

A FINANCEIRIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR PRIVADO E SUAS REPERCUSSÕES NA DINÂMICA PRAZER E SOFRIMENTO DO TRABALHADOR DOCENTE

The financing of private higher education and its repercussions in the dynamic pleasure and suffering dynamic of the teaching worker

Le financement de l'enseignement supérieur privé et sa répercussion dans le plaisir dynamique et la souffrance du travailleur enseignant

La financiarización de la enseñanza superior privada y sus repercusiones en la dinámica placer y sufrimiento del trabajador docente

Rafaelle Sanches Cutrim¹ ©

Universidade Federal do Maranhão, São Luís, MA, Brasil²

Denise Bessa Leda³ ©

Universidade Federal do Maranhão, São Luís, MA, Brasil

Resumo

Este artigo é fruto da dissertação de mestrado intitulada "A financeirização do ensino superior privado e suas repercussões na dinâmica prazer e sofrimento do trabalhador docente". Utilizou como referencial teórico-metodológico a Psicodinâmica do Trabalho. A coleta de dados se deu através de entrevistas semiestruturadas que foram analisadas sob o enfoque da Análise Crítica do Discurso, e questionários socioeconômicos, com 08 professores atuantes em um grande conglomerado educacional no Maranhão. A partir das análises do material empírico foi possível constatar: tecnologização dos processos produzindo o aumento do trabalho em extensão e intensidade; regime de tensão frequente; diminuição da rede de apoio aos professores pela Instituição; salas de aula muito cheias por meio do processo de "ensalamento"; salários que não valorizam o aperfeiçoamento profissional; intenso uso de estratégias de defesa individuais e coletivas; sofrimentos, mas, também, transgressões de regras e normas, resistências e enfrentamentos por parte dos docentes e discentes e relações prazerosas. Conclui-se pela defesa do trabalho docente, permeado por dignidade, sentido e reconhecimento.

Palavras-chave: Professor; Financeirização; Prazer e sofrimento.

Abstract

This article is a byproduct of the master's thesis entitled "The financing of private higher education and its repercussions on the pleasure and suffering dynamic of the teaching worker". It used as a theoretical-methodological reference the Psychodynamics of Work. Data collection was done through semi-structured interviews that were analyzed under the focus of Critical Discourse Analysis, and socioeconomic questionnaires, with eight teachers belonging to a large educational conglomerate in Maranhão. In the daily life of these workers it was possible to verify: technology of the processes producing the increase of the work in extension and intensity; frequent stress regimen; reduction of the support network for teachers by the Institution; very crowded classrooms through the "salute" process; wages that do not value professional development; intense use of individual and collective defense strategies; suffering, but also, transgressions of rules and norms, resistance and confrontation

¹ rafaellesanches@gmail.com

² Secretaria Municipal da Criança e Assistência Social -SEMCAS

³ denise.bessa.leda@gmail.com

on the part of the teachers and students and pleasant relations. It concludes with the defense of teaching work, permeated by dignity, meaning and recognition.

Keywords: Teacher; Financing; Pleasure and suffering.

Résumé

Cet article à la suite du mémoire de maîtrise intitulé "Le financement de l'enseignement supérieur privé et ses répercussions sur le plaisir et la souffrance dynamiques du travailleur enseignant". Il a utilisé comme référence théorique-méthodologique la psychodynamique du travail. La collecte de données a été réalisée au moyen d'entretiens semi-structurés analysés, dans le cadre de l'analyse du discours critique, et de questionnaires socio-économiques auprès de 08 enseignants travaillant d'un établissement d'enseignement supérieur appartenant au grand conglomérat éducatif dans le Maranhão. Dans la vie quotidienne de ces travailleurs, il a été possible de vérifier: la technologie des processus produisant l'augmentation du travail en extension et en intensité; régime de stress fréquent; réduction du réseau de soutien pour les enseignants par l'institution; salles de classe très encombrées dans le processus de "salutation"; des salaires qui ne valorisent pas le développement professionnel; utilisation intensive de stratégies de défense individuelles et collectives; souffrance, mais aussi transgression des règles et des normes, résistance et confrontation de la part des enseignants et des étudiants et relations agréables. Il se termine par la défense du travail d'enseignement avec dignité, signification et reconnaissance.

Mots clés: Professeur; Financement; Plaisir et souffrance.

Resumen

Este artículo es el resultado de la tesis de maestría titulada "La financiarización de la educación superior privada y sus repercusiones en la dinámica placer y el sufrimiento del trabajador docente". Utilizó como referencia teórico-metodológica la Psicodinámica del trabajo. La recolección de datos se dio a través de entrevistas semiestructuradas que fueron analizadas bajo el enfoque del Análisis Crítico del Discurso, y cuestionarios socioeconómicos, con 08 profesores actuantes en un gran conglomerado educativo en el Maranhão. En el cotidiano de estos trabajadores fue posible verificar: tecnología de los procesos produciendo el aumento del trabajo en extensión e intensidad; régimen de tensión frecuente; disminución de la red de apoyo a los profesores por la Institución; las aulas muy llenas por medio del proceso de "ensalamiento"; salarios que no valoran el perfeccionamiento profesional; intenso uso de estrategias de defensa individuales y colectivas; sufrimientos, pero también transgresiones de reglas y normas, resistencias y enfrentamientos por parte de los docentes y discentes y relaciones placenteras. Se concluye por la defensa del trabajo docente, impregnado de dignidad, sentido y reconocimiento.

Palabras clave: Profesor; Financiarización; Placer y sufrimiento

Introdução

Este artigo se propõe a apresentar, a partir de uma Instituição de Ensino Superior (IES) pertencente a um grande conglomerado educacional no Maranhão, as repercussões da financeirização do ensino superior privado na dinâmica prazer e sofrimento do trabalhador docente. Sendo assim, busca caracterizar as atividades rotineiras e a dinâmica das relações laborais nessa Instituição de Ensino Superior; identificar elementos da organização do trabalho que se constituem como fonte de prazer e/ou de sofrimento no cotidiano dos trabalhadores docentes, e analisar as estratégias de mediação implementadas pelos trabalhadores docentes para o enfrentamento das adversidades e dificuldades no cotidiano de trabalho.

Tal trabalho é fruto da dissertação intitulada "A financeirização do ensino superior privado e suas repercussões na dinâmica prazer e sofrimento do trabalhador docente"

desenvolvida a partir do Projeto “Trabalho docente na expansão da educação superior” da Rede Universitas/Br, com financiamento do Observatório da Educação (OBEDUC/CAPES) e está inserida na linha de pesquisa “Trabalho, saúde e subjetividade” do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal do Maranhão (UFMA) e do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Psicologia (NEPP/UFMA).

O que se observa, como aponta Vale (2017) é que, em meados dos anos 2000, o processo de privatização, mercantilização e empresariamento da educação superior brasileira entra em um novo patamar com a centralização e a concentração de capital, bem como com a oligopolização mercantil e educacional que proporcionou a formação de grandes conglomerados educacionais e a abertura de capital em Bolsas de Valores Nacionais e Internacionais de diversas empresas educacionais, marcadas pela presença de fundo público financiando boa parte dessas instituições.

Sendo assim, no Brasil, a partir dos anos 2000, tem início um novo formato de oferta da educação superior, em que as IES privadas, tradicionalmente de origem familiar e em sua maioria empresas de Sociedade Limitada (Ltda), associam-se a grupos financeiros em busca de uma maior valorização do seu capital, ou seja, ocorre o processo de financeirização dessas empresas (Sebim, 2015).

