de reconfiguração, reflexo de

um receituário de mudanças calcado na lógica da “fábrica magra”, que extrapola os limites do setor privado, atingindo profundamente as instituições estatais. Seguindo o modelo gerencialista da “fábrica magra” (Coriat, 1994), as IFES “enxutas” buscam a (ilusória) missão de se fazer “mais com menos”. A otimização de recursos é palavra de ordem. Que é exigida frente redução de técnico-administrativos, terceirização e exigência de polivalência (professor multifacetado). Acrescente-se a isto tudo o sedutor rótulo da “excelência acadêmica”, armadilha do narcisismo e do desejo.

Lima e Ribeiro (2016) apontam como que o modelo de Avaliação da CAPES se coaduna à ideologia gerencialista (Gaulejac, 2007). O modelo de avaliação da pós-graduação realizado pela CAPES é caracterizado como marcadamente heterônomo, produtivista e individualizante, o que revela a forte presença da ideologia gerencialista no funcionamento nas universidades públicas.

Nas nossas pesquisas referidas se identificou um cotidiano laboral constituído por uma gama de obrigações que sobrecarrega o professor. Frequentemente, os docentes se ressentem diante do tempo exíguo para uma maior dedicação às suas atividades-fim e pela falta de familiaridade/afinidade com algumas tarefas extras que lhes são impostas. A “nova” cultura acadêmica – cultura da excelência – imprime no docente uma busca infundável por um padrão de sucesso sempre mutável e pela necessidade contínua de superação do outro e de si mesmo.

A reconfiguração acadêmica implica em uma peculiar sobrecarga de trabalho. O professor multifacetado foi termo referido por um dos entrevistados:

Você como ser humano é multifacetado. Ora você tá num cargo administrativo, ora você tá na sala de aula, de graduação, de pós-graduação, ora você tá no seu grupo de pesquisa, na elaboração do seu projeto de pesquisa. [...] a gente vai embarcando nesse movimento, em nome da produção”. (Entrevistado UFMA).

O cotidiano laboral dos docentes nos programas de pós-graduação inclui múltiplas atividades: aulas; orientação de dissertações e teses; realização de pesquisas; produção de artigos e livros frente às progressivas imposições da CAPES; concorrência a editais de financiamentos, objetivando recursos para realização de pesquisas e aparelhamento institucional; participação de comissões, reuniões, bancas e eventos; execução de atividades burocráticas, suprindo a lacuna do número deficitário de servidores administrativos. E, o que por vezes é lamentado e/ou evitado pelos docentes, suas responsabilidades por atividades na graduação. Enfim, vivenciam um cotidiano permeado por uma ideologia produtivista, cada vez mais atrelado a princípios de flexibilidade, polivalência e empreendedorismo.

A pressão por altas metas no âmbito da pós-graduação resulta na intensificação e extensificação da jornada de trabalho dos professores. E com o suporte tecnológico, a vida privada é ainda mais invadida e o trabalho passa a acontecer em qualquer local e horário. Desta forma, o trabalho invade noite adentro, finais de semana, férias, e vai muito além do trabalho exigido pela jornada regulamentar.

Lima e Ribeiro (2016) levantam a seguinte questão: como os docentes enfrentam este contexto laboral de intensificação e sobrecarga? Ponderam que alguns tentam não se submeter à lógica gerencialista e fazem uso de algumas estratégias de mediação, tais como: estabelecer número máximo de orientandos; não trabalhar nos finais de semana; não abrir e-

mails nas férias. Mas são formas de se defender da situação e não de transformá-la; até porque tal possibilidade está aquém de sua possibilidade, e a situação é condição (quase inevitável) de seu desenvolvimento e carreira profissional.

Nem sempre, nem sempre [consigo tirar férias]. É o que eu tento fazer, mas nem sempre eu consigo. *Porque as férias, elas precisam ser interrompidas em alguns momentos, por várias situações.* É preciso sair de São Luis, porque se eu ficar aqui, fatalmente, as férias serão interrompidas com uma frequência grande. Aí eu tento não me envolver com nada [...] até desligar o celular, até não abrir caixa de e-mail, não abrir rede social nenhuma, nada, nada, nada. (Entrevistado UFMA, grifos nossos).