A partir de 2007, acontece inclusive uma alteração no arcabouço jurídico dos estabelecimentos de ensino superior, momento em que muitas IES, que estavam constituídas como sociedades limitadas, são incorporadas a grandes conglomerados educacionais e como resultado dessa nova conjuntura, surgem quatro grupos desse gênero: a Anhanguera Educacional Participações S.A., a Kroton Educacional S.A., a Estácio Participações S.A. e o Sistema Educacional Brasileiro S.A (SEB). No entanto, em julho de 2014, a partir de sua fusão com a Anhanguera Educacional Participações S.A., a Kroton se tornou a maior empresa educacional do mundo (Sebim, 2015).

Segundo dados do Diário do Comércio, Indústria e Serviços (DCI, 2017), no ranking dos maiores grupos educacionais estão a Kroton com 877 mil alunos, a Estácio com 436,3 mil alunos, a Unip com 403 mil alunos, a Laureate com 245 mil alunos e a Ser Educacional com 137 mil alunos.

Dentre estes grupos educacionais, Kroton/Anhanguera (que se fundiram em um único grupo, em 2014), Estácio, Ânima e Ser Educacional são empresas de capital aberto brasileiras (sociedades anônimas) com inserção no mercado de ações (BM&FBovespa); os grupos Whitney e Devry são empresas norte-americanas de capital aberto; o grupo Laureate é um conglomerado americano de universidades com inserção em diversos países. Os grupos

educacionais Universidade Paulista (UNIP), Universidade Nove de Julho (UNINOVE), Universidade Cruzeiro do Sul (UNICSUL) e Universidade Tiradentes (UNIT) ainda não abriram o capital no mercado de ações (Santos Filho, 2016).

Tal processo, como destaca Vale (2017) representa um imenso risco de desnacionalização da educação superior brasileira, sendo possibilitado por uma superexploração do trabalho docente que se apresenta reconfigurado e limitado em sua autonomia didático-pedagógica e na participação democrática na condução do processo educacional cada vez mais orientado pelo mercado.

Chesnais (1996) também aponta que os oligopólios se consolidam com a interdependência entre as companhias, mas também constituem instrumentos de anulação da concorrência (estratégia de sobrevivência no mercado competitivo), impedindo ou limitando a atuação de empresas concorrentes.

As instituições privadas de ensino superior estão experimentando, assim, um intenso processo de reconfiguração em razão da entrada de novos capitais no setor. Publicações especializadas em economia que acompanham as novidades no chamado “mercado da educação”, estimam um faturamento entre R\$ 10 bilhões a R\$ 15 bilhões por ano. Consultores e investidores falam ainda em “consolidação” do setor, eufemismo para designar um enxugamento, com aquisições, fusões, desaparecimento das instituições mais fracas, mal administradas ou em dificuldades financeiras (Associação dos Docentes da Universidade de São Paulo [ADUSP], 2011).

No entanto, que impactos trará o processo de “modernização” e capitalização do setor? O professor Romualdo Portela, do Departamento de Administração Escolar e Economia da Educação (Faculdade de Educação da USP), pensa que tais mudanças significam a completa financeirização do setor, o que transforma, na prática, a educação numa grande mercadoria, negociada no mercado financeiro. Situação que se agrava por não haver, no horizonte visível, perspectivas de ampliação do setor público (ADUSP, 2011).

Desse modo, diante da crise que se refletiu de forma mais aguda sobre o Brasil a partir de 2013/14, as empresas educacionais buscam novas estratégias de conquista/manutenção de mercado, dentre elas:

[...] acirramento do processo de concentração e centralização de capital, reforçando a criação de grandes oligopólios empresariais-educacionais, engendramento de um processo de “bancarização” das empresas educacionais, em que estas, por convênios, parcerias ou mesmo per se, passam a financiar o estudante com taxas e condições próximas àquelas ofertadas pelo financiamento estatal (FIES), bem como ampliam sua organização para o processo de disputa do fundo público. Pleiteiam ainda

possíveis alunos a partir de outras estratégias: mudanças no modelo de oferta de EaD, oferta de cursos técnicos como chamariz, criação de seguros educacionais, “subsídios” para o financiamento privado e a reorganização da Graduação Tecnológica (Vale, 2017, p. 1).

Uma das docentes entrevistadas comentou sobre essas novas estratégias de conquista/manutenção de mercado:

“[...] cada vez que passa, está crescendo mais, não sei como hoje eles conseguem lotar tantas salas aqui, porque teve uma baixa muito grande, e eu acredito que o FIES era o grande financiador, mas depois que teve esse corte, eles conseguiram achar outras estratégias econômicas, não sei se a pessoa está estudando de graça e só depois vai pagar, eu não sei. Mas tem muita gente que ainda está aparecendo” (Entrevistado 7, grifo nosso).

Bittar e Ruas (2012) também reforçam tal argumento, afirmando que esses oligopólios têm contribuído para a transformação da educação superior em um produto a ser comercializado e lançado no mercado para ser adquirido por meio de estratégias de marketing cada vez mais ousadas e inovadoras. São estratégias que têm como finalidade atrair, conquistar e fidelizar seus estudantes-clientes com a venda de seus serviços, hoje disputados quase que individualmente pelas IES. Um docente relata bem as cobranças institucionais relativas a números e índices quando questionado se as regras institucionais interferiam em sua dinâmica de trabalho:

“[...] só não interfere mais porque eu não me submeto a elas, entendeu? Porque se eu tivesse que me submeter, sim, então é aquilo que eu falei, pra mim o professor deveria ser mais cobrado pelo conteúdo, não por formalidades, então ela atrapalha nesse sentido. Porque a gente é cobrado por uma coisa, que na minha concepção é o que deveria ser menos valorizado, e na verdade lá é o que é mais valorizado, que são números e índices” (Entrevistado 6, grifo nosso).

O termo estudantes-clientes coaduna-se com o que pontua Fairclough (2001) ao discutir sobre as mudanças no uso da linguagem como parte significativa de mudanças sociais e culturais. Muitas dessas mudanças dão origem ao que esse autor denomina “relexicalizações”, novas acepções, que atualmente são adotadas. São consequências da extensão do mercado à totalidade da vida social. Alguns exemplos de relexicalizações bastante atuais são as novas acepções de aprendizes que passam a ser denominados “consumidores” ou “clientes”. E o autor completa enfatizando que tais alterações atingem diretamente “... as atividades, as relações sociais e as identidades sociais e profissionais das pessoas que trabalham em tais setores ...” (Fairclough, 2001, p. 25).

Tal mudança de cenário tem contribuído para uma maior intensificação e precarização do trabalho docente, bem como para uma redução da autonomia do professor no que concerne

as atividades de planejamento e ensino, de modo que a natureza do trabalho pedagógico e as implicações políticas e sociais envolvidas nele estão sendo fortemente afetadas.

Materiais e métodos

A pesquisa realizada foi do tipo qualitativa. Tal tipo de pesquisa proporciona compreensão em profundidade do contexto do problema e aprofunda-se no mundo dos significados das ações e relações humanas, um lado não perceptível e não captável em equações, médias e estatísticas (Minayo, 2001).

Os participantes do estudo foram professores de uma Instituição de Ensino Superior pertencente a um grande conglomerado educacional no Maranhão. Foram entrevistados oito professores: quatro docentes que já trabalhavam na IES antes dela ser adquirida pelo oligopólio educacional, e que vivenciaram o processo de compra desta pelo grupo mercantil, a fim de se obter mais informações sobre a realidade do trabalho docente antes da IES ser adquirida pelo grupo e sobre as mudanças após a aquisição, e quatro docentes que começaram a trabalhar na IES após esta ser adquirida pelo oligopólio educacional. A caracterização foi diversificada quanto ao sexo, idade, estado civil, nível de titulação, dentre outros.

A amostra foi do tipo proposital (*purposeful sampling*), na qual se selecionaram casos ricos em informações para um estudo em profundidade. Assim, foram sendo identificados os casos de interesse a partir da própria população que foi pesquisada, ou seja, por meio dos próprios entrevistados (Ramalho & Nogueira-Martins, 2007).

A pesquisa teve como instrumento um roteiro de entrevista semiestruturada baseado nos pressupostos da Psicodinâmica do Trabalho e específico para a amostra de profissionais que atuam na IES pertencente ao grande conglomerado educacional.

Além do roteiro de entrevista, também foi utilizado um questionário socioeconômico, tendo como objetivo fazer uma aproximação desses dados com a análise da fala dos docentes. Tal questionário se destinou a levantar informações mais objetivas, como sexo; idade, estado civil, número de filhos e dependentes, tempo de docência, curso superior, pós-graduação, carga horária de trabalho, renda pessoal e familiar e recebimento de remuneração na IES para atividades fora de sala de aula.

Os entrevistados também assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e o Termo de autorização para gravação de voz, de modo a se adequarem aos parâmetros ético-científicos exigidos para pesquisas, sendo os discursos transcritos na íntegra.

Na metodologia utilizada, optou-se utilizar pelos fundamentos teóricos da Psicodinâmica do Trabalho.

A Psicodinâmica do Trabalho amplia o campo inicial da psicopatologia do trabalho. “A investigação da patologia continua destacando o seu campo de atuação, mas é ampliada em seus horizontes, pois são utilizados conceitos que dão conta tanto do sofrimento como do prazer, tanto da loucura e da alienação como da normalidade” (Dejours, 2004a, p. 101).

Além disso, as entrevistas foram analisadas sob o enfoque da Análise Crítica do Discurso, elaborada por Norman Fairclough, que pretende mostrar como as práticas linguístico-discursivas estão imbricadas com estruturas sociopolíticas mais abrangentes, de poder e dominação (Magalhães, 2001). Assim, foram realizadas leituras exaustivas de cada entrevista para que os discursos pudessem ser apreendidos na totalidade.

Resultados e Discussão

Organização do trabalho e a dinâmica prazer-sofrimento

Segundo Dejours e Abdoucheli (1994) a organização do trabalho se refere à “... divisão do trabalho: divisão de tarefas entre os operadores, repartição, cadência e, enfim, o modo operatório prescrito; e por outro lado a divisão de homens: repartição de responsabilidades, hierarquia, comando, controle, etc.” (p.125). Já as condições de trabalho se referem às pressões físicas, mecânicas, químicas e biológicas do posto de trabalho. Os autores também apontam que as condições de trabalho têm por alvo principalmente o corpo e a *organização* do trabalho, atua ao nível do funcionamento psíquico.

Após a IES, alvo da pesquisa, ter sido submetida ao processo de financeirização, é possível constatar muitas mudanças no complexo cotidiano de trabalho dos docentes, especialmente a obstinação pelos dados quantitativos que se revertam em lucros para a instituição:

“[...] então eles perderam muito a mão de observar a qualidade do professor em sala de aula e passaram a ver números. Quantas vezes a gente acessa o site, quantas vezes a gente posta aula estruturada, como que a gente é avaliado pelo aluno no Avaliar, porque eles têm um sistema de avaliação ... Então assim, ficou uma rotina de trabalho que eu avalio mais cansativa, mais pesada e uma circunstância de controle aversivo mesmo” (Entrevistada 2, grifo nosso).

“[...] e além disso, principalmente depois da compra e etc., se passou a ter uma exigência muito maior pra gente ter uma carga de trabalho maior fora da sala de aula (Entrevistado 2).

Em virtude de tais mudanças, o que se observa é uma organização do trabalho com muitas restrições impostas pelo trabalho prescrito, principalmente através da tecnologia dos processos que produz o aumento do trabalho em extensão e intensidade:

“[...] *pra lá, ou você se enquadra, ou você sai*” (Entrevistado 1, grifo nosso).

“[...] *Não, nenhuma possibilidade de mudança. Cada vez mais, a precarização é cada vez maior. A tendência é essa*” (Entrevistado 5, grifo nosso).

“[...] Então é uma coisa que, no início, quando eu entrei lá na instituição, era uma coisa que toda vez que tinha reunião de professores eu batia, “o quê que a gente pode melhorar?”, e eu sempre falava sobre isso. *Porque assim, pra mim, ainda era uma coisa que poderia ser mudada, mas aos poucos eu percebi que não, que aquilo ali é a forma deles fazerem*” (Entrevistado 6, grifo nosso).

“[...] Mas as regras básicas para o trabalho docente são: cumprir os horários da aula, alimentar o sistema virtual de aprendizagem e manter o tempo todo ali frequência também no sistema” (Entrevistado 4).

Existe também uma cultura organizacional inflexível com nível de cobrança rígido em toda a hierarquia, inclusive com preocupação relativa à forma como o professor se comporta dentro de sala de aula com os alunos, como é possível identificar na fala da seguinte docente:

“[...] E aí, bom, têm as instâncias superiores, e vem muito essa cobrança, é uma cobrança excessiva. *Eles têm uma preocupação muito grande com o que a gente fala, com o que a gente deixa de falar, eles querem controlar o que a gente fala em sala de aula. Eles ficam muito preocupados disso, porque os alunos têm muitas insatisfações em relação ao sistema, ao modelo deles. Então eles ficam muito nesse movimento de dizer “ó, vocês têm que abafar, vocês tão na ponta com os alunos, vocês têm que fazer o movimento de acalmar os alunos, vocês não podem ficar incitando*” (Entrevistado 2, grifo nosso).

Predomina também um regime de tensão frequente, através de controles e pressões no cumprimento de prazos e metas; além do medo frequente da demissão, pela distribuição surpresa da carga horária, devido principalmente, ao crescente número de disciplinas interativas, como é possível verificar na fala de alguns docentes:

“[...] e por ser uma instituição privada também tem todas as questões com a instabilidade, a cada semestre você não sabe se fica, você não sabe se vai ser demitido. A gente não tem uma segurança no sentido de que *“ah tudo bem, pode ir descansar suas férias tranquilo, gozar das suas férias de forma agradável, porque quando você voltar vai está tudo certo”*. A gente não sabe, quando voltar das férias pode ter demissão” (Entrevistado 4, grifo nosso).

“[...] isso aconteceu comigo, a disciplina que eu dava já há um ano, um ano e meio essa disciplina, e aí teve um semestre que tudo já estava planejado, eu ia dar a disciplina de novo, *ok. Já estava com a carga horária garantida, e aí de uma hora pra outra virou interativa, veio uma determinação lá da direção, virou interativa ...* (Entrevistado 2, grifo nosso).