A gente fica tão *emprenhado* nesse fazer pesquisa, nesse fazer docência, fazer ciência, que eu não consigo fazer essa distinção tão nítida onde que começa a vida privada e onde que começa a vida acadêmica. Porque muitas vezes as coisas vão pra dentro da casa da gente. (Entrevistado UFMA, grifos nossos).

*Trabalho, para mim, tem nos últimos anos significado acúmulo* [...] depois da pós-graduação, da inserção na pós-graduação, há um crescimento muito grande de demandas de trabalho e um crescimento cada vez maior [...] *A esfera profissional colonizou todas as outras esferas da minha vida [...]*” (Entrevistado UFMA, grifos nossos).

Neste cenário, não é incomum o docente adotar valores e objetivos defendidos pela instituição como seus e assumir uma atitude de subserviência, incorporando uma demanda excessiva de atividades, “mais trabalho”. A partir das análises das estratégias de mediação identificamos a preponderância do uso de estratégias defensivas que comparecem como um recurso paliativo diante às amarras do modelo gerencialista, limitando o docente a negar ou minimizar as adversidades do ambiente organizacional. Mesmo diante de condições adversas, muitos docentes tendem a considerar o espaço acadêmico como um lugar de realização

profissional. Como já havíamos apontado, há o caso da docente que alega que “quando você faz com muita paixão, o que você ama, você consegue”. Percebe-se a necessidade de negação do que lhe é negado: “não tem REUNI”, “não tem salário”, alega, que as adversidades possam impedir o seu fazer, pois, racionaliza, “se você for levar em consideração o não, o não, as coisas negativas, você não iria trabalhar mesmo”.

Estamos nos referindo ao ambíguo discurso antes exposto, que, ao mesmo tempo em que exalta (idealizadamente) o trabalho, como movido pelo “amor”, nega ou atenua problemas da “questão de estrutura física, as questões de condições de pesquisa”; e que assume haver, contraditoriamente, a “falta de amabilidade do outro”. Este argumento da afirmação do “amor” e da negação do adverso nos remete a uma estratégia de defesa que se expressa no discurso como uma condição indelével para que o trabalho “sobreviva”: se fosse considerar “essas coisas todas”, disse, “você não iria trabalhar”.

Assim docentes proferem discursos no qual o trabalho ocupa lugares um tanto distintos, ora de prazer (fetichizado, poderíamos dizer), ora de sofrimento e de desgaste. Uma entrevistada reconhece o lugar dúbio do trabalho na sua vida, inicialmente considerando a atividade de pesquisa como lazer:

[...] tem a parte do trabalho que eu adoro, que eu gosto de fazer, que me dá prazer: que é a minha pesquisa [...] os artigos que eu faço, que eu escrevo, que eu publico. Eu sei que isso não é lazer, mas não é lazer para os outros, para mim é, para mim é um divertimento. Eu acho que eu sou privilegiada de poder trabalhar tendo lazer, considerando isso um lazer (Entrevistado UFMA).

Contudo, no decorrer do seu discurso, reconhece que a sua dedicação excessiva ao

trabalho foi um dos principais motivos do seu adoecimento:

[...] o trabalho para mim é, atualmente, essa coisa dúbia [...] o principal, melhor, um dos principais motivos que me levaram ao adoecimento foi em função disso, de trabalhar o fim de semana direto e não me dedicar à família. Eu tenho a sorte de ter um marido que me apoia muito e que percebeu todo o problema e foi muito paciente comigo, realmente, porque se fosse outro, eu acho que já tinha ido embora há muito tempo, porque ficar com uma mulher que só trabalha, trabalha, trabalha (Entrevistado UFMA).

Cabe levantar reflexões sobre o quanto essa relação dita “prazerosa” está encobrindo dissabores. Em que medida estes profissionais estão lançando mão de estratégias defensivas para mascarar o seu sofrimento? O quanto o argumento de paixão pela docência, ou da atividade de pesquisa como lazer, é utilizado para justificar e naturalizar a dedicação exacerbada ao trabalho? Há consciência crítica sobre os riscos desta sobrecarga para a saúde? Questionamentos com base numa análise crítica e psicodinâmica como estes se tornam imprescindíveis.