É possível observar também uma diminuição da rede de apoio aos professores e uma mudança no papel do coordenador após a financeirização da Instituição, como uma docente relatou:

“[...] ele é um burocrata, o coordenador, ele não é mais uma pessoa que tem um pensamento estratégico, que tem um pensamento mais nesse nível. Eu vejo essa mudança, eu vejo também, e aí eu acredito que eles procuram pessoas para estar nesse local, que acabam seguindo muito aquilo que eles desejam. Então assim, eu vejo também uma mudança com relação aos professores, ao tratamento que esse coordenador tem com os professores. Antes era assim, havia uma rede de proteção a esse professor por parte da coordenação, e hoje em dia não, tudo que acontece, há uma proteção com relação àquele aluno e o professor sempre acaba sendo o culpado pelas situações que se processam, que acontecem. Então eu vejo essa coordenação um pouco mais virada contra esse professor. E também o próprio discurso da própria instituição, principalmente nessas semanas estratégicas, tipo se não tão alcançando as coisas que se tem que alcançar, é porque os professores não tão dando o máximo que eles podem pra isso” (Entrevistado 7).

Desse modo, a docente relata que houve mudanças em relação ao tratamento do coordenador para com o professor, o que conseqüentemente ocasiona mais sofrimento aos docentes. Segundo Dejours (2004a) toda organização é desestabilizadora da saúde e não se pode conceber uma organização do trabalho sem sofrimento, mas organizações do trabalho mais favoráveis à negociação da superação do sofrimento.

O sofrimento possui, portanto, “[...] uma dimensão dinâmica e implica sobretudo em um estado de luta do sujeito contra as forças (ligadas à organização do trabalho) que o empurram em direção à doença mental” (Dejours & Abdoucheli, 1994, p. 127).

Assim, as organizações perigosas atacam e destroem o desejo dos trabalhadores e provocam doenças mentais e físicas, enquanto que organizações favoráveis à saúde possibilitam uma organização do trabalho mais flexível, o que está intimamente ligado ao bem-estar psíquico pelo livre funcionamento em relação ao conteúdo da tarefa (fator de equilíbrio) em oposição a fatores de sofrimento e doença (Dejours, Dessours, & Desrioux, 1993).

Desse modo, os principais elementos da organização do trabalho que se constituem como fonte de prazer para os docentes são o relacionamento com os alunos e com os pares e o reconhecimento do trabalho por parte dos alunos, como é possível identificar através do seguinte relato:

“[...] além do dinheiro, porque dinheiro não é suficiente para manter a gente numa atividade como essa, tem o *reconhecimento dos alunos*, alguns alunos viram pra você e dizem o quanto que foi importante aquela disciplina, as coisas que você falou, o quanto que você conseguiu ajudá-lo, o quanto que ele pensava diferente da forma que entrou. Então essas coisas é que motivam a gente a continuar no trabalho docente, apesar das dificuldades, que ao meu ver, elas também têm um fundo institucional,

uma vez que uma rede privada está orientada no sentido de ter lucro (Entrevistado 4, grifo nosso).

Já os principais elementos da organização do trabalho que se constituem como fonte de sofrimento para os docentes entrevistados são: salas de aula muito cheias através do processo de “ensalamento”, cobranças excessivas em relação aos prazos, desvalorização salarial do trabalho docente e o relacionamento com alguns alunos, como é possível constatar nas falas abaixo:

“[...] eu estou com uma disciplina onde a gente tem um *ensalamento*, ou seja, eles juntam o sétimo período A com o sétimo período B, num turno, e aí eu fico com um total de mais ou menos 90 alunos numa sala. Então assim, é bastante aluno, e aí essa dinâmica acaba sendo mais complicada no sentido de conseguir mesmo desde fazer com que os alunos consigam te ouvir, e conseguir fazer com que aquele momento seja proveitoso pra eles, pra mim, enfim, porque é complicado você pegar uma turma de 90 alunos e tentar fazer o trabalho caminhar direitinho, é complicado” (Entrevistado 5, grifo nosso).

“[...] *prazos que aparecem do dia pra noite*, a gente recebe algumas mensagens via *whatsapp*, de trabalho, que têm que ser cumpridas até o final do dia” (Entrevistado 4, grifo nosso).

“[...] o desprazer, como eu falei, a questão da, pelo menos eu, não sei se isso é com todos os professores, mas eu nesse caso *me sinto um pouco desvalorizado*, entendeu? Porque, por exemplo, o valor do salário na instituição é praticamente a metade do valor que eu recebo em outra instituição” (Entrevistado 6, grifo nosso).

“[...] mas têm *alguns alunos muito difíceis*, difíceis mesmo, de te peitar, e hoje em dia, com essa questão toda de Procon, de tudo mais, então assim, a gente tem que ter muito cuidado com o que a gente diz, com o que a gente deixa de dizer, porque qualquer coisa, e com aplicativo de mensagem, o que você escreve, o que você fala, o que você digita, porque tudo isso pode ser utilizado” (Entrevistado 5, grifo nosso).

O uso das estratégias de mediação

O conflito entre organização do trabalho e funcionamento psíquico pode ser reconhecido como fonte de sofrimento, mas ao mesmo tempo como chave de sua possibilidade de análise, pois os trabalhadores constroem estratégias de mediação, individuais ou coletivas contra as situações adversas ao meio, geradoras de sofrimento. Essas estratégias podem ser de mobilização coletiva ou de defesa (Barros & Mendes, 2003).

Estratégias de Mobilização Coletiva referem-se ao modo como os trabalhadores se organizam conjuntamente quando há o objetivo comum de eliminarem o custo negativo que o trabalho lhes impõe. Tais estratégias, para que sejam utilizadas, necessitam da existência de cooperação entre os trabalhadores (confiança e solidariedade entre os colegas de forma a permitirem que se chegue a um produto comum entre os trabalhadores) e de um espaço público de discussão, para que os trabalhadores possam expressar coletivamente seu sofrimento (Anjos et al, 2011, p. 566).

No entanto, o sofrimento também suscita estratégias defensivas. “Essas defesas levam à modificação, transformação e, em geral, à eufemização da percepção que os trabalhadores têm da realidade que os faz sofrer” (Dejours & Abdoucheli, 1994, p. 128).

Estratégias Defensivas são mecanismos utilizados pelos trabalhadores, por vezes de modo inconsciente, para negarem (negação do próprio sofrimento e sofrimento alheio no trabalho) ou racionalizarem (evitação e eufemização da angústia, medo e insegurança vivenciados no trabalho) o sofrimento e o custo humano no trabalho (Anjos et al, 2011, p. 567).

Existem ainda, segundo Dejours (2004d), diferentes funções das defesas em um coletivo de trabalho, de modo que estas se articulam em cadeia e se dão em um *continuum*, podendo estruturar-se inicialmente como defesas de proteção, posteriormente como defesas de adaptação e, por fim, como defesas baseadas na exploração:

[...] as defesas de proteção se fundamentam na racionalização e consistem em modos de pensar, sentir e agir compensatórios, que são utilizados para suportar o sofrimento. Tendem a perder a eficácia quando as adversidades do trabalho se intensificam. As defesas de adaptação e exploração, por sua vez, se baseiam na negação do sofrimento e na submissão ao desejo da produção. São funcionais para a empresa porque os trabalhadores assumem como suas, as metas de produtividade e de excelência, tomando como seu o desejo da organização. As defesas de adaptação e exploração tendem a se esgotar mais rapidamente, porque exigem maior investimento físico e sócio-psíquico, que extrapola os limites dos trabalhadores (Moraes, 2008, pp. 260-261).

As estratégias defensivas aparecem nas falas dos entrevistados em vários momentos, por exemplo quando relacionam a interferência do trabalho no tempo disponível para as esferas familiar e social, assim como com os cuidados com a saúde. A estratégia defensiva da negação pode ser observada na fala de um dos docentes quando afirma que o trabalho não interfere na sua saúde e no seu bem-estar:

“[...] não, porque eu nunca deixei de, quer dizer, nunca deixei não, de alguns anos pra cá a questão de cuidar da saúde pra mim é um fato, uma situação primordial, então eu não deixo de fazer, não deixo nunca de fazer minhas atividades físicas, me alimentar bem, cuidar da minha saúde, fazer meus exames, *então isso [o trabalho] não me atrapalha nunca*” (Entrevistado 6, grifo nosso).

A racionalização do custo humano no trabalho pode ser observada na fala de um dos docentes quando afirma que possui atualmente uma rotina de trabalho “bastante puxada”, porque faz parte de um planejamento de vida para os próximos dois anos:

“[...] olha, hoje eu tenho um planejamento de vida que é de um sacrifício maior nos próximos três anos, três não, nos próximos dois anos, meu planejamento é mais ou menos esse, pra depois eu poder dar uma equilibrada. Então hoje realmente, a minha

rotina de trabalho é bastante puxada, posso dizer que *praticamente 90% do meu tempo é trabalhando*, mas é uma coisa que faz parte de um planejamento que depois eu pretendo ir reduzindo essa carga horária” (Entrevistado 6, grifo nosso).

Pode-se inclusive perceber o uso de estratégias de adaptação e exploração individuais que se baseiam na negação do sofrimento e na submissão ao desejo da produção na fala de uma das docentes entrevistadas:

“[...] *não, porque eu acho que pelo tempo que eu estou lá eu já me adaptei*, mas no começo eu achei um pouquinho mais maçante porque são muitas coisinhas assim, mas depois que você se acostuma fica mais tranquilo” (Entrevistado 3, grifo nosso).

No entanto, “[...] com o uso continuado das defesas, a tendência é que se estabeleça um encadeamento entre sofrimento, defesa e alienação, que intensifica o sofrimento e pode conduzir ao esgotamento da defesa, precipitando a crise (doença)” (Moraes, 2008, p. 261). É possível constatar tal afirmação através da fala de uma das docentes:

“[...] *ultimamente eu tenho me irritado, foi quando eu comecei a reconhecer que eu estava adoecendo no trabalho, eu já não estava lidando da mesma maneira*. Então hoje o que eu tenho tentado fazer, como eu falei, eu tenho tentado me desligar no final de semana, tentar focar minha saúde mental ... porque antes, é como se eu tivesse que ter que responder o tempo todo, estar disponível ...” (Entrevistado 1, grifo nosso).

Assim, de vítimas passivas, os trabalhadores se colocam na posição de agentes ativos de um desafio, de uma atitude provocadora ou de uma minimização diante da pressão patogênica. No entanto, embora o prazer e o sofrimento sejam vivências subjetivas, os sujeitos são capazes de unir seus esforços para construir uma estratégia defensiva comum, denominada estratégia coletiva de defesa.

[...] a diferença fundamental entre um mecanismo de defesa individual e uma estratégia coletiva de defesa é que o mecanismo de defesa está interiorizado (no sentido psicanalítico do termo), ou seja, ele persiste mesmo sem a presença física de outros, enquanto a estratégia coletiva de defesa não se sustenta a não ser por um consenso, dependendo assim, de condições externas. E se falamos de estratégia e não de mecanismo, é também para sublinhar que as contribuições individuais a estas estratégias são coordenadas e unificadas pelas regras, as regras defensivas (Dejours & Abdoucheli, 1994, p. 129).

Uma estratégia coletiva de defesa adotada por grande parte do grupo é a resignação, tendo em vista que a maioria dos docentes sofre, mas não se posiciona por medo da demissão, como relatou um professor. O docente ainda afirmou que se recusa a fazer o que não concorda por possuir outra atividade profissional além da docência e inclusive tinha o objetivo de pedir o desligamento da IES no semestre seguinte:

“[...] como eu tenho outras atividades, eu não me sinto na obrigação de me submeter ao que eu não aceite, entendeu? Então eu sou meio que do contra, a minha forma é simplesmente me recusando. Então eu não faço. Toda vez que existe uma, *e-mails* cobrando, meu nome está lá na lista dos cobrados, mas não sou só eu, então significa que não sou só eu que não entendo o sistema, ou que não concorde, são várias pessoas. *Então a maneira é essa, é tentando, mas, eu tentei já várias vezes nas reuniões que existiram, falar sobre esse descontentamento, que não é só meu, que é de vários professores.* Infelizmente, na minha opinião, muitos deles acabam, não que concordando, mas tendo que concordar, porque precisam, e aí às vezes como só tem um ou dois reclamando, falando sobre isso, e a maioria, ou não fala nada ou concorda, acaba que a gente não consegue mudar. Então assim, eu percebi que chegou um momento pra mim crucial que eu não estou tendo, eu não estou vendo outra alternativa. Eu vou, essa é uma decisão que eu já tomei, que eu vou solicitar o meu desligamento agora no início do próximo semestre” (Entrevistado 6, grifo nosso).

Embora as estratégias de defesa coletivas tenham um papel essencial na estruturação dos coletivos de trabalho e sejam necessárias para a continuação do trabalho e adaptação às pressões para evitar a loucura, em contrapartida, elas podem contribuir para estabilizar a relação subjetiva com a organização do trabalho e alimentar uma resistência à mudança levando ao risco da alienação. Nesse caso, passa-se a falar em ideologia defensiva, na medida em que a defesa se torna programa de ação coletiva (Dejours & Abdoucheli, 1994). É possível identificar a ideologia defensiva na fala de alguns docentes quando afirmam que não têm como escapar das regras e prescrições da Instituição:

“[...] eu não vejo escape, tem que fazer. O escape é fazer final de semana, porque não tem como fazer durante a semana” (Entrevistado 1).

“[...] tem que seguir elas exatamente, não tem como escapar” (Entrevistado 3).

Contudo, o predomínio da utilização das estratégias de defesa conduz à minimização do sofrimento, mas não a ressignificação e transformação dos aspectos nocivos presentes no contexto de produção, ao passo que a aplicação das estratégias de mobilização coletiva implica redução ou eliminação do sofrimento e mudança da situação de trabalho (Mendes, 2002).

A mobilização subjetiva e a ressignificação do sofrimento

Dejours e Abdoucheli (1994) ressaltam que, em psicopatologia do trabalho, há uma importante defasagem percebida pelos ergonomistas entre organização prescrita e a organização real do trabalho, e que é essa defasagem, a qual se constitui como principal fonte de sofrimento e como desafio, em que se insere a inteligência astuciosa.

Como essa inteligência astuciosa é fundamentalmente transgressiva e elaborada no espaço psíquico privado, para se tornar eficaz deve passar por uma validação social pela via do reconhecimento, seja da hierarquia (reconhecimento de utilidade) ou dos pares (reconhecimento

de habilidade). Tal reconhecimento traz também um benefício no registro da identidade, isto é, naquilo que torna o trabalhador um sujeito único, sem nenhum igual (Dejours & Abdoucheli, 1994).

Assim, o compromisso do trabalhador com a organização é fortalecido pela dinâmica contribuição/retribuição. “O sujeito contribui atendendo demandas, obedecendo a ordens e resolvendo problemas, e espera retribuição tanto material, quanto simbólica pela sua dedicação” (Anjos, Mendes, Santos, & Facas, 2011, p.565).