Segundo Lima e Ribeiro (2016), o docente, capturado pela ideologia da excelência, restringe o seu tempo de vida ao trabalho, faz do trabalho algo quase totalitário, em detrimento da dedicação de tempo necessário a outras esferas. Mas esta (suposta) paixão pela docência não pode funcionar como uma estratégia defensiva de resignação favorecendo uma postura acrítica frente às condições adversas de trabalho. Como argumentamos anteriormente, a dedicação, tão necessária ao exercício profissional, não deve ser justificativa para o ser social professor adotar postura passiva, legitimadora e naturalizadora da lógica gerencialista. Mas, na armadilha ou ardil do produtivismo acadêmico (Sguissardi & Silva Júnior, 2009), se cultuam princípios de individualismo e

competitividade, minimizando os problemas do contexto laboral.

É importante ressaltar que mesmos os críticos da ideologia gerencialista, justificam e naturalizam a dedicação exacerbada ao trabalho com o argumento de realização/prazer no exercício da docência. Não desconsideramos a importância de o docente se identificar com o trabalho realizado. Já antes apontamos para o sofrimento que o estranhamento produz. Podemos considerar desejável a identificação e implicação do docente com seu trabalho. No entanto, é essencial investigar o quanto essa relação supostamente “amorosa” com a docência pode se tornar vetor de adoecimento. E é preciso fazer do estranhamento não um eterno refém do que lhe produziu: a dimensão alienada e alienante do trabalho pautado pelo gerencialismo. Mas, outrossim, elemento mobilizador do desejo e da capacidade de reinvenção do prescrito.

Torna-se urgente, colocar em xeque o perfil quase heroico introjetado pelo professor pesquisador que na busca diuturna de autossuperação e reconhecimento, intensifica em demasia seu ritmo de produção e acaba se transformando em um algoz de si mesmo e de seus pares. O professor capturado pela ideologia da excelência corre o risco de retroalimentar uma cultura acadêmica calcada em princípios gerencialistas e que tem gerado sobrecarga, perda de sentido no trabalho e adoecimento.

### Considerações finais

Procuramos analisar criticamente e com base em conceitos-chaves da Psicodinâmica do Trabalho, como prazer-sofrimento, reconhecimento-não

reconhecimento, estratégias de mediação, diferenças e pontos em comum dos efeitos da intensificação do trabalho na saúde e subjetividade de três “tipos” de professores: o da escola básica, o professor universitário dos *campi* interiorizado/precarizado e o professor-pesquisador inscrito na cultura da excelência acadêmica. Procuramos evidenciar que, para além de especificidades na forma como são manipulados e cooptados pelo gerencialismo e pragmatismo das políticas educacionais nestes diferentes contextos, há algo um tanto nefasto que os unifica: a sua condição de sujeitos vulneráveis ao adoecimento.

Além do adoecer propriamente dito, nos preocupa a sobreadaptação defensiva, que deixa camuflado o sofrimento e que pode em certa medida minimizar a exteriorização da doença. Mas se esta não “explode”, pode, por outro lado, fazer o sujeito “implodir” mais adiante. Ou mais especificamente, lhe conduzir a uma adaptação acrílica, pela via da produção a todo custo, do hiper-envolvimento com o trabalho, de forma a engendrar ideias de amor e prazer tão fetichizadas como perniciosas.

Vale nesta conclusão resgatar a pesquisa de Freitas (2013), que nos remeteu ao argumento da fragilidade das mediações para trabalhar, de forma elaborada e saudável, considerando o sofrimento e o não reconhecimento do trabalho vivo e criativo, assim como a importância do coletivo como contraponto.

A perspectiva da Psicodinâmica do Trabalho aponta para possíveis caminhos ciente de como as relações laborais são complexas ou dificultadas no âmbito da cultura da excelência e da produtividade a todo custo. Aponta para a saída pela via do coletivo, da reflexão sobre o trabalho, da cooperação e confiança, hoje tão solapadas.