É possível observar na fala de uma docente o quanto o reconhecimento do trabalho por parte dos alunos é importante:

“[...] mas assim, onde a gente pode tirar algum prazer ali é na relação mesmo com o aluno, *o reconhecimento por parte dos alunos*. Depois de uma aula que tu dá, extremamente cansativa, e que tu demorou horas pra trabalhar com aquele conteúdo, pra montar ali, no computador ali montando a aula, e você termina a aula e o aluno pega e te espera no final do corredor, pra quando você passar ele dizer assim “poxa professora, adorei a sua aula”. Então isso aí é extremamente recompensador. Esse reconhecimento...” (Entrevistado 5, grifo nosso).

É possível observar também o uso da inteligência astuciosa, que implica algum grau de risco subjetivo ao trabalhador, já que ela é fundamentalmente transgressiva, através de três fatores: a socialização de respostas dos cursos exigidos pela IES; a divisão do material do conteúdo KLS para os alunos apresentarem e a utilização do próprio material de trabalho nas aulas; e a postergação dos prazos para a postagem dos materiais no sistema e da replicação de provas, como relatado por alguns docentes:

“[...] em relação a esses cursos, são coisas que a gente faz e que depois a gente vai conversando com um professor e com outro, e que às vezes [risos] *a gente vai transgredindo mesmo o negócio*, vamos lá, tem que fazer milhões de cursos e aí a gente pega e, aí tem uma avaliação no final do curso, que aí só se tu acertar tanta porcentagem das questões que tu recebe [risos] o certificado. Vamos repassar o gabarito, aí o professor repassa os gabaritos, aí a gente socializa isso” (Entrevistado 5, grifo nosso).

“[...] alguns professores fazem assim: eles *dividem o conteúdo do KLS* do material e fazem como prova parcial um e dois pros alunos apresentarem, e acaba fazendo, utilizando seu próprio material no decorrer da disciplina ...” (Entrevistado 4, grifo nosso).

“[...] eu acho engraçado que tem umas amigas ... que dizem assim “*ah eles querem controlar, então a gente contracontrola essa situação*” [risos]. Então assim, a gente já sabe, algumas pessoas já sabem que eles dão um prazo, mas só que depois eles vão abrir e vão prorrogar o prazo. O prazo é até lá, aí fica aquela loucura pra se postar, mas aí “ah abriu de novo”, postagem de provas até tal dia, aí aquela agonia e a pressão pra gente postar prova, aí passa do dia “ah abriu-se o portal de novo”, então tem gente que já se agarra nessa...” (Entrevistado 7, grifo nosso).

“[...] então às vezes, por exemplo, também quando tem um prazo muito curto de prova, eu não elaboro prova porque não vai dar tempo, então eu replico as provas que eu já tenho, o que não é o ideal, ou misturo questões que eu já tive, porque eu não vou ter tempo de elaborar uma prova, porque é isso” (Entrevistado 2).

No entanto, a inteligência prática comparece na medida do grau de autonomia permitida pela organização do trabalho, que no caso da IES pesquisada, esse grau é extremamente restrito devido às regras e prescrições muito rígidas e do constante clima de insegurança em relação ao risco de demissão, como relatado por uma docente:

“[...] é como eu lhe falei da reunião, se você não está satisfeito, então você peça pra sair. Então por exemplo, não tem isso de você não cumprir. *Ou você cumpre, ou você é demitido.* Então a minha estratégia é, por exemplo, final de semana eu tento não ficar olhando mensagem de *whatsapp*, porque você fica “ai meu Deus, o quê que foi?”. E têm coisas importantes que chegam no domingo” (Entrevistado 8, grifo nosso).

O destino favorável do sofrimento, bem como o uso da inteligência prática e o posterior reconhecimento, constituem o processo de mobilização subjetiva. A mobilização subjetiva conduz ao prazer e à realização por meio da busca de transformação das situações que geram sofrimento e, sendo assim, mostra-se fundamental para a saúde por se relacionar ao prazer no trabalho (Moraes, 2008).

Para que a mobilização subjetiva ocorra, é necessário que exista um coletivo de trabalho, um espaço público de discussão, onde haja visibilidade, confiança, participação e consenso.

Embora a maioria dos professores avalie como positiva a relação com os seus pares, o que possibilita a promoção de laços de cooperação e o atendimento às demandas da coordenação com mais celeridade, na IES pesquisada esses espaços públicos de discussão são extremamente restritos (se é que assim podem ser denominados, haja vista que eles não se dão a partir do prescrito). Ainda assim, nas reuniões, poucos professores se expõem pelo medo recorrente da demissão.

A saúde como um horizonte a ser perseguido

Para a Psicodinâmica, o trabalho é de fundamental importância em função de sua centralidade na vida das pessoas, sendo assim “... é um gerador de saúde, ou, ao contrário, um constrangimento patogênico, jamais é neutro, ou joga a favor da saúde, ou pelo contrário, contribui para sua desestabilização e empurra o sujeito para a descompensação” (Dejours, 2004c, p.138).

Enquanto que, para a Organização Mundial da Saúde (OMS, 2014) “a saúde é um estado de completo bem-estar físico, mental e social, não consistindo somente em uma ausência de

doença ou enfermidade” (p. 1), a Psicodinâmica faz críticas a essa formulação, pondo em dúvida a existência desse estado de completo bem-estar, afirmando que: “a saúde não é um estado, mas um objetivo que se remaneja sem cessar. Não é alguma coisa que se tem ou não se tem, mas que se tenta conquistar e que se defende, como a liberdade” (Dejours, Dessors & Desrioux, 1993, p.104).

Outra constatação irrefutável é que com o capitalismo contemporâneo, o trabalho se tornou mais intenso, com ritmo e velocidade maiores e cobrança por resultados mais fortes. Chama-se de intensificação “os processos de quaisquer naturezas que resultam em maior dispêndio das capacidades físicas, cognitivas e emotivas do trabalhador com o objetivo de elevar quantitativamente ou melhorar qualitativamente os resultados. Em síntese, mais trabalho” (Dal Rosso, 2008, p. 23).

É possível identificar na Instituição pesquisada a intensificação do trabalho docente por meio das cobranças e monitoramento em relação ao ambiente virtual de aprendizagem e do processo de ensalamento:

“[...] então assim, a gente tinha um movimento de trabalho mais tranquilo, mais leve, que a gente conseguia desenvolver um trabalho em sala de aula que era sem tanto essas pressões externas e pressões muito disso, de você ter que cumprir prazo, de você ter que fazer aquilo, de você ter que postar alguma coisa no *site* que você tem que postar até tal horário, porque tal horário eles vão gerar um relatório do *site* que você tem que está lá com tantos por cento de acesso dos professores. *Então virou uma coisa que transformou a educação em número* (Entrevistada 2, grifo nosso).

Desse modo, a intensificação do cotidiano acadêmico do docente é identificada por boa parte dos entrevistados, que trazem em suas falas vários aspectos relacionados à sobrecarga, inclusive por meio da utilização dos novos sistemas de comunicação, especialmente pelo smartphone e pelo computador. Assim:

“[...] os trabalhadores ficam à disposição de um patrão remoto que os alcança a qualquer hora do dia ou da noite. O trabalho dito flexível traduz-se em jornadas imprevisíveis, alternando tempos ociosos e trabalhos intensos, pois, habitualmente, as tarefas encomendadas deverão ser executadas em tempo recorde (Dal Rosso, 2008, p. 10).

A fala de uma das docentes expõe essa sensação de vigília permanente através do uso dos sistemas de comunicação, de modo que, quando indagada sobre o que significava para ela ser professora nesta Instituição de Ensino Superior, relatou:

“[...] hoje tem sido um peso, porque com essas mudanças na tecnologia, a gente tem que está todo tempo postando material, assistindo curso... toda vez inventam um curso novo, então hoje está sendo um peso na questão de uma vigília, como se a gente tivesse

em vigília todo tempo na Instituição, sempre com novidades, por mais que você termine e entregue um processo, tem outro processo, é o tempo todo nessa vigília (Entrevistado 1).

Sendo assim, quando questionados acerca da interferência do trabalho na saúde e no bem-estar, a maioria dos docentes afirmou que interferia, sendo as principais queixas relacionadas a problemas vocais, osteomusculares e de saúde mental, inclusive culminando em doenças musculoesqueléticas:

“[...] interfere porque tem determinados períodos que eu fico muito *ansiosa*, principalmente algumas dessas atividades da [IES], alguns desses prazos, dessas coisas que às vezes você fica... *E final de ano* também é um período que geralmente a gente fica assim *em alerta*, o quê que vai acontecer? Alguém vai ser demitido, alguém não vai? Final de período que você tem que corrigir milhões de provas, corrigir relatório, não sei quê, uma série de coisas, então eu fico *mais sobressaltada, mais ansiosa, fico muito estressada, eu fico com raiva das coisas*, de tudo, bater o vento errado você está com raiva, então eu acho que interfere muito nisso. E eu tenho tido alguns problemas, eu estou com um *problema aqui no ombro*, que eu acho que tem relação com a minha atividade de professora, eu escrevo muito no quadro, eu corrijo prova escrevendo, corrijo relatório escrevendo, ..., então eu escrevo demais. *Eu estou com um problema no ombro atualmente por causa disso, vou ter que fazer fisioterapia ...*” (Entrevistado 2, grifo nosso).

“[...] tem, eu tenho, com essa exigência de a gente está fazendo muitas coisas no computador, eu não consigo curar uma *epicondilite que eu tenho no meu braço direito*, porque exige muito, no momento que eu estou teclando o tempo todo acionando essa inflamação que eu tenho aqui no cotovelo. Então essa é a maior interferência hoje a nível de saúde mesmo que eu tenho por conta do trabalho. Mas assim, ainda não senti nada na voz, *tem gente que tem problema na voz*, tem gente que, por exemplo, hoje minha coordenadora estava me dizendo que ela está fazendo um holter, ela está com problema de taquicardia e arritmia, que ela começou a ter depois que ela está nesse cargo. *Tem gente que vai pra esse lado do estresse, tem gente lá que já teve pico de pressão, mas o meu eu sinto muito aqui na articulação* (Entrevistado 7, grifo nosso).

Também compareceram relatos de situações próximas ao esgotamento profissional ou *Burnout*, que é um termo da cultura anglo-saxônica que pode ser traduzido para o português como apagar-se ou queimar-se, lembrando a imagem de uma vela ou fogueira apagando-se lentamente (Mendes, 2002).

Em geral, segundo Carlotto (2002) os profissionais com tal síndrome se sentem emocional e fisicamente exaustos e estão frequentemente irritados, ansiosos, com raiva ou tristes. As frustrações emocionais peculiares a este fenômeno podem levar à sintomas somáticos como insônia, úlceras gástricas, dores de cabeça e hipertensão, além de abuso no uso de álcool e medicamentos, incrementando problemas familiares e conflitos sociais.

“[...] e aí a reflexão que eu tenho é que, se nessa mesma lida, com essa quantidade de exigência que a cada vez se apresenta pra gente, se seria uma boa continuar nessa área, ou se essa área é uma área só de passagem mesmo, porque acaba consumindo muito, consumindo, estressando ... e às vezes *eu tenho medo de chegar nesse processo mesmo*

de esgotamento dentro dessa área por conta dessa crescente demanda que se tem (Entrevistado 7, grifo nosso).

“[...] por exemplo, agora, depois de um tempo de perceber que *estava realmente me fazendo muito mal*, eu comecei a fazer uma atividade física, porque eu não estava encontrando tempo pra fazer uma atividade física. [...] E aí eu fui ao médico fazer os exames de rotina, e aí meus exames começaram a dar alterados, e muito em função do sedentarismo, de estar *me consumindo muito pela esfera profissional*. E aí acabou que eu tive que diminuir um pouco da minha carga horária na docência, pra poder conseguir fazer uma atividade física, que era uma coisa que eu não tava conseguindo (Entrevistado 4, grifo nosso).

Sendo assim, as implicações para a saúde do professor abrangem desde o abandono da carreira até problemas de saúde, relacionados ao sofrimento extremo, colocando em voga a relação entre a objetividade social, os sentidos do trabalho e a sua não realização (LANDINI, 2006). Tal constatação foi possível quando a maioria dos docentes ao serem indagados sobre a perspectiva de futuro profissional possuem a ideia de permanecer por um tempo na IES para adquirirem mais experiência no trabalho docente e depois saírem:

“[...] agora assim, eu vejo a [IPMES] ali, enquanto algo passageiro. *Eu não quero isso pro resto da minha vida, mas no momento é o que está pagando minhas contas*, querendo ou não, eles pagam em dia, pagam tudo direitinho, quanto a isso eu não tenho o que reclamar não. Mas eu vejo isso enquanto algo passageiro, e é como a gente conversa lá na sala dos professores, os professores que eu tenho um pouco mais de intimidade, *“vamos pensar isso aqui pra gente daqui a uns dois, três anos”*. E aí a gente com certeza vai em busca de algo melhor, com melhores condições de trabalho, enfim, é isso (Entrevistado 5, grifo nosso).

Considerações finais

Pôde-se constatar que, de fato, após a financeirização da IES, houve muitas modificações na organização do trabalho docente e, mais do que isso, o que se identifica é que a própria natureza do trabalho docente está sendo fortemente afetada. Identificou-se que a IES se utiliza de muitas estratégias de conquista/manutenção de mercado, e os docentes sofrem diversas cobranças institucionais relativas a números e índices.

Constatou-se também que a tecnologização dos processos produz o aumento do trabalho em extensão e intensidade. A intensificação do trabalho docente foi observada principalmente através das cobranças e monitoramentos em relação ao ambiente virtual de aprendizagem e do processo de “ensalamento”.

A instabilidade dos vínculos com risco de demissão também é uma constante, trazendo sérios danos, inclusive, à qualidade do ensino. Além disso, a superlotação em salas de aula gera um fluxo de trabalho muito grande para o professor, que também compromete o processo de ensino-aprendizagem.

Com a pesquisa, constatou-se também a grande resistência que muitos discentes e docentes têm em relação às disciplinas interativas (virtuais), inclusive há muitos processos no PROCON/MA por parte dos alunos. Observou-se também uma organização do trabalho com muitas restrições impostas pelo trabalho prescrito e uma cultura organizacional inflexível com nível de cobrança rígido em toda a hierarquia, inclusive com preocupação relativa à forma como o professor se comporta dentro de sala de aula com os alunos. Tal fato se tornou ainda mais evidente quando houve o reconhecimento por grande parte dos docentes entrevistados de que o ambiente de trabalho não possui possibilidades concretas de mudança.

Predomina, ainda, um regime de tensão frequente através de controles e pressões no cumprimento de prazos e metas, além do medo frequente da demissão pela distribuição surpresa da carga horária devido, principalmente, ao crescente número de disciplinas interativas. Foi possível observar também uma diminuição da rede de apoio aos professores e uma mudança no papel do coordenador após a financeirização da Instituição.