Consideramos ser imprescindível defender e construir estratégias de mediação dos trabalhadores. A proposta do espaço da palavra da Psicodinâmica do Trabalho não é algo impossível, ou irrealizável. Freitas (2013) e Lima (2011) apontam como esse recurso aparece em algumas situações na Educação Básica. Talvez esteja na hora dos professores da Educação Superior enfrentar suas marcas narcísicas e desconstruir o seu ideal ilusório de superioridade sobre o professor da escola. No sentido de abrir caminhos e encontrar soluções que sejam no sentido de buscar o coletivo e não corridas individualizadas sob a égide da “lattesocracia”.

As estratégias de mobilização subjetiva se caracterizam como uma transgressão ao prescrito. A subversão criativa (*tricheriè*) só é possível pela via da construção do espaço público da palavra, da negociação entre gestão e trabalhadores, e, sobretudo, pela construção de um coletivo com base em um compromisso ético, político e socialmente transformador. O espaço público da palavra se caracteriza como uma busca de estratégia de transformação das dimensões patogênicas da gestão e organização do trabalho (Dejours, 2014a).

A Psicodinâmica preconiza um modelo de pesquisa-ação na qual os modos de gestão e organização do trabalho sejam objetos centrais de problematização e transformação. É tão somente com a reflexão crítica sobre o atual modelo gerencialista que podemos enfrentar o trabalho intensificado e patogênico e assim melhor compreender o quê no trabalho se opõe ao desejo e à criatividade.

## Referências

Brasil (2013). Ministério da Educação – INEP. *Resumo Técnico Censo da Educação*

*Superior de 2013*. Brasília, DF: MEC/INEP.

Castel, R. (2001). *As metamorfoses da questão social*. Petrópolis: Vozes.

Coriat, B. (1994). *Pensar pelo avesso: o modelo japonês de trabalho e de organização*. Rio de Janeiro: Revan.

Dal Rosso, S. (2008). *Mais trabalho! A intensificação do labor na sociedade contemporânea*. São Paulo: Boitempo.

Dejours, C. (2008). Avaliação do trabalho submetida à prova do real: crítica aos fundamentos da avaliação. In: L. I. Sznelwar & F. L. Mascia (Org.). *Trabalho, tecnologia e organização* (pp.31-125). São Paulo: Blucher, Cadernos TTO, n.2.

Dejours, C. (2004a). O trabalho como enigma. In: S. Lancman & L. I. Sznelwar (Org.). *Christophe Dejours: da psicopatologia à psicodinâmica do trabalho* (pp.127-140). Rio de Janeiro: Fiocruz.

Dejours, C. (2004b). Sofrimento e prazer no trabalho: a abordagem pela psicopatologia do trabalho. In: S. Lancman & L. I. Sznelwar (Org.). *Christophe Dejours: da psicopatologia à psicodinâmica do trabalho* (pp.141-156). Rio de Janeiro: Fiocruz.

Freitas, L. C. (2009). Políticas de avaliação no Estado de São Paulo: o controle do professor como ocultação do descaso. *Educação e Cidadania*, 8 (1), 59-66.

Freitas, L. G. de (2013). Docentes, seu trabalho e a dinâmica de prazer-sofrimento. In: Freitas, L.G. (Org.). *Prazer e sofrimento no trabalho docente: pesquisas brasileiras* (pp.35-47). Juruá Editora.