Os principais elementos da organização do trabalho que se constituem como fonte de prazer para os docentes são: o relacionamento com os alunos, com os pares e o reconhecimento do trabalho por parte dos discentes. Já os principais elementos da organização do trabalho que se constituem como fonte de sofrimento para os docentes entrevistados são: salas de aula muito cheias através do processo de “ensalamento”, cobranças excessivas em relação aos prazos e o relacionamento com alguns alunos, considerados mais “difíceis”.

As estratégias defensivas compareceram nas falas dos entrevistados em vários momentos. A estratégia defensiva da negação pôde ser observada na fala dos docentes quando afirmaram que o trabalho não interferia na saúde e no bem-estar destes.

A racionalização do custo humano no trabalho também pôde ser observada na fala dos docentes quando afirmaram que possuíam atualmente uma rotina de trabalho mais intensificada, porque fazia parte de um planejamento de vida por um determinado período de tempo.

Também foi possível identificar a ideologia defensiva na fala de alguns docentes quando afirmaram que não têm como escapar das regras e prescrições da Instituição. Foi possível observar ainda o uso da inteligência astuciosa que implica algum grau de risco subjetivo ao trabalhador (já que é fundamentalmente transgressiva), através de alguns fatores: a socialização de respostas dos cursos exigidos aos professores pela IES; a divisão do material do conteúdo KLS para os alunos apresentarem e a utilização do próprio material de trabalho nas aulas; a postergação dos prazos para a postagem dos materiais no sistema e a reaplicação de provas.

Outrossim, o recurso às estratégias de defesa individual ou coletiva se mostrou bem mais comum do que a mobilização subjetiva como destino do sofrimento. No entanto, esta constatação é preocupante, porque, com o uso continuado das defesas, a tendência é que se estabeleça um encadeamento entre sofrimento, defesa e alienação, que intensifica o sofrimento e pode conduzir ao esgotamento da defesa, precipitando a crise (doença).

Tal fato foi constatado na pesquisa tendo em vista que foi observada a interferência do trabalho na saúde e no bem-estar da maioria dos docentes entrevistados, sendo as principais queixas relacionadas a problemas vocais, osteomusculares e de saúde mental, que culminaram em doenças musculoesqueléticas, além de compareceram relatos de situações próximas ao esgotamento profissional (*Burnout*).

Conclui-se, portanto, pela defesa do trabalho docente, permeado por dignidade, sentido e reconhecimento, e pretende-se que esse artigo possa auxiliar os trabalhadores na esperança de adoecer menos e transformar relações de trabalho, nas quais os indivíduos lutem cotidianamente para serem protagonistas. Utópico? Talvez. No entanto, acredita-se que um primeiro passo - o debate e a reflexão - possa auxiliar nessa tarefa.



REFERÊNCIAS

- Anjos, F., Mendes, A., Santos, A., & Facas, E. (2011). Trabalho prescrito, real e estratégias de mediação do sofrimento de jornalistas de um órgão público. *Revista Eletrônica Sistemas & Gestão*, 6 (4), 562-582.
- Associação dos Docentes da Universidade de São Paulo. (2011). *Financeirização chega ao ensino superior privado*. <http://www.adusp.org.br/index.php/146-defesa-da-escola-publica/481-financeirizacao-chega-ao-ensino-superior-privado>
- Barros, P. C., & Mendes, A. M. (2003). Sofrimento psíquico no trabalho e estratégias defensivas dos operários terceirizados da construção civil. *Psico-USF*, 8 (1), 63-70.
- Bock, A., Gonçalves, M., & Furtado, O. (2001). *Psicologia Sócio-Histórica: uma perspectiva crítica em psicologia*. Cortez.
- Carlotto, M. S. (2002). Síndrome de Burnout e Satisfação no Trabalho: um estudo com professores universitários. In A.M. Benevides-Pereira (Ed.). *Burnout: quando o trabalho ameaça o bem-estar do trabalhador*. Casa do Psicólogo.
- Chesnais, F. (1996). *A mundialização do capital*. Xamã.
- Dal Rosso, S. (2008). *Mais trabalho!: a intensificação do labor na sociedade contemporânea*. (1 ed.). Boitempo.
- Diário Do Comércio Indústria E Serviços. (2017). Maiores grupos educacionais. *Diário do Comércio, Indústria e Serviços*. <https://www.dci.com.br>
- Dejours, C. (2004a). Da psicopatologia à psicodinâmica do trabalho. In S. Lancman & L.I. Sznelwar (Eds.). *Da psicopatologia à psicodinâmica do trabalho*. Fiocruz.
- Dejours, C. (2004b). O trabalho como enigma. In: S. Lancman & L.I. Sznelwar (Eds.). *Da psicopatologia à psicodinâmica do trabalho*. Fiocruz.
- Dejours, C. (2004c). Sofrimento e prazer no trabalho: A abordagem pela psicopatologia do trabalho. In: S. Lancman & L.I. Sznelwar (Eds.). *Da psicopatologia à psicodinâmica do trabalho*. Fiocruz.
- Dejours, C., & Abdoucheli, E. (1994). Itinerário teórico em psicopatologia do trabalho. In: C. Dejours., E. Abdoucheli & C. Jayet (Eds.). *Psicodinâmica do trabalho: contribuições da escola dejouriana à análise da relação prazer, sofrimento e trabalho*. Atlas.
- Dejours, C., Dessors, D., & Desrioux, F. (1993). Por um trabalho, fator de equilíbrio. *Revista de Administração de Empresas*, 33 (3), 98-104.
- Landini, S. R. (2006). Professor, Trabalho e Saúde: as políticas educacionais, a materialidade histórica e as consequências para a saúde do trabalhador-professor. *Anais do Seminário da Redestrado - Regulação Educacional e Trabalho Docente*, Rio de Janeiro, Universidade Estadual do Rio de Janeiro, Brasil, 06.
- Magalhães, C. M. (2001). *Reflexões sobre a análise crítica do discurso*. Universidade Federal de Minas Gerais.

- Mendes, F. M. (2002). *Incidência de Burnout em professores universitários*. [Dissertação de Mestrado]. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, SC, Brasil.
- Minayo, M. C. S. (2001). Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. In: M.C.S. Minayo (Ed.). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Vozes.
- Moraes, R. D. (2008). *Prazer-sofrimento e Saúde no trabalho com automação: estudo com operadores em empresas japonesas no Pólo Industrial de Manaus* [Tese de doutorado]. Universidade Federal do Pará. Belém, Pará, Brasil.
- Organização Mundial Da Saúde (OMS). (2014). *Documentos básicos: Con las modificaciones adoptadas hasta el 31 de diciembre de 2014*. [Basic documents: With the modifications adopted until December 31, 2014]. (48 ed). <http://www.who.int/about/mission/es/>
- Ramalho, M., & Nogueira-Martins, M. (2007). Vivências de profissionais de saúde da área de oncologia pediátrica. *Psicologia em Estudo*, 12 (1), 123-132.
- Santos Filho, J. R. (2016). *Financiamento da educação superior privado-mercantil: incentivos públicos e financeirização de grupos educacionais*. [Tese de doutorado]. Universidade Federal do Pará. Belém, Pará, Brasil.
- Sebim, C. (2015). O trabalho docente no processo de financeirização da educação superior: o caso da Kroton no Espírito Santo. *Anais da Reunião Anual da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação*, Florianópolis, Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil, 37.
- Vale, A. A. (2017). “Nem parece banco”: As faces da financeirização da educação superior no Brasil. *Anais do Seminário da Rede Universitas/Br*, Brasília, DF: Universidade de Brasília, Brasil, 25.