- Freitas, L. G. de & Facas, E. P. (2013). Vivências de prazer-sofrimento no contexto de trabalho dos professores. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, 13(1), 7-26. Acesso em 22 de junho de 2016, de [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1808-42812013000100002&lng=pt&tlng=pt](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1808-42812013000100002&lng=pt&tlng=pt)
- Gaulejac, V. de (2007). *Gestão como doença social: ideologia, poder gerencialista e fragmentação social*. Aparecida: Idéias & Letras.
- Gregório, J. R. (2011). *Política de pessoal docente do governo Lula: uma análise do REUNI e seus desdobramentos*. Niterói, RJ: Universidade Federal Fluminense, Dissertação (Mestrado em Educação).
- Lima, A. O. (2014). *Trabalho docente em programas de pós-graduação de uma instituição federal de ensino superior e a saúde do professor pesquisador*. São Luís, MA: Universidade Federal do Maranhão, Dissertação (Mestrado em Psicologia).
- Lima, A. O. & Ribeiro, C. V. S. (2016). O professor pesquisador da UFMA frente ao processo de reconfiguração das IFES: entre vivências de prazer e sofrimento no trabalho. In: Bueno, M. & Macêdo, K. B. (Org.). *Imersões em psicodinâmica do trabalho na arte, gestão e docência na modernidade* (pp. 201-226.). 1ªed. Goiânia: Editora da PUC de Goiás.
- Lima, J. P. A. (2011). *Gestão democrática na escola: uma estratégia de prazer no trabalho: estudo exploratório com professores de escola pública do distrito federal*. Brasília, DF: Universidade Católica de Brasília, Dissertação (Mestrado).
- Mancebo, D. (2007). Trabalho docente: subjetividade, sobreimplicação e prazer. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 20 (1), 74-80.
- Mendes, A. M. B. (Org.). (2007). *Psicodinâmica do trabalho: teoria, método e pesquisas*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Oliveira, G. F. (2014). *Prazer e sofrimento no trabalho de professores dos anos finais do ensino fundamental em uma escola pública do DF*. Brasília, DF: Universidade Católica de Brasília, Dissertação (Mestrado).
- Sguissardi, V. & Silva Júnior, J. dos R. (2009). *Trabalho intensificado nas federais: pós-graduação e produtividade acadêmico*. São Paulo: Xamã.
- Piulli, E.; Silva, E. P. & Heloani, J. R. M. (2015). Plano Nacional de Educação, autonomia controlada e adoecimento do professor. Campinas, SP, *Cadernos CEDES*, 35 (97), 589-607, set. dez.
- Piulli, E.; Silva, E. P. & Heloani, J. R. M. (2013). Sofrimento e heteronomia: reflexões críticas sobre as políticas de (pseudo)valorização do trabalho do diretor de escola. *Comunicações (UNIMEP)*, 20 (2), 117-132.
- Ribeiro, V. O. (2013). *Estratégias de mediação do sofrimento: estudo exploratório com professores em contexto escolar inclusivo*. Brasília, DF: Universidade Católica de Brasília, Dissertação (Mestrado).
- Ribeiro, C. & Léda, D. (2015). O trabalho docente em uma universidade federal

frente à interiorização da educação superior. In: SOUSA, José Vieira. (Org.). *Expansão e avaliação da educação superior brasileira: formatos, desafios e novas configurações* (pp. 239-254). 1.ed. Belo Horizonte: Fino Traço.

Ribeiro, C. & Léda, D. (2014). *Trabalho docente na expansão da educação superior: as repercussões do REUNI no trabalho docente e na cultura das IFES*. Relatório de Pesquisa, Departamento de Psicologia (UFMA)/Programa de Pós-Graduação em Psicologia (PPPSI-UFMA).

Silva, E. P. e (2015). Adoecimento e sofrimento de professores universitários: dimensões afetivas e ético-políticas. *Revista de Psicologia: Teoria e Prática* (Online), São Paulo, 17 (1), 61-71.

Silva, E. P. e (2013). *Trabalho, saúde e subjetividade do professor na universidade pública em expansão: estranhamento, sofrimento e prazer*. São Carlos/Rio de Janeiro: Relatório de Pesquisa de Pós-Doutorado, Departamento de Educação (UFSCar)/Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Formação Humana (PPFH-UERJ).

Silva, E. P. e & Mancebo, D. (2014). Subjetividade docente na expansão da UFF: criação, refração e adoecimento. *Fractal*, Rio de Janeiro, 26 (2), 479-492, maio/ago.

*Recebido em 03.08.2016*  
*Primeira decisão editorial em 16.09.2016*  
*Aceito em 16.09.2016*